

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
МАРІУПОЛЬСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

**Інтернаціоналізація вищої освіти України
в умовах полікультурного світового простору:
стан, проблеми, перспективи**

**МАТЕРІАЛИ ІІ МІЖНАРОДНОЇ НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІИ
(Маріуполь, 18-19 квітня 2018 року)**



**МАРІУПОЛЬ
МДУ
2018**

УДК 378.014.53(477)

ББК 74.48.я43

I-73

Відповідальні редактори: д.ф-м.н., проф. **М. Стріха**; чл.-кор. НАПН України, д.пед.н., проф. **О. Топузов**; чл.-кор. НАПН України, д.політ.н., проф. **К. Балабанов**

Члени редколегії: проф. **Х. Бакірдзіс**; акад. НАН України, чл.-кор. НАПН України, д.соціол.н., проф. **В. Бакіров**; д.філол.н., проф. **О. Бондарева**; д.е.н., проф. **О. Булатова**; проф. **К. Іллюмінаті Поркарі**; проф. **В. Карайоргіс**; д.політ.н., проф. **С. Корнеа**; **О. Кочурін**; д.філос.н., с.н.с. **С. Курбатов**; акад. НАПН України, д.е.н., проф. **А. Мазаракі**; **Н. Оксенчук**; д.політ.н., проф. **І. Оніщенко**; д.філол.н., проф. **О. Павленко**; чл.-кор. НАПН України, д.філос.н., проф. **П. Саух**; к.ю.н. **М. Семенишин**; к.політ.н., проф. **М. Трофименко**; д.соціол.н., проф. **С. Щудло**.

Рекомендовано до друку Вченою радою
Маріупольського державного університету
(протокол № 9 від 28.03.2018)

УДК 378.014.53(477)

ББК 74.48.я43

I-73

Інтернаціоналізація вищої освіти України в умовах полікультурного світового простору: стан, проблеми, перспективи : матер. II міжнар. наук.-практ. конф., м. Маріуполь, 18-19 квітня 2018 р. – Маріуполь : МДУ, 2018. – 646 с.

Збірник містить тези доповідей учасників Міжнародної науково-практичної конференції «Інтернаціоналізація вищої освіти України в умовах полікультурного світового простору: стан, проблеми, перспективи», які різнобічно висвітлюють питання інтернаціоналізації вищої освіти; розглядаються фактори, що впливають на створення нових можливостей і підвищення доступності вищої освіти та забезпечення її якості; окремо приділено увагу проблемам нормативно-правового забезпечення розвитку міжнародного співробітництва в сфері вищої освіти України, академічній мобільності, розвитку лідерського потенціалу університетів і конкурентоспроможності сучасних вишів в умовах глобалізації; розглядаються проблеми підготовки вчителя Нової української школи. Видання адресоване науковцям, викладачам, здобувачам вищої освіти.

MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF UKRAINE
NATIONAL ACADEMY OF EDUCATIONAL SCIENCES OF UKRAINE
MARIUPOL STATE UNIVERSITY

2nd International Research Conference

**“INTERNATIONALIZATION OF HIGHER EDUCATION
OF UKRAINE IN GLOBAL MULTICULTURAL SPACE:
STATE-OF-THE-ART, CHALLENGES AND PROSPECTS”**

April 18-19, 2018

Conference Proceedings



**MARIUPOL
MSU
2018**

UDC 378.014.53(477)

BBK 74.48.я43

I-73

Executive Editors: Sc. D. (Physics and Mathematics), Professor **Strikha M.** Corresponding Member of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Sc. D. (Educational Sciences), Professor **O. Topuzov; I. Stokoz;** Corresponding Member of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Sc. D. (Political Science), Professor **K. Balabanov**

Members of the Editorial Board: Professor **Ch. Bakirdzis;** Academician of the National Academy of Sciences of Ukraine, Corresponding Member of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Sc. D. (Sociology), Professor **V. Bakirov;** Sc. D. (Philology), Professor **O. Bondareva;** Sc. D. (Economics), Professor **O. Bulatova;** Professor **C. Illuminati Porcari;** Professor **V. Karageorghis;** Sc. D. (Political Science), Professor **S. Cornea; O. Kochurin;** Sc. D. (Philosophy), Senior Researcher **S. Kurbatov;** Academician of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Sc. D. (Economics), Professor **A. Mazaraki; N. Oksenchuk;** Sc. D. (Political Science), Professor **I. Onishchenko;** Sc. D. (Philology), Professor **O. Pavlenko;** Corresponding Member of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Sc. D. (Philosophy), Professor **P. Saukh;** Sc. C. (Law) **M. Semenishin;** Sc. C. (Political Science), Professor **M. Trofymenko;** Sc. D. (Sociology), Professor **S. Shchudlo**

The publication is authorized by the Scientific Council
of Mariupol State University
(Record 9 dated of March 28th, 2018)

UDC 378.014.53(477)

BBK 74.48.я43

I-73

Internationalization of higher education of Ukraine in global multicultural space : state-of-the-art, challenges and prospects : Proceedings of the 2nd International Research Conference, Mariupol, April, 18-19, 2018. – Mariupol : MSU, 2018. – 646 p.

The volume is a complete set of reports of the participants of the 2nd International Research Conference “Internationalization of Higher Education of Ukraine in Global Multicultural Space: State-of-the-Art, Challenges and Prospects”, which comprehensively highlights the issues of internationalization of higher education; considers factors that promote creating opportunities for increasing access to higher education and ensuring its quality; focuses on the problems of training the teacher for the New Ukrainian school and multicultural education in the context of internationalization; special attention is drawn to the problems of legal and regulatory support for developing international cooperation in the field of higher education of Ukraine, academic mobility, maximizing leadership potential and competitiveness of modern higher education institutions in globalization context. The volume is addressed to the scientific community, university instructors and higher education students

ОРГАНІЗАТОРИ КОНФЕРЕНЦІЇ

CONFERENCE ORGANIZERS



Міністерство освіти і науки України
Ministry of Education and Science of Ukraine



Національна академія педагогічних наук України
National Academy of Educational Sciences of Ukraine



Донецька обласна державна адміністрація
Donetsk Regional State Administration



Маріупольська міська рада

Маріупольська міська рада
Mariupol City Council



Маріупольський державний університет
Mariupol State University



Посольство Республіки Кіпр в Україні
Embassy of the Republic of Cyprus to Ukraine



Київський національний торговельно-економічний університет
Kyiv National University of Trade and Economics



Київський університет імені Бориса Грінченка
Borys Grinchenko Kyiv University



Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна
V. N. Karazin Kharkiv National University

Конференція проводиться за підтримки:

The Conference is supported by:



Генеральне консульство Федеративної Республіки Німеччина в Донецьку (м. Дніпро)
Consulate General of the Federal Republic of Germany to Donetsk (the city of Dnipro)



Генеральне консульство Грецької Республіки в м. Маріуполь
Consulate General of the Hellenic Republic to Mariupol



Фонд «Анастасіос Г. Левендіс» (Республіка Кіпр)
Anastasios G. Leventis Foundation (the Republic of Cyprus)



Італійський інститут культури в Україні
Italian Institute of Culture in Ukraine



Університет Базиликати (Італійська Республіка)
University of Basilicata (the Italian Republic)



Університет Фракії імені Демокрита (Грецька Республіка)
Democritus University of Thrace (the Hellenic Republic)



Університет Західної Македонії (Грецька Республіка)
University of Western Macedonia (the Hellenic Republic)



Федерація грецьких товариств України
Federation of Greek Communities of Ukraine



Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University



Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University



Бердянський державний педагогічний університет
Berdiansk State Pedagogical University

ОРГАНІЗАЦІЙНИЙ КОМІТЕТ

СПІВГОЛОВИ ОРГКОМІТЕТУ:

Стріха М. В.	заступник Міністра освіти і науки України, доктор фізико-математичних наук, професор
Топузов О. М.	віце-президент Національної академії педагогічних наук України, член-кореспондент Національної академії педагогічних наук України, доктор педагогічних наук, професор
Стокос І. С.	заступник голови Донецької обласної державної адміністрації
Балабанов К. В.	ректор Маріупольського державного університету, Почесний Генеральний консул Республіки Кіпр у Маріуполі, член-кореспондент Національної академії педагогічних наук України, доктор політичних наук, професор

ЧЛЕНИ ОРГКОМІТЕТУ:

Бакірдіс Х.	директор Фонду «Анастасіос Г. Левендіс», професор (Республіка Кіпр)
Бакіров В. С.	ректор Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна, голова Ради ректорів вищих навчальних закладів Харківського регіону, академік НАН України, член-кореспондент НАПН України, доктор соціологічних наук, професор
Бойченко В. С.	Маріупольський міський голова
Георгопулу Е.	Генеральний консул Грецької Республіки в Маріуполі
Гріва Е.	професор з прикладної лінгвістики Університету Західної Македонії (Грецька Республіка)
Зінченко В. П.	проректор з наукової роботи та міжнародних зв'язків Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка, кандидат педагогічних наук, доцент
Іллюмінаті Поркарі К.	професор Римського університету Тор Вергата (Італійська Республіка)
Корнеа С.	проректор з наукової роботи і міжнародних зв'язків Кагульського державного університету імені Богдана Петричейку Хашдеу, доктор політичних наук, професор (Республіка Молдова)
Мазаракі А. А.	ректор Київського національного торговельно-економічного університету, академік НАПН України, доктор економічних наук, професор
Огнев'юк В. О.	ректор Київського університету імені Бориса Грінченка, академік НАПН України, доктор філософських наук, професор
Оксенчук Н. В.	директор департаменту освіти Донецької обласної державної адміністрації
Саух П. Ю.	академік-секретар Відділення вищої освіти Національної академії педагогічних наук України, член-кореспондент НАПН України, доктор філософських наук, професор

ORGANIZING COMMITTEE

CO-CHAIRMEN OF THE ORGANIZING COMMITTEE:

Strikha M.	Deputy Minister of Education and Science of Ukraine, Sc. D. (Physics and Mathematics), Professor
Topuzov O.	Vice-President of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Corresponding Member of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Sc. D. (Educational Sciences), Professor
Stokoz I.	Deputy Chairman of Donetsk Regional State Administration
Balabanov K.	Rector of Mariupol State University, Honorary Consul General of the Republic of Cyprus in Mariupol, Corresponding Member of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Sc. D. (Political Science), Professor

MEMBERS OF THE ORGANIZING COMMITTEE:

Bakirtzis Ch.	Director of the Anastasios G. Leventis Foundation, Professor (Republic of Cyprus)
Bakirov V.	Rector of V. N. Karazin Kharkiv National University, Chairman of the Board of Rectors of Higher Educational Institutions of Kharkiv region, Academician of the National Academy of Sciences of Ukraine, Corresponding Member of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Sc. D. (Sociology), Professor
Bojchenko V.	Mayor of Mariupol
Georgopulu E.	Consul General of the Hellenic Republic in Mariupol
Griva E.	Professor of Applied Linguistics at the University of Western Macedonia (Hellenic Republic)
Zinchenko V.	Vice-Rector for Scientific Work and International Contact of Olexandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University, Sc. C. (Educational Sciences), Associate Professor
Illuminati Porcari C.	Professor of the University of Rome Tor Vergata (Italian Republic)
Cornea S.	Vice-Rector for Research and International Relations of Bohdan Petrycheiku Hashdeu State University, Sc. D. (Political Science), Professor (Republic of Moldova)
Mazaraki A.	Rector of Kyiv National University of Trade and Economics, Academician of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Sc. D. (Economics), Professor
Ohnevjuk V.	Rector of Borys Grinchenko Kyiv University, Academician of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Sc. D. (Philosophy), Professor
Oksenchuk N.	Director of the Education Department of Donetsk Regional State Administration
Saukh P.	Academician-Secretary of the Department of Higher Education, the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Corresponding Member of the National Academy of Sciences of Ukraine, Sc. D. (Philosophy), Professor

НАУКОВИЙ КОМІТЕТ

СПІВГОЛОВИ КОМІТЕТУ:

- Бондарева О. Є.** проректор з науково-методичної, соціально-гуманітарної роботи та лідерства Київського університету імені Бориса Грінченка, доктор філологічних наук, професор
- Булатова О. В.** перший проректор Маріупольського державного університету, доктор економічних, професор

ЧЛЕНИ НАУКОВОГО КОМІТЕТУ:

- Глазкова І. Я.** декан факультету філології та соціальних комунікацій Бердянського державного педагогічного університету, доктор педагогічних наук, професор
- Гринько Т. В.** декан економічного факультету Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара, доктор економічних наук, професор
- Гудзь П. В.** директор Економіко-гуманітарного інституту Запорізького національного технічного університету, доктор економічних наук, професор
- Єременко О. В.** директор Інституту філології Київського університету імені Бориса Грінченка, доктор філологічних наук, професор
- Курбатов С. В.** головний науковий співробітник відділу інтернаціоналізації вищої освіти Інституту вищої освіти НАПН України, афілійований науковий співробітник Університету Уппсала (Швеція), доктор філософських наук, старший науковий співробітник
- Оніщенко І. Г.** проректор з наукової роботи Європейського університету, доктор політичних наук, професор
- Сай В. М.** проректор з науково-педагогічної роботи та міжнародних зв'язків Київського національного торговельно-економічного університету, дипломатичний радник I класу, координатор проектів ERASMUS+, ERASMUS MUNDUS, JEAN MONNET, TEMPUS, кандидат економічних наук, доцент
- Щудло С. А.** завідувач кафедри правознавства, соціології та політології Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, доктор соціологічних наук, професор
- Ямчинська Т. І.** декан факультету іноземних мов Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, кандидат філологічних наук, доцент

SCIENTIFIC COMMITTEE

CO-CHAIRMEN OF THE SCIENTIFIC COMMITTEE:

Bondareva O.	Vice-Rector for Scientific-Methodological, Socio-Humanitarian Work and Leadership of Borys Grinchenko Kyiv University, Sc. D. (Philology), Professor
Bulatova O.	First Vice-Rector of Mariupol State University, Sc. D. (Economics), Professor

MEMBERS OF THE SCIENTIFIC COMMITTEE:

Glazkova I.	Dean of Philology and Social Communications Department of Berdyansk State Pedagogical University, Sc. D. (Educational Sciences), Professor
Grynko T.	Dean of the Economic Department of the Oles Honchar Dnipro National University, Sc. D. (Economics), Professor
Gudz' P.	Director of Economic-Humanitarian Institute of Zaporizhzhya National Technical University, Sc. D. (Economics), Professor
Yeremenko O.	Director of the Institute of Philology of Borys Grinchenko Kyiv University, Sc. D. (Philology), Professor
Kurbatov S.	Chief Researcher of the Department of Internationalization of Higher Education Institute of Higher Education of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Affiliated Researcher of the University of Uppsala (Sweden), Sc. D. (Philosophy), Senior Researcher
Onishchenko I.	Vice-Rector for Research of the European University, Sc. D. (Political Science), Professor
Sai V.	Vice-Rector for Scientific and Pedagogical Work and International Relations of Kyiv National University of Trade and Economics, Diplomatic Advisor of the I class, the Project Coordinator of ERASMUS+, Erasmus Mundus, JEANMONNET, TEMPUS, Sc. C. (Economics), Associate Professor
Shchudlo S.	Head of the Department of Law, Sociology and Political Science, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University, Sc. D. (Sociology), Professor
Yamchynska T.	Dean of the Foreign Languages Department, Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, Sc. C. (Philology), Associate Professor

ПЕРЕДМОВА

НАУКА В СИСТЕМІ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ: НОВІ МЕХАНІЗМИ ПІДТРИМКИ

Центральним завданням реформування вітчизняної науки, контури якого окреслено ухваленим наприкінці 2015 року новим законом «Про наукову і науково-технічну діяльність», залишається зміна підходу до досліджень і розробок та публікації (чи реалізації) їх результатів, досягнення якості наукового змісту, обґрунтованості результатів, їхньої єдності з усім світовим науковим доробком та конкурентоспроможності на його тлі.

Потрібно визнати: над нами досі багато в чому тяжіє наше минуле. У колишньому СРСР вважали: для «високої» науки є академічні інститути, а для конструкторських розробок – численні галузеві КБ, а університети існують для того, щоб навчати. Тому з держбюджету науку у ЗВО СРСР не фінансували.

Закон «Про наукову і науково-технічну діяльність» проголошує рівність усіх секторів нашої науки, а закон «Про вищу освіту» проголошує наукову роботу невід’ємною частиною навантаження науково-педагогічних працівників. Незалежна Україна запровадила ще майже два десятиліття тому **бюджетне фінансування університетської науки – але тільки конкурсне, на умовах підтримки порівняно короткострокових 2-3-річних наукових тем.**

Та й на фінансування цього конкурсу держава завжди виділяла обмаль коштів. Частка університетів уже протягом тривалого періоду коливається навколо позначки 10% загальнодержавних видатків на науку. Отже, у 2016 році вся університетська наука коштувала загальному фонду бюджету близько 15 мільйонів євро – це показники фінансування одного провінційного європейського університету. Попри те, наша університетська наука живе і здатна продукувати фундаментальні й прикладні результати високого рівня.

У системі міністерства у 2016 році виконували наукові дослідження та розробки близько 12 тис. наукових працівників, з них штатних – 4,4 тисячі. До них долучаються понад 63 тис. з майже 81 тис. науково-педагогічних працівників, які виконують наукові дослідження і розробки в режимі «другої половини дня», а також студенти, аспіранти та докторанти, що й робить МОН незаперечним українським лідером за числом осіб, залучених до наукової роботи.

Серед наукових напрямів, які активно розвиваються в університетах і НУ МОН - радіаційна та медична фізика, біофізика, спінтроніка, матеріалознавство, ІКТ, машино- і приладобудування, технології видобутку корисних копалин, сільськогосподарські та харчові технології, дослідження та розробки, спрямовані на підвищення обороноздатності та безпеки (перелік далеко не вичерпний).

Три роки поспіль до тематичних планів університетів та наукових установ потрапляють роботи, які попередньо проєктовано з погляду важливості для безпекової сфери держави Центральним науково-дослідним інститутом озброєння та військової техніки Збройних Сил України. Кількість і обсяг таких робіт з року в рік збільшується. Наукові результати, отримані в ході виконання цих робіт, були впроваджені на підприємствах, зокрема Державного концерну «Укроборонпром».

Наукова спільнота вже відчула позитивний ефект від того, що наприкінці 2017-го МОН за результатами конкурсу понад сотні провідних ЗВО і НУ забезпечено доступ до баз даних Scopus та Web of Science. Значення цього кроку виходить далеко за межі університетського сектора: кожен дослідник у кожному обласному центрі відтепер зможе отримати не лише необхідну наукометрію, а й вагому допомогу при визначенні перспектив свого наукового напрямку, пошукові потенційних партнерів і формуванні власної дослідницької стратегії.

Однією з найболючіших проблем України досі залишається брак сучасної інноваційної системи, яка ефективно пов’язувала б лабораторію дослідника з реальною економікою. Але нашими «історіями успіху» теж тут є саме університети, – про це свідчать наведений вище показник у 75 зароблених копійок на кожному бюджетну гривню. Усім відомий позитивний досвід НТУУ «КПІ» імені Ігоря Сікорського, стартапи якого вже можуть похвалитися інвестиціями на десятки мільйонів гривень. Упевнено набирає обертів і науковий парк КНУ імені Тараса Шевченка. На велику повагу заслуговує інноваційний досвід Сумського державного університету. І такі приклади можна наводити й далі.

МОН і надалі удосконалюватиме механізми наявного конкурсу на підтримку наукових тем університетів (який, до речі, було визнано торік європейськими експертами, що здійснювали аудит науково-інноваційної системи України в рамках інструментів програми «Горизонт-2020», як прозорий і відкритий). Адже цей конкурс добре зарекомендував себе, і є реальним механізмом для одержання державної підтримки для кожної активної наукової команди (навіть із регіонального, не надто відомого загальної університету). МОН надалі практикуватиме й конкурс для підтримки тем молодих науковців, започаткований у 2016 році й оцінюваний експертами, вибраними самою Радою молодих учених при МОН. Частка коштів, які спрямовуватимуться на підтримку молодих, буде збільшуватися.

Але водночас, якщо ми справді прагнемо запровадити європейські механізми фінансування наукової сфери, то повинні пам’ятати: понад 2/3 фінансування наукових досліджень у німецьких

університетах складає інституційне (нашою мовою – базове) фінансування; на проектне (грантове) припадає решта. Саме таке співвідношення (2/3 інституційного на третину проектного) і забезпечує, очевидно, оптимальний баланс динамізму й стабільності для кожної національної наукової системи. Саме такого співвідношення 60:40 для всієї наукової системи України нам рекомендували досягнути європейські експерти.

У центрі уваги української наукової спільноти перебуває створення Національного фонду досліджень, який повинен забезпечити ефективні механізми грантового фінансування проектів академічних інститутів, університетів і окремих науковців. Але насправді аж ніяк не меншою проблемою є і запровадження так само передбаченого законом «Про наукову і науково-технічну діяльність» базового фінансування для науки в університетах. Тільки дві ці ініціативи, здійснені разом, зможуть наблизити наш дослідницький ландшафт до європейських критеріїв.

Зрозуміло, що базове фінансування повинні в першу чергу отримати найкращі й найбільш ефективні. Для визначення цих найкращих планується використати передбачений законом «Про наукову і науково-технічну діяльність» механізм державної атестації наукової роботи ЗВО.

Існує очевидна проблема: оцінювання наукової ефективності великого класичного університету, де (на відміну від значно компактнішої наукової установи) об'єднано найрізноманітніші напрямки досліджень, може нагадувати відомий процес «визначення середньої температури по палаті». Однак існує вихід, так само підказаний європейським досвідом: оцінювати насамперед окремі **наукові напрямки** в університетах (при цьому 29 галузей знань планується об'єднати в 7 широких напрямків). У рамках майбутньої атестації ЗВО у частині наукової роботи планується проатестувати саме ці наукові напрямки.

Авторитетні експерти на підставі об'єктивних цифрових показників результативності напрямку за минулі 5 років і його теперішнього потенціалу (кадрового і матеріального), наукового звіту за той-таки період і плану розвитку напрямку на подальші 5 років визначають, які з цих напрямків віднести до групи А – групи лідерів, яким базове фінансування належить пріоритетно, які – до групи Б, міцних «середняків», які – до групи В, тобто до тих, що мають значення насамперед для навчальної роботи університету, а відтак на базове фінансування наразі претендувати наразі не можуть.

При цьому наукові групи завжди матимуть змогу претендувати й на конкурсне фінансування в рамках міністерського конкурсу, механізми якого вже добре опрацьовано, і в рамках конкурсів новоствореного Національного фонду досліджень, і в рамках міжнародних проектів.

Отже, запровадження базового фінансування для українських ЗВО так само вбачається не безконтрольним процесом «роздавання» грошей університетам, а інновацією, якій передують серйозні підготовчі дії.

МОН планує провести протягом 2018 року державну атестацію закладів вищої освіти у частині провадження наукової (науково-технічної) діяльності та за її результатами започаткувати, починаючи з 2019 року, базове фінансування наукових напрямів закладів вищої освіти в рамках нової бюджетної програми підтримки пріоритетних напрямів досліджень у закладах вищої освіти. Проект відповідного положення вже розроблено МОН, підтримано Науковим комітетом Національної ради з питань розвитку науки і технологій, і зараз він перебуває на погодженні у центральних органах виконавчої влади. Але для здійснення цього амбітного плану МОН потребує консолідованої підтримки усієї наукової спільноти держави.

Адже розвиток науки в системі вищої освіти має велике значення: і для створення нових знань, необхідних для всього людства, і для вироблення правильних технологічних та управлінських рішень, яких потребує Україна та її громади сьогодні, і для ефективного функціонування самої системи вищої освіти, де наукова робота є найважливішою складовою освітнього процесу.

*Заступник Міністра освіти і науки України,
доктор фізико-математичних наук, професор
Максим Стріха*

FOREWORD

SCIENCE IN UKRAINIAN SYSTEM OF HIGHER EDUCATION: NEW MECHANISMS OF SUPPORT

The ultimate objective of national science reformation, declared and approved by the new law “On Science and Scientific-Technical Activities” adopted at the end of 2015, is to change the attitude towards the research and invention works and publication (or implementation) of their results, to achieve the scientific content quality, the validity of the results, their unity with the entire world’s development and competitiveness on its background.

However, it should be acknowledged that we are still in many respects trapped by the burden of our past. In the former USSR academic institutions were thought to go into pure science while numerous field design offices were engaged in design developments and universities were meant for teaching. Therefore science in former USSR Higher Educational Institutions was not financed from the state budget.

The law “On Science and Scientific-Technical Activities” declares equality of all sectors of Ukrainian science, the law “On Higher Education” declares scientific work to be the integral part of the academic staff workload. About two decades ago the Independent Ukraine established **financing of the university science from the state budget** but only **on the basis of a competition, thus supporting short-term 2-3 years long scientific subjects**.

In addition the state allocated a very small amount of money to finance this competition. Some universities have been swaying close to 10% of general state expenditures on science for a long period of time now. So in 2016 the whole university science cost about 15 million Euros to the general state budget fund which is equal to financing one provincial European university. Despite this our university science is live and able to produce fundamental and high-level practical results.

In the ministerial system in 2016 about 12 thousand scientists (4.4 thousand of them as staff members) were engaged in research and development work. They were joined by more than 63 thousand and almost 81 thousand of scientific and pedagogical workers who carry out their research and development in the “afternoon” mode. Among them there are also students, postgraduate and doctoral students, that makes the Ministry of Education and Science the irrefutable Ukrainian leader regarding the number of people involved in scientific work.

Among scientific branches actively developing in the universities and Scientific Institutions of the Ministry of Education and Science are the following: radiation and medical physics, biophysics, spintronics, materiology, ICT, mechanical engineering and instrument making, technologies of mineral resources mining, agricultural and food making technologies, research and development aimed at the strengthening of the defensive capacity and security (the list is far from being complete).

For three years now works which have been initially determined as important for the state security by the Central scientific-research institute of armament and military equipment of Ukrainian Armed Forces are found in the university and scientific institution thematic plans. The number and scope of these works are growing from year to year. Scientific results obtained in the process of performing these works were implemented in enterprises, in particular in State Concern “Ukroboronprom”.

Scientific community has acknowledged a positive effect got at the end of 2017 as a possibility of more than one hundred leading Higher Educational Institutions and State Universities, chosen on a competitive basis, to access Scopus and Web of Science bases. The significance of this step is far beyond the university boundaries: now every researcher in every regional centre is able to get both necessary scientometrics and essential assistance in determining the perspectives of his scientific field, searching potential partners and his own research strategy formation.

One of the painful problems of Ukraine still remains a lack of a modern innovation system which could effectively link a researcher’s laboratory with the real sector of economics. But our “success stories” are the universities themselves, which is evidenced by the above mentioned rate of 75 earned kopecks per each budget hryvnia. We all know a positive experience of National Technical University of Ukraine National Technical University of Ukraine “Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute”, the start-ups of which may boast of dozens million Ukrainian hryvnia investments. The scientific park of Taras Shevchenko National University of Kyiv is steadily growing. The innovation experience of Sumy State University deserves a great respect. And such examples can continue the row.

The Ministry of Education and Science will improve the mechanism of supporting the competition of available university scientific themes. Last year the European experts who carried out the audit of scientific and innovation system of Ukraine within the framework of the programme “Horizon – 2020” recognized the competition as one to be the transparent and open. This competition has proven itself to be a success and is a true mechanism for getting a state support by each active scientific team (even from a regional, not much popular university). The Ministry of Education and Science will further practise the competition for the support of young scientists’ themes initiated in 2016 and evaluated by the experts selected by the Council of Young Scientists at the Ministry of Education and Science. The share of funds to support the young researchers will increase.

But at the same time if we are striving for implementation of European mechanisms for scientific area financing, we have to acknowledge that in German universities over 2/3 of scientific work financing is the institutional (that is basic) one, the rest is project (grant) financing. This very proportion (2/3 of institutional via one third of project financing) evidently ensures optimal balance of dynamism and stability for each national scientific system. The European experts recommended the whole Ukrainian scientific system to reach this 60:40 proportion.

The attention of Ukrainian scientific community is focused on foundation of National Research Fund to provide effective mechanisms for grant financing of academic institutions, universities and individual scientists. But in reality it is not the least problem to introduce the basic financing of university science envisaged by the law “On Science and Scientific-Technical Activities”

Only two of these initiatives, implemented together, can bring our research landscape closer to European criteria.

It is clear that the priority of basic financing must be given to the best and the most effective institutions. To determine these best ones it is expected to use the mechanism of state certification of institutions of higher education scientific work provided by the law “On Science and Scientific – Technical Activities”.

There is an obvious problem with assessing scientific efficiency of a large classical university, where (unlike in a much compact scientific institution) the most diverse research areas are combined that can resemble a well-recognized process of “measuring the average temperature in the ward”. However, there is a way out suggested by European experience to evaluate particular **scientific fields** at the universities prior to anything else (with planned distribution of 29 branches of science into 7 broad fields of knowledge). In the framework of the future certification of higher education institutions for their scientific work it is planned to certify these particular scientific directions.

Authoritative experts on the basis of objective numerical data of the effective work in the particular scientific field for the past 5 years and its current potential (personnel and material), scientific report for the same period and a development plan for coming 5 years, will determine which fields can be attributed to the group A, the group of leaders, and gain the priority in financing, which fields can be attributed to the group B, as strong “medium rate” ones and to the group C, those which are primarily important for university academic work and therefore cannot aspire to basic financing.

In this case scientific groups will always have an opportunity to apply for competitive financing within the framework of ministerial competition, mechanisms of which have been well developed, as well as in the framework of both a newly established National Research Fund of Ukraine and international projects.

Therefore implementation of basic financing for Ukrainian institutions of higher education is seen to be not an uncontrolled process of money “handing out” among universities, but an innovation, which is proceeded by serious preparatory actions.

In the course of 2018 the Ministry of Education and Science is planning to realise state certification procedure for institutions of higher education in respect of their research activity implementation and on the basis of their results to initiate financing of scientific fields of institutions of higher education within the framework of new budget programme aimed at support of priority research fields in institutions of higher education beginning with the year 2019. The project of the corresponding regulations has been already framed by Ministry of Education and Science, backed up by the Development of Science and Technology Science Committee of the State Council and is in the process of approval by the central executive power authority now. But to bring this ambitious plan to life the Ministry of Education and Science needs aggregated support from the side of the entire state scientific community.

Still the development of science in the system of higher education has a diverse meaning for both creation of new knowledge, necessary for the entire humanity, correct technological and managerial solutions, required by Ukraine and its communities today, and for ensuring the functioning of the effective system of higher education itself where scientific work is the most important component of the educational process.

***Deputy Minister of Education and Science of Ukraine,
Doctor of Sciences (Physics and Mathematics), Professor
Maksim Strikha***

НАУКОВІ ДОПОВІДІ ТА ВИСТУПИ НА ПЛЕНАРНОМУ ЗАСІДАННІ

УДК 378.014.25(477.62-2):316.476

Балабанов К.В.

МІЖНАРОДНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК УМОВА КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ УНІВЕРСИТЕТІВ УКРАЇНИ (ДОСВІД МАРІУПОЛЬСЬКОГО ДЕРЖАВНОГО УНІВЕРСИТЕТУ)

Доведено, що у практичній реалізації процесу інтернаціоналізації вищої освіти провідна роль належить не тільки державам, а й університетам. Конкретизовано місце і роль основних суб'єктів процесу інтернаціоналізації вищої освіти, визначено форми міжнародного співробітництва університетів, обґрунтовано комплексний підхід у розробці міжнародної діяльності сучасного університету як єдиної цілеспрямованої моделі. Презентовано модель міжнародного співробітництва Маріупольського державного університету.

Ключові слова: конкурентоспроможність, стратегії інтернаціоналізації, модель міжнародного співробітництва, академічна мобільність.

У практичній реалізації процесу інтернаціоналізації вищої освіти провідна роль належить не тільки державам, які виробляють відповідні національні стратегії інтернаціоналізації вищої освіти. Важлива роль у реальному впровадженні міжнародного співробітництва належить університетам, які активно розробляють університетські стратегії інтернаціоналізації своєї діяльності [5]. Впровадження університетських стратегій інтернаціоналізації забезпечує доступ до глобальних джерел передових знань, продукування міжкультурних вмінь та навичок, зміцнення стану та рейтингу вищого навчального закладу, у тому числі через розвиток ефективного партнерства.

У Маріупольському державному університеті науково обґрунтована, розроблена і впроваджена у практичну діяльність власна модель міжнародного співробітництва, що передбачає комплексне співробітництво з міністерствами освіти, міністерствами закордонних справ, посольствами, генеральними консульствами, обласними адміністраціями, меріями, провідними університетами, фондами, державними та громадськими організаціями зарубіжних держав. Інноваційність цієї моделі полягає в комплексності, розширенні суб'єктів і форм міжнародного співробітництва; введенні міжнародного компонента в усі сфери життєдіяльності університету з метою якісної підготовки фахівців і формування полікультурної особистості.

Організаційний компонент моделі систематизує й визначає головні напрями та форми міжнародного співробітництва МДУ, основними з яких виступають наступні: створення стратегічних освітніх і наукових альянсів (розвиток нових інституційних форм); реалізація проектів, що забезпечують впровадження міжнародних освітніх стандартів та гармонізацію систем вищої освіти, інтеграцію навчальних планів, курсів тощо; реалізація програм, спрямованих на розвиток мобільності студентів, викладачів, дослідників тощо; проведення спільних науково-дослідних проектів, у тому числі науково-комунікативних заходів.

З метою практичного забезпечення гармонізації систем вищої освіти, впровадження міжнародних освітніх стандартів, інтеграції навчальних планів МДУ одним із перших вишів України у 2004 р. у Болонському університеті підписав Велику Хартію університетів – базовий документ, який визначає основні принципи розвитку сучасного європейського університету в межах Болонського процесу. Всі університети, що підписали Велику хартію, саме цим сприяють підвищенню мобільності студентів і викладачів, формують спільну політику у сфері освіти і науки, забезпечують досягнення еквівалентності статусу дипломів, наукових ступенів, звань, екзаменів тощо. У 2005 році на базі МДУ вперше в Україні відбулось засідання колегії Наглядової ради Великої Хартії університетів за участі керівництва Міністерства освіти і науки України, ректорів провідних європейських та українських університетів. Крім того, МДУ є членом численних міжнародних організацій – Європейської організації публічного права, Мережі Середземноморських університетів тощо. Спільно із іноземними партнерами у структурі університету створені та успішно працюють Представництво Європейської організації публічного права, інформаційний центр Європейського Союзу в Україні, Інститут українсько-грецької дружби та елліністичних досліджень, Науково-дослідний екологічний центр, Центр гендерних досліджень і освіти, Італійський, Польський, Китайський, Ізраїльський культурні центри та ін. Впроваджуючи у життя власну формулу міжнародного співробітництва, МДУ уклав понад 110 угод про співпрацю із закордонними партнерами.

Особлива увага в МДУ приділяється спільній участі у програмах міжнародної науково-технічної співпраці та розвитку програм академічної мобільності (Еразмус+ та інші). Так, участь МДУ спільно із університетами Естонії, Польщі, Швеції та Литви у проекті «Переосмислення регіональних досліджень: Балто-Чорноморський зв'язок», який розпочато у 2017 році, дозволяє розробити нові спільні магістерські програми у сфері балто-чорноморських студій, зорієнтовані як на українських, так і на іноземних студентів. В цілому, за 26 років розвитку університету за програмами академічної мобільності понад 4130 студентів та викладачів МДУ стажувались та навчались в університетах 25 країн світу (Греції, Кіпру, Польщі, Італії, Великобританії, Франції,

Німеччини та ін.). Підтвердженням конкурентоспроможності студентів університету є той факт, що понад тисячу випускників МДУ продовжують своє навчання, працюють в понад 30 країнах світу, виступаючи провідниками української культури і духовності, провідниками дружби між молоддю України та іноземних країн.

Спільна із зарубіжними партнерами реалізація науково-дослідних проектів, проведення науково-практичних конференцій дозволяють не тільки розвивати науковий потенціал, а й сприяють розповсюдженню наукового знання, популяризації здобутків вітчизняної вищої школи. Тільки протягом 2017 року за участю іноземних партнерів в МДУ організовано і проведено 6 міжнародних науково-практичних конференцій і форумів, 5 круглих столів, 7 семінарів, у тому числі міжнародний відкритий форум «Відновлення і розвиток Донбасу», організований за підтримки Представництва ЄС в Україні, Програми розвитку ООН, Агенції ООН у справах біженців та Міжнародної організації з міграції. У роботі Форуму взяли участь Європейський комісар з питань розширення і політики добросусідства Йоганнес Ган, Посол ЄС в Україні Хюг Мінгареллі, Перший заступник Голови Верховної Ради України Ірина Геращенко, Віце-прем'єр-міністр України Геннадій Зубко, Міністр закордонних справ України Павло Клімкін, голова Донецької облдержадміністрації Павло Жебрівський, народні депутати України та ін. Спільно з науковцями МДУ було обговорено актуальні питання розвитку регіону.

Спільно з Британською Радою науковцями університету реалізовано проект в рамках програми розвитку лідерського потенціалу університетів України (програма організована також за участю Інституту вищої освіти НАПН України і за підтримки Міністерства освіти і науки України), за результатами якого модернізовано структуру управління МДУ, затверджено план дій щодо модернізації процесу впровадження англійської мови у ході підготовки здобувачів вищої освіти в МДУ, розроблено Програму мовно-педагогічного тренінгу з підготовки викладачів фахових дисциплін до викладання англійською мовою. У рамках проекту Британської Ради «Шкільний учитель нового покоління» викладачі МДУ з жовтня 2017 року залучені до програми «Методика навчання англійської мови», яка запроваджується у 10 вишах України. У рамках угоди про співпрацю з Гете-Інститутом викладачі МДУ беруть активну участь у реалізації проекту «Вчимося навчати німецької».

Завдяки співпраці з Фондом Фрідріха Науманна «За Свободу», Фондом Конрада Аденауера (Німеччина) та Академією української преси щороку на базі МДУ проводяться семінари та тренінги, у тому числі у 2017 році: «Світові стандарти журналістики в умовах війни і кризи», «Імплементация Угоди про асоціацію України-ЄС: як працювати регіональному журналісту» тощо.

З 2005 року МДУ активно розвиває співпрацю із Фондом «Анастасіос Г. Левендіс», результатами чого є створення на базі МДУ унікальної бібліотеки елліністичних студій «Костянтинос Левендіс» - найбільшої в Україні бібліотеки грецької літератури з фондом близько 17 тисяч примірників. Спільно із Фондом університетом проводяться наукові дослідження, за результатами яких організовано низку конференцій та круглих столів. Науковці та студенти університету щороку мають можливість взяти участь у різноманітних освітніх, наукових, культурних програмах, які реалізуються за фінансової підтримки Фонду.

МДУ активно розвиває співпрацю в галузі освіти, науки і культури із Посольствами та Міністерствами іноземних країн. Так, спільно із Посольством Литви, Міністерством закордонних справ Литовської Республіки та організацією «Lithuanian Development Cooperation»: реалізовано проект «Open Distance Learning», за результатами якого розроблено дистанційні курси для учнів, які проживають у постконфліктних регіонах і на тимчасово окупованій території України. У жовтні 2017р. було відкрито доступ до цих українознавчих курсів, розміщених на Навчальному порталі Маріупольського державного університету. Спільно із Посольством США МДУ реалізовано проект щодо створення Навчальної лабораторії «Телестудія МДУ-медіа», на базі якої проводяться тренінги, майстер-класи, семінари відомих українських та зарубіжних журналістів, а також фахівців у галузі медіа; забезпечено реалізацію проекту «Американська полиця» в рамках програми «Вікно в Америку», який сприятиме розвитку наукової бібліотеки МДУ тощо.

Розвиваючи існуючі з міжнародними партнерами контакти і встановлюючи нові, МДУ розв'язує комплекс завдань, пов'язаних із навчально-методичною, науково-дослідною роботою, зміцненням кадрового потенціалу, розвитком матеріально-технічної бази університету. Вказані напрями роботи є своєрідною рекламою діяльності університету, переваг вітчизняної системи вищої освіти, що покращують імідж України, підвищують якість підготовки спеціалістів та рівень викладання. Модель міжнародного співробітництва МДУ була позитивно оцінена міжнародними експертами. Так, в рекомендаціях міжнародної науково-практичної конференції «Наука та освіта в сучасному університеті в контексті міжнародного співробітництва» [4], що проводилась на базі Маріупольського державного університету в 2011 році за участю ректорів, вчених, дипломатів, журналістів з 15 країн світу, було схвалено модель міжнародного співробітництва МДУ та рекомендовано іншим закладам вищої освіти України.

Зацікавленість закордонних партнерів у діяльності Маріупольського державного університету свідчить про ефективну роботу, спрямовану на забезпечення якісної підготовки студентів,

розширення освітніх, наукових та культурних зв'язків та позиціонування університету у країнах-партнерах як перспективного та авторитетного навчального закладу, який динамічно розвивається. За 2012–2017 роки університет відвідало понад 145 офіційних делегацій, у тому числі президенти, прем'єр-міністри, депутати парламентів, міністри, губернатори областей, мери міст, послы, ректори та професори зарубіжних університетів загальною кількістю 317 осіб з Великобританії, Вірменії, Греції, Ізраїлю, Італії, Канади, Кіпру, Литви, Німеччини, Польщі, США, Франції, Чехії, Швейцарії, Швеції, Японії та ін. Важливою подією в житті університету стали візити перших осіб іноземних держав. МДУ відвідали Президенти Грецької Республіки Костянтинос Стефанопулос (1997 рік), Каролос Папуліас (2008 рік), Президент Республіки Кіпр Дімітрис Христофіас (2011 рік), які відзначили високий рівень організації та результативності міжнародного співробітництва університету, його роль у розвитку українсько-грецьких та українсько-кіпрських відносин. Динаміка візитів іноземних делегацій до МДУ, їх кількісний склад представлено на рис. 1.

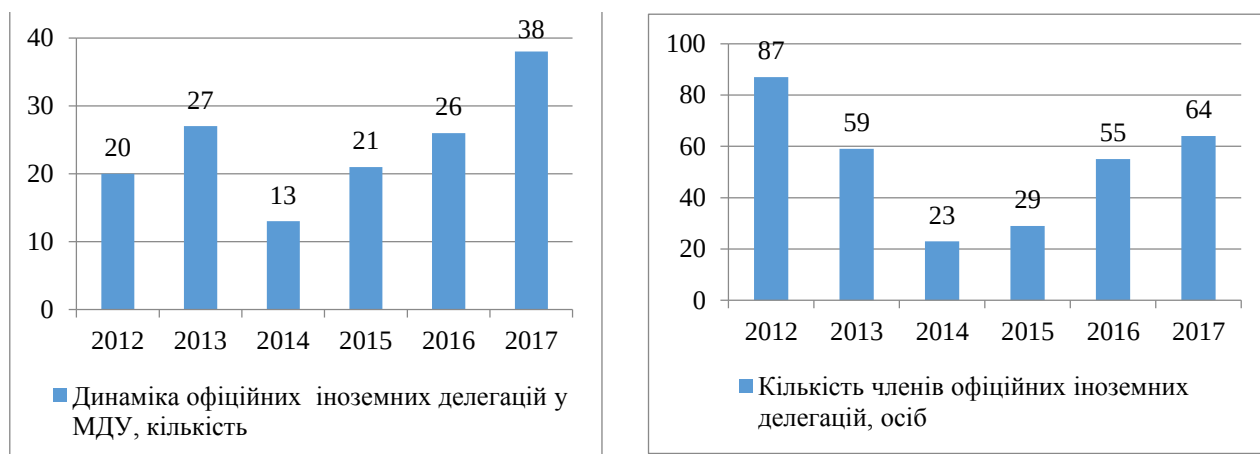


Рис. 1 Динаміка візитів та чисельність офіційних іноземних делегацій до МДУ

Здобуття вищої освіти в Україні іноземними студентами користується великим попитом. Маріупольський державний університет також активно залучає до навчання студентів, які є громадянами іноземних держав. Так, у 2014 р. в університеті навчались 130 осіб, у 2015 р. – 140 осіб, у 2016 р. – 99 осіб, у 2017 р. – 102 особи з таких країн: Азербайджан, Бангладеш, Білорусь, Вірменія, Гвінея, Греція, Камерун, Китай, Нігерія, Туреччина, Туркменістан, Узбекистан тощо). У 2017 – 2018 навчальному році до МДУ на ОС «Бакалавр» і ОС «Магістр» вступили 29 іноземних громадян, а на підготовчі курси Центру довузівської підготовки та по роботі з іноземними студентами – 36 іноземців.

Загалом, можна простежити значне зростання кількості іноземних осіб, що здобувають освіту в МДУ, які демонструють високий рівень професійної підготовки, прагнення до знань і беруть активну участь у науковому та громадському житті університету.

Конструюючи та розвиваючи власну модель міжнародної діяльності, визначаючи шляхи її подальшої реалізації, МДУ орієнтується не тільки на економічні, соціально-політичні реалії розвитку українського суспільства, але й враховує загально цивілізаційні тенденції розвитку європейської освіти, зокрема вищої університетської освіти. Різноманітні форми реалізації міжнародних програм, які сьогодні реалізуються в МДУ, забезпечують: обмін сучасними педагогічними технологіями, використання в навчальному процесі кращого зарубіжного досвіду викладання, поширення досягнень вищої школи України, і найголовніше – спрямовані на якісну підготовку випускників, підвищення їх конкурентоспроможності на національному і світовому ринках праці.

Визнаючи важливу роль міжнародного співробітництва у розвитку вищої школи, на базі Маріупольського державного університету спільно із зарубіжними та українськими партнерами було організовано і проведено низку міжнародних науково-практичних конференцій за цією тематикою «Наука та освіта в сучасному університеті в контексті міжнародного співробітництва», 2011 р. [4], «Міжнародна діяльність університетів як фактор інноваційного розвитку вищої школи», 2015 р. [3], «Інтернаціоналізація як фактор конкурентоспроможності сучасного університету», 2017 р. [1]. Багатьма українськими університетами вже накопичено значний досвід міжнародного співробітництва, що, безумовно, сприяє інтернаціоналізації вищої освіти, розширює можливості випускників українських вишів на міжнародному ринку праці, а найголовніше – забезпечує формування у них вміння жити у полікультурному середовищі і працювати в умовах жорсткої конкуренції. Україна чітко визначила орієнтир на входження в освітній простір Європи, здійснює модернізацію освітньої діяльності в контексті європейських вимог. Європейською Комісією запропоновано відповідну стратегію модернізації вищої освіти ЄС [6], реалізація якої має забезпечити рівень випускників з вищою освітою не менш, ніж 40% від загальної кількості молоді.

Саме через нову якість освіти можливе забезпечення подальшого реформування та розвитку всіх інших сфер економічної діяльності і в Україні.

Конкретизація місця і ролі основних суб'єктів процесу інтернаціоналізації вищої освіти, а також основних форм міжнародного співробітництва, дозволяють визначити комплексний підхід у розробці міжнародної діяльності сучасного університету як єдиної цілеспрямованої моделі. Метою інтернаціоналізації українських університетів є забезпечення високих міжнародних конкурентних позицій [2] шляхом формування високоефективної системи міжнародної академічної мобільності, здатної сприяти забезпеченню ефективної реалізації всіх завдань університетської освітньої та наукової діяльності.

Міжнародна діяльність сучасного університету має багатоаспектний характер та відрізняється інтенсивністю, академічною активністю у площині навчальної, наукової, інноваційної, виховної, фінансово-економічної видів діяльності. Розвиток міжнародного співробітництва впливає на всі види діяльності та розвитку університету: впроваджуються сучасні стандарти вищої освіти та освітніх технологій, розробляються нові навчальні програми, підвищується якість підготовки фахівців і кваліфікації науково-педагогічних кадрів; розвивається науковий потенціал викладачів і студентів, забезпечується спільне проведення наукових досліджень, міжнародних конференцій тощо; покращується матеріально-технічна база університету; формується позитивний імідж університету в Україні та за кордоном, посилюються його конкурентні переваги.

Список використаної літератури:

1. Інтернаціоналізація як фактор конкурентоспроможності сучасного університету: зб. матер. міжнар. наук.-практ. конф., м. Маріуполь, 25-26 травня 2017 р. Маріуполь: МДУ, 2017. 372 с.
2. Інтернаціоналізація як фактор конкурентоспроможності сучасного університету: кол. моногр. / за наук. ред. К. В. Балабанова. Маріуполь: МДУ, 2017. 432 с.
3. Міжнародна діяльність університетів як фактор інноваційного розвитку вищої школи: зб. матер. міжнар. наук.-практ. конф., м. Маріуполь, 18 вересня 2015 р. Маріуполь: МДУ, 2015. 385 с.
4. Наука та освіта в сучасному університеті в контексті міжнародного співробітництва : зб. матер. міжнар. наук.-практ. конф., м. Маріуполь, 23-25 травня 2011 р. Маріуполь, 2011. 565с.
5. Hudzik J. K. Integrating Institutional Policies and Leadership for 21st Century Internationalization. *International Higher Education*. 2015. № 83 : Special Issue. P. 5–7. URL: <http://ejournals.bc.edu/ojs/index.php/ihe/article/view/9075/8182DOI:10.6017/ihe.2015.83.9075> (last accessed: 25.03.2018).
6. Supporting growth and jobs – an agenda for the modernization of Europe's higher education systems: Communication From The Commission To The European Parliament, The Council, The European Economic And Social Committee And The Committee Of The Regions. URL: http://ec.europa.eu/education/higher-education/doc/com0911_en.pdf (last accessed: 25.03.2018).

K. Balabanov

INTERNATIONAL ACTIVITY IN PROMOTING COMPETITIVENESS OF UKRAINIAN UNIVERSITIES (BASED ON THE EXPERIENCE OF MARIUPOL STATE UNIVERSITY)

This thesis highlights major issues of international activity provided by Mariupol State University in promoting its global profile and competitiveness as well as specifies the University's role in constraining effective internationalization and international cooperation. The study discovers MSU's rationales for developing coherent strategies on the issues in question through experience-based model that proves to create a constructive approach for extending academic mobility and international activities within the university.

Keywords: competitiveness, strategies of internationalization, model of international cooperation, academic mobility.

УДК 378:37.091.12.011.3-051](477)

Топузов О. М.

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

У тезах актуалізується проблема підготовки вчителя Нової української школи. З позицій системного підходу розглядаються основні організаційні підходи щодо її вирішення. Акцентується увага на необхідності модернізації системи вищої педагогічної освіти та її переорієнтації на підготовку педагога-дослідника, який, з одного боку, здатний осмислювати стан і перспективи розвитку освіти та створювати сучасні методики та технології навчання, а з іншого – упроваджувати педагогіку партнерства як умову формування в учнів ключових компетентностей, необхідних для успішного життя. Розглядаються основні напрями діяльності Інституту педагогіки НАПН України із розроблення та реалізації навчально-методичного забезпечення освітнього процесу Нової української школи.

Ключові слова: Нова українська школа, підготовка вчителя, модернізація загальної середньої освіти.

Випускники школи, як зазначено у Концепції Нової української школи, – це освічені українці, всебічно розвинені, відповідальні громадяни і патріоти, здатні до інновацій [3]. Формування такої важливої якості, як здатність до інновацій, є проблемою, що об'єднує учителів і учнів. Адже, щоб сформувати учня-інноватора, інноватором має бути і вчитель. Незважаючи на те, що в освітній практиці застосовуються різні підходи, спрямовані на професійне зростання вчителя, підвищення його фахового рівня, учителі, у своїй більшості, залишаються недостатньо активними і не мають справжньої мотивації до особистісного та професійного зростання. Як правило, такі вчителі використовують переважно застарілі дидактичні засоби і методики, неспроможні самостійно опанувати та практично використовувати новітні технології і методики. Але окрім опанування, сучасний вчитель має бути спроможним і до самостійного розроблення нормативних і методичних документів.

Так, згідно із Законом України «Про освіту», на основі Типової освітньої програми або безпосередньо на основі Державного стандарту початкової освіти педагогічні колективи закладів освіти можуть розробляти власні освітні програми [1]. У зв'язку з цим актуалізується проблема підготовки вчителів до такого виду діяльності, зокрема уміння вчителів визначати загальний обсяг навчального навантаження та очікувані результати навчання здобувачів освіти, подані в рамках освітніх галузей; орієнтовну тривалість і можливі взаємозв'язки освітніх галузей і предметів, зокрема їхньої інтеграції, а також логічної послідовності їхнього вивчення; рекомендовані форми організації освітнього процесу та інструменти системи внутрішнього забезпечення якості освіти; вимоги до осіб, які можуть розпочати навчання за цією програмою. Першочерговою задачею педагога постає уміння визначати вимоги до обов'язкових результатів навчання з урахуванням компетентнісного підходу до навчання, в основу якого покладено ключові компетентності. Основою формування ключових компетентностей є досвід здобувачів освіти, їх потреби, які мотивують до навчання, знання та вміння, які формуються в різному освітньому середовищі (школі, родині), різноманітних соціальних ситуаціях і зумовлюють формування ставлення до них.

Інноваційні умови роботи в новій українській школі зумовлюють оновлення всієї системи педагогічної освіти. Концепцією розвитку педагогічної освіти передбачена підготовка педагогів-дослідників, які здатні розв'язувати комплексні проблеми в галузі педагогічної та/або дослідницько-інноваційної діяльності, що передбачає глибоке переосмислення наявних та створення нових цілісних знань та/або професійної практики. Педагоги-дослідники мають бути здатними здійснювати аналітичне осмислення стану та перспектив розвитку освіти, створювати та впроваджувати нові зміст освіти і методики (технології) навчання, поєднувати власну педагогічну (науково-педагогічну) діяльність на високому професійному рівні з поширенням кращої практики, експертною діяльністю та наставництвом на основі власного педагогічного досвіду [2].

Тому актуальною є проблема модернізації системи вищої педагогічної освіти, її спрямування на формування інноваційного педагога, який стане для учня наставником та партнером в освітньому процесі, спрямовуючи молоду людину на усвідомлений вибір життєвої траєкторії.

Трансформаційні зміни в загальній середній освіті неможливі без наукової, методичної, консультативної підтримки яку, зокрема, забезпечують наукові установи Національної академії педагогічних наук та заклади вищої освіти. У процесі науково-дослідних робіт досліджуються й апробуються нові компетентнісно-орієнтовані методики навчання, які спрямовані на формування й оцінювання предметних і ключових компетентностей.

Традиційними стали серпневі web-конференції «Учені НАПН України – українським учителям», ініційовані Інститутом педагогіки НАПН України. Під час їх роботи в он-лайн режимі освітні можуть поспілкуватися з фахівцями провідних установ НАПН України, які досліджують проблеми удосконалення змісту та методик навчання, психологічної підтримки освітнього процесу, інклюзії та виховання. Щороку науковці Інституту педагогіки готують методичні рекомендації щодо організації навчально-виховного процесу й вивчення навчальних предметів. Особлива увага науковців привернута до процедур створення, експертизи і вибору підручників. Вчитель нової української школи не може повноцінно реалізувати інноваційні методики навчання, маючи під руками «старий» підручник. Ґрунтуючись на компетентнісній стратегії, підручник має орієнтувати учнів на різні самостійні форми занять, які полегшують засвоєння ними способів розумових дій, сприяють формуванню самостійності поглядів, життєвої практичності, акцентують увагу на значущості знань для майбутнього благополуччя.

Список використаної літератури

1. Закон України «Про освіту». URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/page> (дата звернення: 25.03.2018).
2. Концепція розвитку педагогічної освіти / МОН України. Київ: МОН України, 2018. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/mon-povtorno-proponuye-do-gromadskogo-obgovorennya-proekt>. (дата звернення: 25.03.2018).
3. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. *Концепція Нової Української школи*. Київ: МОН України, 2016.. URL: <http://mon.gov.ua/Новини%202016/12/05/konczepczya.pdf>. (дата звернення: 25.03.2018).

О. Topuzov

ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL PROBLEMS OF TEACHER TRAINING FOR THE NEW UKRAINIAN SCHOOL

The thesis highlights the problem of preparing a teacher for the New Ukrainian school. From the standpoint of a systematic approach, the main organizational approaches to its solution are considered. The emphasis is on the necessity of modernizing the system of higher pedagogical education and its reorientation into the training of a teacher-researcher who, on the one hand, is able to comprehend the state and prospects of the development of education and create modern methods and technologies of teaching, on the other hand, to implement the pedagogy of partnership as a condition for the formation in pupils of the key competencies necessary for successful life. The main directions of activity of the Institute of Pedagogy of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine for the development and implementation of educational and methodological support for the educational process of the New Ukrainian School are considered.

Keywords: New Ukrainian school, teacher training, modernization of general secondary education.

УДК 345.71

Семеншин М. О.

УДОСКОНАЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ПОЛІЦЕЙСЬКИХ У КОНТЕКСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ СТРАТЕГІЇ РОЗВИТКУ СИСТЕМИ МВС УКРАЇНИ (НА ПРИКЛАДІ ПОЛІЦІЇ ДОНЕЧЧИНИ)

У тезах розглядається актуальність удосконалення професійної підготовки поліцейських, розробка та затвердження державного освітнього стандарту поліцейського. Порядок втілення у життя стратегії розвитку системи МВС до 2020 року. Проекти, запроваджені Національною поліцією в Донецькій області

Ключові слова: система професійної підготовки, стратегія розвитку, реформа Національної поліції.

Система МВС України знаходиться на шляху реформування та впевнено крокує до оновлення як загалом якості підготовки професіонального поліцейського, так і системи вищих навчальних закладів МВС України.

Актуальність удосконалення системи професійної підготовки поліцейських різних країн підтверджується збільшенням необхідності реформування поліцейських країн Європейського Союзу, та одним з пріоритетних напрямів є на підвищення рівня професійної підготовки поліцейських сил. Різні підходи, способи, методи та методики такої підготовки відрізняються в залежності від країни і специфіки підрозділу.

Відповідно до Стратегії розвитку системи МВС, розрахованої до 2020 року, що передбачає розвиток кадрового потенціалу, одним із необхідних кроків є актуальним підготовка кадрів та розвиток відомчої системи освіти, яка відповідатиме запитам суспільства щодо професіоналізму працівників Національної поліції [1].

Таким чином, розробка та затвердження державного освітнього стандарту з професії «поліцейський» є важливою складовою плану заходів щодо реалізації Концепції реформування освіти у МВС.

Реформа Національної поліції набирає обертів, і на сьогодні вже створено робочу групу, яка працює над стандартом освіти поліцейського на основі компетентнісного підходу за робітничою професією «поліцейський». Відповідно до цього визначені основні критерії професійної підготовки поліцейського в контексті вимог, передбачених Міносвіти, для подальшого ліцензування вищими закладами зі специфічними умовами навчання, установами Національної поліції, що здійснюють підготовку кваліфікованих кадрів для Національної поліції.

Відповідно до вищенаведеного, формування стандарту, який базується на компетентнісному підході й структурується за модульним принципом, важливу роль відіграє вивчення позитивного світового досвіду. Зокрема, звертається увага на канадську модель освітнього стандарту підготовки поліцейського [2].

Поліція Донецчини не залишається осторонь, так Головне управління національної поліції в Донецькій області (далі ГУНП в Донецькій області) вже неодноразово доводило, що навіть в складних умовах сьогодення є можливим підготувати кваліфікованих та правильно мотивованих майбутніх поліцейських.

Сьогодні поліція Донецчини втілює у життя стратегію розвитку системи МВС до 2020 року, яку було ухвалено урядом, а вона передбачає, зокрема, зміцнення контактів з населенням та використання міжнародних практик та нових підходів.

Так, починаючи з жовтня 2015 року, в Донецькій області був започаткований проект «Схід і Захід – разом», з того самого часу розпочав свою діяльність перспективний молодіжний рух, який зараз нараховує близько 1500 ініціативних, небайдужих патріотів свого краю та України.

За підтримки ГУНП в Донецькій області, особового складу ювенальної превенції, за останній час були проведені різні заходи та акції, а саме: презентовано мобільний додаток «Поліція 102»,

разом відпрацьовується новий формат спільної роботи національної поліції Донецької області, тому під час координаційної наради з керівниками комітетів самоорганізації населення та об'єднань співвласників багатоквартирних будинків Маріуполя. Промислове місто стане першим, де планується втілити інноваційний проект «Безпечний будинок», який вже успішно спрацював у кількох країнах. Керівництвом Національної поліції зазначено, що саме такий формат співпраці з населенням на засадах партнерства дозволить забезпечити громадський контроль за роботою поліції та разом зробити місто безпечним.

У грудні 2017 року розпочато плідну співпрацю між поліцією та вищими навчальними закладами м. Маріуполя. Під час робочих зустрічей досягнуто домовленості, щодо створення громадських формувань з охорони громадського порядку з числа студентської молоді. Також заради впровадження новітніх форм та методів роботи Національної поліції України управління інформаційно-аналітичної підтримки ГУНП в області Державному вищому навчальному закладу «Приазовський державний технічний університет» запропоновано створення безпечного робочого місця для працівників поліції, які несуть службу на блокпостах у Донецькій області.

На початку лютого 2018 року стартував пілотний проект «Поліна». У зв'язку із вдосконаленням поліцейської мережі протидії домашньому насильству керівники поліції Донецької області та соціальних служб міста обговорили питання взаємодії та визначили спільні заходи на перше півріччя поточного року.

Вже на початку літа цього року буде запущено наступний проект «Шкільний офіцер поліції». Програма якого реалізується спільними зусиллями Головного управління Національної поліції в Донецькій області та Управління патрульної поліції регіону.

На початку 2018 року поліція Донеччини на території усієї області впроваджує у свою діяльність «Програму використання трирівневої моделі профілактики правопорушень серед дітей на території Донецької області на 2018 – 2022 роки».

У рамках проекту в школах області діятиме шкільна служба порозуміння, яка запобігатиме правопорушенням серед підлітків. На сьогодні створено вже 21 групу порозуміння. Вони складаються з учнів, які самостійно будуть примирювати конфлікти між однолітками шляхом медіації (посередництва).

Наступним етапом впровадження трирівневої моделі профілактики є створення Координаційних рад, до складу яких увійдуть представники Національної поліції, виконкомів міських рад, райдержадміністрацій, міськрайонних відділів з питань пробації, центрів зайнятості, служб у справах дітей, центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді, відділів освіти, навчальних закладів, установ та організацій області, громадськості [3].

Всі проекти, запроваджені Національною поліцією в Донецькій області за останні роки, наблизили професію поліцейського до молоді Донеччини, що вселяє собою впевненість у правильно мотивованих майбутніх працівниках поліції.

Рухаючись складним шляхом реформування, Національна поліція України вже пройшла кілька етапів успішних реформ, однією з найскладніших трансформацій виявляється переформатування і покращення системи поліцейської освіти. Сучасні освітні стандарти нададуть новий українській поліції ефективні інструменти для виконання своїх службових обов'язків. З огляду на це, Міністерство внутрішніх справ та Національної поліції України у тісній співпраці з міжнародними організаціями працюють над формуванням ефективних моделей та підходів у контексті реформи освіти поліцейських в Україні.

Для допомоги у вищезазначених реформах Координатор проектів ОБСЄ в Україні проводить дослідження, в якому розглядаються та аналізуються найкращі практики в освіті та підготовці поліцейських регіону ОБСЄ. Мета такого дослідження – допомогти Міністерству внутрішніх справ та Національній поліції України зібрати досвід організації систем поліцейської освіти в різних країнах [4].

Відповідно до вище зазначеного, слід також вказати, що поліцейська діяльність, орієнтована на підвищення іміджу навчальних закладів системи МВС України, може бути наріжним каменем забезпечення безпеки та розвитку. Поліцейська служба, яка користується підтримкою громади і має спроможність протидіяти викликам безпеці, може відігравати важливу роль у забезпеченні сталого економічного, соціального та політичного розвитку. Втім, як свідчить міжнародний досвід, для реформування поліції, зміни негативного іміджу поліції та поліпшення її роботи необхідно подолати політичні, фінансові, логістичні та історичні виклики. Проведення сталої та ефективної реформи вимагає розв'язання питань управління, політичної волі, ставлення, усталених практик та негативного суспільного сприйняття. Складність цієї реформи може відлякувати її ініціаторів.

Тим не менш, центральна роль цієї реформи означає, що від неї не можна відмовитися. Звертаємо увагу, наскільки зусилля щодо реформування поліції як установи та її відносин з громадами, які вона має обслуговувати, залежать від того, наскільки добре розуміються відповідні концепції, наскільки якісно складено план заходів та наскільки добре організовано та забезпечено управління процесом впровадження реформи.

Враховуючи те, що до реформи поліції долучається все більше суб'єктів, дуже важливо забезпечити чітке розуміння того, що передбачає ця реформа, і як вона має проводитися. Сподіваємося, що це стане у нагоді як під час визначення місця реформи поліції, орієнтованої на громаду, у більш широких обговореннях правоохоронної галузі, так і під час реалізації такої реформи за допомогою нового бачення і оперативного реагування на виклики сьогодення.

Підводячи підсумок, нам слід звернути увагу на те, що інтеграція України до складу країн Європи має передбачати залучення саме європейського позитивного досвіду, зокрема, у сфері професійної підготовки поліцейських. Методична допомога і досвід поліції США та Канади є, безумовно, корисними і доцільними для України, але європейський вектор України вказує на позитивний досвід країн колишнього Радянського Союзу, які практично та дієво переформатували професійну підготовку поліцейських і систему освіти правоохоронної сфери.

Список використаної літератури

1. Стратегія розвитку органів внутрішніх справ. URL: http://mvs.gov.ua/ua/pages/strategiya_2020.htm (дата звернення: 25.03.2018).
2. У МВС триває робота над стандартом професійної освіти поліцейських. URL: http://mvs.gov.ua/ua/news/10820_U_MVS_triva_robota_nad_standartom_profesijnoi_osviti_policeyskih_FOTO.htm (дата звернення: 25.03.2018).
3. Поліція Донеччини впроваджує трирівневу модель профілактики підліткової злочинності. URL: <http://police.dn.ua/news/view/politsiya-donechchini-vprovadzhuje-tririvnevuyu-model-profilaktiki-pidlitkovoi-zlochinnosti> (дата звернення: 25.03.2018).
4. Освіта та професійна підготовка поліцейських: міжнародний досвід та національні перспективи. URL: http://www.univd.edu.ua/news_n/?id_doc_n=3235&lang=uk (дата звернення: 25.03.2018).

М. Semenishin

IMPROVING PROFESSIONAL TRAINING OF POLICE OFFICERS IN THE IMPLEMENTATION PROCESS OF THE STRATEGY FOR THE DEVELOPMENT OF THE MINISTRY OF INTERNAL AFFAIRS OF UKRAINE (THE CASE OF THE DONETSK REGION)

The present paper is aimed at proving relevance of improving professional training of police officers, development and approval of the state educational standard of a police officer. The order of implementation of the Strategy for the Development of the Ministry of Internal Affairs of Ukraine by 2020 has been presented. The projects have been implemented by the National Police in the Donetsk region.

Keywords: system of professional training, strategy of development, reform of the National Police.

УДК 378.046.4:37.014.253(477)

Оксенчук Н. В.

ПРОБЛЕМА ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ ПІДГОТОВЛЕНOSTІ ПЕДАГОГА ДО ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ ЄВРОПЕЙСЬКОГО ОСВІТНЬОГО ВИМІРУ

У тезах порушується питання полікультурної освіти, яка трактується як демократична концепція культури й освіти, а також проблема підготовленості педагогічних працівників закладів освіти до нових сучасних засобів комунікації, взаємодії та стійкого тривалого партнерства з міжнародними організаціями та установами, які залучені до освітньої діяльності або є носіями сучасних освітніх знань, технологій, методик, інших корисних новацій, що сприяли б розвитку української освіти.

Ключові слова: полікультурна освіта, полікультуралізм, інтернаціоналізація освіти, навчання протягом життя, європейський освітній вимір.

Сучасна система освіти в Україні орієнтується на розвиток демократичних цінностей та переконань, що сприяє побудові громадянського суспільства. Цей процес можливо здійснити в межах полікультурної освіти. В основі такої освіти лежить принцип полікультуралізму, який нині більшість дослідників трактують як демократичну концепцію культури й освіти, котра проголошує пріоритет прав людини в культурному та суспільному житті, рівність націй та культурних моделей, недопустимість расизму й шовінізму в державній політиці та приватному житті [4].

Україна належить до держав із полікультурним середовищем, що формувалося на її теренах протягом віків. Полікультуралізм як освітня стратегія допомагає забезпечити швидку адаптацію людини до умов існування, що постійно змінюються, сприяє формуванню в індивіда багатогранної картини світу [1, с. 102].

Появу наукового інтересу до полікультурної взаємодії засвідчують чисельні зарубіжні дослідження (Д. Бенкс, М. Волцер, Г. Дмитрієв, Д. Дьюї, В. Матіс, Д. Міттер, С. Наушабаєва, С. Ністо, В. Подобед, Т. Рюлькер, М. Хінт та ін.) і вітчизняні (Р. Агадуллін, К. Антипова, Л. Голік, Є. Голобородько, О. Дубовик, Т. Клиненко, М. Красовицький, Т. Левченко, І. Лощенова, А. Солодка, О. Сухомлинська та ін.).

У сучасній науковій літературі термін „полікультурна освіта” не є новим. Він інтерпретується досить широко. Так, М. Певзнер вважає, що найбільш розповсюдженими у світовій педагогіці підходами до розуміння полікультурної освіти є:

I. Акультураційний підхід, у межах якого розроблялися такі концепції:

1) багатоетнічна освіта – провідними ідеями, якої є орієнтація на культуру переселенців, ідеї вільного вибору й трансцендентальності сприйняття людини людиною (У. Боос-Ньюніг, У. Зандфукс);

2) бікультурна освіта – становлення «білінгвально-бікультурної ідентичності», постійне порівняння двох культур (В. Фтенакіс).

II. Діалоговий підхід, який має такі концепції:

1) концепція «діалогу культур» – ідеї відкритості, діалогу культур, культурного плюралізму (В. Біблер, А. Шафрікова, Т. Менська, Л. Веденіна, Г. Дмитрієв, М. Крюгер-Потратц, Г. Томас);

2) діяльнісна концепція – ідеї – визнання індивідуальних відмінностей кожної особистості, «переформулювання» чужої культури в термінах свого соціокультурного досвіду (Є. Тарасов, Ю. Сорокін, Дж. Поммерін, М. Хоманн, У. Зандфукс);

3) концепція мультиперспективної освіти – ідеї подолання монокультурної орієнтації, переорієнтація процесу освіти на соціальну (Х. Гжпферт, У. Шмітт).

III. Соціально-психологічний підхід:

1) концепція антирасистського виховання – теорія структури суспільства, ідеї рівності та справедливості (Муллард, Каррінгтон, Коул, Троун);

2) концепція «культурних відмінностей» – ідеї про відмінності в культурному образі людини та їх вплив на емоційну сферу людини (С. Гайтанідес, П. Бордо, А. Меммі, Х. Тейлор);

3) концепція соціального навчання – психологічні передумови полікультурної освіти, теорія виховання (Г. Ессінгер, Р. Шмітт) [5].

Проаналізувавши тлумачення вітчизняних та зарубіжних дослідників, можна зазначити, що полікультурна освіта – це освіта, що сприяє формуванню в особистості готовності до активної діяльності в сучасному соціокультурному середовищі, яка зберігає свою ідентичність, прагне до поваги та розуміння інших культурно-етнічних спільнот, уміє жити в мирі та злагоді із представниками різних расових, етнічних, культурних, релігійних груп.

Цілями такої освіти є: формування свідомих позитивних ціннісних орієнтацій особистості у ставленні до власної культури; створення полікультурного середовища як основи взаємодії особистості з іншими культурами; формування здатності індивіда до національно-культурного самовизначення; розвиток цілісної полікультурної картини світу [2].

Післядипломна освіта має формувати фахівців, здатних працювати в полікультурному суспільстві. А. Перотті вказує на те, що від самого початку полікультурної підготовки педагог повинен зрозуміти, що йому доведеться: відігравати активну роль у своїх закладах і в демократичних процесах; цікавитися справами у своїй країні і в усьому світі; освоювати активні методи викладання; експериментувати й розробляти власні дидактичні матеріали й методи роботи; виявляти сексизм та расизм у суспільстві, розпізнавати й долати власні упередження.

Дослідник зазначає, що інтеркультурний підхід у підготовці вчителів повинен містити: *на дидактичному рівні* – науковий підхід; *на педагогічному рівні* – набуття навичок, умінь і засобів; *на соціальному рівні* – освіту, націлену на оптимальну інтеграцію в демократичне суспільство й інтеграцію людини в спільноту й виховання у взаємовідносинах з іншими, вміння протистояти змаганню й конфліктам – неодмінними ознакам європейських культурно різномірних суспільств [6].

У Європейському Союзі відповідальними за освіту є держави-члени. Україна залучена до участі в міжнародних освітніх програмах, які забезпечені сучасними ІТ-платформами; проектах, що створені та куруються Європейською комісією. Відповідно до ст. 165 Договору про функціонування ЄС, Союз «...сприятиме розвитку якісної освіти шляхом заохочення співпраці між державами-членами, проведення заходів, які мають на меті збільшення рівня мобільності громадян, розробки спільних освітніх програм, обміну інформацією і вивчення мов Європейського Союзу» [3]. Договір також містить зобов'язання сприяти безперервному навчанню всіх громадян Союзу.

Із метою сприяння євроінтеграції ЄС створив освітню програму «Навчання протягом життя» (LLE), мета якої – сприяти розвитку Спільноти. Відповідь на виклик часу міститься в Додатку до Рекомендації № R (99) 2 Комітету міністрів Ради Європи «Про середню освіту» від 19 січня 1999 р., а саме у визначенні змісту Європейського виміру в середній освіті слід заохочувати впровадження й розвиток європейського виміру в середній освіті, щоб досягти такої пріоритетної мети, як:

- у контексті відкритої Європи – озброєння молоді знаннями, потрібними їй, щоб бути мобільною, зокрема у працевлаштуванні;
- сприяння розвитку демократичного суспільства, що ґрунтується, зокрема, на спільних знаннях і взаємоповазі, а також на боротьбі з расизмом, ксенофобією і антисемітизмом;
- ознайомлення зі спільною спадщиною й різноманітністю європейських культур.

Досвід свідчить, що впровадження європейського виміру не тільки не загрожує національній, регіональній чи місцевій ідентичностям, а навпаки, розвиває й зміцнює їх. Наступна відповідь міститься в розділі про підготовку вчителя: «...у фаховій і подальшій підготовці вчителів слід пам'ятати, що:

- обізнаність учителів про європейський вимір є вирішальною для всієї діяльності в цій сфері; її треба всіляко розвивати у процесі фахової й дальшої підготовки;
- готувати вчителів із відповідних предметів треба послідовно в дусі вищевикладених рекомендацій.

У процесі теоретичної й методологічної підготовки вчителів треба також пам'ятати:

- про використання у навчальній практиці шкільних обмінів;
- виховання вміння працювати в групах, розробляти проекти та брати участь у міжнародному співробітництві;
- уміння поводитися в умовах культурного плюралізму;
- ознайомлення з різними європейськими освітніми системами, зокрема з тим, як вони розв'язують сьогоденні проблеми в освіті й підготовці [7].

Робота з формування полікультурної підготовленості сучасного вчителя до інтернаціоналізації в освіті має стати спільним завданням вищої педагогічної освіти та системи післядипломної перепідготовки вчителів, об'єднанням теоретичних надбань та практичних напрацювань, методик, зразків успішного досвіду.

Список використаної літератури

1. Гончаренко Л. А., Зубко А. М., Кузьменко В. В. Підготовка вчителів до формування в учнів полікультурної картини світу : навч. посіб. Херсон, 2010. 196 с.
2. Гончаренко Л.А., Зубко А. М., Кузьменко В. В. Розвиток полікультурної компетентності педагогів загальноосвітніх навчальних закладів : навч. посіб. Херсон, 2007. 172 с.
3. Договор о функционировании Европейского Союза (новая редакция). URL: <http://eulaw.ru/treaties/tefu> (дата обращения: 25.03.2018).
4. Образование взрослых на рубеже веков: вопросы методологии, теории и практики : монографическая серия / науч. ред. В. И. Подобед. Екатеринбург, 2000. Т. 2. Кн. 2. С. 93–127.
5. Педагогика открытости и диалога культур / под ред. М. Н. Певзнера, В. О. Букетова, О. М. Зайченко. М., 2000. 261 с.
6. Перотті А. Виступ на захист полі культурності. Львів, 2001. 128 с.
7. Рекомендація № R (99) 2 Комітету міністрів Ради Європи «Про середню освіту» URL: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/994_738 (дата звернення: 25.03.2018).

N. Oksenchuk

THE PROBLEM OF TEACHER'S MULTICULTURAL PREPAREDNESS TO INTERNATIONALIZATION OF EDUCATION IN THE CONTEXT OF EUROPEAN EDUCATIONAL DIMENSION

The theses raises the question of multicultural education, which is interpreted as cultural and educational democratic conception, and also the problem of preparedness of educationalists of educational institutions to new modern communicative facilities, co-operation and proof protracted partnership with international organizations and institutions, which are got involved in educational activity or which are the bearers of modern educational knowledge, technologies, methodologies, other useful innovations, that would favour the development of Ukrainian education.

Keywords: multicultural education, multiculturalism, internationalization of education, Lifelong education, European educational dimension.

УДК 371.13(043)

Кочурін О. О.

ОРГАНІЗАЦІЙНІ АСПЕКТИ УПРАВЛІННЯ ІННОВАЦІЙНОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ МЕНЕДЖЕРІВ ОСВІТИ

Тези присвячено актуальним проблемам підготовки керівників закладів освіти. Визначено сутність роботи з менеджерами нової формації. Описано досвід організації тьюторського супроводження

Ключові слова: керівник освітнього закладу, професійна компетентність, методичний супровід, акмеологія, інноваційна діяльність.

Реалізація Державної національної програми «Освіта» («Україна XXI століття»), Закону «Про освіту», концепції «Нова українська школа» потребує підвищення ефективності роботи закладів і установ освіти. Сучасна педагогічна освіта в Україні знаходиться на новому етапі становленні як європейської системи освіти. Ефективність її функціонування значною мірою залежить від наявності кваліфікованих керівних педагогічних кадрів.

Формування та розвиток громади потребує зміни законодавства у сфері освіти, удосконалення мережі закладів освіти, реалізації нових принципів в управлінні освітою, міжнародного співробітництва, розбудови Нової української школи, розвантаження шкільних програм, оновлення

змісту та запровадження компетентнісного підходу як основи реформи середньої школи. Реалізація єдиних для всієї освіти завдань має здійснюватися різними шляхами. Один із них – підготовка кваліфікованих керівників освітніх закладів – менеджерів нової формації.

На сучасному етапі модернізації освітнього процесу важливу роль відіграє інноваційна компетенція керівника закладу освіти. Вона включає спроможність директора оновлювати мету діяльності закладу; обґрунтовувати інноваційну та експериментальну діяльність закладу; прогнозувати, планувати діяльність в режимі розвитку та експерименту; спроможність роз'яснювати сутність нововведень учасникам освітнього процесу та забезпечувати умови опанування інновацій учителями. Тому одним із важливих аспектів у процесі підготовки керівників закладів освіти, а також підвищення управлінської компетентності, виступає акмеологія управління. Управлінська акмеологія, або акмеологія управління, отримала визнання і оформилася як самостійний напрямок у зв'язку із потребою в управлінських кадрах, які володіють високим рівнем професіоналізму [1, с. 86].

Майстерність в управлінській діяльності містить визначеність всієї структури процесів, яку вносить керівник в хід реалізації управлінської функції в конкретних умовах, гнучкість в залежності від умов і легкість здійснення процесів керівництва. Визначеність, яку вносить управлінець в проектування своїх дій, свідчить про розвиток мислення та здібності конкретно і повно використовувати мовні засоби мислення. Зазначимо, що управлінські кадри, які націлені на особистісно-професійний розвиток, досягнення високого рівня професіоналізму, зазвичай досягають та реалізують свої плани в процесі професійної кар'єри [1, с. 89]. Тому вважаємо за доцільним залучення чинних заступників директорів, педагогів – учасників резерву керівних кадрів – до проектної, інноваційної діяльності.

Законом України «Про інноваційну діяльність» передбачено, що об'єктами інноваційної діяльності є: інноваційні програми і проекти; нові знання та інтелектуальні продукти; виробниче обладнання та процеси; інфраструктура виробництва і підприємництва; організаційно-технічні рішення виробничого, адміністративного, комерційного або іншого характеру, що істотно поліпшують структуру та якість виробництва чи соціальної сфери [2].

З метою підвищення управлінської компетентності керівників закладів освіти, а також вчителів з числа резерву, з 2017 року в місті реалізується проект «Лідери освіти – менеджери змін», учасниками якого виступають педагоги закладів дошкільної, загальної середньої та позашкільної освіти міста. Партнерами проекту виступили Маріупольський державний університет (кафедра педагогіки та освіти) та Житомирський державний університет ім. І. Франка (кафедра педагогіки, психології та управління навчальними закладами).

Стратегія розвитку міста Маріуполя спрямована на забезпечення умов функціонування і модернізації системи освіти, впровадження в життя освітніх реформ держави. У місті функціонують 67 закладів загальної середньої освіти та 88 закладів дошкільної, 11 закладів позашкільної освіти.

Професія педагога – не з легких, вона вимагає великого доброго серця, чуйності і неодмінно – любові до дітей, а головним критерієм якісної освіти є високий рівень конкурентоспроможності випускника, тому освітяни Маріуполя, за вагомої підтримки міської ради, розпочали впевнений рух до формування нового освітнього середовища шляхом реалізації державних реформ, регіональної Програми розвитку освіти: «Освіта Донеччини в європейському вимірі. 2017-2020 роки», а також Програми розвитку міста «Маріуполь: Стратегія – 2021», підпрограмою якої є «Освіта – інвестиція в майбутнє». Програма має на меті підвищення якості освіти на всіх рівнях, розширення спектра професійної орієнтації для маріупольської молоді з перспективою підготовки власних фахівців і наукових співробітників для охоплення всіх сфер життєдіяльності міста.

Отже, на сучасному етапі модернізації освітнього процесу важливу роль відіграє інноваційна компетенція керівника закладу освіти [4, с. 88]. На цьому рівні сформованості компетенцій сучасний керівник виступає в ролі взірця для свого колективу на шляху до інновацій.

Список використаної літератури

1. Задорожна-Княгницька Л. В. Керівник навчального закладу нового покоління: конструкт професійної поведінки. *Нова українська школа: багатовимірні простори якісних змін*: зб. тез доповідей Регіональної науково-практичної конференції, 12 квітня 2017 року / за заг. ред. Л. В. Задорожної-Княгницької. Маріуполь: МДУ, 2017. 132 с.
2. Закон України «Про інноваційну діяльність». *Закони України* : в 12 т. Київ: АТ «Книга». 1996. Т. 8. С. 202–212.
3. Рожнова Т. Інноваційні підходи до управління ПТНЗ. *Профтехосвіта*. 2009. №10. С. 11–14.
4. Гриньова О. П. Особливості формування управлінської компетентності менеджерів освіти. *Нова українська школа: багатовимірні простори якісних змін*: зб. тез доповідей Регіональної науково-практичної конференції, 12 квітня 2017 року / за заг. ред. Л. В. Задорожної-Княгницької. Маріуполь: МДУ, 2017. 132 с.

ORGANIZATIONAL ASPECTS OF MANAGEMENT
INNOVATIVE ACTIVITY OF MANAGERS OF EDUCATION

This paper is devoted to the topical problems of training managers of educational institutions. The essence of work with managers of the new formation has been determined. The experience of organization of tutor support on the basis of the scientific and methodological service is described.

Keywords: a manager of an educational institution, a professional competence, a methodological support, an acmeology, an innovative activity.

УДК 130.2:304:37

Саух П. Ю.

КОНЦЕПЦІЯ МОДЕЛІ ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ ОСВІТИ В ДИСКУРСІ ПРОБЛЕМИ
МІЖКУЛЬТУРНОЇ ВЗАЄМОДІЇ

На основі філософського аналізу сучасних соціальних трансформацій та проблем міжкультурної взаємодії запропонована нова архітектура полікультурної освіти, центром якої є життєдайна парадигма особистості. У зв'язку з цим обґрунтовується п'ять найважливіших методологічних принципів побудови нової концепції моделі полікультурної освіти, які виступають її живильним джерелом і світоглядними орієнтирами.

Ключові слова: полікультурна освіта, культурна ідентичність, культурно-історична пам'ять, етнічний нацизм, «рівна гідність».

Навчити жити в умовах сучасних соціальних трансформацій означає не просто навчити людину віртуозно орієнтуватися в новітніх технологіях, володіти масштабною інформацією, бути обізнаним і компетентним. Головне – усе це трансформувати в мудрість вибудовувати життя й мистецтво жити і рахуватися з «Іншими». А це вимагає не лише нової моделі освіти, а чіткої й вираженої демаркації понять у контексті сучасного полікультурного суспільства, яке розглядається в різношерстих політичних й теоретичних дискурсах (мультикультурному, постколоніальному, комунітарному, постмодерному тощо).

Незважаючи на важливість проблеми та окресленість її окремих аспектів у світовій педагогічній теорії і практиці до сьогодні не існує якоїсь цілісної моделі полікультурної освіти. Хорватський культуролог Саніна Драгоевич, підсумувавши напрацювання з проблем міжкультурної взаємодії суб'єктів освітнього процесу, зазначає, що сьогодні у світі існує принаймні чотири основних концепції полікультурної освіти: (1) *міжкультуральна освіта*, яка зосереджує увагу не на міжкультурному обміні та взаємовпливі, а на «консервуванні» культури існуючих етнічних меншин; (2) *інтеркультуральна освіта*, спрямована на забезпечення активного, позитивного діалогу культур, їх взаєморозуміння та взаємозбагачення; (3) *транскulturальна освіта*, що орієнтується на систему цінностей, яка формується на національному (транснаціональному) рівні; (4) *культур-плюралістична освіта*, стрижневою ідеєю якої є повага і підтримка усіх існуючих у суспільстві потреб та способів життя (етнічних, мовних, релігійних, статевих тощо) [1, с. 138].

Кожна із цих концепцій переслідує благородну мету, але жодна не спроможна повною мірою забезпечити реалізацію архіважливої формули сучасності: «єдність світу та розмаїття культур». Адже успішність її вирішення багато в чому залежить від того, наскільки вдало формується баланс між полюсами цієї формули. Чому я так вважаю? *По-перше*, в більшості із цих концепцій (можливо, лише за виключенням культур-плюралістичної) культурна ідентичність неминуче співвідноситься із національною ідентичністю. Тут нація потрапляє в тенета транснаціональності або ультранациональності, а культура – в ситуацію полікультурності, що обумовлює обмеженість цих концепцій. *По-друге*, поза увагою в них залишається те, що ідентичність сьогодні характеризується значно більшою динамічністю, множинністю й контекстуальністю. Сьогодні відбувається, так би мовити, ускладнення механізмів ідентифікації. Ідентичність – це не властивість, притаманна людині від народження, а *процесуальність і свобода індивідуального вибору*. А це означає, що успішною може бути така модель полікультурної освіти, яка ґрунтується на реалізації *ідей поваги до кожного індивіда як самоцінності*. Глобальна культура і культура трайбалізму, на концептуальних засадах яких побудовані існуючі концепції, не спроможні подолати нелюбов до інакшості, бо не сповідують цінності окремого індивіда як *найвищої земної цінності* [2, с. 432].

У цій ситуації модель полікультурної освіти має бути побудованою на *антрополого-культурологічній матриці*, яка б спрямовувала освітній процес на діалог з культурою людини як її творцем і суб'єктом, здатним до культурного саморозвитку. Адже неважко зрозуміти, що дружать не народи, а люди, які їх репрезентують. Тобто така модель полікультурної освіти має бути спрямованою на людину і орієнтована на культуру, бути культурологічною. Її *мета – людина*, яка пізнає й творить власний культурний світ шляхом діалогічного спілкування із внутрішнім і зовнішнім культурним середовищем.

Архітектура полікультурної освіти має спиратися: (а) на принципи діалогічності, відкритості і толерантності. Сьогодні ми маємо навчити людину цінувати багатоманіття культур й здійснювати це радше шляхом *діалогу*, а не *синтезу*, в якому прихована небезпека втрати можливостей для їх

подальшого розвитку; (б) на особистісно-центричний принцип, який орієнтує не на штучну консервацію способу життя того чи іншого народу, а дає кожному індивідові (а не лише народові загалом) право на культурне самовизначення. Культура чим далі, тим більше розвиватиметься у напрямку вже не стільки національних, скільки індивідуальних відмінностей та особливостей, що живляться культурними надбаннями усіх народів світу. Хоч як би комусь не хотілось сьогодні расової, культурної чи релігійної «чистоти», ми приречені у майбутньому жити в «єдиному домі», заклавши фундамент життєдайного міжкультурного співіснування.

Для того, щоб модель полікультурної освіти була життєдайною, вона має будуватися, на моє переконання, на таких принаймні п'ятьох методологічних принципах. *Перший*: опертя на націоконсолідуючі цінності. Розуміння цінностей різними етнічними групами може відрізнятися і часто досить суттєво. Але в тканині духовності кожної із них, як відомо, завжди існують значущі для усіх цінності, які не викликають суперечностей. Такими націоконсолідуючими цінностями мають бути саме ті, в яких стверджуються визначальні для більшості загальнокультурні цінності, як, наприклад, відраза до несвободи, захист гідності і прав людини, прагнення до самореалізації тощо (які, до речі, не піддаються часовій ерозії). *Другий*: критично-аналітичне відношення до культурно-історичної пам'яті, як репрезентативної форми дійсності. Культура як світ нашого існування пронизана пам'яттю, що органічно вплітається в тканину сучасності. Будь-яка соціокультурна трансформація (а саме таку ми переживаємо сьогодні) пов'язана із зверненням до минулого. Кожне таке звернення збагачує сучасність, по-своєму розуміє її, формуючи необхідне підґрунтя для руху вперед. Але не слід забувати, що некритичний й занадто прискіпливий погляд в глибини історії часто-густо негативно впливає на процес міжкультурної взаємодії, створює умови для деформації історичної пам'яті та спокуси для відповідних національно-культурних манівеців. Надмірне захоплення минулим, його ідеалізація, спроба будувати життя в стилі «Future in the Past» (майбутнє в минулому) є небезпечною політико-культурною стратегією. *Третій*: викорінення культурно-етнічного нарцисизму, який обумовлює культурно-освітню ізоляцію. На жаль, більшості існуючих концепцій полікультурної освіти є характерною західна політкоректність, якій властива консервація «колоніального погляду білої більшості». Мені здається, що ця політкоректність несе дуже репресивну домінанту нав'язування наявних стандартів. Ключова метафора цих стандартів – це метафора не Іншого, а метафора меншин. Меншинами ніби милуються. А це милування і є консервуванням, воно тісно пов'язане із нарцисизмом. Нарцис не бачить Іншого, існують лише його проєкції, проєкції його власної культури. А якщо ми не бачимо Іншого, тоді культивуються умови для продукування центру і периферії. На цій основі не може бути ефективної полікультурної освіти. *Четвертий*: індивідуалізація навчально-виховного процесу. У сучасній освіті усі учасники освітнього процесу повинні стати «трансгресорами»: і викладачі, і школярі, і студенти. Акт трансгресії означає подолання межі між можливим і неможливим, вихід за межі власного культурно-смыслового поля, і таким чином наближення до розуміння Іншого. У результаті трансгресії створюються спільні когнітивні поля, де відбувається взаємне порозуміння, демістифікуються стереотипи і продукуються зони толерантності. І, накінець, *п'ятий*, методологічний принцип: поєднання теорії і практики. Зв'язок між проектами полікультурної освіти і політикою держави [3, с. 199–200]. Слід зрозуміти, що освіта ніколи не була і не є ізольованою від політики. Тому полікультурна освіта має об'єднувати навчальні матеріали і процеси з імперативами демократичного суспільства. Вона може бути лише тоді успішною, коли реально розширює права і можливості людей. Саме тому участь суб'єктів полікультурної освіти в діяльності соціальних рухів, волонтерських об'єднань, недержавних організацій допомагає зрозуміти себе та інших краще. Поєднання теорії з практикою, знання з діями дає можливість на власному досвіді відчувати шляхи впливу суспільства на людей та відчувати взаємозв'язки таких культурних ідентифікаторів, як раси, національність, релігія, гендер, сексуальна орієнтація, мова, недієздатність, вік та багато іншого в режимі реального життя.

Звісно, така модель може стати реальною політикою у сфері освіти і виховання за умов (1) відповідних культурної політики держави, яка проголошує підтримку культурної самобутності кожного народу; (2) удосконалення навчальних програм початкової, середньої та вищої освіти й поповнення навчальних планів такими дисциплінарними курсами як «міжкультурна комунікація», «етнопсихологія», «критична педагогіка», «громадянська освіта», «народознавство» тощо; (3) створення нових підручників та вдосконалення існуючих, виключивши будь-які прояви пропаганди національної або культурної вишості; впровадження нових методів навчання, що ґрунтуються на практико-орієнтувальній діяльності (інформаційно-пошуковій, релятивно-спонукальній, культурно-рольовій, партнерсько-міжкультурній тощо).

Список використаної літератури

1. Саух П. Ю. Сучасна освіта: портрет без прикрас: монографія. Житомир, 2012. 382 с.
2. Barber B., Fihand V. S. MS Word: how Globalism and Tribalism are Reshaping the World. N. Y., 1996.
3. Саух П. Філософія полікультурної освіти. Проблеми і перспективи. *Edukacja dla przyszłości w świetle wyzwań XXI wieku*. Budgoszcz, 2017. 439 p.

P. Saukh

CONCEPT OF THE MODEL OF MULTI-CULTURAL EDUCATION IN THE DISCUSSION OF PROBLEMS OF INTERCULTURAL INTERACTION

Based on a philosophical analysis of contemporary social transformations and problems of intercultural interaction, a new architectonics of multicultural education is suggested, the center of which is a life-giving paradigm of personality. In this regard, the five most important methodological principles for constructing a new concept of a model of multi-cultural education, which serve as its nutritional source and ideological orientations, are substantiated.

Keywords: multi-cultural education, cultural identity, cultural-historical memory, ethnic narcissism, «equal dignity».

УДК 331.556.4:[378-057.875

Мазаракі А. А., Сай В. М., Дупляк Т. П.

МІЖНАРОДНА АКАДЕМІЧНА МОБІЛЬНІСТЬ В РАМКАХ ПРОГРАМИ ЄВРОПЕЙСЬКОГО СОЮЗУ ЕРАЗМУС+

У тезах розглядається сутність, види та форми академічної мобільності студентів та викладачів. Визначено сутність, особливості та фінансові механізми реалізації програми Європейського Союзу Еразмус+ Навчальна (академічна) мобільність.

Ключові слова: академічна мобільність, кредитна мобільність, грант.

Академічна мобільність студентів та викладачів є одним із основних принципів сучасної європейської освіти. Навчання, стажування та дослідницька робота за кордоном збагачує індивідуальний досвід людини, надає їй можливість дізнатися більше про інші моделі створення та поширення знань, дозволяє їй розширити мережу контактів та спілкування, а також дає змогу поглибити знання іноземних мов.

Закон України «Про вищу освіту» визначає академічну мобільність як можливість навчатися, викладати, стажуватися чи проводити наукову діяльність в іншому навчальному закладі на території України чи поза її межами, без відрахування чи звільнення з основного місця навчання чи роботи [1]. За місцем реалізації права на академічну мобільність розрізняють: внутрішню академічну мобільність (академічна мобільність, право на яку реалізується вітчизняними учасниками освітнього процесу у вищих навчальних закладах (наукових установах) – партнерах в межах України) і міжнародну академічну мобільність (академічна мобільність, право на яку реалізується вітчизняними учасниками освітнього процесу у вищих навчальних закладах (наукових установах) – партнерах поза межами України, а також іноземними учасниками освітнього процесу у вітчизняних вищих навчальних закладах (наукових установах). Основними видами академічної мобільності є:

- ступенева мобільність – навчання у вищому навчальному закладі, відмінному від постійного місця навчання учасника освітнього процесу, з метою здобуття ступеня вищої освіти, що підтверджується документом (документами) про вищу освіту або про здобуття ступеня вищої освіти від двох або більше вищих навчальних закладів;

- кредитна мобільність – навчання у вищому навчальному закладі, відмінному від постійного місця навчання учасника освітнього процесу, з метою здобуття кредитів Європейської кредитної трансферно-накопичувальної системи та/або відповідних компетентностей, результатів навчання (без здобуття кредитів Європейської кредитної трансферно-накопичувальної системи), що будуть визнані у вищому навчальному закладі постійного місця навчання вітчизняного чи іноземного учасника освітнього процесу. При цьому загальний період навчання для таких учасників за програмами кредитної мобільності залишається незмінним.

Формами академічної мобільності для учасників освітнього процесу, що здобувають освітні ступені молодшого бакалавра, бакалавра, магістра та доктора філософії у вітчизняних вищих навчальних закладах, є: навчання за програмами академічної мобільності; мовне стажування; наукове стажування. Формами академічної мобільності для осіб, що здобувають науковий ступінь доктора наук, науково-педагогічних, наукових і педагогічних працівників та інших учасників освітнього процесу, є: участь у спільних проектах; викладання; наукове дослідження; наукове стажування; підвищення кваліфікації [2].

Концептуальними засадами щодо академічної мобільності є положення Болонської декларації про те, що студенти Європи мають потребу і право на навчання для здобуття ступенів, що визнаються в Європі, а не тільки в країнах (регіоні), де їх здобуто, а також те, що головною відповідальністю навчальних закладів та установ європейської вищої школи є гарантування надання однаково високого рівня кваліфікації своїм студентам.

Для забезпечення академічної мобільності у Європейському Союзі було засновано низку спеціальних програм, найвідомішою з яких є програма Еразмус+ (англ. Erasmus+). Erasmus є акронімом, що розшифровується як European Region Action Scheme for the Mobility of University Students (укр. Схема дії європейського співтовариства для підвищення мобільності студентів університетів). Це програма обмінів студентів, викладачів та науковців країн – членів Європейського Союзу, що названа на честь видатного голландського вченого XV століття, гуманіста і теолога

Еразма Роттердамського, який багато мандрував Європою, навчався і працював у різних університетах.

Одним із напрямів програми Еразмус+ є Навчальна (академічна) мобільність, яка спрямована на посилення міжнародних зв'язків у сфері вищої освіти через підтримку високоякісних європейських навчальних програм, забезпечуючи студентів і науковців з усього світу можливістю отримати досвід навчання та викладання в європейському університеті, а також через заохочення поїздок європейських студентів і науковців до інших країн. Програма є механізмом студентських та академічних обмінів між державами Євросоюзу та країнами з-поза його меж. Студенти старших курсів і науковці з різних країн, включаючи Україну, мають змогу отримувати гранти від ЄС для продовження навчання або проведення наукових досліджень у країнах ЄС. Протягом 2014-2020 рр. за напрямом КА1: Навчальна (академічна) мобільність Програмою Еразмус+ передбачається надання грантів та можливостей для навчання біля 4 млн. особам та 125 тис. організаціям, виділивши на це 63 % загального бюджету Програми Еразмус+, що складає загалом 14,7 млрд. євро [3].

Проект з міжнародної кредитної мобільності Програми Еразмус+ Навчальна (академічна) мобільність може бути організований закладами вищої освіти з України та одним європейським ЗВО-партнером з країни-члена Програми. Міжнародна кредитна мобільність може організовуватись для студентів (молодших бакалаврів, бакалаврів (окрім 1-го курсу), магістрів, аспірантів), викладачів та працівників закладів вищої освіти. Рекомендовано щоб обмін за міжуніверситетськими проектами з міжнародної кредитної мобільності був двостороннім. Відповідно до умов Програми Еразмус+ аплікантом проекту з кредитної мобільності повинен бути університет з країни-члена Програми Еразмус+. Європейський університет повинен бути підписантом Хартії Еразмус з вищої освіти. Проектні заявки подаються університетом-аплікантом з країни-члена програми до свого Національного агентства Програми Еразмус+, яке розглядає та приймає рішення щодо проектів-переможців та оприлюднює результати.

Для студентів міжнародна кредитна мобільність в рамках Програми Еразмус+ Навчальна (академічна) мобільність складає від 3 до 12 місяців для навчання та від 2 до 12 місяців для стажування (можливість стажування-практики для студентів з країн-партнерів вже відкрита з 2018 року). Загальна тривалість кредитної мобільності для студентів не може перевищувати 12 місяців за цикл навчання незалежно від типу та тривалості мобільностей. Для викладачів та працівників закладу мобільність може тривати від 5 днів до 2 місяців.

Відповідно до умов Програми Еразмус+ сума гранту визначається залежно від того, до якої групи відноситься країна, де здійснюватиметься мобільність. Грант для студентів-учасників кредитної мобільності передбачає покриття витрат на проїзд, проживання та інші відповідні витрати у сумі 800-950 євро на місяць. Добові для викладачів та працівників складають 140-180 євро на день. Передбачається, що для покриття адміністративних витрат партнерство університетів отримуватиме по 350 євро за кожного мобільного учасника, а також додаткові кошти для учасників зі спеціальними потребами [3].

За результатами конкурсу 2017 р. за напрямом Міжнародна кредитна мобільність Програми Європейського Союзу Еразмус+ серед учасників країн Східного партнерства – Азербайджан, Білорусь, Вірменія, Грузія, Молдова та Україна, наші університети вибороли перше місце та отримали можливість на основі Міжінституційних угод реалізовувати 268 проектів для фінансування 2657 стипендіатів, загальна вартість яких більше 8 млн. євро. Зокрема, 1772 студенти, викладачі, адміністративний персонал з України поїдуть за обміном на навчання, практику, викладання, підвищення кваліфікацій та стажування в університети Європи, та після повернення в Україну застосовуватимуть отримані знання і досвід у рідному університеті. В свою чергу, на навчання, викладання та стажування до українських університетів прийдуть 885 студенти та працівники університетів з Європи. За результатами конкурсів у період 2014-2017 рр. Програми Еразмус+ на пряму Міжнародна кредитна мобільність від України було подано 1008 проектів, з яких 643 проекти було рекомендовано до фінансування 7181 мобільностей, загальна вартість яких більше 24 млн. євро [4].

У Київському національному торговельно-економічному університеті (КНТЕУ) організаційно-координаційну роботу щодо розробки та реалізації проектів програми Європейського Союзу Еразмус+ за напрямом КА1 «Навчальна (академічна) мобільність» здійснює Центр європейської освіти. У 2017 р. в КНТЕУ реалізовувалося 10 відповідних проектів з такими європейськими ЗВО як: Краківським економічним університетом (Польща), Щецинським університетом (Польща), Університетом Гренобль Альпи (Франція), Бізнес-школою «Ауденсія» (Франція), Університетом Парі Ест Кретьє (Франція), Університетом Центрального Ланкаширу (Великобританія), Університетом Хоєнхайм (Німеччина), Софійським університетом Святого Климента Охридського (Болгарія), Пірейським університетом прикладних наук (Греція), Університетом прикладних соціальних наук SMK (Литва). У рамках проектів Еразмус+ «Навчальна (академічна) мобільність» в КНТЕУ у 2017 р. було реалізовано 54 міжнародні академічні мобільності, з яких 59 % припадало на мобільність студентів та 41 % - на академічний та адміністративний персонал. Варто зазначити, що із загальної кількості міжнародної академічної мобільності в рамках проектів Еразмус+ 19 % припадає на в'їзну

до КНТЕУ. Підтвердженням цього є навчання іноземних студентів з Німеччини та Франції на магістерських програмах англійською мовою викладання.

Отже, міжнародна академічна мобільність як найбільш розвинена форма інтернаціоналізації освіти сприяє інтеграції індивіда у міжнародну академічну спільноту в рамках глобального освітнього простору. Вона забезпечує доступ до освітніх здобутків провідних країн світу, сприяє розвитку інтеркультурних компетентностей та збільшує шанси на професійну самореалізацію.

Список використаної літератури

1. Про вищу освіту: Закон України від 1.07.2014 р. № 1556-VII. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/page?text=%E0%EA%E0> (дата звернення: 25.03.2018).

2. Про затвердження Положення про порядок реалізації права на академічну мобільність : Постанова Кабінету Міністрів України від 12.08.2015 р. № 579. URL: <http://www.kmu.gov.ua/control/ru/cardnpd?docid=248409199> (дата звернення: 20.03.2018).

3. Навчальна (академічна) мобільність. Національний Еразмус+ офіс – Україна. URL: <http://erasmusplus.org.ua/erasmus/ka1-navchalna-mobilnist.html> (дата звернення: 20.03.2018).

4. Вітаємо переможців конкурсів програми ЄС Еразмус+ з Міжнародної кредитної мобільності 2017 р. Національний Еразмус+ офіс – Україна. URL: <http://erasmusplus.org.ua/povuny/1589-rezultaty-konkursiv-erazmus-z-mizhnarodnoi-kredytnoi-mobilnosti-2017-r.html> (дата звернення: 20.03.2018).

A. Mazaraki, V. Sai, T. Dupliak

INTERNATIONAL ACADEMIC MOBILITY WITHIN THE PROGRAM OF THE EUROPEAN UNION ERASMUS+

The essence, types and forms of academic mobility of students and teachers were considered in the thesis. The essence, peculiarities and financial mechanisms of realization of the European Union's Program Erasmus+ Learning (academic) Mobility were defined.

Keywords: academic mobility, credit mobility, grant.

УДК 378.014.53

Бакіров В. С.

ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЯ УНІВЕРСИТЕТСЬКОГО СЕРЕДОВИЩА: ПРОБЛЕМИ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ

У тезах розкрито історичний аспект та сучасний стан проблем міжкультурної комунікації в університетському середовищі, які виникають у процесі культурної адаптації, засвоєння незнайомих культурних традицій й цінностей під час навчання. З'ясовано, що вирішення цих проблем можливе за умови створення ефективного освітнього середовища, для якого характерними є дотримання принципів толерантності й морально-відповідальної залежності, формування культури соціального і міжособистісного спілкування, розширення перспектив міжкультурного діалогу.

Ключові слова: інтернаціоналізація, міжкультурна комунікація, університет, освітнє середовище.

Вища освіта у сучасному світі переживає серйозні інституціональні та технологічні трансформації, переходить у нову соціокультурну якість, у тому числі і завдяки швидкій інтернаціоналізації навчального процесу.

Сьогодні університети живуть у світі, який стає все більш плюралістичним, мультикультурним і різномірним. Глобалізація неухильно зближає стандарти і форми культурного життя, змушує університети враховувати феномен формування транскордонної і полікультурної ідентичності людей, які отримали можливість жити і навчатися у різних культурних просторах, долати шовінізм, ксенофобію, національну обмеженість. Ці реалії мають враховуватися університетами, особливо тими з них, які активно вбудовуються у простір міжнародної освіти.

Якщо у 1975 році для здобуття вищої освіти свої країни покинули 0,5 млн. студентів, то минулого року таких було близько 5 млн. За тридцять років кількість іноземних студентів у світі збільшилася у 10 разів і продовжує стрімко зростати. Студентське середовище перетворюється на широкий, фактично глобальний простір безпосередньої взаємодії великих мас представників різних культурних форм і традицій.

Мільйони юнаків і дівчат опиняються в іншому культурному середовищі, стикаються з проблемами культурної адаптації, засвоєння незнайомих культурних традицій і цінностей, зазнають серйозних труднощів у навчанні, які пов'язані не стільки з чужою мовою, скільки з культурними бар'єрами, які ускладнюють спілкування з викладачами, місцевими студентами і місцевим населенням.

Проблеми міжкультурної комунікації виникають також у зв'язку з інтенсифікацією міжнародної академічної мобільності в рамках Болонського процесу. Вони загострюються у зв'язку з бурхливим розвитком інтернет-освіти на базі MOOC (mass open on-line courses). Окрім того, їх підсилює міграційна криза, яка відкрила потік біженців із країн Близького Сходу в європейські та американські університети.

Виникає безліч технологічних, етичних і практичних проблем, що вимагають осмислення ролі й функцій сучасних університетів в організації міжкультурного спілкування студентів і викладачів. У зв'язку з цим актуалізується необхідність звернення до історичного досвіду класичних університетів, до їх культурної спадщини, що містить різні форми міжкультурної комунікації.

Не можна не відзначити, що проблема міжкультурного спілкування супроводжує університетське життя ще з раннього Середньовіччя. У перших університетах навчалися студенти з усіх куточків Європи, які представляли різні культурні та релігійні сегменти тогочасної Європи. Крім того, студентам раннього Середньовіччя була притаманна висока, висловлюючись сучасною мовою, академічна мобільність, схильність до подорожей, до частой зміни місць навчання. Студент починав учитися в одному університеті, продовжував навчання в іншому, а отримати ступінь міг у третьому-четвертому або навіть у п'ятому університеті. Університетські ступені визнавалися в усій Європі, програми і книги, що використовувалися, мало відрізнялися в різних університетах, а латина була універсальною мовою університетського спілкування.

Пізніше, у XV столітті універсальний характер університетського життя помітно слабшає. Посилюються його національний і регіональний компоненти. Виникають нові університети, у яких концентруються студенти, об'єднані за регіональною та національною приналежністю. Мобільність (паломництво) студентів різко слабшає, якщо і зберігається, то у внутрішніх національно-культурних межах. У XVI-XVII століттях виникають університети, сформовані на загальній конфесійній основі (католицькі, лютеранські, кальвіністські), що ще більшою мірою закріплює культурну однорідність університетського життя.

Наприкінці XVIII – на початку XIX століття виникають університети, які обслуговують потреби індустріальних економік і держав-націй. Однією із важливих функцій університетів стає забезпечення національно-культурної ідентичності суспільства у межах державних кордонів. Міжкультурна комунікація за цих умов значною мірою трансформувалася, змінилися її якість й інтенсивність. Проте вона і в цей час залишалася суттєвою рисою академічного життя. Так, наприклад, у Харківському Імператорському університеті, заснованому у 1804 році, переважна більшість професорів мали іноземне походження, були запрошені із Німеччини, Франції, Польщі, інших країн. Вони мали мовні проблеми у спілкуванні між собою і студентами, а також проблеми, пов'язані із культурними відмінностями, з різними політичними уподобаннями. На цьому ґрунті нерідко виникали конфліктні ситуації між викладачами, об'єднаними за походженням у різні академічні фракції. «Іноземці становили на той час більшість університетської професури, причому німці за кількістю переважали вихідців з усіх інших країв. За ним йшли російські піддані, потім слов'яни з Австрійської імперії, французи тощо.

Університетські професори, поділені, як завжди, на дрібні партії та групи, вели між собою тривалу, нескінченну війну. Німці дружно виступали проти французів. Іноземці нерідко об'єднувалися проти росіян» [1].

Протягом довгої університетської історії неодноразово змінювалася етнокультурна структура викладацького складу, але аж до радянських часів в академічній спільноті завжди були відчутно присутні представники інших країн, народів і культур. Важливою спадщиною цього періоду є фундаментальні цінності, які поступово викристалізовувалися й утворювали корпоративну університетську етику.

Каразінський університет протягом своєї історії накопичив багатий ціннісний досвід, створив особливий духовний простір, пронизаний відчуттям і розумінням своєї місії, відносин як всередині університетської корпорації, так і з зовнішнім світом. Це важлива духовна спадщина, яка пронизує університетські статuti, документи професорських зібрань, представлена в актових промовах ректорів і деканів, у книгах і статтях професорів і випускників, і – головне – персоніфікована у житті видатних університетських постатей, втілена в їх справах, в їхньому ставленні до науки, культури, громадського життя.

Звернення до цих матеріалів відкриває напружену, інколи гостру і драматичну боротьбу світоглядних позицій, політичних поглядів, групових і особистісних уподобань.

У 2017 році нами була зроблена спроба аксіологічної інтерпретації цієї спадщини, що дозволило Асамблеї вчених рад ухвалити Кодекс цінностей Каразінського університету, серед яких важливе місце належить цінності **відкритості і толерантності**: університет відкритий до світоглядного міжкультурного діалогу, вільного обміну інформацією, публічності наукових дискусій, толерантного спілкування з різними громадянськими спільнотами, розширення міжнародної науково-освітньої і культурної комунікації і співпраці [2].

Сьогодні Харківський університет зіткнувся зі складною проблемою організації навчання понад 4,5 тисяч іноземних студентів, які приїхали із понад 70 країн і представляють різні, інколи зовсім несхожі культури. Майже кожен четвертий студент університету – іноземний громадянин, і тому проблема міжкультурної комунікації у навчальному процесі, у повсякденному житті цих студентів є гострою й актуальною.

Сучасна університетська освіта є такою сферою людської життєдіяльності, в якій міжкультурна комунікація посідає важливе місце. Але вона не зводиться до розвитку і

використання мовних компетенцій, а передбачає певні зміни у культурі суб'єктів комунікації, потребує виховання толерантності, яка виступає засобом забезпечення ефективного міжкультурного спілкування і взаємодії. Ступінь розвитку толерантності в університетському середовищі, мотивація до толерантної соціальної поведінки учасників університетської освіти, характер перешкод на цьому шляху визначають університет у просторі міжкультурної комунікації. Перешкодою на шляху до толерантного освітнього простору може стати нерозвиненість соціального діалогу, напруженість у стосунках між університетом і ключовими гравцями в економічному, культурному і політичному житті сучасного суспільства.

На наш погляд, варто розрізняти два аспекти ролі університету в напрямку підвищення толерантності як характеристики і чинника успішної міжкультурної комунікації: один, пов'язаний із толерантними практиками в самому університетському середовищі, другий – у суспільстві в цілому. Тобто можна говорити про міжкультурну взаємодію студентів і викладачів крізь призму співвідношення «толерантність-інтолерантність», а також про можливості реального впливу університетської освіти на стан толерантних стосунків за межами університету.

Організація ефективної міжкультурної комунікації в університеті має спиратися на складний процес адаптації іноземних студентів до нових для них соціокультурних умов життя.

Адаптаційний процес має складну структуру і є взаємодією різних видів адаптації (психологічної, соціальної, міжкультурної (етнічної), побутової та ін.), які тісно пов'язані з подоланням людиною культурних і мовних бар'єрів у незвичному культурному середовищі.

Необхідність адаптації іноземців, зокрема іноземних студентів, робить головною метою навчального процесу забезпечення максимально сприятливих умов для саморозвитку особистості, тобто створення *ефективного освітнього середовища* – багатофакторного полікультурного утворення, що забезпечує умови для культурного і освітнього зростання особистості та сприяє творчому розвитку індивіда.

Створення такого середовища в університеті передбачає:

а) розробку і впровадження технологій формування комунікативної компетентності, достатню для міжкультурної освітньої комунікації на різних рівнях;

б) розробку програм курсів та тренінгів, які забезпечують входження іноземців у сферу соціальних, групових і міжособистісних відносин, адаптацію в українському соціокультурному просторі та спрямовані на подолання крос-культурних відмінностей у вербальному і невербальному спілкуванні;

в) запровадження курсів із підготовки кураторів, які необхідні для допомоги іноземцям у входженні до нового для них лінгвістичного та соціокультурного простору. Цю функцію мають виконувати куратори – викладачі і громадські куратори – українські та іноземні студенти, лідери студентського самоврядування.

Для надання безперервної соціально-психологічної допомоги потрібні різноманітні структури інформаційної підтримки іноземних студентів, служби психологічного консультування, «гарячі лінії» телефонного та електронного зв'язку, інтернет-сайти, соціальні мережі тощо.

У Каразінському університеті запроваджено систему академічної адаптації, яка починає функціонувати вже на підготовчому відділенні, де слухачі, крім мови навчання, вивчають обов'язкову дисципліну «Країнознавство», мета якої – залучити майбутніх студентів до нового соціокультурного простору, проводяться різноманітні позааудиторні заходи (тематичні уроки, музичні вечори, екскурсії, презентації національних культур слухачів), читаються такі дисципліни «Історія України», «Лінгвокраїнознавство», «Культура України».

Позааудиторна робота зосереджена також у культурних центрах, які створені в університеті як окремі структурні підрозділи: арабський центр, африканський центр, індійський центр, турецький центр тощо.

Сьогодні ми живемо в умовах глобалізованого світу, посилення міжкультурної взаємодії і міжнаціональних контактів. Включення студентів у зону позитивного міжнаціонального спілкування і відносин, що будуються на принципах толерантності і морально-відповідальної залежності, сприяє формуванню культури соціального і міжособистісного спілкування, розширенню перспектив міжкультурного діалогу.

Підсумовуючи, можна сказати, що складнощі міжкультурної комунікації багато в чому визначаються не тільки лінгвістичними причинами, недостатнім володінням мовою спілкування, її ідіомами, стилістичними нюансами і т. ін. Головні труднощі пов'язані із необхідністю подолання етноцентризму, когнітивних, емоційних та ціннісних стереотипів, ментальних матриць, а також із необхідністю навчитися розуміти і сприймати культурні особливості партнерів комунікації, їх картину світу, нормативно-ціннісні стандарти, специфіку світовідчуття. Для того, щоб міжкультурна комунікація була успішною, призводила до порозуміння необхідна певна компетентність, яку потрібно виховувати у спеціально організованих формах і ситуаціях міжкультурної комунікації.

Список використаної літератури

1. Роммель К-Д. Спогади про моє життя та мій час. Харків, 2001. С. 18.
2. Кодекс цінностей Каразінського університету. Харків, 2017.

V. Bakirov

INTERNATIONALIZATION OF THE UNIVERSITY ENVIRONMENT: PROBLEMS OF INTERCULTURAL COMMUNICATION

The present paper is aimed at exploring the history and current state of intercultural communication problems in the university environment that arise in the process of cultural adaptation, assimilation of unfamiliar cultural traditions and values during studies. Creating an effective educational environment has been found to be a practical way to solve intercultural problems, namely adhering to the principles of tolerance and moral responsibility, developing culture of social and interpersonal communication, expanding prospects for intercultural dialogue.

Keywords: internationalization, intercultural communication, university, educational environment.

УДК 378.014.53(043)

A. Balazs

INTERCULTURAL EDUCATION IN THE CONTEXT OF INTERNATIONALIZATION: A COMPARATIVE ANALYSIS OF UKRAINE AND THE UNITED KINGDOM

The problem of multicultural education has been a prevalent issue in the field of Ukrainian higher education since the regaining of independence in the 1990s. The question of multiculturalism in educational institutions is relevant both on the national and the international level. On the national level, it is regarded as a policy measure to address the longstanding cultural and linguistic division in different regions of Ukraine, and on the international level, it is a crucially important factor in the European integration of the country. My paper compares the Ukrainian situation with the case of the United Kingdom, where issues of internationalization and multiculturalism have been integral elements of higher education policy for a longer period.

Keywords: intercultural education, internationalization, multiculturalism, Ukraine, the United Kingdom.

Defining the concepts

Before turning to the discussion of case studies, it is necessary to clarify the main concepts that the paper will debate. "Multicultural" in the context of higher education is often being mentioned as interchangeable with "intercultural", therefore, a more exact terminology is needed for the further discussion. According to Dzhuryak (2013), *multicultural* is a descriptive term that refers to the diversity of the community in question, while *intercultural* education includes the policies and practices which facilitate the creation of a multicultural environment. In British scholarship, the meaning of *multiculturalism* covers notions of tolerance and peaceful coexistence, while the *intercultural* concept assumes "the existence of a relation based on mutual understanding and interaction between the people who belong to various cultural groups" (Kim, 2009, p. 395). Based on this active, skill based interpretation of the concept; I will prefer the term intercultural when speaking about educational policies and practices.

The notion of "internationalization" also needs clarification: the term has pedagogical and economic connotations in the context of higher education, both determined by the broader processes of globalization. The pedagogical meaning includes the "integration of an international/intercultural dimension into all the activities of a university" (Kim, 2009, p. 395), and the "development of students' intercultural competence" (Lantz-Deaton, 2017, p. 532). The other meaning refers to the economic factors behind the internationalization process, including the financial organization of study abroad programmes and the opening of universities towards foreign students. Terri Kim distinguishes transnational and international movements of people and information, arguing that the processes taking place in higher education are not necessarily part of any "official inter-action between nations" (Kim, 2009, p. 395), therefore it is more adequate to refer them as *transnational mobility*. Acknowledging this argument, I stay with the term internationalization in the rest of the paper.

Intercultural education: The case of Ukraine

The global process of internationalizing higher education is happening in a very specific local context in Ukraine. The most important factors of the Ukrainian context include problems of the Soviet past and the following creation of an independent nation state; the East-West cultural division in the country; the Ukrainian and Russian bilingualism and the social and cultural conflicts present in the Ukrainian society (Dzhuryak, 2013; Zhurzhenko & Umland, 2014). In this context, the main objective of Ukrainian educational policy has been the integration of the country to European frameworks of higher education, and the promotion of intercultural competences on the student level. According to Hurenko, the main goals of multicultural education in Ukraine are the following: "(a) reflect the ideas of equity between ethnic, religious, linguistic, and cultural groups of the country; (b) encourage development of national cultural life that includes majority and minority groups; (c) support understanding and respect of all groups; (d) teach patriotism and tolerance; (e) promote intercultural communication; and (f) solve and avoid intergroup conflicts (Hurenko, 2009). Such theoretical goals are being realized through practical policy measures: integration of national higher educational system to the European Higher Education Area (EHEA), joining the Bologna Process, and the internal reform of national higher educational institutions in order to become host institutions for foreign students (Dzhuryak, 2013). As a result, by the 2010s more than 44000 students

from 133 countries participated in the Ukrainian higher education, mainly from Russia, Africa and the Middle East (Baranowsky & Baranowska, 2014).

Besides the facilitation of academic mobility, several pedagogical measures has been introduced in the educational material itself, including awareness of multicultural perspectives and tolerance, and an emphasis on foreign languages as an indispensable tool in intercultural communication (Baranowsky & Baranowska, 2014). However, the intercultural approach continues to face challenges, due to the past legacies of Ukrainian education: the authoritarian teaching philosophy, and the often monocultural and ethnocentric teaching methods (Dzhuryak, 2013).

Intercultural education: The case of United Kingdom

In the case of United Kingdom, economic and pedagogical factors appear in a different constellation: while Ukraine is a young democracy where European integration is a crucial objective, the United Kingdom had been a leading power of the Western world with a well-developed international network. Therefore, the most defining factor in the internationalization of British higher education has been neoliberal market policy instead of intercultural communication (Kim, 2009). The neoliberalization of higher education presented the educational institutions with the imperative of competitiveness and economic viability, and attracting high fee-paying international student on British campuses became one of the most important strategies to generate the required additional income. Terri Kim argues that within these circumstances, the principle of interculturality becomes subjugated to the economic objectives of internationalization and academic mobility (Kim, 2009, p. 396).

However, this does not mean that the aims of intercultural education are abandoned: study abroad programmes, culturally diverse home campuses and the content of educational campaigns contribute to the promotion of intercultural understanding. The pedagogical aspect of intercultural education is best described by the concept of “generic graduate attributes” (Caruana & Spurling, 2007). Such attributes present a set of skills that the graduate obtains by the end of their studies, and these skills prepare them for future employment, lifelong learning and the navigation in different cultural contexts. The effectiveness of intercultural learning are debated in the literature: Lantz-Deaton argues that intercultural contact and a diverse study environment does not automatically result in meaningful learning experience (Lantz-Deaton, 2017). Studying a group of UK and foreign students on a British university campus, she found that the event of intercultural encounter did not lead to significant progress in the students’ intercultural competence. Based on these findings, the study suggests that intercultural learning should be facilitated by proactive measures and educational practices in order to achieve the desired outcome.

References

1. Dzhuryak I. *Intercultural Education and Intercultural Competence in Higher Education in Ukraine*. Miami, USA. 2013. URL: <http://digitalcommons.fiu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1202&context=sferc> (дата звернення: 28.03.2018).
2. Kim T. Transnational academic mobility, internationalization and interculturality in higher education. *Intercultural Education*. 2009. № 20 (5), P. 395–405.
3. Lantz-Deaton C. Internationalisation and the development of students’ intercultural competence. *Teaching in Higher Education*. 2017. № 22 (5). P. 532–550.
4. Zhurzhenko T., Umland A. *Borderlands into Bordered Lands: Geopolitics of Identity in Post-Soviet Ukraine*. Columbia Univ. Press. 2014.
5. Гуренко О. І. Полікультурна освіта в Україні: до сутності поняття. *Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету. Педагогічні науки*. Бердянськ, 2009. Т. 1. С. 95–103.
6. Baranowsky M., Baranowska L. Multicultural vector of higher education of Ukraine in the European integration conditions. *Edukacja – Technika – Informatyka*, 2014. № 1 (5), P. 466–470.
7. Caruana V., Spurling N. *The Internationalisation of UK Higher Education. A Review of Selected Material*. York. 2007.

А. Балаж

МІЖКУЛЬТУРНА ОСВІТА В КОНТЕКСТІ ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ: ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ УКРАЇНИ ТА ВЕЛИКОБРИТАНІЇ

Проблема мультикультурної освіти набула важливості у сфері української вищої освіти з часу здобуття незалежності у 1991 році. Питання мультикультуралізму в освітніх інституціях зринає одночасно на національному та міжнародному рівні. На національному рівні воно виявляє себе як важіль для реагування на багаторічний культурний та лінгвістичний поділ в різних регіонах України, а на міжнародному – як критично важливий фактор європейської інтеграції країни. У тезах автор порівнює українську ситуацію з британською, де питання інтернаціоналізації та мультикультуралізму протягом тривалого часу є невід’ємними елементами політики вищої освіти.

Ключові слова: міжкультурна освіта, інтернаціоналізація, мультикультуралізм, Україна, Великобританія.

СЕКЦІЯ І
КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНІСТЬ СУЧАСНОГО ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ В
УМОВАХ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ. РОЗВИТОК ЛІДЕРСЬКОГО ПОТЕНЦІАЛУ УНІВЕРСИТЕТІВ В
УМОВАХ ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ

УДК 378.149

Александров І. О.

ІНТЕГРАЦІЯ ОСВІТИ УКРАЇНИ У МІЖНАРОДНИЙ ОСВІТНІЙ ПРОСТІР В УМОВАХ
ГЛОБАЛІЗАЦІЇ ЕКОНОМІКИ

Узагальнено світовий досвід, який отримано у період стажування та виконання проєктів Tacis-Tempus й особистої практики із науково-педагогічної роботи протягом багатьох років. Встановлено вузькі місця освіти, насамперед недостатня підготовка випускників щодо практичної діяльності. Наведено пропозиції щодо покращення системи університетської освіти в Україні шляхом її реформування.

Ключові слова: глобалізація, міжнародний освітній простір, інтеграція, освіта України.

Постановка завдання. Академічна свобода за принципами Великої хартії університетів (Magna Charta Universitatum, 1988 р.) передбачає підвищення відповідальності системи освіти перед суспільством. При цьому вища освіта базується на результатах (викладання і навчання) наукових досліджень, що вимагає створення Європейського простору вищої освіти і наукової діяльності [1]. Проте за даними компанії GfK Urrainte, 2016 р. (українська дослідницька компанія, що входить до мережі GfK Group) спостерігається, що вибір навчального закладу абітурієнтами України залежить від рейтингового рівня університету. У даному випадку слід зауважити бажання роботодавців до якості освіти та інституціоналізації зв'язків між освітою і бізнесом. Це становить основні вимоги щодо інтеграції освіти України у міжнародний освітній простір [2].

Вимоги до університетської освіти та потреба її удосконалення. Підготовка магістрів в університетах, як й інше нове, супроводжується вирішенням безлічі проблем, пов'язаних із формуванням раціональних навчальних планів, організацією навчання, створенням інформаційних технологій. Все це вимагає обґрунтування додаткових принципів магістерського навчання. До них слід віднести: вибір наукової методології дослідження та викладання різноманітних дисциплін; відбір необхідних практичних знань; узагальнення нових наукових напрямів для акцентованого використання в Україні.

Оскільки магістрант націлюється до виконання аналітико-дослідницької діяльності, в навчальному плані необхідно збільшити питому вагу самостійної роботи. У зв'язку з цим треба уточнити, що це є алгебраїчне зменшення навчального навантаження професора-наставника магістранта, але самостійна робота передбачає виконання нестандартних дослідницьких та практичних робіт. Вибір цього співвідношення повинен стати прерогативою професора-наставника, ще краще сумісно із майбутнім роботодавцем. Досвід керівництва переддипломною практикою магістрантів підтверджує необхідність збільшення питомої ваги лабораторних занять, кейсів, тренінгів, на яких студенти мають набувати навички постановки не стандартних завдань та обрати засоби їх вирішення, що підвищує креативність фахівця. Результати таких робіт доцільно обговорити на семінарах із складанням матеріалів презентацій, цим досягається досвід самореклами, безумовно в хорошому розумінні.

Для цього важливим є реформування правил розподілу навчального навантаження студентів та викладачів, створення матеріально-технічної бази та умов праці.

Відповідальність та емоційний інтелект. Важливим є здобування студентами навичок та умінь брати відповідальність щодо складання варіантів рішень й обрання раціональних варіантів їх вирішення. Це потребує здібності безперервного навчання та оновлення знань, умінь управління емоціями.

Таким чином, освіта не має бути спрямована лиш на заучування студентами матеріалів викладачів, навпаки, потрібні розробки власних, обґрунтованих мислень. Тут слід зауважити велику шкоду інтернет-рефератів, що полягає в тому, що викладач «думає», що студент забезпечений роботою і навчається самостійного дослідження, а студент – як він вправно «обдури» викладача. Безумовно, це можна поправити, пояснивши зміст поняття «реферат», проте навчальним планом на це не передбачається навантаження викладача. Аналогічна профанація з курсовими, дипломними роботами, заліками тощо. Цим знижується мотивація до навчання та її якісного забезпечення за рахунок короткочасного спілкування викладачів зі студентами.

Через надмірну зайнятість професорів складанням багатьох документів, якими не користуються студенти, вони позбавлені можливості проведення колоквиумів, залучення студентів до науково-дослідницької діяльності, практики аналітичної роботи. Водночас на керівництво курсовими та дипломними роботами, контроль знань (підготовка, організація та перевірка модульних контрольних завдань, проведення заліків й іспитів) виділяється мізерне навчальне навантаження, що погіршує якість цих видів робіт. Хоча є досвід залучення до основних лекторів (вони ж екзаменатори) додаткових викладачів, але останні цю роботу повинні виконувати як суспільну. Очевидно, це є

передумовою виникнення корупції при перевірці знань студентів. Тому виникає потреба в зверненні до інституційних засад та удосконалення нормативів навантаження професорсько-викладацького складу та студентів.

У цьому контексті можна відзначити, що створюється схема відповідальності з прямими і зворотними зв'язками (рис.1).

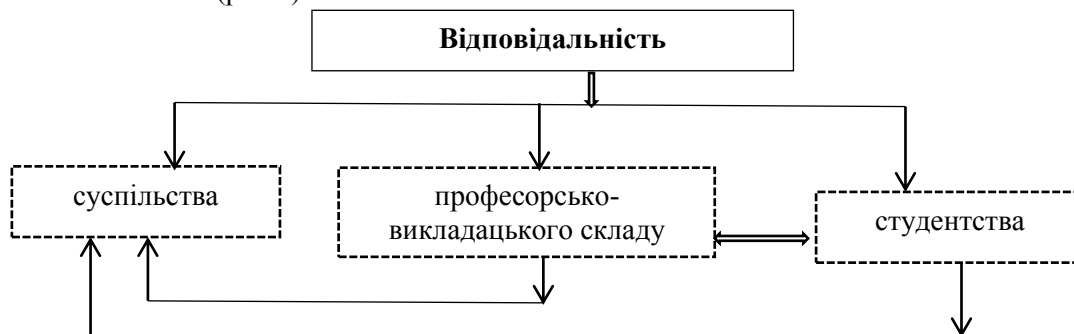


Рис. 1. Прямі та зворотні зв'язки відповідальних відношень у сфері освіти.

Інститут створює структури взаємин між особистостями суспільства, формує правила їх поведінки, тобто моральність, норми поведінки, в тому числі і законодавчі, тобто він стає інструментарієм формального і неформального примусу індивідуумів законодавчо-нормативними, морально-освітніми обмеженнями, моральними приписами. Так, наприклад, досвід західних університетів передбачає нормальний розподіл оцінок знань студентів по Гауса (рис. 2), що не спостерігається в університетах України.

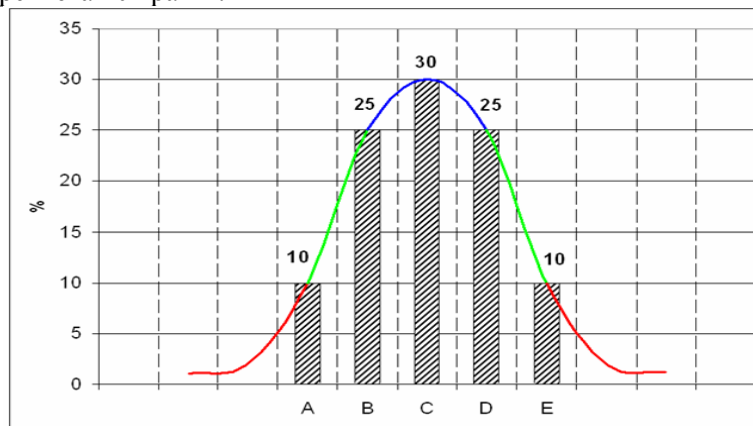


Рис. 2. Примірний розподіл результатів іспитів в Європейських університетах.

Необхідно усвідомити, що проста гонитва за так звану «успішність» відомо всім, але при розкрученому маховику завдає шкоди, що виражається в розвитку лінії, руйнуванні життєвої дисципліни та зниженні креативності людини.

Висновки.

1. Реформа системи освіти є невід'ємною частиною економічної і політичної реформи країни в цілому. Головною вимогою при цьому повинна стати підготовка кадрів, які здатні самостійно сформулювати і визначити засоби вирішення цих проблем.

2. Інтеграція освіти України у міжнародний освітній простір потребує серйозного покращання процедури фінансового та матеріально-технічного забезпечення університетів, організації праці професорсько-викладацького складу, студентів та аспірантів, законодавчих і нормативних документів.

3. Університети повинні формувати нову парадигму всієї системи освіти, наукових досліджень і впровадження їх у навчально-методичний процес, у тому числі з урахуванням зміцнення зв'язків між освітою та бізнесом.

Список використаної літератури

1. Болонський процес у фактах і документах (Сорбонна-Болонья-Саламанка-Прага-Берлін) / Упорядники: М. Ф. Степко, Я. Я. Болюбаш, В. Д. Шинкарук, В. В. Грубіяно, І. І. Бабін. Тернопіль, 2003. 52 с.

2. Александров И. А., Половян А. В., Тарасова М. Ю. Принципы институционализма в теории устойчивого развития. *Наукові праці Донецького національного технічного університету. Серія: економічна*. Донецьк, 2011. Випуск 39-2. С. 54-62.

I. Aleksandrov

INTEGRATION OF EDUCATION OF UKRAINE IN THE INTERNATIONAL EDUCATIONAL SPACE IN THE CONDITIONS OF GLOBALIZATION OF THE ECONOMY

Generalized world experience gained during the internship and implementation of Tacis-Tempus projects and personal practice of scientific and pedagogical work for many years. The bottlenecks of education are established, first of all, the lack of training of graduates regarding practical activities. The proposals on improving the system of university education in Ukraine through its reform are presented.

Keywords: globalization, international educational space, integration, education of Ukraine.

УДК 378.014.25(043)

Булатова О. В.

СТРАТЕГІЇ ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Інтернаціоналізація вищої школи стає стратегічною метою розвитку багатьох країн світу, якими накопичено достатній досвід комплексного міжнародного співробітництва. У роботі визначено основні стратегії інтернаціоналізації вищої освіти: стратегія узгодженого підходу (Mutual understanding approach), стратегія залучення кваліфікованої робочої сили (Skilled migration approach), стратегія отримання доходу (Revenue-generating approach), стратегія розширення можливостей (Capacity building approach). Проаналізовано основні кількісно-якісні зрушення академічної мобільності іноземних студентів.

Ключові слова: інтернаціоналізація, освіта, вища освіта, стратегія.

Освіта виступає найважливішим фактором змін, що відбуваються у суспільстві, одночасно всі зміни, які відбуваються у сфері політичних, економічних, соціальних відносин, безпосередньо впливають і на освітню сферу. Поширення та поглиблення глобалізаційних процесів стали серйозним викликом для вищої школи [1,3]. Інтернаціоналізація вищої школи розвивається в напрямку встановлення комплексного міжнародного співробітництва і стає стратегічною метою не лише для університетів, а й для багатьох урядів і світового співтовариства в цілому.

Країни світу активно розвивають та застосовують різноманітні стратегії інтернаціоналізації вищої освіти [6]. Стратегія узгодженого підходу (Mutual understanding approach) базується на різних формах міжнародного співробітництва та партнерства, що розвиває відповідні сфери країн (освітню, наукову, культурну, політичну тощо). Задля посилення інноваційної складової розвитку національних економік країни активно застосовують стратегію залучення кваліфікованої робочої сили (Skilled migration approach), у тому числі з числа здобувачів вищої освіти, шляхом реалізації відповідної міграційної політики. Розуміючи важливість розвитку інтернаціоналізації вищої освіти, національні міграційні служби активно застосовують лібералізаційні заходи по відношенню до іноземних студентів з метою розвитку трудового і наукового потенціалу своїх країн, використовуючи селективний відбір висококваліфікованої робочої сили, із подальшим її закріпленням у країні, що надала освітні послуги студенту-іноземцю. Стратегія отримання доходу (Revenue-generating approach) реалізується шляхом розширення експорту освітніх послуг з-поміж іноземних здобувачів вищої освіти, найбільш активно застосовується країнами із високою репутацією національних систем вищої освіти. Використання стратегії розширення можливостей (Capacity building approach) передбачає заохочення здобуття вищої освіти за кордоном шляхом розвитку програм академічної мобільності, комерціалізації освітніх та наукових послуг, розширення міжнародного партнерства університетів тощо.

Країни ОЕСР витрачають в середньому 5,2% свого ВВП на освіту [2], третина цих витрат пов'язана безпосередньо із вищою освітою. Лібералізація економічних відносин в цілому, щорічне збільшення академічної мобільності сприяють постійному зростанню кількості іноземних студентів, загальна кількість яких становить близько 5 млн. осіб, що більш ніж у два рази у порівнянні із 2000 роком [5]. До 2025 року за експертними оцінками (із урахуванням подальшого зростання міжнародної студентської мобільності) кількість іноземних студентів складе більше 8 млн. осіб [7]. Найбільша кількість іноземних студентів сьогодні навчається в Сполучених Штатах Америки (19,4% від загальної кількості), Великобританії (10,3%) Австралії (6,2%), Франції (5,7%), Німеччині (4,9%) [4].

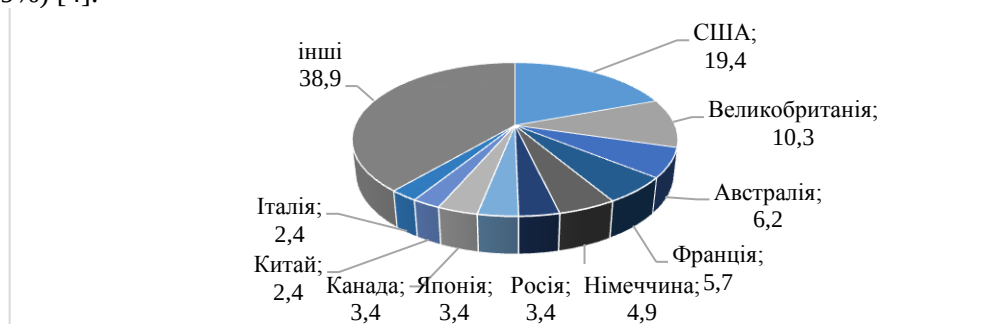


Рис.1. Розподіл іноземних студентів у світі, %

Іноземні студенти є не тільки важливим джерелом доходів для країн, а й можуть забезпечити відповідний вплив в цілому на розвиток відповідних економічних систем. У короткостроковому періоді вклад іноземних студентів визначається обсягом витрат на навчання та проживання у приймаючій країні (так, за даними Міністерства торгівлі США у 2015 році іноземні студенти забезпечили понад 35 млрд.дол.США). У довгостроковому ж періоді приймаюча країна має можливість суттєво поповнити власні трудові ресурси високоосвіченими фахівцями, спроможними до продукування нових знань та інновацій. На користь цього працює той факт, що іноземні студенти, як правило, спрямовують власне навчання на інженерні, технічні, математичні галузі, у наукові дослідження тощо: машинобудування, виробництво та будівництво – 17%, природничі науки, математика та статистика – 10%, інформаційно-комунікаційні технології – 6%, бізнес, адміністрування та право – 27%. Показники питомої ваги іноземних студентів, які навчаються в країнах ОЕСР і опанують докторські дослідницькі програми в галузях, що в першу чергу забезпечують інноваційний розвиток, є ще більшими, оскільки ці галузі є більш привабливими і для самих студентів з точки зору майбутнього професійного розвитку, кар'єрного зростання та відповідного рівня заробітної плати. Так, за дослідницькими програмами, у галузі машинобудування, виробництва та будівництва кількість іноземних студентів становить 25% від загальної кількості здобувачів, 28% опановують програми у галузі природничих наук, математики та статистика. Студенти з Азії складають найбільшу групу іноземних студентів. Так, в країнах ОЕСР серед магістрантів і докторантів їх частка становить 53%, зокрема, кожний п'ятий студент - родом з КНР. У США навчається 41% китайських студентів, по 39% в Австралії, Франції, Німеччині, Великобританії [2].

Країни світу знаходяться в постійному пошуку нових підходів, теоретичного обґрунтування і впровадження в навчальний процес та наукову діяльність університетів інноваційних систем професійної підготовки студентів в контексті інтернаціоналізації вищої освіти. В економічній сфері високорозвинених держав сьогодні спостерігаються кардинальні зміни, пов'язані з формуванням інформаційного суспільства. Розвиток виробництва на основі новітніх інформаційних технологій, відповідне скорочення життєвих циклів товарів та послуг сприяють тому, що основна конкурентна боротьба переноситься все більше в наукову та освітянську сферу. Країни, які в змозі забезпечити розвиток освіти і науки, в майбутньому можуть розраховувати на провідну роль у світовій економіці, на роль лідера в багатьох галузях діяльності і протистояти тиску інших країн.

Список використаної літератури

1. Скотт П. Глобализация и университет. «Alma Mater». 2000. № 4. С. 3–8.
2. Education at a Glance 2016: OECD Indicators OECD PUBLISHING: 2016. 506 p.
3. Globalization and Higher Education: Eight Common Perceptions From University Leaders By Van R. Wood. URL: <http://www.iienetwork.org/page/84658/> (дата звернення: 25.03.2018).
4. International Higher Education in Facts and Figures. University of Oxford, 2016. 30 p.
5. International trends in Higher Education 2015. University of Oxford, 2016. 26 p.
6. Internationalisation and Trade in Higher Education: Opportunities and Challenges. OECD: Centre for Educational Research and Innovation, 2004. 320 p.
7. Wildavsky B. The Great Brain Race: How Global Universities Are Reshaping the World. Princeton: Princeton University Press. 2010. 248 p.

О. Bulatova

STRATEGIES FOR THE INTERNATIONALIZATION OF HIGHER EDUCATION

Internationalization of higher education becomes a strategic development goal of many countries of the world that have a sufficient experience in comprehensive international cooperation. The article defines basic strategies of higher education internationalization, that are as follows: Mutual understanding approach, Skilled migration approach, Revenue-generating approach, Capacity building approach. The article analyzes basic qualitative and quantitative changes in academic mobility of foreign students.

Keywords: internationalization, education, higher education, strategy.

УДК 378.014.54

Горбашевська М. О.

КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНІСТЬ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ: ЧИННИКИ ВПЛИВУ ТА ОСОБЛИВОСТІ УПРАВЛІННЯ

У тезах розглядається сутність конкурентоспроможності вищої освіти, чинники впливу на конкурентоспроможність та особливості управління закладами вищої освіти. Дослідження теоретичних основ формування конкурентоспроможності вищої освіти надає можливість формувати основні елементи та фактори, які впливають на конкурентоспроможність вищої школи на сучасному етапі розвитку ринкового середовища. Реформи, які набувають зараз чинності, спонукають до більш кардинальних змін та пошуку ефективних методів управління конкурентоспроможності вищих навчальних закладів, особливо в умовах глобалізації.

Ключові слова: конкурентоспроможність, вищий навчальний заклад, вища освіта, якість освітніх послуг, система управління, реформа освіти.

На сучасному етапі динамічного соціального та економічного розвитку суспільства вищій освіті надається пріоритетне значення для удосконалення та подальшого ефективного функціонування політичної, економічної та соціальної сфери життя країни. Освіта виступає одним з основних чинників соціальних перетворень та реформ, оскільки її можливості впливу на розвиток суспільства є значними внаслідок охоплення практично всього населення. Вища освіта – це здобуття наукової, науково-технічної, інноваційної та методичної діяльності, яка в умовах розвитку ринкової економіки формує інтелектуальний потенціал країни та надає можливості для подальшого ефективного розвитку.

Проаналізувавши літературні джерела стосовно конкурентоспроможності вищої освіти та вищого навчального закладу можна зробити висновок, що на сьогоднішній момент не існує однозначного трактування цих понять. Наприклад, Л. Прус визначає конкурентоспроможність ЗВО як здатність найбільшою мірою з погляду ціни, якості та асортименту задовольняти наявні та формувати майбутні потреби споживачів на конкретному ринку освітніх послуг у певний проміжок часу, забезпечуючи при цьому суспільну спрямованість і власний стійкий розвиток за рахунок конкурентних переваг [1].

Конкурентоспроможність вищої освіти реалізується на ринку освітніх послуг та являє собою формування, розвиток та реалізацію конкурентних переваг, стимулювання щодо збагачення потенціалу (матеріально-технічне забезпечення, інформатизація, зв'язок з громадськістю та ін.) та забезпечення ЗВО стійкого положення у конкурентному середовищі [2]. Основними складовими елементами конкурентоспроможності вищого навчального закладу є: підготовка молодих спеціалістів, які будуть достатньо кваліфікованими для боротьби за місце на ринку праці; розробка конкурентоспроможних інновацій в сфері освіти та науки; прийняття ефективних рішень для збагачення економічного потенціалу країни.

Для того, щоб бути конкурентоспроможним, вищий навчальний заклад має бути, насамперед конкурентним на ринку освітніх послуг та мати певні переваги перед іншими ЗВО. Готувати студентів, які будуть стратегічним резервом для проведення соціально-економічних реформ в Україні, без яких неможливий подальший розвиток держави. Для цього потрібно визначити основні чинники, які будуть впливати на конкурентоспроможність ЗВО – це, насамперед:

- Надання якісних освітніх послуг;
- Імідж навчального закладу;
- Цінова політика;
- Наукова діяльність та ін.[2].

Нагальною потребою за цих чинників виступає вироблення ефективного і результативного управління освітою. Ринок освітніх послуг спонукає ЗВО надавати такі послуги, які робили би його ще найбільш конкурентоспроможним у порівнянні з іншими закладами освіти. Існують певні методи, які підвищують конкурентоспроможність ЗВО, основними з них є:

1. Працевлаштування студентів. Якщо після закінчення ЗВО студенти мають можливість працевлаштовуватися на попередні бази практики, то це збільшує шанси вищого закладу та надає йому ще більше переваг.

2. Цінова політика. Знижки на оплату, поквартальна оплата, посеместрова оплата та ін. Це можна трактувати з двох позицій: 1. Можливість залучення більшої кількості абітурієнтів; 2. Забезпечення прибутковості ЗВО.

3. Проведення освітніх реформ, які збільшать шанси ЗВО та стануть запорукою для надання ефективних та якісних послуг.

На сьогоднішній день в Україні існують певні проблеми, які пов'язані зі стандартизацією освіти; питаннями якості освіти; уніфікації та адаптивності освітніх програм; зрозумілості їх змісту та можливості практичної реалізації; визнання документів про освіту. Вирішення цих проблем повинно бути негайним для того, щоб збільшити конкурентоспроможність вищої освіти та надати їй європейського значення. Але ці проблеми є актуальними не тільки для нашої країни, в умовах глобалізації економіки проблеми стандартизації активно обговорюються у багатьох країнах світу, тому що освіта глибоко інтегрована в економіку, суспільне життя, а її рівень та якість істотно впливають на якість життя та на можливість сталого розвитку світового співтовариства.

Таким чином, конкурентоспроможність ЗВО стає на сьогоднішній день достатньо актуальним питанням, при вирішенні якого потрібно враховувати не тільки основні фактори, які впливають на конкурентоспроможність, а й вирішувати проблеми, які пов'язані з наданням освітніх послуг. Ті реформи, які впроваджуються останнім часом, спонукають суспільство надавати вищим навчальним закладам більше автономності та самостійності. І тоді ЗВО будуть більш динамічними, ініціативними та здатними боротися за потенційних абітурієнтів та впроваджувати новітні інформаційні технології у процес навчання. Тільки таким чином можна розраховувати на ефективність впроваджених реформ та на посилення якості надання вищої освіти.

Список використаної літератури

1. Прус Л. Теоретичні засади управління конкурентоспроможністю вищих навчальних закладів. *Вісник Тернопільського державного економічного університету*. 2006. № 2. С. 114-123.
2. Кравченко К. В. Управління конкурентоспроможністю вищого навчального закладу. *Науковий вісник Донбасу*. 2011. № 3. URL: <http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/NN15/11kkvvnz.pdf> (дата звернення: 25.03.2018).
3. Лялюк А. М. Управління розвитком вищого навчального закладу на засадах маркетингу і логістики: автореф. дис. на здоб. наук. ступеня канд. екон. наук: 08.06.01. Львів, 2006. 22 с.
4. Сафонова В. Є. Удосконалення фінансово-економічного механізму функціонування закладів вищої освіти в Україні. *Стратегічні пріоритети*. 2009. № 2. С. 102-109.
5. Різник Н. М. Підходи до оцінювання конкурентоспроможності ЗВО. *Економіка і регіон*. 2013. № 4. С. 64-69. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/econrig_2013_4_64-69 (дата звернення: 25.03.2018).

M. Gorbashevskaya

COMPETITIVENESS OF HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION: FACTORS OF INFLUENCE AND PECULIARITIES OF MANAGEMENT

The thesis examines the essence of the competitiveness of higher education, factors influencing competitiveness and the features of management of institutions of higher education. The study of the theoretical foundations of the formation of the competitiveness of higher education provides the opportunity to form the main elements and factors that influence the competitiveness of higher education at the present stage of development of a market environment. Reforms that are now in force have led to more fundamental changes and the search for effective methods of managing the competitiveness of higher education institutions, especially in the context of globalization.

Keywords: competitiveness, higher education institution, higher education, quality of educational services, management system, education reform.

УДК 334.021

Гуцалюк О. М., Наволокіна А. С.

ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК ТА ФОРМАТ ВЗАЄМОДІЇ ОСВІТИ, БІЗНЕСУ ТА ДЕРЖАВИ В УМОВАХ КОНКУРЕНЦІЇ

У тезах визначаються основні стратегічні вектори підвищення рівня конкурентоспроможності вищої освіти відповідно до загальної стратегії розвитку України в контексті глобалізаційних процесів та інтернаціоналізації галузей національного господарства. Підкреслено, що одним з інструментів підвищення конкурентоспроможності національної економіки на рівні розвитку вищої освіти є партнерські відносини як форма взаємодії між суб'єктами національного господарства. Визначено, що актуальними економічними акторами партнерства в умовах внутрішньої та зовнішньої конкуренції є заклади вищої освіти, держава та бізнес. Представлено модель партнерства університету, бізнесу та держави в умовах конкуренції на основі ідеї “потрійної спіралі”.

Ключові слова: конкурентоспроможність, вища освіта, партнерство, держава, бізнес, національна економіка, освітня послуга.

Глобалізація світових ринків, нестабільність ринкового середовища, зміни умов діяльності підприємств, побудова нових політико-економічних систем, «розмивання» національних кордонів і зростання впливу транснаціональних організацій змушує Україну відшукувати нову економічну модель розвитку. Тому одним з найголовніших завдань, яке постало сьогодні перед нашою державою, є розбудова конкурентоспроможної національної економіки, яка характеризується ринковим динамізмом, сучасним технологічним та організаційно-управлінським рівнем, структурною збалансованістю та добробутом населення. Аналізуючи “вектори руху” Стратегії розвитку “Україна–2020” [6] в контексті глобалізаційних процесів, важливо взяти до уваги основні напрямки інтеграції країни до глобального світогосподарського середовища і пріоритети внутрішньої реорганізації структури економіки та економічних інститутів відповідно до вимог постіндустріалізації та глобалізації світогосподарського середовища [1, с. 37].

У цьому сенсі вища освіта та ринок освітніх послуг у вищих стоїть на щаблі реформ “вектору відповідальності”, хоча відповідно до декларованої мети стратегії – “впровадження в Україні європейських стандартів життя та вихід України на провідні позиції у світі”, ця галузь національного господарства має реформуватися у всіх зазначених у Стратегії векторах відповідно до їх цілей. Це дасть можливість власне й досягти сталого рівня розвитку держави й її економіки, а тим паче наблизить її до нових імперативів розвитку країни близьких до провідних країн Європейського Союзу, зокрема до інтелектуального та всеосяжного розвитку. Такий стратегічний орієнтир розвитку вищої освіти, водночас є причиною і наслідком міжнародної конкурентоспроможності країни у глобальному середовищі взагалі, а не тільки глобалізованому освітньому просторі. За даними Звіту про глобальну конкурентоспроможність за 2017-2018 роки Всесвітнього економічного форуму,

Україна посідає 81 позиції (серед 137 країн), де за рівнем розвитку вищої освіти має 35 позицію після Росії (32-е місце), Тринідад і Тобаго (33-е місце) й Португалії (34-е місце).

Очевидно, що в таких умовах ключовим сектором забезпечення національної конкурентоспроможності стане вища освіта, а також створення національної мережі закладів підготовки та перепідготовки фахівців відповідно до потреб та правил ринку. На державному рівні має бути сформульовано стратегію розвитку освіти, в основу якої мають бути покладені принципи розвитку та самореалізації творчої особистості, розвитку креативних здібностей людини, постійна спрямованість освіти до потреб інноваційної економіки, забезпечення безперервного навчання, інтеграції науки, освіти і виробництва [2, с. 38].

Підкреслимо, що заклади вищої освіти сьогодні є повноцінними та рівноправними суб'єктами національного господарства та активними акторами на ринку послуг (освітніх, технічних, технологічних, інтелектуальних тощо), тому на них розповсюджуються правила поведінки на ринку, а також стають частиною системи кон'юнктури ринку, де конкуренція та економічна взаємодія заради результату у формі прибутку є визначальними.

Отже, варто зазначити, що національне господарство, як сукупність економічних взаємозв'язків між суб'єктами господарювання, які функціонують на національному та міжнародному рівні, обґрунтовує необхідність коригування стратегії діяльності суб'єктів підприємницької діяльності щодо взаємоузгодження їх суперечливих економічних інтересів. У контексті посилення конкурентоспроможності національної економіки, автор Н. Бутенко [1, с. 37] підкреслює: по-перше, конкурентоспроможність суб'єктів національної економіки є природним результатом прояву глибинних властивостей ринкового господарства, розвитку його суперечностей, і нове полягає не у застосуванні інноваційних форм та методів економічних процесів як таких, а в монополізації ринку одними суб'єктами за рахунок інших, отриманні певним підприємством додаткової ренти за рахунок інших підприємств, що веде до посилення нерівностей у економіці, до загострення суперечностей; по-друге, слід виокремлювати два аспекти конкурентоспроможності національної економіки – власне партнерство як процес усунення суперечностей у діяльності господарюючих суб'єктів на основі взаємоузгодження інтересів і соціально-економічну форму партнерства, в якій воно виступає, несучи в собі природу відносин, що об'єднують бізнес, державу та суспільство.

У цьому контексті одним з ефективних інструментів підвищення конкурентоспроможності національної економіки є партнерські відносини, які означають не лише новий кількісний вимір ступеня інтенсивності взаємозв'язків окремих країн та їх економік, а головним чином – нову якість таких зв'язків, коли формується фактично новий, глобальний (не тотожний простій сумі ефектів діяльності господарських суб'єктів національних економік) рівень загальнонаціональних взаємовідносин та взаємозалежностей [1, с. 37]. На рівні вищої освіти варто мовити про те, що партнерство спроможне дати нову якість наданих освітніх та інших супутніх послуг, які є галузевими компонентами інших сфер економіки України та науково-технологічного прогресу, інтенсифікацію інноваційних процесів, інтернаціоналізацію капіталу у галузі освіти, формування зовнішніх ринків освітніх послуг тощо. А в умовах інтенсифікації внутрішньої та зовнішньої конкуренції на ринку освітніх послуг конкуренція як власне одноособна боротьба за виживання класичними методами втрачає свою актуальність. Водночас розвиток партнерських відносин на основі формулювання та розвитку конкурентних переваг у системі партнерства матиме якісний результат. Підкреслимо, що сьогодні актуальним є партнерство за участю держави, бізнесу та вищих навчальних закладів.

Ефективну модель такої взаємодії запропонував американський вчений Генрі Іцковіц, назвавши її моделлю “потрійної спіралі”. Потрійна спіраль як синтез елементів – це платформа для формування інститутів, створення нових організаційних форм для впровадження інновацій. Потрійна спіраль зазвичай починається зі встановлення між університетом, бізнесом та державою взаємних відносин, в яких кожен намагається підвищити ефективність інших [5, с. 8].

Основою моделі “потрійної спіралі” є гіпотеза, що в сучасному суспільстві ядром інноваційної діяльності виступає університет, який співпрацює з виробництвом, виконуючи деякі функції його відділів із досліджень і розвитку (R&D), і концентрує державні зусилля, пов'язані з розвитком інновацій. У процесі потрійної співпраці всі вищі навчальні заклади отримують можливість, використовуючи власну матеріальну і фінансову базу, розвивати бізнес-інкубатори, навчальні підприємства з венчурним капіталом, наукові парки, консультаційні компанії тощо. Це забезпечує виконання ними реальних завдань державних чи підприємницьких структур, участь студентів і викладачів у наукових дослідженнях, що фінансуються не лише з боку бізнесу, а й держави. Можливість досягнення таких результатів стимулює університет налагоджувати зв'язки та розвивати співробітництво [4].

Модель партнерства університету, бізнесу та держави в умовах конкуренції передбачає визначальну роль освіти у формуванні “суспільства знань”, а не тільки “економіки знань” через взаємодію університетів з бізнесом і державою. Інноваційний процес відбувається завдяки взаємодії “університет – бізнес – влада”. Кожна інституція, взаємодіючи, виконує власні функції та частково функції інших інституцій, стаючи, таким чином, важливим джерелом інновацій.

Завдяки такій схемі партнерства, де заклад вищої освіти водночас має елементи інституту підприємництва за будь-якої форми власності можна досягти таких конкурентних переваг: продукування і капіталізація нових знань; якісне виконання НДДКР із подальшою ефективною комерціалізацією отриманих результатів; широке розповсюдження (трансфер) нових знань, результатів НДДКР і прогресивних технологій; розвиток інноваційної діяльності ЗВО; розробка, реалізація концепцій і впровадження методів, технологій і прийомів інноваційного економічного і соціального розвитку місцевих громад, регіонів, країни; внесок у національне економічне зростання, національний ВВП і конкурентоспроможність економік країн; розвинення і розповсюдження нового типу підприємницької діяльності в інтелектуальній сфері – академічного підприємництва у ЗВО; ефективне навчання підприємців і розвитку підприємницької освіти; фінансова самодостатності і незалежності ЗВО, підвищення рівня матеріального забезпечення професорсько-викладацького складу та інших співробітників ЗВО.

Список використаної літератури

1. Бутенко Н. В. Підвищення конкурентоспроможності національної економіки на засадах партнерства. *Економічний аналіз*: зб. наук. пр. Тернопіль, 2014. Т. 15. № 1. С. 36–42.
2. Захарін С. В., Левчук Н. І., Чаленко Н. В. Фінансово-економічні моделі інвестиційної діяльності у сфері вищої освіти. *Економічний вісник університету*. 2013. Вип. 20/1. С. 38–47.
3. Про Стратегію сталого розвитку «Україна–2020»: Указ Президента України № 5/2015 від 12.01.2015 р. URL: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/5/2015> (дата звернення: 25.03.2018).
4. Семенець Ю. Партнерство бізнесу, держави та університетів як стратегічний ресурс інноваційного розвитку України. URL: www.economy.nayka.com.ua/?op=1&z=4798 (дата звернення: 25.03.2018).
5. Etzkowitz H. The Triple Helix: University-Industry-Government Innovation in Action. Routledge, 2010. 176 p.
6. Global Competitiveness Report 2017-2018. URL: <https://www.weforum.org/reports/the-global-competitiveness-report-2017-2018> (дата звернення: 25.03.2018).

O. Gutsalyuk, A. Navolokina

INTERCONNECTION AND FORMAT OF INTERACTION EDUCATION, BUSINESS AND PUBLIC WITHIN COMPETITION

The article defines the main strategic vectors for raising the level of competitiveness of higher education in accordance with the general strategy of Ukraine's development in the context of globalization processes and the internationalization of the sectors of the national economy. The author emphasizes that one of the tools for increasing the competitiveness of the national economy at the level of development of higher education is partnership relations as a form of interaction between the subjects of the national economy. One determines the topical economic actors of the partnership in the conditions of internal and external competition are institutions of higher education, state and business. The model of partnership of university, business and state in the conditions of competition on the idea of "triple spiral" is presented.

Keywords: competitiveness, higher education, partnership, state, business, national economy, educational service.

УДК 378:390

Дяченко О. Ф.

ІНТЕГРАЦІЯ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ЗВО ЯК УМОВА ФОРМУВАННЯ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ СИСТЕМНОГО АНАЛІЗУ

Розглядається особлива роль інтеграції математичних та фахових дисциплін в формуванні конкурентоспроможного бакалавра системного аналізу. Це дозволяє спрямувати педагогічний процес на підготовку конкурентоспроможного, творчого фахівця, що вмє і хоче пристосовуватися до мінливих умов ринку, вміти конкурувати в умовах змінних вимог до робочого місця.

Ключові слова: конкурентоспроможність, інтеграція, інтегративний підхід, бакалавр системного аналізу

Характеризуючи поточну ситуацію на ринку праці, багато дослідників у галузі економіки відзначають, що в сучасному світі рушійна сила економіки – конкуренція – все більше зводиться до конкуренції знань і головна конкурентна перевага високорозвиненої країни пов'язана з розвитком її людського потенціалу, що багато в чому визначається станом системи освіти. Завдання підготовки кваліфікованого фахівця відповідного рівня і профілю, конкурентоздатного на ринку праці, компетентного, відповідального, здатного до ефективної роботи за спеціальністю на рівні програми розвитку сучасної освіти. На основі теоретичного аналізу наукової літератури можна зробити висновок, що розуміння конкурентоспроможності в теорії менеджменту, економіки і соціології кардинальним чином відрізняється від психолого-педагогічних трактувань цього поняття. Виходячи з вищезазначеного, можна зробити висновок, що конкурентоспроможна особистість, здатна знайти і реалізувати себе на сучасному ринку праці, – це не тільки професійно успішна особистість, але й особистість, здатна до лідерства і до найвищої якості професійно-творчої діяльності. Велику роль у

формуванні конкурентоспроможності особистості відіграє освітній процес, що стимулює особистісне зростання учня, його знань, інтересів, здібностей. Однак сьогодні багато хто зі студентів не навчений справлятися з швидко мінливими та нестабільними умовами. Більш того, їх підготовка не дозволяє їм накопичити достатній досвід для наявної ситуації. Відповідно вони часто не викликають довіри з боку роботодавця. виправити зазначене вище становище справ можна, реалізуючи інтегративний підхід в освіті.

У словниках термін «інтеграція» тлумачать як «об'єднання в ціле будь-яких частин, елементів». Утворене це слово від лат. *integratio* – відновлення, заповнення, *integer* – цілий. Інтеграція сьогодні практично перевершує інші педагогічні нововведення за широтою експериментального втілення, глибиною творчого задуму, тривалістю та діалектичністю історичного розвитку [1, с. 231]. Інтегративні процеси у професійній освіті останніми роками посідають важливе місце, оскільки вони спрямовані на реалізацію формування цілісної системи знань і вмінь студентів, розвиток їх творчих здібностей і потенційних можливостей. Запровадження інтеграції в навчальний процес вищої школи дає змогу усувати дублювання у вивченні різних питань шляхом об'єднання спорідненого матеріалу кількох предметів навколо однієї теми; ущільнювати знання та економити час на їх засвоєння; досягати цілісності знань шляхом опанування значного за обсягом інтегрованого навчального матеріалу; розвивати здібності студентів, формувати їх творчу особистість; надати можливість студентам застосовувати набуті знання з різних навчальних предметів у професійній діяльності [2, с. 32].

Аналіз стандартів професійної підготовки бакалаврів із системного аналізу показав, що математична підготовка є інтегративним компонентом компетентності майбутнього фахівця, його невід'ємною і дуже важливою складовою. При цьому однією з головних цілей навчання математичних дисциплін є формування математичного аспекту компетентності фахівця, тобто здійснювати навчально-виховний процес у такий спосіб, щоб забезпечити готовність і здібність майбутніх бакалаврів до розв'язування математичними методами задач професійного характеру [3].

Хоча відомо, що математичні дисципліни реалізують не тільки усі загальнодидактичні функції (навчальну, розвивальну, виховну) а й виконують інтегруючу функцію в системі загальноосвітніх та спеціальних знань майбутніх бакалаврів. Інтегруюча функція знаходить свій прояв у міждисциплінарних зв'язках математичних і спеціальних інформатичних дисциплін майбутніх фахівців та реалізується через математичні моделі процесів, які є основою для засвоєння матеріалу спеціальних дисциплін.

Інтегративний підхід забезпечує подолання фрагментарності знань студентів, економію навчального часу за рахунок уникнення дублювань навчального матеріалу суміжних чи близьких дисциплін, укрупнення дидактичних одиниць знань, що виникає в результаті об'єднання одиниць знань навколо найсуттєвіших змістових та структурних зв'язків між компонентами навчального матеріалу. Щодо вивчення математичних і спеціальних інформатичних дисциплін, то більшу ефективність ми отримуємо за умови створення і подальшого використання спільної математичної мови. Саме введення єдиної символіки та термінології спрощує введення нових понять як на заняттях з математичних, так і спеціальних інформатичних дисциплін. Крім цього відбувається мінімізація в часі, ущільнення навчального матеріалу за рахунок вивільненого часу, що веде до покращення умов здійснення професійної підготовки бакалаврів із системного аналізу.

Отже, реалізація інтегративного підходу в професійній освіті є актуальною проблемою, оскільки з його успішним методичним впровадженням відкриваються нові перспективи у формуванні конкурентоздатної, розвиненої, творчої, креативної особистості.

Список використаної літератури

1. Сидорчук Н. Г. Інтеграційні процеси в освіті як полікультурна проблема. *Проблеми освіти*: зб. наук. пр. Вінниця ; Київ, 2015. Вип. 82. С. 230–233.
2. Фурса І. В. Інтеграція освіти як детермінанта процесу професійної підготовки майбутніх учителів. *Розвиток ключових компетентностей майбутніх учителів у процесі професійної підготовки*: зб. наук. пр. II Міжнар. наук.-практ. Інтернет-конф. : у 2 ч. Переяслав-Хмельницький, 2016. Ч. II. С. 29–33.
3. Дяченко О. Ф. Інтеграція математичних та інформатичних дисциплін як чинник забезпечення освітніх вимог до професійної підготовки бакалаврів із системного аналізу. *Молодь і ринок*: наук.-пед. журн. 2017. №3 (8146). С. 112–117.

О. Diachenko

THE INTEGRATION IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF THE UNIVERSITY AS A CONDITION OF FORMATION OF COMPETITIVENESS OF THE BACHELOR'S DEGREES IN SYSTEM ANALYSIS

The article discusses a special role in the formation of a competitive bachelor of system analysis is the integration of mathematical and professional disciplines. This allows you to direct the educational process at training of competitive, creative professional who is able and willing to adapt to changing market conditions, to be able to compete in the changing requirements of the workplace.

Keywords: competitiveness, integration, integrative approach, bachelor's degrees in system analysis

УДК 339.137:378.4(043)

Захарова О. В.

УПРАВЛІННЯ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНІСТЮ НАЦІОНАЛЬНИХ СИСТЕМ ВИЩОЇ ОСВІТИ В СУЧАСНИХ УМОВАХ

Тези присвячені дослідженню конкурентоспроможності національних систем вищої освіти з позиції відомих міжнародних рейтингових систем. Проведена оцінка поточного стану та динаміки детермінант конкурентоспроможності системи вищої освіти України відповідно до міжнародного рейтингу Universitas 21.

Ключові слова: конкурентоспроможність, детермінанти, рейтингова система, система вищої освіти, університет.

В сучасних умовах розвитку глобалізаційних процесів, високого рівня відкритості як економічного, так і освітнього простору, формування високого рівня конкурентоспроможності системи вищої освіти є одним із важливих стратегічних орієнтирів розвитку країн.

Як показав аналіз, одним із найбільш поширених підходів щодо оцінки конкурентних переваг систем вищої освіти в цілому та окремих вищих навчальних закладів є методики рейтингового оцінювання, що застосовуються багатьма міжнародними організаціями та інститутами. Незважаючи на те, що результати застосування методики рейтингового оцінювання та самі міжнародні рейтинги зазнають критики з боку багатьох науковців, оскільки є відображенням сукупності суб'єктивних думок та оцінок зацікавлених в освіті та науці сторін відносно відповідності освітніх ресурсів, процесів і результатів навчання вимогам сучасного світу, наявні системи рейтингового оцінювання дозволяють відстежувати зміну позицій окремих національних освітніх систем порівняно основних конкурентів [1].

Серед наявних міжнародних рейтингових систем тільки дві оцінюють системи вищої освіти в цілому на національному рівні – Universitas 21 (U21) та QS Higher Education System Strength Rankings. Рейтинг U21 розроблений в якості орієнтира для урядів, освітніх установ та різного кола осіб і спрямований на виявлення важливості створення сильного середовища для вищих навчальних закладів, їх внеску в забезпечення соціально-економічного та культурного розвитку країн, забезпечення високої якості освітніх послуг та наукових досліджень [2, 3]. Загальна оцінка рівня розвитку систем вищої освіти за U21 складається з чотирьох складових, що виступають основними детермінантами їх конкурентоспроможності та мають різну вагомість впливу на позиції країни у світовому освітньому просторі (рис. 1).



Рис. 1. Складові (конкурентні детермінанти) рейтингу Universitas 21

Оцінки позиції України та динаміка їх змін за період 2012-2017 рр. представлена в таблиці.

Таблиця 1

Динаміка конкурентних позицій української системи вищої освіти за U21 Ranking of National Higher Education Systems [3]

Індикатори конкурентоспроможності	Роки					
	2012 (48 країн)	2013 (50 країн)	2014 (50 країн)	2015 (50 країн)	2016 (50 країн)	2017 (50 країн)
	бали (місце)	бали (місце)	бали (місце)	бали (місце)	бали (місце)	бали (місце)
Ресурси (діапазон варіації балів)	76,0 (10) 15,8-100,0	51,7 (30) 17,1-100,0	49,9 (28) 16,4-100,0	54,2 (27) 21,0-100,0	53,0 (26) 19,1-100,0	66,9 (18) 20,4-100,0
Середовище (діапазон варіації балів)	84,6 (28) 67,5-100,0	75,0 (42) 63,2-100,0	75,2 (43) 64,0-100,0	68,3 (46) 50,7-100,0	69,0 (46) 50,0-100,0	72,8 (37) 48,3-100,0
Зв'язки (діапазон варіації балів)	39,2 (33) 12,8-100,0	51,0 (27) 12,1-100,0	31,0 (44) 22,7-100,0	33,3 (41) 22,3-100,0	27,0 (46) 23,7-100,0	36,0 (38) 22,6-100,0

Результативність (діапазон варіації балів)	23,7 (35) 11,0-100,0	25,0 (45) 11,4-100,0	23,7 (38) 11,3-100,0	23,0 (45) 13,8-100,0	25,0 (45) 14,8-100,0	23,5 (45) 13,6-100,0
Загальний рівень (діапазон варіації балів)	59,6 (25) 34,4-100,0	49,0 (35) 35,3-100,0	43,9 (42) 36,8-100,0	43,8 (41) 37,8-100,0	42,1 (42) 36,9-100,0	47,7 (35) 33,3-100,0
Країни з найвищими рівнем	США Швеція Канада	США Швеція Швейцарія	США Швеція Канада	США Швеція Данія	США Швеція Данія	США Швейцарія Велико- британія
Країна з найнижчим рівнем	Індія	Індонезія	Індія	Індія	Індонезія	Індонезія

Отже, відповідно до даного міжнародного рейтингу українська система вищої освіти займає невисокі позиції порівняно з іншими системами, причому очевидним є тренд втрати конкурентних переваг за всіма складовими у період 2012-2016 рр. Так, за ресурсною складовою діяльності Україна погіршила свої позиції на 16 пунктів з 10 місця у 2012 році до 26 місця у 2016 р. За складовою «Середовище» Україна втратила 18 позицій з 28 місця у 2012 р. до 46 місця у 2016 р., за складовою «Зв'язки» – 13 позицій з 33 місця у 2012 р. до 46 місця у 2016 р., за складовою результативність – 10 позицій з 35 місця у 2012 р. до 45 місця у 2016 р.

Однак за результатами оцінювання у 2017 р. спостерігається покращення позицій порівняно з попереднім роком, зокрема за складовою «Ресурси» на 8 позицій з 26 місця до 18 місця у 2017 р., за складовою «Середовище» – на 9 позицій з 46 до 37 місця. Позиції за складовою «Результативність» залишилися незмінними. Та в цілому за загальною оцінкою конкурентоспроможності національна система вищої освіти України підвищила свої позиції порівняно інших систем на 7 пунктів з 42 місця до 35 місця у 2017 р.

Також слід зазначити, що найбільш сильні конкурентні переваги Україна має за складовою «Ресурси», займає 18 місце за оцінками 2017 р. (у 2012 р. займала 10 місце). З урахуванням високої варіації балів в цій групі, бальна оцінка української системи вищої освіти досить висока – 66,9 у 2017 р. (76 у 2012 р.). З урахуванням вагомості складових, а саме найбільш значущою є складова «Результативність» (40 %), за якою українські позиції найнижчі, загальний рейтинг конкурентоспроможності національної системи є невисоким.

Щодо позицій за окремими показниками, то за оцінками 2017 р. українська національна система вищої освіти характеризується високим рівнем видатків на вищу освіту відносно ВВП (11 місце), однак низьким рівнем видатків на 1 студента (40 місце) та низьким рівнем видатків на наукові дослідження у вузах (46 місце). У складовій «Зв'язки» Україна займає 28 місце за показником публікацій у співавторстві з представниками промисловості (практичні дослідження), однак лише 43 місце щодо показника трансферу знань у промисловість (практичне впровадження результатів), 35 місце за показником питомої ваги статей у співавторстві з іноземними авторами. Щодо складової «Результативність», де Україна найбільше втратила, жоден університет країни не належить до університетів-флагманів і не входить до Шанхайського рейтингу університетів (the Shanghai top 500), 48 місце Україна посідає за загальною кількістю наукових публікацій та публікацій на душу населення, останнє 50 місце – за загальним імпаکت-фактором.

Отже, українська система вищої освіти має як сильні сторони, що пов'язані з високим загальним рівнем інтелектуального капіталу, широкою мережею вузів, високим рівнем доступності вищої освіти, так і слабкі, що зумовлені невисокими видатками на наукові дослідження, слабкою взаємодією з підприємствами, що перешкоджає ефективному трансферу знань, незначною кількістю публікацій у міжнародних виданнях, спільно з іноземними авторами тощо. Розвиток системи вищої освіти має базуватися на підвищенні рівня академічної та наукової репутації вузів, всебічному поширенні результатів науково-дослідної роботи викладачів у світовому освітньому просторі, співробітників та студентів, відповідному фінансуванні вузів. Діяльність конкурентоспроможних вузів, що формують високий рівень системи вищої освіти в цілому, повинна ґрунтуватися на засадах академічної свободи та автономності, забезпеченні високих освітніх стандартів якості, реалізації наукового потенціалу, модернізації університетської освіти за рахунок державної та інституційної підтримки, всебічної інтеграції до глобального освітнього простору.

Список використаної літератури

1. Захарова О. В. Рейтинговий підхід в оцінці конкурентоспроможності сучасних університетів. *Інтернаціоналізація як фактор конкурентоспроможності сучасного університету*: зб. тез Міжнар. наук.-практ. конф. Маріуполь : МДУ, 2017. С. 32–35.
2. Левченко О. М., Царенко І. О. Конкурентоспроможність вищої освіти України у вимірі міжнародних систем ранжування. *Економіка і організація управління*. 2016. № 3(23). С. 73–81.
3. Universitas21. URL: <http://www.universitas21.com/article/projects/details/152/u21-ranking-of-national-higher-education-systems> (дата звернення: 25.03.2018).
4. Сандул М. С. Еволюція концепцій та детермінант конкурентоспроможності національних систем вищої освіти. *Економічний вісник університету*. 2015. Вип. 27(1). С. 18–25.

The paper under way dwells upon the national higher education systems competitiveness from the standpoint of well-known international rating systems. The assessment of the current state and dynamics of Ukraine's higher education system competitiveness determinants according to the international rating Universitas 21 is conducted.

Keywords: competitiveness, determinants, rating system, higher education system, university.

УДК 378.2:331.55

Іванова Т. В.

СУЧАСНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ КОНКУРЕНТОЗДАТНОСТІ ПРАЦІВНИКА ОСВІТИ

Розглядаються актуальні питання формування конкурентоздатної особистості сучасного працівника освіти. Зазначаються основні зовнішні та внутрішні проблеми у сфері освіти та підготовки фахівців, які пов'язані з відтоком сучасної молоді за кордон та девальвацією цінностей вітчизняної системи освіти. Показано орієнтири поліпшення цього становища шляхом формування конкурентоздатності працівника освіти та його мотивації до самовдосконалення та професійного саморозвитку.

Ключові слова: конкурентоздатність, відтік молоді, мотивація.

Глобальні зміни, що відбулись у світі в кінці ХХ – на початку ХХІ століть, торкнулись усіх сфер життєдіяльності: соціальної, економічної, культурної, етнополітичної. До важливих особливостей сучасного етапу соціально-економічного розвитку міжнародного суспільства можемо віднести зростання конкуренції практично в усіх сферах життя, тому провідною вимогою до системи вищої освіти є формування конкурентоздатного фахівця.

Отже, конкурентність та конкурентоспроможність фахівця наразі стали педагогічною проблемою. Спробуємо визначити сутність головного поняття “конкуренція”. Це поняття увійшло в обіг у ХІХ ст. з латинської мови (con + currere – збігатись, зіткнення). Але в нашому розумінні більш доречно використовувати термін “competition”, який з англійської має значення “змагання”. Спочатку ці поняття вживались виключно в економічній сфері, але з переходом індустріального суспільства у фазу інтелектуального, конкуренція, а саме конкурентоздатність фахівців у освітянській сфері, посідає чільне місце у дослідженнях сучасних психологів та педагогів.

Конкурентоздатний педагог та конкурентоспроможна освіта є дуже актуальними вимогами і для нашої країни. Цьому є кілька причин:

Першою причиною вважаємо вступ української системи освіти до Болонського освітнього простору. Різниця цього явища найкраще помітна на економічній аналогії. У Радянському Союзі освіта, як і економіка, була плановою. Держава потребувала тисячу лікарів, давала тисячу бюджетних місць вишам, ті, своєю чергою, за розписаними шаблонами готували тисячу медиків. А Болонська система, як і ЄС, зорієнтована на ринок. Студент приходить у виш, де налаштування освіти для нього максимально гнучкі та ліберальні. Загалом **філософію Болонської системи можна описати як підготовку до конкуренції, а радянську систему – як підготовку працівника.**

Другою причиною актуальності формування конкурентоспроможного педагога є, на наш погляд, те, що протягом кількох років аналітичний центр CEDOS збирає та аналізує дані про кількість українських громадян, які навчаються у закордонних університетах. За цей час утворилась база даних, яка охоплює 33 країни Європи, Північної Америки та Австралії у період з 2008/2009 до 2014/2015 навчальних років.

Число українців на студіях в іноземних університетах станом на 2014/2015 навчальний рік становило 59 648 осіб. Серед найбільш бажаних для навчання країн, як і раніше, залишаються Польща, Німеччина, Росія, Канада, Італія, Чехія, США, Іспанія, Австрія, Франція та Угорщина. Динаміка зростання з 2009 по 2015 роки склала 129 %. Якщо порівнювати два останні роки, то приріст складає майже 29 % або ж 13 266 осіб. Причому 2/3 цього приросту склали саме українці, які навчаються в польських університетах. Вони показали найбільш стрімке збільшення, як в абсолютному, так і відносному показниках, – з 14 951 до 22 833 особи. Також значний відносний та абсолютний приріст українських громадян на студіях демонстрували канадські, чеські та італійські університети. Зокрема у польських університетах навчалось 30 041 український громадянин. Таким чином, закладаючи, що в решті країн тренд останніх років буде збережений, можна припустити, що у 2015/2016 навчальному році за кордоном навчалось щонайменше 68 000 українських громадян [1]. Тож ми бачимо колосальний відтік студентської молоді за кордон, а це означає, що наша освіта має зробити все можливе, щоб затримати та зацікавити молодь вчитися у нашій країні.

Третя причина полягає в тому, що, на жаль, випускники-українці, які навчалися за кордоном, не повертаються додому, щоб розвивати вітчизняну економіку та освіту. Троє з п'яти бакалаврів-випускників українських вищих навчальних закладів намагаються залишити країну [2]. Найсумніше те, що країну залишають висококваліфіковані біохіміки, хіміки, фізики, інженери, лікарі, тобто представники найактуальніших професій сьогодення. В останні роки почали виїжджати й гуманітарії.

Наприклад, львівські університети вже не можуть утримати від виїзду на заробітки навіть професорів старшого віку [3].

Четвертою причиною актуальності формування конкурентоспроможного працівника освіти ми вбачаємо в тім, що з кожним роком спостерігаємо падіння іміджу вітчизняної освіти, престижу наукової праці. Наприклад, середня зарплата вчителя в Україні становить від 2.500 до 7.000 гривень. Це зумовило ту обставину, що в сучасних школах сьогодні бракує кваліфікованих педагогічних кадрів. Так, «на 24.03.18 за професією вчитель школи в Україні відкрито по кожній області в середньому по 7 вакансій» [4]. На жаль, у вищій школі ситуація не краща за школу. Так, в Україні найбільша кількість вакансій професора відкрита у Київській області (66.7 %). На другому місці – Харківська область (33,3 %), а на третьому – Запорізька область [5]. Так, сьогодні в Україні зарплата молодшого наукового співробітника складає 3 742 грн. Тоді як середня зарплата у сфері виробництва складає 5 972 грн. Тобто український вчений отримує майже вдвічі менше, ніж робітник [6].

Отже, всі ці причини значно гальмують мотивацію педагогів, науковців, вчителів до саморозвитку та самовдосконалення. Звичайно, їх методичний та науковий рівень буде неконкурентоспроможним у порівнянні з європейськими педагогами та працівниками освіти.

Що ж робити в такій складній ситуації? Зазвичай, традиційно український педагог був не тільки фахівцем, але й новатором-подвижником, ентузіастом. Таким чином, орієнтація саме на таку Особистість педагога є одним із кроків ситуації, яка може почати вирішувати проблему формування конкурентоздатної особистості освітянина. Також слід зазначити потужну роботу багатьох суспільних міжнародних організацій, які працюють в Україні та займаються просвітницькою діяльністю. Так, однією з таких установ є Академія Української Преси, яка вже 8 років поспіль займається підвищенням кваліфікації педагогів, вчителів у сфері медіаграмотності та медіакомпетентності. Науковці, вчителі українських шкіл регулярно відвідують конференції, семінари, тренінги, де вони відшліфовують свої методичні навички, розвивають власну педагогічну культуру. Зрозуміло, що саме з особистості педагога, його педагогічної майстерності починається зростання іміджу та повага до всієї освіти в нашій країні.

Також слід зазначити, що вагому роль у процесі навчання відіграє мотивація. Так, одна з викладачок Стенфордського університету зазначає: «Переді мною, як перед викладачем Стенфордського університету, ніколи не стояло питання в необхідності якось мотивувати студентів одержувати інформацію. В Україні чомусь переконані, що науковець мусить дуже багато часу вкладати в те, щоб зацікавити студентів. На мій погляд, це дещо дивний підхід». І далі вона продовжує думку: «У закордонних університетах студент сам тягнеться до викладача, щоб отримати інформацію. Усі мої консультаційні години в Стенфорді були заповнені, студенти постійно писали мейли та цікавилися, як можна поліпшити вже написану роботу, отримати додаткові бали. Рейтинговий бал важливий: або ти дуже розумний і отримуєш стипендію, або платиш за навчання, береш кредит, працюєш. Тому мотивація там дійсно значно вища. Було б добре, якби таке ставлення до освіти з'явилося в Україні» [9]. Отже, розвиток конкуренції у сфері освіти – це відцентровий процес. Мотиваторами його розвитку є як зовнішні, так і внутрішні обставини.

І наостанок, умовою формування конкурентоздатного педагога є, на наш погляд, надання свободи творчості педагогу у власній педагогічній діяльності, мотивація його до створення нових авторських курсів, інноваційних форм та методів передачі знань своїм учням. Бо відомо, що саме у творчій атмосфері, де панує «педагогіка порозуміння» та «педагогіка добра», за видатним українським філософом та педагогом І. Зязюном, може бути сформована висококультурна та високопрофесійна особистість фахівця, який буде конкурентоздатним за європейськими стандартами та заохочений до реалізації своєї майстерності на благо нашої держави.

Список використаної літератури

1. Стадний Є., Слободян О. Українські студенти за кордоном: скільки та чому? *Аналітичний Центр «CEDOS»*. URL: <https://cedos.org.ua/uk/osvita/ukrainski-studenty-za-kordonom-skilky-ta-chomu> (дата звернення: 25.03.2018).
2. Доши Н., Макгрегор Л. Заряженные на результат. Культура высокой эффективности на практике. Манн Иванов и Фребер, 2017. 320 с.
3. Рахуба Л. Ф., Петрусевич А. А. Развитие качеств конкурентноспособной личности студента в процессе вузовской подготовки. *Современные проблемы науки и образования*. 2016. № 6. С. 330.
4. Тодосийчук А. В. Прогнозирование развития системы образования. *Образование в документах*. СПб., 2012. 334 с.
5. Українські спеціалісти їдуть з країни, щоби (не) повернутися. URL: <http://www.dw.com/uk/українські-спеціалісти-їдуть-з-країни-щоби-не-повернутися/a-37739524> (дата звернення: 25.03.2018).
6. Средняя зарплата учителя школы в Украине. URL: <https://ua.trud.com/salary/2/4138.html> (дата обращения: 25.03.2018).
7. Средняя зарплата профессора в Украине URL: <https://ua.trud.com/salary/2/79281.html#chart-avgSalaryByYear> (дата обращения: 25.03.2018).

8. Украинская наука: как работают, так и платят. URL: <http://asn.in.ua/ru/news/publishing/69775-ukrainskaja-nauka-kak-rabotajut-tak-i-platjat.html> (дата обращения: 25.03.2018)

9. Чому українським студентам важко дорівнятися до американських. URL: <http://svitua.com.ua/news/201708/4707-chomu-ukrayinskym-studentam-vazhko-dorivnyatysya> (дата звернення: 25.03.2018).

T. Ivanova

MODERN CONDITIONS OF THE FORMATION OF COMPETITIVENESS OF EDUCATION WORKER

The article deals with topical issues of the formation of a competitive personality of a contemporary educator. The main external and internal problems in the field of education and training of specialists, which are connected with the outflow of foreign citizens abroad and the devaluation of the values of the domestic education system, are indicated. The guidelines for improving the situation by means of forming the competitiveness of the education worker and his motivation to self-improvement and professional self-development are shown.

Keywords: competitiveness, outflow of youth, motivation.

УДК 331.552.4

Калініна С. П., Ланська С. П.

ПРОФЕСІЙНА ОСВІТА ЯК ЧИННИК КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ РОБОЧОЇ СИЛИ: ДОСВІД США

Проаналізовано досвід формування системи професійного розвитку Сполучених Штатів Америки як чинника конкурентоспроможності країни. Охарактеризовано особливості вищих навчальних закладів США. Визначено роль безперервного професійного розвитку у забезпеченні конкурентоспроможності робочої сили в країні. Відзначено, що розвиток трудового потенціалу є найдинамічнішим сектором освітньої структури США. Встановлено роль внутрішньофірмового розвитку людських ресурсів як визначальної особливості системи професійного навчання у США. Зроблено висновок щодо дієвості системи професійної освіти в країні. Підкреслено важливість американського досвіду для розбудови системи професійного розвитку України в умовах глобалізації.

Ключові слова: людські ресурси, конкурентоспроможність робочої сили, професійне навчання, освітня структура США.

Протягом останніх десятиріч професійна освіта набула ознак одного з найбільш розвинутих секторів економіки західних країн. Динамічні темпи суспільного розвитку тісно пов'язані зі швидкими змінами кількісних параметрів національних систем освіти, виникненням нових концептуальних підходів щодо змісту, організації та методів навчання, поширенням концепції безперервної освіти. Досвід провідних країн з розвинутою економікою свідчить про пряму залежність темпів розвитку виробництва, його конкурентоспроможності на світовому ринку від рівня професійної підготовки людських ресурсів. На сьогодні освіта розглядається як одна з провідних цінностей, без якої неможливий розвиток суспільства.

З урахуванням процесу активізації процесів глобалізації та світової тенденції розвитку якісно нового типу взаємодії між особистістю та суспільством, необхідно проаналізувати вже накопичений іншими країнами досвід в даному напрямку і виявити елементи, впровадження яких може сприяти формуванню ефективної системи професійного розвитку в Україні. При цьому особливу увагу слід приділити такому елементу системи освіти, як безперервність, що має на меті можливість постійного розвитку особистості в умовах постійної зміни зовнішнього середовища.

Так, у США сфера розвитку трудового потенціалу країни стала найдинамічнішим сектором освітньої структури. Боротьба за освіченого працівника набула досить стійкого характеру [1].

Робоча сила країни вважається однією з найбільш динамічних у світі, відкритою для нововведень та різного роду нетрадиційних рішень, особливо якщо це сприяє підвищенню конкурентоспроможності, покращенню якості життя і досягненню психологічно комфортного стану від результатів власної діяльності [2, с. 73]. Аналогічні тенденції можна виділити і в освітній сфері. Освітня система, створена з позицій американської прагматичної свідомості, завжди цінувалась високо, розглядалась як особистий капітал і як надбання держави. Зокрема, вища освіта забезпечує більш високу конкурентоспроможність на ринку праці, можливість соціальної мобільності тощо [2, с. 74].

Освітня система США є достатньо демократичною. Практично кожен випускник середньої школи має шанс вступити до вищого навчального закладу. Вимоги до абітурієнтів різняться залежно від штату, в якому розташований вищий навчальний заклад.

До вищих навчальних закладів більшість вступає після отримання диплому заключного рівня середньої школи (highschool diploma), в якому переважає загальна освіта з мінімальною спеціалізацією. Громадяни без даного документа можуть отримати його еквівалент (сертифікат чи диплом) з правом вступу до вищого навчального закладу після складання пакета спеціальних тестів із загального освітнього розвитку [2, с. 74].

Для зарахування, окрім результатів тестів, береться до уваги низка інших параметрів: результати співбесіди, рекомендації шкіл і вчителів, успіхи кандидата у позанавчальній діяльності (спорт, гуманітарна робота, мистецькі захоплення і досягнення тощо), соціальне походження і рівень забезпеченості, склад родини та ін. [3].

У США нараховується кілька тисяч різноманітних вищих навчальних закладів, які можна класифікувати різними способами. Зокрема, за структурою, рівнем і змістом навчання виокремлюють такі групи:

- *заклади заклади післясередньої освіти* різного роду і напівпрофесійні школи із програмами тривалістю від одного до трьох років із отриманням посвідчень низьких рівнів. Коротка освіта закінчується отриманням сертифіката про певні професійні вміння, більш тривала – присвоєнням асоційованого ступеня (*Associate Degree*) з правом виконання роботи рівня техніків і вступу на третій курс коледжів за бакалаврськими програмами;

- *місцеві і молодші коледжі* з дворічними програмами, виконання яких відкриває двері на третій курс «бакалаврських» коледжів та отримання асоційованого ступеня чи професійної ліцензії (*Occupational License*);

- *коледжі вільних мистецтв*, що є відмінною особливістю системи вищої освіти США, з викладанням майже виключно загальних дисциплін (історія, хімія, економіка тощо) і присудженням диплома бакалавра з домінуючим академічним та мінімальним професійним наповненням. Однак помітною є тенденція включати на заключних роках чотирирічної програми і професійні курси, що розширює можливості професійної діяльності випускників. Але для окремих спеціальностей, наприклад, медицини і права, для отримання професійної кваліфікації студент повинен пройти ще й програму післядипломного фахового навчання для досягнення рівня магістра в університетських школах;

- *загальноосвітні (comprehensive) коледжі* з присвоєнням ступеня як бакалавра, так і магістра (програми включають розвиваючі дофахові та поглиблюючі професійні частини). Більшість цих закладів готує вчителів, бізнесменів, фахівців, діяльність яких вимагає диплома магістра;

- *незалежні професійні школи* з бакалаврським (часто й магістерським) рівнем дипломів у сферах технології, мистецтв тощо. Маючи близький до закладів першої групи зміст програм, ці школи використовують більш кваліфікований персонал з університетською підготовкою;

- *університети* з правом підготовки докторів та усіма циклами навчання, які складають найбільш престижну групу вищих навчальних закладів. До них належать коледжі бакалаврського рівня, школи для навчання за рівнем магістра і вище. Часто цю групу диференціюють на вузьчі, спираючись на рівень наукових досліджень (за кількістю та тематичною різноманітністю захищених щороку докторських дисертацій), обсяг наукового фінансування, наявність чи відсутність медичної школи з дослідною клінікою, спектр факультетів, кількість викладачів і студентів та співвідношення між ними.

Тож для тих, хто виявив бажання продовжити навчання після середньої школи та отримати фахову професійну підготовку, існують досить сприятливі умови, що свідчать про відкритість системи освіти США.

Щодо професійного розвитку працівників всіх рівнів в США, слід зазначити, що професійна підготовка не закінчується завершенням навчання у школі, вищому навчальному закладі, коледжі тощо, а триває протягом всього трудового життя. Інженери, менеджери, наукові співробітники, робітники кожні 3-4 роки протягом щонайменше декількох тижнів проходять курс перепідготовки або підвищення кваліфікації, з метою запобігання застаріванню знань [4].

Однією з особливостей функціонування системи професійного навчання у США є поширення внутрішньофірмового розвитку людських ресурсів, який характеризується різноманітністю змісту, форм і методів, зростанням професійного рівня спеціалістів служб управління людськими ресурсами, підвищенням питомої ваги коштів, які витрачаються на ці цілі, застосуванням новітніх інформаційних технологій.

Витрати американських компаній на перепідготовку та підвищення кваліфікації персоналу становлять до 5% прибутку, не враховуючи державних дотацій.

У США підготовка робітничих кадрів здійснюється у навчальних центрах на великих підприємствах. Формально навчальні центри належать до системи учнівства, оскільки професійна підготовка проходить на виробництві, а учні зараховуються до штату підприємства. Навчальні центри є потужними підрозділами корпорацій. Наприклад, навчальний центр машинобудівної корпорації «General Electric» складається з мережі спеціальних курсів (більше тисячі). Навчальні центри автомобільної корпорації «Ford Motor Company» випускають близько 1,5 тис. робітників на рік. Підготовку професійних менеджерів у США здійснюють 1500 вищих навчальних закладів. Перепідготовка та підвищення кваліфікації працівників здійснюється за такими формами: короткотермінові курси при школах бізнесу, вечірні курси для навчання середньої та вищої ланки менеджменту, американські асоціації менеджменту, внутрішньофірмові курси підвищення кваліфікації для нижчої та середньої ланки керівництва, центри підвищення кваліфікації при коледжах [1].

Таким чином, у США сформована досить дієва система професійної освіти. Провідну роль у здобутті професійної підготовки відіграє мережа вищих навчальних закладів, які надають послуги за багатьма напрямками та є відкритими для всіх верств населення. Ступенева та гнучка система освіти дозволяє переривати навчання на будь-якому рівні, змінювати профіль навчання, продовжувати освіту. Безперервна професійна освіта персоналу визнана об'єктивним пріоритетом економічного розвитку на мікрорівні – підприємства за власні кошти здійснюють перепідготовку та підвищення кваліфікації працівників, визнаючи необхідність інвестицій у людський капітал.

Список використаної літератури

1. Васильченко В. С., Гриненко А. М., Грішнова О. А., Керб Л. П. Управління трудовим потенціалом: навч. посіб. Київ, 2005. 403 с.
2. Калініна С. П. Ковалевська В. В., Ланська С. П. Формування якості робочої сили в системі управління людськими ресурсами. Донецьк, 2010. 354 с.
3. Степко М. Ф., Клименко Б. В., ТОВАЖНЯНСЬКИЙ Л. Л. Болонський процес і навчання впродовж життя: Монографія. Харків, 2004. 112 с.
4. Заюков І. В. Освітні інновації як основа якісних змін в економіці та розвитку трудового потенціалу. *Електронне наукове видання матеріалів конференції IX міжнародна науково-практична конференція «Гуманізм та освіта»*. URL: <http://conf.vstu.vinnica.ua/humed/2008/txt/zayukov.php> (дата звернення: 25.03.2018).

S. Kalinina, S. Lanska

PROFESSIONAL EDUCATION AS A FACTOR OF COMPETITIVENESS OF LABOUR FORCE: US EXPERIENCE

The experience of forming the system of professional development of the United States of America as a factor of competitiveness of the country is analyzed. The features of higher education institutions in the United States was characterized. The role of continuous professional development in ensuring the competitiveness of the labor force in the country is determined. The role of the internal affairs development of human resources as a defining feature of the system of professional training in the USA was established.

Keywords: human resources, labor force competitiveness, professional training, US educational structure.

УДК 378.014.54

Кислова Л. А., Мацука В. М.

ФАКТОРИ ФОРМУВАННЯ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ УНІВЕРСИТЕТУ В УМОВАХ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ

У тезах розглянуто фактори забезпечення конкурентоспроможності сучасного університету на ринку освітніх послуг. Визначено фактори зовнішнього середовища: інформаційні, технологічні, соціально-демографічні, економічні, організаційні та ін. Показано вплив факторів внутрішнього середовища (фінансових, маркетингових, матеріально-технічних, управлінських та ін.) на формування конкурентоспроможності університету. Запропоновано стратегічні інноваційні напрями забезпечення конкурентоспроможності університету в умовах глобалізації.

Ключові слова: університет, конкурентоспроможність, конкурентні переваги, стратегія, інновації.

На ринку освітніх послуг посилюється конкуренція, що спричинено появою і зростанням чисельності недержавних закладів вищої освіти, зарубіжних конкурентів і підвищенням рівня вимог до якості освіти у зв'язку з формуванням єдиного освітнього простору [1]. У цих умовах змінюється статус закладу вищої освіти, він стає суб'єктом ринкових відносин і виступає як товаровиробник освітніх послуг.

Конкурентні переваги – фактори, що визначають перевагу над конкурентами, вимірювані економічними показниками. До конкурентних переваг закладів вищої освіти належать: НДДКР, наука, унікальні технології, здатність створювати конкурентоспроможні освітні послуги; інноваційність; наявність висококваліфікованого професорсько-викладацького складу; добре відпрацьований, ефективний навчальний процес; сильний бренд; зв'язок з потенційними споживачами освітніх послуг; можливості лобіювання інтересів (зв'язку з держструктурами); здатність забезпечення фінансування (зв'язок з фінансовими інститутами та інвесторами). Університетам доводиться нарощувати конкурентну перевагу, завойовувати міцні позиції на ринку.

На нашу думку, рівень конкурентоспроможності закладу вищої освіти визначається власними особливостями організацій, а також впливом різноманітних факторів зовнішнього (інформаційні, технологічні, соціально-демографічні, економічні, організаційні та ін.) та внутрішнього (фінансові, маркетингові, матеріально-технічні та ін.) середовища.

Фактори зовнішнього середовища відображають сукупність тих умов, до яких адаптується університет. Під зовнішніми чинниками розуміють формальні правила діяльності університету на даному регіональному, національному або світовому ринку, вони мають опосередкований характер. Внутрішні чинники визначають як можливість, так і ефективність процесу адаптації. При цьому

наявність потенційних внутрішніх чинників та комплексу факторів зовнішнього середовища недостатньо для забезпечення конкурентоспроможності та є не єдиною складовою конкурентного середовища.

Зовнішні переваги університету засновані на якостях освітніх послуг і продуктів, що утворюють цінність для потенційних споживачів. До них можна віднести: партнерські зв'язки з потенційними споживачами освітніх послуг (школами, ліцеями, коледжами, фірмами і організаціями); зв'язку з органами державного управління; забезпечення фінансування освітніх програм в необхідному обсязі; членство професорсько-викладацького складу закладу вищої освіти в різних асоціаціях і суспільствах.

Однак необхідно враховувати і зміни у зовнішньому середовищі закладу вищої освіти, швидка реакція на які може сприяти укріпленню конкурентних позицій університету:

1. Зміни в технологічній сфері. Швидкий розвиток і зростання комунікаційних технологій відкривають нові можливості для пошуку та аналізу інформації і комунікації, досліджень і спільної роботи на відстані.

2. Зміни в демографічній ситуації. Безперервне навчання стає все більш важливим не тільки для працевлаштування, але і для особистого розвитку, що потребує диверсифікації надання освітніх програм.

3. Інтернаціоналізація вищої освіти. Передбачає подорож студентів за кордон для вивчення або дослідження в їх країні франчайзингових освітніх послуг [2].

Зовнішні фактори не піддаються впливу з боку університету, але їх необхідно враховувати при оцінці конкурентоспроможності закладу вищої освіти і у виборі конкурентної стратегії. Тому зосередимо увагу саме на внутрішніх факторах. Внутрішні чинники – це можливості університету щодо забезпечення власної конкурентоспроможності (стратегічний потенціал), вони прямо впливають на його діяльність. Завдання закладу вищої освіти полягає в тому, щоб на основі аналізу факторів зовнішнього середовища перетворити внутрішні чинники в реальні конкурентні переваги у вигляді конкурентоспроможних освітніх послуг.

До внутрішніх переваг відносяться фактори, які створюють університету вигоди перед його конкурентами: інтелектуальний капітал; фінансовий та матеріально-технічний потенціал; маркетингові аспекти; соціальна відповідальність; управлінські аспекти; рівень якості підготовки фахівців та ін.

Розглянемо кожен з цих факторів докладніше.

1. *Інтелектуальний капітал закладу вищої освіти.* Це синергетична сукупність власних та залучених інтелектуальних активів та ресурсів, з приводу створення та використання яких виникають соціально-виробничі та економіко-правові відносини між суб'єктами діяльності закладу вищої освіти та його управління в роботі навчально-виховних та науково-дослідних структур з метою реалізації стратегії розвитку в умовах інформаційної економіки [3].

2. *Маркетингові аспекти.* З точки зору міжнародного конкурентного статусу загальний рівень розвитку системи вищої освіти в Україні нижче, ніж в розвинених країнах, але має великий потенціал для підвищення її конкурентоспроможності та суттєві передумови для інноваційного розвитку університетів на світовому ринку.

3. *Соціальна відповідальність.* Система освіти є сферою і джерелом економічного та людського розвитку, формування інтелектуального національного багатства, провідним соціальним інститутом суспільства. Підготовка освічених, моральних, мобільних, конструктивних і практичних людей, які мають глибоке почуття відповідальності за долю країни, її соціально-економічне процвітання є передумовою розвитку громадянського суспільства в Україні.

4. *Фінансовий та матеріально-технічний потенціал.* Ядром університету, що визначає якість навчання є фінансовий потенціал, який впливає на якість кадрового, виробничого і інформаційного потенціалу, він формується за рахунок власних джерел і фінансових ресурсів, одержуваних від держави.

Важливою складовою конкурентоспроможності закладів освіти є також виробничий (матеріально-технічний) потенціал: не буває технологій без засобів навчання. Передові лабораторії, інфраструктура та обладнання, сучасні бібліотеки та сучасні інформаційні технології грають тут провідну роль. Для студентів стандартними вимогами є також високоякісна соціальна інфраструктура університету.

5. *Управлінські аспекти.* Особливістю освітніх послуг порівняно з іншими є поєднання методів державного та ринкового регулювання [4]. Звідси випливає, що ключовими управлінськими аспектами забезпечення конкурентоспроможності закладів вищої освіти є наступні показники [5]: тип організаційної структури управління, гнучкість та раціональність, стиль та методи управління, адаптаційні можливості, гнучкість та гомеостатичність закладів вищої освіти.

Таким чином, необхідно зазначити, що чим більше університет має переваг порівняно з конкурентами, тим більша її конкурентоспроможність, живучість, ефективність, перспективність.

Сьогодні для української вищої освіти, особливо для комерційних університетів, проблема насиченого ринку з високим рівнем конкуренції стала настільки актуальною, що без стратегії

інноваційного розвитку неможливо уявити майбутнє університету.

Саме конкуренція і необхідність підвищувати свою конкурентоспроможність змушують заклади вищої освіти формувати новації в наступних напрямках:

- розвиток власної наукової експериментальної бази для проведення науково-дослідних робіт;
- проведення наукових досліджень на коопераційних засадах з іншими закладами вищої освіти або організаціями;
- оформлення замовлень на проведення науково-дослідних та експериментальних робіт для освітніх та інших установ.

Таким чином, вибір стратегії, що забезпечує конкурентоспроможність університету, багато в чому залежить від його позиції на внутрішньому та зовнішніх ринках освітніх послуг, а система управління університетом є стійкою тільки в разі забезпечення конкурентоспроможності його освітніх продуктів.

В цілому, дослідження показують, що сучасний університет може бути конкурентоспроможним на світовому ринку в тому випадку, якщо йому надана можливість для залучення своїх талановитих дослідників, викладачів і студентів, з достатньою кількістю і якістю матеріальних та фінансових ресурсів, інфраструктурною базою і ефективною моделлю управління та з використанням сучасного передового досвіду провідних освітніх закладів світу.

Список використаної літератури

1. Прус Л. Р. Управління конкурентоспроможністю вищих навчальних закладів на засадах бенчмаркінгу: дис. канд. екон. наук : 08.00.04 / Тернопіль, 2008. 191 с.
2. Education at a Glance – 2016 Indicators. URL: <http://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/education-at-a-glance-2016-indicators.htm> (last accessed: 25.03.2018).
3. Хаустова Є. Б. Поняття інтелектуального капіталу вищого навчального закладу в рамках соціологічної концепції. Ефективна економіка. 2015. № 11. URL: <http://www.economy.nayka.com.ua/?op=1&z=5100> (дата звернення: 25.03.2018).
4. Пірус В. О. Зовнішні та внутрішні фактори впливу на інноваційний розвиток вищих навчальних закладів в Україні. Міжнародні економічні відносини та світове господарство. 2017. №12. С. 90-92.
5. Клименко М., Дуброва О. С, Барабась Д. О., Омеляненко Т. В., Вакуленко А. В. Управління конкурентоспроможністю підприємства: навчальний посібник. Київ, 2006. 527 с.

L. Kyslova, V. Matsuka

FORMATION FACTORS OF UNIVERSITY COMPETITIONABILITY IN THE TERMS OF GLOBALIZATION

The thesis deals with the competitionability factors of modern university on the educational services market. The following environmental factors are defined: informational, technological, social demographic, economic, organizational etc. The influence of the internal environment factors (financial, marketing, material technical, supervising etc.) on the formation of the competitionability of university is considered. The strategic innovation trends for provision of the university competitionability in the terms of globalization are proposed.

Keywords: university, competitionability, competitive advantages, strategy, innovations.

УДК 331.552.4

Ковалевська В. В., Калінін В. В.

РОЛЬ УПРАВЛІННЯ ЛЮДСЬКИМИ РЕСУРСАМИ У ЗАБЕЗПЕЧЕННІ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ: ДОСВІД США

Ідентифіковано прогресивні методи управління людськими ресурсами як головну передумову забезпечення конкурентоспроможності сучасної економіки. Підкреслено, що основою управління людськими ресурсами в США є автономія управлінського апарату. Відзначено, що найм в американських компаніях є короткостроковим. Встановлено, що американські фірми використовують швидку оцінку і просування співробітників по службі як протидію плинності кадрів. Обґрунтовано, що основними складовими HRM-системи в США виступають елементи контролю й управління, чіткий розподіл повноважень між працівниками. Констатовано, що працівники в США несуть персональну відповідальність за ухвалення рішень.

Ключові слова: людські ресурси, управління, конкурентоспроможність, досвід США.

Однією з основних передумов забезпечення конкурентоспроможності сучасної економіки на макро-, мезо-, галузевому і макрорівні є прогресивні методи управління людськими ресурсами, що зумовлює необхідність перегляду існуючих підходів до управління людськими ресурсами з урахуванням світового досвіду і розробки нових моделей розвитку та використання людських ресурсів, адекватних сучасному стану економіки.

Вперше поняття управління людськими ресурсами (Human Resources Management - HRM) виникло й отримало розвиток у США. Основою управління людськими ресурсами у США є автономія управлінського апарату. На думку британського аналітика Д. Геста, визнання свободи й

автономності є визначальною особливістю американської економіки, що, у свою чергу, пов'язано зі сприйняттям американськими громадянами своєї держави як «країни великих можливостей», завдяки яким кожна людина може досягти успіху, якщо вона прикладе достатню кількість зусиль до покращення професійних і ділових якостей. В результаті ці ідеали сприяють тому, що у США відносно низький рівень соціального забезпечення, субсидій, контролю з боку держави, що знаходить прояв в американській культурі «приватного підприємництва», у концепції «права на керівництво» тощо [1, с. 238].

Національні та культурні особливості між різними країнами відображаються у їх законодавчій системі. Як зазначає Р. Пайпер, «основною відмінністю управління людськими ресурсами у США від Західної Європи є ступінь втручання у процес управління з боку держави за допомогою законодавства – у європейських компаній простір для дій набагато вужче, ніж у американських» [2, с. 56].

Слід відмітити, що американські дослідники процесу управління людськими ресурсами зазвичай приділяють особливу увагу секторам економіки, які характеризуються низькою активністю професійних спілок; у дослідницьких програмах, присвячених управлінню людськими ресурсами, постійно вказується на безпосередній зв'язок між управлінням людськими ресурсами і боротьбою із профспілковим рухом [3, с. 30-31].

Підприємці, які є прихильниками американського стилю управління людськими ресурсами, стверджують, що консультативні поради і права представників працівників можна використовувати з метою витіснення професійних спілок, на відміну від більшості європейських країн, де системи HRM доповнюють профспілкову діяльність [2, с. 98].

Якщо розглядати систему американського менеджменту з позиції взаємодії суб'єкта і об'єкта управління, слід відзначити, що найм в американських компаніях, як правило, є короткостроковим. Плинність технічних і офісних працівників за рік часто досягає 50%, а в окремі роки доходить до 90%. Навіть на рівні високопосадових працівників спостерігались випадки, коли плинність кадрів за рік складала 25%. Показники плинності кадрів в американських компаніях у 4-8 разів є вищими за показники компаній Японії, де у великих фірмах практично не буває випадків звільнення з роботи. Американські фірми плинності кадрів запобігають швидкою оцінкою і просуванням співробітників по службі. Компанія, де плинність кадрів складає 50% щороку, вдається до навчання з метою підвищення кваліфікації наявної робочої сили.

Вищевикладене створює, з одного боку, передумови для значної мобільності (наприклад, дає можливість швидко розширити виробництво того або іншого виробу), а з іншого – призводить до вироблення дуже конкретних і формальних механізмів контролю, які не спрацьовують у складних умовах, що потребує координації діяльності різних фахівців [4, с. 151].

Чіткі елементи контролю й управління відображають формальну сторону процесу організації HRM, що матеріалізується через документи кожної конкретної компанії. Прикладом формалізації відносин з контролем в системі HRM є те, що у США існують описи посадових обов'язків і чіткий розподіл повноважень між працівниками, в межах яких вони мають право діяти. В типовій американській компанії запроваджено персональну відповідальність за ухвалення рішень.

Таким чином, американська система управління людськими ресурсами побудована на принципах організаційної незалежності, індивідуалізму і застосуванні жорстких елементів управління і контролю.

Список використаної літератури

1. Армстронг М. Практика управления человеческими ресурсами. Санкт-Петербург, 2008. 848 с.
2. Колпаков В. М., Дмитренко Г. А. Стратегический кадровый менеджмент. Київ, 2002. 280 с.
3. Калініна С. П., Ковалевська В. В., Ланська С. П. Формування якості робочої сили в системі управління людськими ресурсами. Донецьк, 2010. 354 с.
4. Корогодін І. Т. Качество труда: содержание, проблемы роста. Воронеж, 1990. 224 с.

V. Kovalevska, V. Kalinin

THE ROLE OF HUMAN RESOURCES MANAGEMENT IN COMPETITIVENESS EFFICIENCY: US EXPERIENCE

Progressive methods of human resources management have been identified as a prerequisite for ensuring the competitiveness of the modern economy. It is emphasized that the basis of human resources management in the USA is the autonomy of the management. It is noted that hiring in American companies is short-term. It is established that American firms use rapid assessment and promotion of employees as a counteraction to personnel turnover. It is substantiated that the main components of HRM-system in the USA are elements of control and management, a division of powers between employees. It is stated that employees in the United States are personally responsible for making decisions.

Keywords: Human Resources, management, competitiveness, US experience.

НАПРЯМИ ПІДВИЩЕННЯ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ У КОНТЕКСТІ ВИМОГ ІННОВАЦІЙНОЇ ЕКОНОМІКИ

На основі узагальнення світових тенденцій модернізації освітньо-наукової сфери обґрунтовано доцільність підвищення ролі та значення вітчизняних вищих навчальних закладів у вирішенні проблем соціального-економічного розвитку та запропоновано напрями підвищення конкурентоспроможності вищих навчальних закладів у контексті вимог інноваційної економіки.

Ключові слова: інноваційна економіка, конкурентоспроможність вищих навчальних закладів, конкурентний фахівець, єдиний інформаційно-освітньо-виховний простір.

В умовах глобалізації забезпечення конкурентоспроможності України можливо лише на основі підвищення продуктивності праці шляхом диверсифікації, технічної модернізації та інноваційної діяльності. Розвиток інноваційної економіки є єдиною можливістю входження країни в глобальну економіку на рівноправних умовах. Тому головними конкурентоспроможними ресурсами країни повинні стати наука, освіта, виховання та розвиток інтелекту, наукоємні технології, інтелектуальна власність, а також спеціалізована інфраструктура запровадження і розповсюдження інновацій.

За результатами європейського аудиту національної системи досліджень та інновацій України, виконаного Європейською Комісією, відзначено, що досягнення у сфері розвитку науки, технологій та інноваційної діяльності (НТИ) не відповідають потребам, яких вимагає сучасна ситуація. «Якщо реформам не буде приділено максимальної уваги та підтримки, дуже ймовірно, що Україна залишиться на узбіччі міжнародного шляху до прогресу у сфері розвитку НТИ» [1]. У зв'язку з цим потрібні фундаментальні зміни державних пріоритетів щодо політики розширеного відтворення людського капіталу, розвитку трудового потенціалу на основі націленості системи вищої освіти та науки на потреби ринків праці.

Зростання ролі науки та освіти, їх модернізація здійснюються в усіх країнах. «У сучасному суспільстві зростають соціальний та гуманітарний компоненти наукової й інноваційної діяльності, світоглядно-ціннісна роль освіти» [2, С. 84]. Модернізація освітньої та науково-дослідницької діяльності повинна розпочинатися зі створення системи стратегічного планування потреб економіки у фахівцях за видами економічної діяльності у професійно-кваліфікаційному розрізі; забезпечення якісної підготовки висококваліфікованих фахівців для задоволення потреб регіонів з урахуванням пріоритетів їх розвитку. В умовах глобалізації прогресивний соціальний розвиток і модернізація економіки неможливі без підвищення значення вищих навчальних закладів, в першу чергу, університетів як середовища, де створюються особливі умови для вирощування соціально відповідальних особистостей, які спроможні успішно адаптуватися до вимог інноваційної економіки.

Головним засобом для вирощування конкурентоспроможного фахівця в умовах інноваційної економіки повинна стати переорієнтація освітньої діяльності ЗВО від знаннєвої (когнітивно-інформаційної) до компетентнісної парадигми, яка спрямована на посилення практичної орієнтації освіти та прагне підготувати фахівця, який володіє не набором фактів, а способами й технологіями їхнього одержання.

Відповідно до зазначеної парадигми, очікуваним результатом освітнього процесу є не система знань, умінь і навичок, а набір заявлених державою ключових компетенцій, без яких неможлива діяльність сучасної людини в інтелектуальній, суспільно-політичній, комунікаційній, інформаційній і інших сферах [3, С. 104–105; 4, С. 528].

Практичне спрямування дисциплін, що вивчаються, розвиток умінь застосовувати отримані знання при вирішенні конкретних науково-практичних і виробничих завдань забезпечують успішність професійної адаптації і гармонізації майбутнього фахівця з бізнес-спільнотою, дає змогу для застосування професійної й особистісної компетентності з урахуванням запитів ринку праці.

В умовах реформування державного управління, стратегій соціально-економічного та регіонального розвитку країни на основі децентралізації державного управління шляхом передачі повноважень на місцевий рівень згідно із Стратегією сталого розвитку «Україна–2020» та Державною стратегією регіонального розвитку на період до 2020 року, важливого значення набувають такі фактори як розвиток інтелектуального капіталу, підвищення рівня інноваційної та інвестиційної спроможності регіонів і міст, посилення ролі та можливостей міст в загальноекономічному розвитку як центрів економічного зростання та концентрації економічної активності.

Це актуалізує питання підвищення якості та рівня конкурентоспроможності закладів вищої освіти задля підготовки висококваліфікованих кадрів для органів виконавчої влади всіх рівнів та місцевого самоврядування з питань розробки та реалізації проектів регіонального розвитку та стратегій розвитку міст, активізації підприємницької діяльності.

Залучення науково-інноваційного потенціалу вищих навчальних закладів до вирішення проблем соціальної та економічної політики суттєво сприяє підвищенню їх конкурентоспроможності, а також міст, в яких вони розташовані, стає важливим ресурсом модернізації освітньо-виховної, науково-дослідницької, інноваційної діяльності вищих навчальних закладів завдяки створенню

різноманітних організаційно-економічних форм інноваційної інфраструктури; участі у формуванні регіональних та місцевих стратегій розвитку, їх моніторингу та реалізації; обґрунтуванню пропозицій щодо створення та удосконалення об'єктів інноваційної, соціальної, культурної, виробничої, підприємницької, інфраструктури міста; розширенню переліку платних послуг, які можуть надаватися вузами.

Модернізація освітньо-виховної, науково-дослідницької, інноваційної діяльності вищих навчальних закладів, створення різноманітних організаційно-економічних форм інноваційної інфраструктури та нормативно-законодавчого забезпечення, залучення науково-інноваційного потенціалу закладів вищої освіти до вирішення проблем інноваційного розвитку сприятимуть формуванню єдиного інформаційно-освітньо-виховного простору, покращенню соціального та економічного становища в містах та регіонах [5, С. 126; 6, С. 54].

Узагальнення світових тенденцій модернізації освітньо-наукової сфери дозволило авторам обґрунтувати можливість підвищення ролі вітчизняних вищих навчальних закладів у вирішенні проблем інноваційного розвитку на основі розширення багатостороннього взаємовигідного партнерства з органами влади та місцевого самоврядування, суб'єктами бізнес-середовища та громадянського суспільства.

Досвід партнерства університетів з бізнес-середовищем свідчить, що його налагодження сприятиме підвищенню конкурентоспроможності майбутніх фахівців завдяки вдосконаленню процесу їх практичної підготовки згідно з вимогами ринку праці, зростанню інноваційного потенціалу вищих навчальних закладів, розширенню можливостей педагогів та студентів працювати в інноваційному середовищі, розвитку науково-дослідницької діяльності. При цьому активізація партнерських зв'язків розглядається як пошук та розвиток нових форм взаємодії суб'єктів різних сфер діяльності з метою підвищення власної конкурентоспроможності та міста, в якому вони розташовані.

В сучасних умовах актуалізуються питання розробки нормативно-законодавчої бази розвитку різних форм партнерства університетів у навчальній та науково-дослідній діяльності, впровадженні інновацій. Для активізації їх діяльності щодо вирішення проблем інноваційного розвитку та реалізації можливостей розповсюдження позитивного досвіду на інші міста та регіони необхідно визначити ефективні організаційно-економічні форми (науково-освітні інноваційні комплекси у складі вищих навчальних закладів, бізнес-інкубатори, наукові парки, консалтингові центри тощо) та механізми стимулювання реалізації резервів використання власних конкурентних переваг.

Визначення ролі вищих навчальних закладів у контексті національної інноваційної системи дає змогу стверджувати, що в умовах кризових явищ та обмеженості різного роду ресурсів потрібен пошук більш ефективних форм партнерства суб'єктів інформаційно-освітньо-виховного простору міста. Стрімке зростання «економіки знань» обумовлює необхідність формування регіональних (міських) систем партнерських взаємовідносин вищих навчальних закладів, суб'єктів господарювання, громадянського суспільства, органів влади та місцевого самоврядування, націлених на підвищення ефективності соціально-економічного розвитку та якості життя в контексті інвестиційно-інноваційних моделей підвищення конкурентоспроможності міста, регіону, держави.

У зв'язку з цим, важливими напрямками модернізації діяльності вищих навчальних закладів та науково-дослідних установ з точки зору підвищення їх інноваційності та конкурентоспроможності повинні стати формування регіональної інвестиційно-інноваційної інфраструктури, системи правової, кадрової та інформаційної підтримки інноваційної діяльності; розвиток науково-інноваційного співробітництва та інноваційної культури з реальним сектором економіки; створення системи підготовки фахівців щодо управління інвестиційними проектами, захисту інтелектуальної власності, досягнення стандартів якості, безпеки, екологічності продукції; розробка механізмів стимулювання регіонального та місцевого розвитку, міжрегіональної та міжнародної кооперації з реалізації інвестиційних проектів; формування політики стимулювання розвитку «точок зростання».

Список використаної літератури

1. Системи досліджень та інновацій України. Інструмент політичної підтримки програми «Горизонт 2020». Короткий зміст та рекомендації щодо покращення секторальної політики. Європейська Комісія, 2016. URL: <https://rio.jrc.ec.europa.eu/en/file/10275/download?token=kwjtC2SO>.
2. Модернізація освітньо-наукової сфери як важливий чинник гуманізації суспільства в контексті європейської інтеграції. *Системна криза в Україні: передумови, ризики, шляхи подолання: аналіз. Доповідь* / За заг. ред. Я. А. Жаліла. Київ, 2014. С. 81-84.
3. Коніщева Н. Й., Набока О. Г. Напрями модернізації освітньої та наукової діяльності вищих навчальних закладів освіти як чинник підвищення їх конкурентоспроможності. Управління інноваційною складовою економічної безпеки: монографія: у 2 т. / за ред. д.е.н. проф. Прокопенко В. О. Суми, 2017. С. 89-106.
4. Набока О. Г., Коніщева Н. Й., Власов В. О. Підготовка конкурентоспроможних фахівців у контексті вимог інноваційної економіки. Проблеми формування та розвитку інноваційної інфраструктури: виклики постіндустріальної економіки: IV міжнар. наук.-практ. конф., Львів, 18-19 травня 2017 р. Львів, 2017. С. 527-528.

5. Коніщева Н. Й., Воропаєв В. М. Формування інформаційно-освітньо-виховного простору міста на основі розвитку партнерських взаємовідносин. *Global world: науковий альманах*. Острог, 2015. Т 1 (1). С. 119-127.

6. Коніщева Н. Й. Визначення стратегічних чинників соціального розвитку та економічного зростання в інноваційно перспективних містах. *Global World: науковий альманах*. Острог, 2016. Т. 2 (II). С. 50-57.

N. Konishcheva, S. Tkachova, V. Vlasov

DIRECTIONS OF RAISING THE COMPETITIVENESS OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS IN THE CONTEXT OF INNOVATION ECONOMY REQUIREMENTS

Based on an analysis of the worldwide modernization trends in the area of education and science, the expedience of raising the impact and significance of Ukrainian higher education institutions in solving social and economic development problems has been proved, and directions of raising the competitiveness of higher education institutions in the context of innovation economy requirements have been proposed.

Keywords: innovation economy; competitiveness of higher education institutions; competitive professional; integrated informational, educational and upbringing environment.

УДК 378:341.221.4(477)

T. Kostiuk, O. Vyhovska, I. Mankovska

INTERNATIONALISATION OF HIGHER EDUCATION AS A WAY FOR UKRAINE TO PARTICIPATE IN BUILDING SHARED FUTURE IN A FRACTURED WORLD

Nowadays many societies and countries are becoming more and more focused on themselves as the backlash against globalization. Ukraine is deeply concerned about certain countries' policy of isolation from solving common problems. Globalization as a trend toward total unification and assimilation should really be rejected. Besides countries must be consolidated power to resist any invasion and violation in any field of social and political life and particularly in education and science. State policy of Ukraine is constantly aimed at achieving high standards for the sake of joining the alliance of democratic developed countries for creation of shared future in a fractured world. We are the most successful in adopting the best world practices and contributing into educational field. So the issue of promoting and boosting the process of internalisation of higher education is up-to-date and has to become an important part of the State policy.

Keywords: internationalisation of higher education, globalization, common standards.

For a long time, the countries of the world have sought to unite in order to provide better conditions for overcoming difficulties in various spheres of public life, and in particular to effectively counteract threats of security. Unfortunately, besides the eradication of borders, globalization has become a threatening trend towards unified approaches in domestic politics and the erosion of national identity and cultural and historical memory. In addition, uneven economic development imposed an additional burden on industrialized countries. This led to a reverse tendency of distancing from solving common regional and world problems. They began speaking out about disintegration tendencies in Europe after a referendum in the UK on leaving the EU. The elections in Europe and the menacing tendency of a possible coming to power of radical right-wing forces have spurred discussion of this problem at numerous summits at the highest level, including the Davos Economic Forum. In addition, the problems of gender and, therefore, of social inequality, the development of common standards and priorities in science and education, the issue of terrorism, any kind of intervention in the policies of other states, and information including issues remain pressing.

Ukraine declared its EU foreign policy as a priority and is working at meeting legal and tariff requirements for the countries-providers. To overcome disagreements in the law, not only political will, but also educated performers are needed. In addition, over the years of multi-vector foreign policy and the lack of proper information coverage of EU priorities and requirements, a whole generation of ignorant, with all the intricacies and procedural moments of the decision-making process and institutional building in the EU has grown. Therefore, it is extremely important to intensify the integration discourse, to promote the perfection of world integration studies, to attract higher education institutions of Ukraine to study pros and cons of globalization. To this end, we realize the most acute problems and threats to overcome, and possible future joint actions in this direction, called *internalisation*.

Observing the notion put by scientists into the word "internalisation" we come to the point that it is a modern buzzword spontaneously appeared as part of a dynamic openness to all international without knowing too much why and to what extent it would be advisable to adapt not to be late. Generally it is considered that internationalisation would allow educational systems to break free from their national roots and open up to other cultures. So the question is if it is so good.

The Internalisation of Higher Education (IHE) is not only a desire to involve as many foreign students as possible. The first thing that IHE should look for is the eradication of the outdated approach to manual management of the university governance, reviewing of scientific works, overstating unreasonable ratings. Fortunately, world and regional university associations conduct regular trainings and conferences on peer-to-peer counseling, developing common requirements for writing scientific articles, indexing them, and ranking

higher educational institutions. In order to become a successful international educational institutions in the framework of IHE, intercultural dialogue is intensified, the communicative aspect and an educational one become equally important. The university, among other things, should become the center of lifelong scholar communication before, during and after the study. Leading international universities have alumni's clubs, the most famous and most successful graduates are actively involved in the university's promotion. In addition, successful international university is also a platform for scientific discourse. Within the framework of IHE, international scientific conferences are actively held with the participation of specialists in different fields from all over the world. Fortunately, the IHE is concerned not only with the number of international contacts but also with their quality, engaging developing countries into the world scientific dialogue. So, for example, climatic conferences have traditionally been held in Asia and Africa, in order to realistically demonstrate threatening trends and to bring the world's leading countries to the challenge.

Ukraine has just stepped onto the path of IHE. The ongoing activities resemble the movement of the tune-up and are like visibility, simulation of the process. Statistics show other figures. In general, the percentage of national universities that are actively involved in international educational processes in Europe is too small. Thus, Ukraine's level of success in Horizon 2020 is 9%, totally it reaches approximately 15% in the EU. Among the main reasons are bad awareness and infrastructure. Since 2015, when Ukraine became an associate member of Horizon 2020, there have been 69 successfully won projects that brought about 12 million euros. All of them are still at the stage of incarnation. On average, a private sector (36%), the universities (32%) and individual research institutions (25%) submit to Horizon 2020 initiatives in Ukraine.

Borys Grinchenko Kyiv University is among the most active internalizing higher educational institutions. It has possessed a large database of more than 150 scholars involved in the external educational interaction with educational institutions worldwide since 2014. Scientific Research laboratory of IHE has conducted a survey of the main reasons, goals and results of mobility. Thus, students mainly take part in students mobility or dual diplomas programs to to improve their foreign languages (75% of cases), with 40% talking about oriental languages which can be successfully practiced only while communicating with native speakers. The biggest deals arose during the educational process and during the extracurricular time abroad (30%). Students studying abroad in English or other European languages encountered the gravest difficulties at the stage of paper enrollment and after their return to the educational process at the university (10% respectively).

Consequently, we are deeply convinced that universities should actively contribute to IHE, Ukrainian universities should become international, the scientists must get promoted and rewarded in accordance with best international practices. It will bring overall profit: economic, cultural, scientific, educational, political to all parts at all levels. But international intercourse must base on parity and mutual enrichment; it must favor the exchange of ideas, theories, practices, specialists, elaboration of common steps to overcome the emerging problems and threats. It is a scientific input and impartial element of globalised world and IHE is a tool for Ukraine to participate in building shared future in a fractured world.

References

1. Горизонт 2020. Ключові факти та цифри: 2014-2016. URL: https://ec.europa.eu/programmes/horizon2020/sites/horizon2020/files/h2020_threeyearson_a4_horizontal_2018_web_with_id.pdf (дата звернення: 25.03.2018).
2. Опитування за результатами міжнародної мобільності. URL: https://docs.google.com/forms/d/1va1mUgVn2ENPfrhzSbTpLmUwi8yiITmR_fy6WZjAxOA/edit#responses (дата звернення: 25.03.2018).

Костюк Т. О., Виговська О. С., Маньковська І. М.

ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЯК МОЖЛИВІСТЬ ДЛЯ УКРАЇНИ ВЗЯТИ УЧАСТЬ У ПОБУДОВІ СПІЛЬНОГО МАЙБУТНЬОГО В РОЗРІЗНЕНОМУ СВІТІ

У наш час багато країн і націй дедалі більше зосереджені на внутрішній політиці і власних проблемах на протипагу процесу глобалізації. Україна глибоко занепокоєна такою політикою ізолювання від вирішення спільних проблем. Про що впевнено можна говорити, так це про відмову від глобалізації як від процесу тотальної уніфікації та асиміляції. Країни повинні консолідовано виступати проти будь-якого примусу та втручання у суспільно-політичне життя, а особливо – в науку та освіту. Державна політика України постійно ставить за мету досягнення найвищих стандартів задля приєднання до альянсу розвинених демократичних країн, щоб будувати спільне майбутнє у розрізнені світі. Найвдаліші реформи було проведено в освітньому полі. Саме тому процес інтернаціоналізації вищої освіти є на часі, повинен активно розвиватись і стати невід'ємною складовою державної політики.

Ключові слова: інтернаціоналізація вищої освіти, глобалізація, спільні стандарти.

СТАНДАРТИ ЯКОСТІ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Розглядається значення та необхідність впровадження стандартів системи управління якістю в закладах вищої освіти в контексті глобалізації ринку освітніх послуг та актуалізації проблеми конкурентної боротьби ЗВО. Аналіз ринку освітніх послуг дозволив з'ясувати рівень кореляції дій уповноваженого органу виконавчої влади щодо впровадження систем якості освітніх послуг у ЗВО як фактору конкурентоздатності у світі. Узагальнено досвід вітчизняних ЗВО у розвитку менеджменту якості вищої освіти для підвищення конкурентоспроможності.

Ключові слова: система якості, вища освіта, стандартизація, якість освіти, конкурентоспроможність.

Сучасний розвиток вітчизняної освіти і науки відбувається в умовах реформування економіки та зростання ролі інноваційних технологій у інформаційному суспільстві. Стала якість підготовки студентів ЗВО є визначальним фактором і основним засобом перетворення людського потенціалу на якісний людський капітал. Дієва освітньо-наукова галузь, зокрема, вища освіта, що узгоджується з потребами ринку праці, дозволяє сформувати у кожної людини здатність швидко пристосовуватись до новітніх економічних умов, забезпечуючи належний рівень життя.

Головним чинником, що стимулює роботу в сфері якості вищої освіти, є перегляд поняття «якість» в контексті прийняття Закону України «Про вищу освіту» 2014 року. Згідно з новою редакцією закону обов'язковим елементом діяльності ЗВО є внутрішня система управління якістю освітніх послуг. Модель локальної системи забезпечення якості визначається ЗВО і її структура не регламентується Національним агентством із забезпечення якості вищої освіти. В Україні діє розроблена система стандартизації цієї діяльності в рамках діяльності Міжнародної організації зі стандартизації (ISO) та відповідних національних стандартів [1].

Якість вищої освіти традиційно пов'язують зі змістом та формою навчального процесу. Але переглянувши усталені погляди на це питання змушує швидкість змін, які відбуваються у світі, і у демографічних показниках в Україні, що прямо впливає на роботу всіх ЗВО. Вбачається загроза у процесі глобалізації освітнього ринку, що актуалізує питання конкуренції університетів.

Більшість освітніх закладів постійно ведуть пошук та підготовку компетентних викладачів, забезпечують необхідне планування навчального процесу та проведення навчання. Однак ЗВО часто не вистачає відповідного досвіду застосування «системно-процесового» підходу. У результаті вони не виправдовують очікувань студентів, роботодавців і суспільства щодо отримання релевантної освіти. Впровадження системи управління якістю (надалі СУЯ) за вимогами ISO 9001:2015 для ЗВО створює позитивний ефект у контексті зростання конкурентоспроможності [2].

У світі в галузі освіти сертифіковано понад 30 000 систем якості освіти. Полегшити впровадження СУЯ в закладах освіти може документ, схвалений в 2006 році міжнародною робочою групою ISO на семінарі в Бусані (Корея) і прийнятий у 2007 році. У настановах із застосування ISO 9001 у сфері освіти відображений новий узагальнений погляд на освіту. В Україні цей документ затверджено як ДСТУ-П ІWA 2:2009, що набув чинності з 2011 р. [3].

З 2005 року Стандарти та рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (ESG) формують загальні вимоги до діяльності таких систем у всіх європейських університетах. Цей документ оновлено в 2015 році [4].

Інноваційні розробки, наукові студіювання та університетська освіта виконують важливу функцію економічного зростання держави, гуртування громади навколо спільних ідей і конкурентоздатності на світовому ринку. Зважаючи на прагнення європейської спільноти до якомога швидшого переходу до стандартів суспільства знань, вища освіта відіграє провідну роль у розвитку економіки та культури держави. Разом з тим збільшення суспільного запиту на отримання фахових компетенцій та навичок ставить нові виклики перед ЗВО. Беззаперечно обов'язковим кроком у вирішенні цієї проблеми є запровадження стандартів якості освіти, що, зокрема, забезпечить ефективність реалізації освітнього процесу [1].

Запровадження системи якості освіти у світі найчастіше відбувається за моделлю стандартів ISO серії 9000. Виникають такі СУЯ у геометричній прогресії. Наразі за даними «ISO Survey» близько 2 млн. організації у світі пройшли аудит та отримали сертифікат на відповідність стандартам системи якості, з них понад 1,2 млн. припадає на стандарт ISO 9001 у майже 200 державах. Провідні позиції у отриманні сертифікатів ISO мають США, Канада та Мексика. Позитивну динаміку збільшення кількості сертифікатів відповідності ISO 9001 демонструють країни Північної Америки, а також Австралія і країни пострадянського простору. На противагу їм спостерігається зворотна динаміка в країнах Південної Америки, зокрема, у Бразилії, а також у В'єтнамі, Іспанії та Філіппінах [2].

Базисом забезпечення якості освіти в державі є наявність конкурентоспроможних закладів вищої освіти. Світова практика у сфері вищої освіти свідчить, що традиційних методів, які забезпечують високу якість навчання, на сьогодні вже напевно недостатньо. Потрібні нові

організаційні, наукові і методичні підходи для забезпечення конкурентоспроможності ЗВО на світовому ринку освітніх послуг.

Сучасний глобальний ринок освітніх послуг можна оцінити у понад 2,5 трильйони доларів США, спостерігається стійка динаміка подальшого розширення. Спрощення умов надання освітніх послуг перетворює їх на важливу складову економіки світу. ЗВО розглядаються як важливі суб'єкти національної конкурентоздатності. Стратегії розвитку «університетського сектору» стають базовими елементами національних політик розвитку економіки.

Огляд стану дослідження питання конкурентоздатності ЗВО засвідчив, що серед сучасних науковців використовуються кілька десятків різних за обсягом визначень терміну «конкурентоспроможність закладу вищої освіти». Проте, узагальнюючи вищерозглянуті підходи провідних дослідників, можемо відзначити, що це поняття ототожнюють або з якістю, або з ефективністю, або з результативністю, зокрема, істотним мінусом є звуження його змісту лише до умов ринку освітніх послуг, адже через те, що ЗВО працюють на ринку праці, під час визначення сутності конкурентоспроможності їм потрібно враховувати їх взаємозв'язок із сучасним ринком праці та освітніх послуг. Зокрема, надання освітніх послуг закладами вищої освіти утворює соціальний ефект, а саме: особи з вищою освітою краще розв'язують ринкові проблеми, обізнані з новітніми технологіями тощо.

Отже, для забезпечення своєї конкурентоспроможності ЗВО повинен мати переваги перед своїми конкурентами. Для розвитку конкурентних переваг ЗВО доцільно визначити зосередити увагу на базовому чиннику, що пов'язаний із забезпеченням системи якості освітніх послуг. Розбудова та сертифікація такої системи на засадах стандартів якості ISO серії 9000 забезпечує визнання наданих освітніх послуг на міжнародному рівні.

Таким чином, впровадження СУЯ в ЗВО є гарантією того, що якість освітніх послуг буде стабільною і зорієнтованою на конкретного споживача. Забезпечуючи якість освітніх послуг, ЗВО може суттєво підвищити свою конкурентоспроможність не тільки на ринку освітніх послуг і праці України, але й на міжнародному рівні.

Ефективно функціонуюча СУЯ надає аудиторам, споживачам і потенційним споживачам задокументовані факти того, що ЗВО здатний забезпечувати стабільну підготовку компетентних і відповідальних фахівців, поліпшувати структуру управління, підвищувати продуктивність, оптимізувати витрати, зміцнювати імідж і посилювати власні позиції на ринку освітніх послуг.

Список використаної літератури

1. Фініков Т. Запровадження внутрішніх систем забезпечення якості освіти в українських університетах: поточна ситуація та тенденції розвитку. *Відділ міжнародних проектів Департаменту міжнародного співробітництва НТУУ «КПІ»*. URL: http://ipd.kpi.ua/documents/narady/30-11-2017/T.Finikov_Pidsumki_doslidzhennya.pdf (дата звернення: 21.03.2018).
2. Розвиток системи забезпечення якості вищої освіти в Україні: інформаційно-аналітичний огляд / за заг. ред. С. Калашнікової, В. Лугового. Київ : Пріоритети, 2015. 84 с.
3. Системи управління якістю. Настанови щодо застосування ISO 9001:2000 у сфері освіти: ДСТУ-П ІВА 2:2009. Київ, 2011. 20 с.
4. Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (ESG). Київ, 2015. 32 с.

V. Kudlay, O. Gaponiuk

STANDARDS FOR EDUCATIONAL QUALITY ASSURANCE IN THE CONTEXT OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS COMPETITIVENESS CONFIRMATION

The importance and necessity of quality management system standards implementation in higher education institutions in the context of the globalization of educational services market and the actualization of higher education institutions competitive struggle problem is considered. The analysis of the educational services market made it possible to find out the correlation between the authorized executive authority actions and quality assurance systems implementation in higher education institutions in the context of Ukraine's integration into the world economy. The experience of national government in the development of higher education quality management is generalized.

Keywords: quality system, higher education, standardization, quality of education, competitiveness.

УДК 378.4

Курбатов С. В.

МОДЕЛІ РОЗВИТКУ ЛІДЕРСЬКОГО ПОТЕНЦІАЛУ УНІВЕРСИТЕТІВ ПІД ВПЛИВОМ МІЖНАРОДНИХ РЕЙТИНГІВ

У тезах розглядається вплив міжнародних університетських рейтингів на розвиток різних моделей лідерства. Наголошується, що, оскільки рейтинги розраховуються на основі певного специфічного бачення університетської діяльності, можна вести мову про різноманітні типи лідерства, які формує в університетському середовищі орієнтація на участь у цих рейтингах. Зокрема, у випадку Академічного рейтингу світових університетів (ARWU) можна вести мову про

модель науково-дослідницького лідерства. Рейтинг світових університетів QS сприяє розвитку статусно-маркетингової моделі лідерства, а рейтинг веб-сторінок світових університетів Webometrics сприяє розвитку лідерства університетів у віртуальному просторі.

Ключові слова: університетські рейтинги, лідерство, науково-дослідницьке лідерство, статусно-маркетингове лідерство, лідерство у віртуальному просторі

Лідерство є новою управлінською парадигмою, яка максимально активізує потенціал співробітників на основі формування єдиного ціннісного поля заради досягнення спільної мети. Вітчизняні дослідники характеризують лідерство в якості «вищого еволюційного та якісного рівня управління» [1]. У свою чергу, міжнародні рейтинги можна розглядати як альтернативний механізм освітніх вимірювань, який впродовж останнього десятиліття став впливовим інструментом академічної політики та реально активізує процес реформування університету [2]. Вимірюючи різні напрямки університетської діяльності, міжнародні університетські рейтинги сприяють формуванню бачення різних моделей еволюції університету в сучасних умовах [3], а відповідно, і розвитку різноманітних систем цінностей, які формують передумови для інституційного лідерства конкретного університету у національному, регіональному та глобальному контекстах.

Розглянемо останнє положення на прикладі трьох популярних міжнародних університетських рейтингів та їх можливого впливу на формування університетського лідерства. Перший міжнародний рейтинг – Академічний рейтинг світових університетів (ARWU) або Шанхайський рейтинг [4] – практично повністю зосереджений на оцінці науково-дослідницького потенціалу університету, а отже, сприяє формуванню цінності наукових досліджень в університетському середовищі та формує модель науково-дослідницького лідерства. Це особливо важливо для української системи університетської освіти, адже університети в нас традиційно сприймалися як навчальні інституції, й лише впродовж останніх років стали робити акцент на дослідницький компонент.

Другий міжнародний університетський рейтинг QS [5] розраховується, виходячи з важливості репутації університету серед експертів в галузі вищої освіти та роботодавців, а також його привабливості для іноземних студентів та викладачів. Цей рейтинг робить акцент на репутації університету та сприяє імплементації цінностей підприємницької культури в університетське середовище. Тому відповідну модель лідерства можна охарактеризувати як статусно-маркетингову. До речі, відносно успішне входження провідних українських університетів до цього рейтингу свідчить про непоганий розвиток даної діяльності у вітчизняному університетському середовищі.

Третій рейтинг, який, на нашу думку, доречно розглянути в контексті даної проблеми, це рейтинг веб-сторінок університетів Webometrics [6]. Цей рейтинг розглядає представленість та активність університету в мережі Інтернет, оцінюючи, переважно, потужність та ефективність сайту конкретного університету. В сучасних умовах розвитку інформаційних та комунікаційних технологій та розвитку цифрового навчання, це – один з найбільш перспективних та інноваційних напрямків університетського розвитку, який заохочує поширення цінності відповідних підходів в академічному середовищі. Відповідну модель лідерства, яка формується під впливом рейтингу Webometrics, можна ідентифікувати як модель віртуального лідерства.

Підсумовуючи, хотів би наголосити на важливості комплексного підходу у використанні міжнародних рейтингів як інструментів розвитку лідерського потенціалу університетів. Кожен з цих рейтингів стимулює розвиток окремих важливих напрямків університетської діяльності, але лише разом вони закладають підґрунтя для інституційної трансформації університету на засадах лідерства у відповідності з вимогами сучасності.

Список використаної літератури

1. Калашнікова С. А. Освітня парадигма професіоналізації управління на засадах лідерства: монографія. Київ, 2010. 380 с.
2. Курбатов С. В. Університетські рейтинги як альтернативний механізм освітніх вимірювань. *Рідна школа*. 2017. № 1–2. С. 3–6.
3. Курбатов С. В. Моделі університетської освіти XXI століття крізь призму провідних міжнародних рейтингів. *Вища освіта України*. 2013. № 3 (50). С. 103–110.
4. Academic Ranking of World Universities. URL: <http://www.shanghairanking.com/index.html> (дата звернення: 25.03.2018).
5. QS World University Rankings. URL: <https://www.topuniversities.com/qs-world-university-rankings> (дата звернення: 25.03.2018).
6. Ranking Web of Universities. URL: <http://www.webometrics.info/en> (дата звернення: 25.03.2018).

S. Kurbatov

THE MODELS OF DEVELOPMENT OF LEADERSHIP POTENTIAL OF UNIVERSITIES UNDER THE INFLUENCE OF INTERNATIONAL RANKINGS

The paper is devoted to the investigation of the influence of university rankings on the development of different models of leadership among the universities. The author stressed that due to the fact of specific approaching for university activities in different international university rankings, we could speak about

different types of leadership, which are supported by orientation for participation in these rankings. In case of ARWU this is scientific and research model of leadership. QS World University Rankings elaborates status-marketing model of leadership and Webometrics creates a leadership model in virtual space.

Keywords: university rankings, leadership, scientific and research model of leadership, status-marketing model of leadership, leadership model in virtual space

УДК 378.046.4

Лисенко О. А.

ФАХОВИЙ РОЗВИТОК НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ ІРЛАНДІЇ

У тезах розглянуто участь ірландських науково-педагогічних працівників у заходах та програмах фахового розвитку. Виявлено, що на сучасному етапі в Ірландії змінюються вимоги щодо професійної підготовки професорсько-викладацького складу закладів освіти третього рівня. Відповідно до основних положень «Національної стратегії розвитку вищої освіти до 2030 р.», ірландські ЗВО вимагають від своїх викладачів здобуття педагогічної кваліфікації. Забезпечуючи професійний розвиток науково-педагогічних працівників, переважна більшість ЗВО Ірландії заснували центри академічної практики та розробили власні програми професійного вдосконалення. Установлено, що у Республіці Ірландія фаховому вдосконаленню професорсько-викладацького складу сприяють чисельні проекти національного масштабу та дисциплінарні об'єднання науково-педагогічних працівників.

Ключові слова: науково-педагогічні працівники, фаховий розвиток, програми професійного вдосконалення.

Заклади вищої освіти Ірландії користуються значною автономією у забезпеченні програм фахового розвитку науково-педагогічних працівників. Кожен ЗВО має свої програми професійного вдосконалення з методики навчання, інформаційно-комп'ютерних технологій, іноземних мов. На відміну від більшості європейських держав у Республіці Ірландія діють проекти національного масштабу (Національний форум професійного вдосконалення викладачів, Національна академія з інтеграції наукових досліджень і професійного зростання науково-педагогічних кадрів та ін.), розраховані на підвищення професійної майстерності викладацького складу. В Ірландії Національний форум професійного вдосконалення викладачів розробив програму професійного розвитку науково-педагогічних працівників, яка є путівником у їх фаховому зростанні [1, с. 2]. Окрім згаданої рамкової програми у країні діють партнерські проекти професійного розвитку викладацького складу. Серед них особливо вагомим є проект «Сприяння науково-педагогічним працівникам і студентам в епоху цифрових технологій». Це спільний проект викладачів Національного університету Ірландії (Галвей), Університету Лімерика, Університетського коледжу Дубліна, Коледжу педагогічної освіти Пречистої Діви Марії [2, с. 2].

Сприяння професійному розвитку викладацького складу на дисциплінарному рівні забезпечується фінансуванням з боку різних освітніх фондів, наприклад, Фондом стратегічної інновації. У 2014-15 н.р. Національна академія з інтеграції наукових досліджень і професійного зростання науково-педагогічних кадрів профінансувала значну кількість наукових проектів з різних дисциплін, наприклад з хімії, ірландської мови та ін. Загалом за 4 р. (з 2011-12 по 2014-15 н.р.) Національна академія долучилася до 161 проекту, у яких взяли активну участь 420 науково-педагогічних представників закладів освіти третього рівня [3, с. 4]. У 2005 р. був започаткований пілотний проект «Національні цифрові навчальні ресурси». Зазначений проект був значно розширений за наступні 7 р. Його першочерговим завданням була підтримка співробітництва викладачів закладів вищої освіти з обміну навчальними ресурсами, досвідом практичної роботи. «Національні цифрові навчальні ресурси» об'єднували понад 27 000 інформаційних пакетів. Серед них: відео, презентації, екзаменаційні завдання, вправи з різних дисциплін тощо. Науково-педагогічні працівники могли безкоштовно використовувати зазначені ресурси з метою вдосконалення своєї практики [4, с. 1-2].

Національний форум професійного вдосконалення викладачів був заснований Управлінням вищою освітою і Міністерством освіти у 2012 р. Працюючи з керівниками ЗВО, науково-педагогічними працівниками, Форум мобілізує передовий досвід з усього сектору вищої освіти з метою досягнення високих світових стандартів у професійній підготовці викладацького складу та сприяння їх безперервному професійному зростанню. Він також співпрацює з національними мережами викладачів та сприяє їх розвитку [3, с. 5].

Однією із таких мереж є Ірландське товариство вищої освіти (The All Ireland Society for Higher Education). Воно було започатковане у 2000 р. і є незалежним професійним об'єднанням, спрямованим на забезпечення допомоги науково-педагогічним працівникам ЗВО Ірландії у їх професійному зростанні. Зазначене об'єднання представляє академічну спільноту з різних дисциплін та забезпечує платформу для обговорення актуальних проблем сучасної вищої освіти. Воно також є філією Міжнародного консорціуму освітнього розвитку (The International Consortium for Educational Development). Ірландське товариство також сприяє поширенню інноваційного педагогічного досвіду у системі вищої освіти завдяки підготовці онлайн журналу [5].

Іншим об'єднанням викладачів є Ірландська мережа дослідників системи вищої освіти (the Educational Developers in Ireland Network). Основною метою цієї мережі є професійний розвиток викладачів та підвищення ефективності їх практики. Вона відкрита для викладацького складу, орієнтованого на участь в академічному та освітньому розвитку. Це об'єднання проводить семінари з актуальних питань вищої освіти та інформує науково-педагогічних працівників щодо заходів професійного розвитку, які проходять у країні [6].

Об'єднання викладачів «Сприяння» націлене на обмін досвідом у запровадженні методик проблемного навчання з різних дисциплін у закладах вищої освіти [7].

Міжнародна конференція із цікавої педагогіки (The International Conference on Engaging Pedagogy) є щорічною подією, що об'єднує науково-педагогічних працівників, які займаються вивченням проблеми ефективності навчального процесу у закладах освіти третього рівня. У 2016 р. відбулася 9 конференція, вона була покликана дати відповідь на питання, як зробити вищу освіту більш привабливою для студентів [8].

Національний форум професійного вдосконалення викладачів також співпрацює ще з одним партнером – Інноваційною навчальною мережею (The Learning Innovation Network). Ця мережа об'єднує науково-педагогічних працівників вищої освіти переважно сектору технологічних інститутів та сприяє їх професійному розвитку. Зазначене об'єднання було засноване у 2007 р. і стало потужною організацією, що докладає максимум зусиль для досягнення високих стандартів якості вищої освіти. У дослідженні, проведеному Фондом стратегічної інновації у 2010 р., яке ініціювало Управління вищою освітою, Інноваційна навчальна мережа отримала найвищу оцінку своєї професійної діяльності [9].

Основним документом, що визначає розвиток ірландської системи вищої освіти є «Національна стратегія розвитку вищої освіти до 2030 р.», оприлюднена Міністерством освіти у 2011 р. Згідно з цим документом професорсько-викладацький склад ЗВО повинен повною мірою володіти усім спектром передових навчальних методик, а отже, бути кваліфікованими викладачами, добре обізнаними у своїй спеціальності. Водночас у системі вищої освіти мають проводитися дослідження, виділятися наукові стипендії з метою підвищення рівня професійної підготовки викладачів. Значна увага у Національній стратегії була приділена безперервному професійному розвитку професорсько-викладацького складу університетів. Зокрема, у ній був зроблений наголос на тому, що ЗВО мають гарантувати належну підготовку науково-педагогічних працівників з методики навчання своєї дисципліни, педагогічної теорії і практики [10, с. 18]. Водночас згідно з Національною стратегією заклади вищої освіти повинні всіляко сприяти професійному розвитку своїх викладачів, вмотивовувати їх та забезпечувати відповідними курсами підвищення кваліфікації, програмами професійного зростання. Взявши на озброєння це положення Національної стратегії, майже всі заклади вищої освіти Ірландії започаткували центри, відділи професійної академічної практики для викладачів. На національному рівні були започатковані мережі для педагогічного складу ЗВО, деякі з них отримують фінансову підтримку Управління вищою освітою [11, с. 14].

Таким чином, забезпечуючи фаховий розвиток викладачів, переважна більшість ЗВО Ірландії заснували центри академічної практики та розробили власні програми професійного вдосконалення. Фаховому зростанню професорсько-викладацького складу ЗВО сприяють чисельні проекти національного масштабу та дисциплінарні об'єднання науково-педагогічних працівників.

Список використаної літератури

1. National Professional Development Framework for All Staff Who Teach in Higher Education. Dublin: National Forum for the Enhancement of Teaching and Learning in Higher Education, 2016. 11 p.
2. Towards a National Digital Skills Framework for Irish Higher Education: Review and Comparison of Existing Frameworks and Models. *All Aboard – Digital Skills in Higher Education*. 2015. 54 p.
3. O'Mahony C. Professional Development Reports A Snapshot of International and National Disciplinary Initiatives for Enhancing Teaching and Learning. *National Forum for the Enhancement of Teaching and Learning in Higher Education*. Dublin. 2015. Sept. 24 p.
4. The Digital Learning Revolution in Ireland: Case Studies from the National Learning Resources Service / Ed. by A. Marcus-Quinn etc. Cambridge Scholars Publ. 2012. 280 p.
5. AISHE The All Ireland Society for Higher Education. URL: <http://www.aishe.org/> (дата звернення: 25.02.2018).
6. EDIN Network (The Educational Developers in Ireland Network). URL: <https://www.teachingandlearning.ie/edin-network/> (дата звернення: 25.02.2018).
7. The FACiLiTATE network. URL: <https://www.teachingandlearning.ie/facilitate/> (дата звернення: 25.02.2018).
8. About ICEP (The International Conference on Engaging Pedagogy). URL: <http://icep.ie/about-icep/> (accessed 25.02.2018).
9. About The Learning Innovation Network (LIN). URL: <http://www.lin.ie/about-us/> (дата звернення: 25.02.2018).

10. National Strategy for Higher Education to 2030 – Report of the Strategy Group. Dublin: The Department of Education and Skills, 2011. 134 p.

11. Slowey M. Voices of Academics in Irish Higher Education Perspectives on Professional Development. Dublin, 2014. 80 p.

O. Lysenko

PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF IRISH ACADEMIC STAFF

The participation of Irish academic staff in professional development programmes and events has been highlighted. It has been revealed, that nowadays the professional training requirements for academic staff of third level institutions are changing. Irish institutions of higher education enjoy significant autonomy in providing continuing professional growth for their academic staff. According to the main regulations of the National Strategy for Higher Education to 2030, Irish tertiary institutions set the requirement to their academics to obtain a pedagogical qualification. Providing professional development for lecturers, the vast majority of universities in Ireland established Centres of Teaching and Learning and worked out professional development programmes. It has been shown, that in the Republic of Ireland a number of nationwide projects, disciplinary associations of academic staff contribute to their professional development.

Keywords: academic staff, professional growth, programmes of professional development.

УДК 378.091.12(477)

Ляшов Д. О.

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ УПРАВЛІННЯ ЕФЕКТИВНІСТЮ ВИКОРИСТАННЯ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНОГО ПЕРСОНАЛУ СУЧАСНОГО ВІТЧИЗНЯНОГО УНІВЕРСИТЕТУ

Розглянуто підхід до «умови праці» як фактору підвищення ефективності використання персоналу; проаналізовано основні дефініції, системи показників оцінки та підходи до аналізу ефективності використання персоналу університету; обґрунтовано загальні підходи до управління ефективним використанням науково-педагогічного персоналу за фактором «умови праці».

Ключові слова: науково-педагогічний персонал, управління персоналом, університет, ефективність персоналу, умови праці.

В сучасних умовах розвитку як світової, так і вітчизняної університетської освіти в її управлінському аспекті функціонування сучасного університету, слід переорієнтувати управління умовами праці з вузькогалузевого процесу, роз'єданого на кілька компонентів в рамках окремих наук, на складову частину системи управління університетським закладом в рамках підсистеми управління персоналом. Запропоноване дослідження ґрунтується на певних структурних ознаках: за напрямком, галузевою приналежністю, теоретичним підходом, що дозволяє найбільш повно використовувати весь накопичений арсенал інструментів, механізмом, моделей і систем оціночних показників [1,2].

Сформульована в теоретичному плані постановка завдання підвищення ефективності використання науково-педагогічного персоналу університету за рахунок скорочення втрат продуктивного часу залежить від багатьох факторів і насамперед від здатності асимілювати нововведення в технологіях освіти та управління освітянським простором. Нововведення, що впроваджене і асимільоване персоналом, не перестає бути новим, але втрачає риси інноваційності, тобто вектор інституціалізації повинен не обмежуватися організаційно-управлінським оформленням нововведень і їх нормативним закріпленням. Проактивне формування інновацій у сфері університетської діяльності повинно стати найважливішою цінністю працівників сучасного університету. Концепція управління діяльності науково-педагогічного персоналу сьогодні ґрунтується на задоволенні більш складних мотиваційних аспектів, забезпеченні можливостей творчої самореалізації, відсутності твердих графіків робочого часу, ідентифікації себе із професією, а не лише із університетом, у чому і проявляється сучасний глобалізований характер діяльності науковця-викладача; залежність заробітної плати не лише від відпрацьованого часу та посади, але й від результатів діяльності.

Завдання полягає у тому, щоб найкращим чином поєднати творчі здібності персоналу із запланованими результатами діяльності університету, сформувати штат працівників, який дозволить отримати максимально можливий у певних умовах рівень працездатності викладача-науковця за мінімальними втратами часу. Таким чином, необхідно у межах наявних ресурсів так розподілити останні на поліпшення умов роботи науково-педагогічних працівників (НПП) та так підібрати до штату якісний і кількісний склад останніх з метою забезпечити максимальну віддачу за умов мінімізації втрат продуктивного часу. Визначено необхідність детермінувати поняття втрат продуктивного часу НПП – це втрати часу НПП не пов'язані із досягненням наукових доробок, спрямованих на формування певних компетенцій у здобувачів вищої освіти. Необхідно зазначити дуалістичне ставлення до планування наукової діяльності, де головним є не стільки індикативне планування творчої діяльності, як кінцевий досягнутий науковий результат. До головних втрат продуктивного часу необхідно віднести бюрократизацію науково-педагогічної діяльності, втрати

часу, які не пов'язані із формуванням компетенцій у студента чи аспіранта. У даній постановці загальна схема елементів системи управління науково-педагогічним персоналом за чинником «умови праці» наведені у рис. 1.

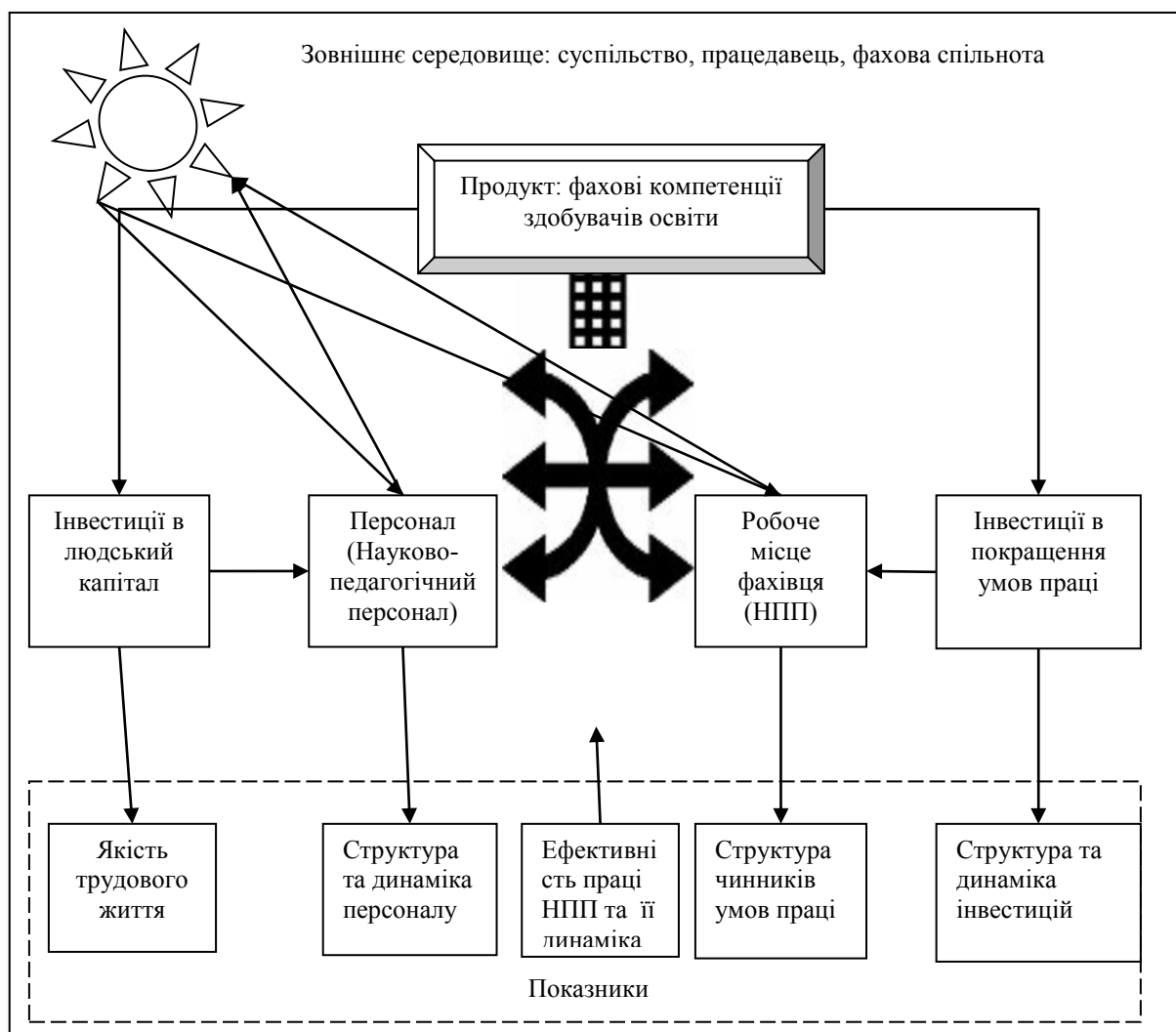


Рис. 1. Загальна схема елементів системи управління використання науково-педагогічного персоналу за чинником «умови праці»

Запропонована схема дозволяє об'єднати окремі елементи, що використовуються в різних підсистемах системи управління підприємством, в єдину інтегровану підсистему управління умовами праці, що дозволить управляти підвищенням ефективності використання персоналу підприємства за рахунок поліпшення умов праці.

Подальшим спрямуванням дослідження є встановлення систем показників і методик визначення їх значень за кожним блоком: якості трудового життя, структури та динаміки персоналу за окремими факторами, що визначають умови праці, оцінку ступеня її поліпшення в залежності від обсягів інвестування та підвищення ефективності використання НПП у зв'язку із скороченням «втрат часу» за науковою та педагогічною складовими.

Складність цього процесу полягає в невизначеності та обмеженості сучасних уявлень про повноту системи чинників, що становлять умови праці; недостатньо повному дослідженні їх окремого або сукупного впливу на стан творчої працездатності НПП; обмеженості наших уявлень про наслідки такого впливу. Визначено, що підходи різних авторів до трактування поняття «умови праці» показало, що в цілому дослідники сходяться на думці, що під даним терміном слід розуміти сукупність (систему) факторів (заходів, характеристик, елементів, умов) науково-педагогічного (зовнішнього, навколишнього) середовища і науково-педагогічного процесу, що впливає на людину в процесі праці.

Дане визначення передбачає, що все, з чим людина стикається під час праці, має на неї вплив і в сукупності становить те, що і прийнято називати «умовами праці». Сутність управління полягає в побудові чіткої моделі впливу кожного фактора, що становить умови праці, на кінцевий результат. Це дасть можливість шляхом зміни окремих факторів (умов праці), досягати бажаного ефекту для формування лідерства університету в сучасних умовах.

Таким чином, незважаючи на численні дослідження в даній галузі, проблема ефективності

використання персоналу організації на сьогодні не загубила своєї актуальності. Для орієнтації в різних напрямках дослідження умов праці, як фактора підвищення ефективності використання персоналу, запропоновано їх класифікацію за такими ключовими ознаками: за напрямком, галузевою приналежністю, теоретичним підходом.

Виконано огляд дефініцій [3, 4], систем показників і підходів до аналізу окремих факторів з проблеми підвищення ефективності використання науково-педагогічного персоналу за рахунок фактора робочого часу дозволив зробити висновок про те, що вони є слабо орієнтованими на економічні підходи, які притаманні ринковим відносинам. На рівні організацій необхідно застосування економічних методів управління вдосконаленням умов праці, використання робочого часу НПП, управління ефективністю використання персоналу. Запропоновано схему вирішення даного завдання, яке дозволяє об'єднати окремі елементи, що використовуються в різних підсистемах системи управління підприємством, в єдину інтегровану підсистему управління умовами праці, що дозволить управляти підвищенням ефективності використання персоналу підприємства за рахунок поліпшення умов праці.

Список використаної літератури

1. Ляшов Д. О. Модель системи управління персоналом за фактором «умови праці»- *Управління економічним розвитком промислових підприємств регіону: Збірник наукових праць Донецького державного університету управління*. Донецьк, 2013. Т. XIV. Вип. 262. С. 108-116.
2. Ляшов Д. О. Управління ефективністю використання персоналу підприємства. *Схід. Аналітично-інформаційний журнал*. 2013. № 4 (124). С. 48-54.
3. Економічна енциклопедія: [у 3 т.]. Т. 3 / редкол. тому: Б. Д. Гаврилишин, С. В. Мочерний (відп. ред.), О. А. Устенко та ін. Київ, 2002. 952 с.
4. Єсінова Н. І. Економіка праці та соціально-трудові відносини. Київ, 2004. 432 с.

D. Liashov

THEORETICAL ASPECTS OF MANAGING EFFICIENCY OF SCIENTIFIC AND PEDAGOGICAL STAFF OF A MODERN UKRAINIAN UNIVERSITY

The paper describes an approach to the «working conditions» as a factor in improving the efficiency of staff; analyzes the main definitions system of indicators assessment and approaches to the analysis of efficiency of use of personnel. The concept of management mechanism for efficient use of personnel factor «working conditions»

Keywords: scientific and pedagogical personnel, personnel management, university, personnel efficiency, working conditions.

УДК 378.4:(410)

Манелюк А. В.

ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ КОНКУРЕНТОЗДАТНОСТІ БАКАЛАВРІВ З КОМП'ЮТЕРНИХ НАУК У ВЕЛИКІЙ БРИТАНІЇ

У тезах розглядаються особливості британської системи підготовки бакалаврів з комп'ютерних наук в умовах входження у загальноєвропейський освітній простір. Звертається увага на потреби забезпечення конкурентоспроможності випускників на європейському і світовому ринках праці, особливості присвоєння кваліфікацій та відмінності у пропозиції освітніх траєкторій бакалаврів комп'ютерних наук, системі оцінювання освітніх досягнень тощо. Наголошується на тому, що британська система, попри загальні тенденції до модернізації системи вищої освіти, прагне зберегти національні традиції, що підсилює авторитет британської освіти на ринку праці.

Ключові слова: професійна підготовка, бакалавр, комп'ютерні науки, освітня система Великої Британії, Болонський процес.

Сьогодні, щоб готувати конкурентоздатних фахівців на рівні бакалавріату, заклади вищої освіти мають відповідати таким умовам: пропонувати гнучкі освітні програми, які підлягають оновленню змісту у відповідності до останніх здобутків науки і техніки, передбачати широкі варіативні можливості поєднання спеціальностей, мати чітку систему присвоєння кваліфікацій після кожного етапу виконання освітньої програми, передбачати різні траєкторії професійної підготовки через систему закладів освіти різного рівня, де жоден не був би «тупиковим», бути інтегрованим у загальноєвропейський і світовий освітній простір з системою порівнюваності результатів навчання і кваліфікацій, що створювало б умови до мобільності. Більшість із названих вимог реалізовані у системі бакалаврської підготовки фахівців з комп'ютерних наук у британській системі вищої освіти.

Бакалавріат в університетах Великої Британії (undergraduate education) – перша сходинка у системі вищої освіти і орієнтована на підготовку фахівців для ринку праці. Система вищої освіти Великої Британії є «бінарною», що означає, що поряд з університетським сектором вищої освіти наявна досить велика кількість спеціалізованих закладів освіти, де можна отримати кваліфікацію певного рівня, наприклад бакалавра. Практика розширення пропозиції короткої за терміном навчання і професіоналізованої, концентрованої на фаховій підготовці освіти стало сьогодні тенденцією розвитку у багатьох розвинених країнах. При цьому йдеться про «інтенсивне навчання у закладі

вищої освіти, але впродовж малого проміжку часу, до трьох років» [2]. Зараз у європейському просторі освіти відбувається диверсифікація освітніх структур, а разом з ними і освітніх ступенів та кваліфікацій. Це пояснюється насамперед тими завданнями, які сьогодні постали перед освітніми системами, а саме: запропонувати професійно орієнтовані та економічно вигідні типи освіти для задоволення ринку праці; забезпечити потреби зростаючої кількості вступників без істотного збільшення урядових витрат на вищу освіту; покращити професійно орієнтовану освіту. Тож для того, щоб відповідати потребам ринку в певних професійних сферах, наголошує дослідниця, заклади освіти, найбільш активно неуніверситетського сектору вищої освіти, запроваджують велику кількість нових програм для здобуття ступеня бакалавра. І хоча диверсифікація сама по собі розглядається як позитивне явище, вона через проблеми недостатньої прозорості структур кваліфікацій окремих країн, а Велика Британія належить саме до таких, ускладнює процес порівнюваності результатів навчання і кваліфікацій, що певним чином стримує впровадження окремих положень Болонської системи. Проте через уніфікацію вимог, рівнів і кваліфікацій у загальноєвропейському освітньому просторі ситуація з приведенням їх у відповідність виправилась.

Важливо зауважити, що якщо у більшості країн сектор вищої технічної освіти характеризується певною кількістю відповідних навчальних закладів, то у Великій Британії головним показником є наявність у навчального закладу освітньої програми відповідного профілю [3, с. 43]. Це означає, що за наявності освітньої програми бакалаврів з комп'ютерних наук можуть готувати як коледжі, так і університети. Більшість студентів обирають курсові програми, що надають можливість здобути ступінь бакалавра, який надається після трьох-чотирьох років навчання в університеті, інституті або коледжі. Затребуваність саме кваліфікації цього рівня пояснюється відносно нетривалим терміном навчання у порівнянні з тими можливостями працевлаштування, які випускник отримує. Ступінь бакалавра дає змогу зайняти посаду в середній інженерно-технічній ланці або середньому керівному складі державної організації, приватної компанії чи заснувати власну практику [3, с. 44].

Університети відрізняються від інших закладів вищої освіти, до яких належать університетські коледжі і коледжі вищої освіти, які, незалежно від їх профілю, орієнтовані на вузьку спеціалізацію, тим, що вони мають повноваження присвоювати учені ступені і визначати умови їх отримання. Очевидними є і відмінності так званих «нових» університетів, які орієнтовані переважно на професійну підготовку своїх випускників, у той час як університети «старого зразка» більше уваги приділяють класичній академічній підготовці.

Цікавим фактом є те, що після кожного з трьох обов'язкових років навчання у Великій Британії присвоюється певна кваліфікація з виданням відповідного документа. Так, після року навчання на рівні бакалавріату видається свідоцтво про вищу освіту, після другого – диплом про вищу освіту, а по завершенню бакалаврської освітньої програми присвоюється ступінь бакалавра.

Кожен заклад вищої освіти у Великій Британії користується автономією у питанні використання методів контролю роботи і знань студентів. Перевага віддається підсумковому контролю (екзамен), але часто проводиться і поточний контроль. Після закінчення програми першого циклу студенти можуть отримати такі оцінки: найвищу (Class 1), дуже хорошу (Class 2, Division 1) з правом продовження навчання на другому циклі, непогану (Class 2, Division 2 чи «two-two») або (Class 3). Більшість абітурієнтів обирають бакалаврські програми, які дозволяють отримати першу кваліфікацію вже за 3 роки, але передбачені і курси меншої тривалості за рахунок підвищеної інтенсивності навчання протягом 2 років. Кваліфікація бакалавра має три варіанти «з відзнакою», залежно від кількості поглиблено вивчених і складених дисциплін. Кваліфікація такого гатунку є престижною, на відміну від кваліфікації «середнього» бакалаврського рівня, яка сприймається як кваліфікація нижчого рівня (вона не включає програм поглибленого вивчення) [3, с. 45-46].

Суттєвою відмінністю британської системи вищої освіти в цілому, і прикладних спеціальностей зокрема, є те, що вони працюють «у режимі зворотнього зв'язку з підприємствами, фірмами, установами міста, регіону, країни, оперативно реагуючи на нові потреби» [4]. Цей динамізм у стосунках із бізнес-структурами, промисловими підприємствами та виробництвами і фірмами визначає стратегію розвитку університетів і сприяє підвищенню їх конкурентоспроможності як закладів вищої освіти, а також конкурентоспроможності їхніх випускників, які в умовах поєднання запитів виробництва на підготовку кадрів та їх забезпечення університетами у період теоретичної підготовки, отримують кваліфікацію, яка гарантує здатність виконувати свої професійні завдання на належному рівні. Крім того, рівень навчання в університетах не тільки відповідає вимогам сучасності, але часто навіть трохи випереджає практичні потреби.

Інтеграційні процеси у освіті в рамках Болонського процесу поєднано із збереженням та розвитком неповторного національного досвіду, культурної спадщини кожної країни. Це підкреслюється у кожному з установчих документів і по суті означає, що «євростандарт» в освіті в жодному разі не означає уніфікації, нівелювання специфіки освітніх систем європейських країн, а спрямований на їх взаємне узгодження та гармонізацію з потребами сучасного світу» [5]. В цьому сенсі Велика Британія є однією з тих країн, які дуже поважно ставляться до національних традицій і усіляко підтримують прагнення університетів до збереження суто національного компоненту.

Ще одна вимога, на яку звертають увагу дослідники, це те, що європейська система впроваджує гнучку систему навчальних кредитів, надає можливість зарахування та накопичення у загальному освітньому здобутку людини не лише її попередніх надбань, але й практичного досвіду у певній галузі, а система безперервної освіти доповнюється можливістю навчатися протягом усього життя, у власному темпі, відповідно до індивідуальних потреб і можливостей людини. Навчання стає багатодисциплінарним, враховує необхідність оволодіння щонайменше однією іноземною мовою, новітніми інформаційними технологіями [5].

Підводячи підсумки, слід зазначити, що Велика Британія за період з 1998 по 2018 рік пройшла значний шлях на шляху імплементації Болонських ініціатив у практику вищої освіти країни за усіма напрямками. Цей процес ускладнювався надзвичайно стійкими традиціями британської університетської освіти, її академічним за змістом і елітарним за статусом характером, проте більшість із задекларованих заходів по входженню до загальноєвропейського освітнього простору вищої освіти Великою Британією здійснено. Країні вдалося у певних аспектах зберегти національні традиції, що тільки підсилило якість підготовки бакалаврів і забезпечило конкурентоспроможність на ринку праці.

Список використаної літератури

1. Ваннікова Л. Ф. Значущі аспекти британської системи вищої освіти. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя, Психолого-педагогічні науки*. 2014. №1. С. 226–229.
2. Савченко Н. Основні ідеї та напрямки розвитку вищої освіти у світі. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/Nz_p_2015_135_8.pdf (дата звернення: 25.03.2018).
3. Сисоєва С. О., Кристопчук Т. Є. Освітні системи країн Європейського Союзу: загальна характеристика : навч. посіб. Рівне, 2012. 352 с.
4. Характеристика особливостей стану та тенденцій розвитку вищої освіти Великобританії. URL: http://www.rusnauka.com/15_DNI_2008/Pedagogica/33333.doc.htm (дата звернення: 25.03.2018).
5. Болонський процес: історія і перспективи розвитку. URL: <http://www.osvita.org.ua/bologna/articles/10.html> (дата звернення: 25.03.2018).

A. Maneliuk

PROVIDING COMPETITIVENESS OF BACHELOR IN COMPUTER SCIENCE IN GREAT BRITAIN

The theses deal with a subject of specialization of the British system of bachelor's degrees in computer science under the conditions of the entrance to the common European educational system. The attention is turned to the need of supply of competitive graduates in European and world labor markets. The focus is also forwarded to the peculiarities of certification and differences in educational directions of bachelors in computer science as well as to the system of evaluation of educational progress and achievements. It is emphasized that in spite of general tendency for modernization of the system of education, the British system aims to save national traditions that strengthens the authority of British education in labor-market.

Keywords: professional training, bachelor, computer science, system of education in Great Britain, Bologna process.

УДК 371.134:371.311.4(045)

N. Marakhovska

UNIVERSITY STRATEGIC PRIORITIES IN THE CONTEXT OF INTERNATIONALIZATION: ACTION PLAN TO MODERNIZE TEACHING ESP AND EMI COURSES

The present paper focuses on developing a university action plan aimed at improving English language teaching and learning, in particular in ESP and EMI contexts as a strategic priority for implementing internationalization policy. The designed plan is based on the recommendations of the British Council experts and the resolution of the National Symposium "Impact of the English for Universities Project on the Internationalisation of Ukrainian Universities" (Kyiv, 2017). The developed strategies directly address the issues of concern, i.e. needs to modernize teaching ESP and EMI courses and are aimed at enhancing competitiveness of Mariupol State University.

Keywords: internationalization, action plan, university, strategy, English for Specific Purposes, English as the Medium of Instruction.

The Law of Ukraine "On Higher Education" contains a separate section (XIII, Articles 74-76) which declares and regulates international cooperation [1]. The latter implies academic exchange programmes (academic mobility of students and teachers), introduction of ECTS, simplification of the procedure for recognizing education documents, development of programmes for foreign students training, international research collaboration.

The term "internationalization of university" is defined by W. W. Y. Chan and C. Dimmock to refer to the process of integrating an international, intercultural and global dimension into the purpose, functions and delivery of education and research of the concerned university [2, p. 184]. J. B. Adrey emphasises that

firstly, internationalization includes transnational education in which students can earn a qualification from an institution when based in another country, such as at an overseas campus. Secondly, according to the author, internationalization includes programmes such as the internationalisation of the curriculum and internationalisation at home, which suggests various forms of intercultural experiences on campus to those students who don't necessarily go abroad by working with diverse ethnic, religious and national groups from local communities [3].

The Ministry of Education and Science of Ukraine (MESU) provides maximum support to universities for implementing internationalization strategies. Besides, significant financial and consulting support is given by MESU international partners, in particular the British Council of Ukraine. In partnership with MESU, the British Council is currently implementing *English for Universities Project* aimed at “achieving positive, transformational and sustainable change in the quality of teaching and learning of English in higher education institutions, and in the levels of English, so that university teaching staff can fully participate in international exchange and collaboration, and students can graduate with more employable skills and greater ability to read the world around them” [4, p. 11]. The project implementation implies carrying out activities to enhance provision for English for Specific Purposes (ESP) courses and academic courses delivered through the medium of the English language (EMI).

It should be said that Mariupol State University (MSU) joined *English for Universities Project* in 2017 and since then the teaching staff has participated in a number of events conducted by the British Council, namely: 1) Teacher Development Summer School (the ESP course “CiVELT: Essentials 14-19 July 2017); 2) the event dedicated to the presentation of the publication “The internationalisation Ukrainian universities: the English language dimension” (Kyiv, 28 September 2017); 3) the National Symposium “Impact of the English for Universities Project on the Internationalisation of Ukrainian Universities» and the professional development module “Observation and Feedback” (Kyiv, 07-09 December 2017); 4) Teacher Development Winter School (the ESP course “CiVELT: Language of ESP 19-24 February 2018).

Having acquired the necessary experience due to participation in the above-mentioned events, the administrative and academic staff of MSU is currently working on modernization of English language teaching and learning in the context of internationalization taking into account the recommendations of the British Council experts. On the basis of a survey of selected universities in a number of European countries the experts developed an action planning model for university internationalization policy at the national and institutional levels. Thus, the strategic priorities for a university might be as follows:

1. Administrative initiatives: a) stating ‘taught in English’ on degree certificates; b) adding ‘translator’ qualification to degrees taught in English; c) making English proficiency a graduation requirement; d) permitting PhD theses to be written and defended in English; e) introducing English competitions and prizes; f) introducing international English exams; g) becoming a centre for international exams; h) establishing regular English language testing.

2. Staffing initiatives: a) providing EMI incentives (e.g. pay bonuses); b) English proficiency as a recruitment/promotion criterion; c) English publications as a recruitment/promotion criterion; d) English as a heading in personal academic development plans; e) providing English for academics classes free of charge; f) recruiting foreign staff and researchers; g) improving salaries and employment conditions of ESP teachers; h) providing in-service training for ESP teachers; i) facilitating cooperation between EMI and ESP teachers.

3. Resource initiatives: a) improved ESP teachers’ library and resource facilities; b) improved academic library facilities in English; c) access to international electronic library and database facilities; c) improved ELT/EMI support facilities: writing centre; translation support; publications, journal and conference support; international student support centre; social, visa and medical support; improved and expanded ESP provision.

4. Infrastructure initiatives: a) improved teaching and lab facilities; b) improved conference facilities English-language signage; c) improved student/staff accommodation; d) English-language areas and facilities [4, p. 71].

In the National Symposium “Impact of the English for Universities Project on the Internationalisation of Ukrainian Universities» held by the British Council of Ukraine for heads of foreign language departments on 07-09 December 2017 the participants developed a grid for the action plan to tailor it to their university context. The grid contained challenges, solutions and recommendations and the participants were to identify the level of responsibilities (e.g. institutional, faculty, departmental) and deadlines for specific actions in their own plans, and approve the latter by their university administration. Thus, among the key challenges to the provision of ESP and EMI teaching the following ones were listed: students’ low level of English, no support from authorities, lack of information about grants and mobility programmes, lack of financing, lack of application procedure skills, differences in curricula, etc. The Symposium *participants formulated a number of strategic recommendations to be incorporated into action plans of Ukrainian universities, namely* organising paid language courses for international exams; providing on-line English courses for students; providing financial incentives for EMI teachers; holding more interuniversity communication events; reconsidering the strategy of teaching, curricula and hosting of international students, etc.

Having considered all the above-mentioned action planning models we developed the following action plan which covers such areas as ESP and EMI teaching and will be implemented during next academic year at MSU (See the table below).

Table 1

Action Plan to Modernize Teaching ESP and EMI Courses

Action Description	Party Responsible	Resources Required	Outcomes
Developing and conducting a cross-departmental questionnaire study among faculty members to assess their motivational readiness for delivering EM courses	English Philology Department, Department of Pedagogy and Education	A questionnaire study presentation, SWOT analysis sheets	Creating a target group of potential EMI teachers for organizing language and pedagogical training sessions
Providing incentives for academic staff designing course syllabi and lecturing in English (giving extra evaluation points)	The University Administration	Redesigned Annual Evaluation forms	Expanding EM courses (e.g. from particular courses to whole master's programmes taught in English)
Developing a language and pedagogical training programme for prospective EMI teachers	English Philology Department	Books and resources on teaching English for Academics	Designing a syllabus, selecting appropriate methods and information resources
Conducting language and pedagogical training sessions for EMI teachers	English Philology Department	ELT facilities	Improved language, communication and teaching skills of EMI teachers
Delivering public lectures in English by EMI teachers	EMI teachers	Lecture facilities	Increased confidence in EM lecturing
Delivering the planned dissemination events (workshops, seminars, training sessions, etc.) for ESP teachers	English Philology Department	Presentation facilities, resource materials on ESP teaching	Improved professional competence of ESP teachers
Designing a unified ESP syllabus for graduate programmes	English Philology Department	The Common <i>European Framework of Reference for Languages</i> , books and resources on ESP teaching	Improved quality of methodological support for effective ESP teaching

Thus, the present action plan is intended to recognize significant role of English in the reform process across the whole academic system at MSU by improving the ESP content and methodology, and introducing the EMI training from a small-scale experiment to a large-scale implementation. Modernization of teaching ESP and EMI courses will increase opportunities for international exchanges between students, University staff members and researchers, and enhance competitiveness of Mariupol State University at the global market of higher education services.

References

1. Про вищу освіту: Закон України від 4 липня 2002 р., ред. від 1 січня 2018 р. № 40-15. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/40-15> (дата звернення: 25.03.2018).
2. Chan W.W.Y., Dimmock C. The Internationalization of Universities: Globalist, Internationalist and Translocalist Models. *Journal of Research in International Education*. 2008. № 7. P. 184–204.
3. Adrey J. B. A step-by-step plan to internationalise your university. *The Voices Magazine*. URL: <https://www.britishcouncil.org/voices-magazine/plan-internationalise-your-university> (дата звернення: 25.03.2018).
4. Болайто Р., Вест Р. Інтернаціоналізація українських університетів у розрізі англійської мови: Проект «Англійська мова для університетів». Київ, 2017. 134 с.

Мараховська Н. В.

СТРАТЕГІЧНІ ПРІОРИТЕТИ УНІВЕРСИТЕТУ В КОНТЕКСТІ ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ: ПЛАН ДІЙ ДЛЯ МОДЕРНІЗАЦІЇ ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ ТА НЕЛІНГВІСТИЧНИХ ДИСЦИПЛІН АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ

У тезах розглядаються питання розробки університетського плану дій, спрямованих на покращення викладання та вивчення англійської мови, зокрема в контексті ESP та EMI, як стратегічного пріоритету інтернаціоналізації. Розроблений план дій ґрунтується на рекомендаціях експертів Британської Ради та резолюції Національного симпозиуму «Вплив проекту «Англійська для університетів» на інтернаціоналізацію українських закладів вищої освіти» (Київ, 2017). Представлені стратегії орієнтовані на вирішення питань модернізації викладання англійської мови професійного спрямування та нелінгвістичних дисциплін англійською мовою.

Ключові слова: інтернаціоналізація, план дій, університет, стратегія, англійська мова професійного спрямування, викладання нелінгвістичних дисциплін англійською мовою.

УДК 378.07 (477)

Мойсєєнко Р. М.

ОСОБЛИВОСТІ СТРАТЕГІЧНОГО УПРАВЛІННЯ СУЧАСНИМ ЗАКЛАДОМ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У тезах розкрито значення стратегічного управління у розвитку сучасного вищого закладу освіти; висвітлено наукові підходи щодо трактування поняття «стратегічне управління», «стратегічний план»; визначено елементи та рівні стратегічного управління; наголошено на особливостях, які необхідно враховувати при розробці стратегії розвитку ЗВО; розкрито сутність необхідних стратегічних документів, які визначають загальну і окремі стратегії.

Ключові слова: стратегічне управління, стратегічний план, рівні стратегічного управління.

Необхідність адаптації вищих закладів освіти до складних умов реформування економіки зумовила активізацію інтересу менеджменту до вироблення стратегій управління системою вищих закладів освіти, оскільки без виявлення перспектив і прогнозування майбутніх тенденцій розвитку практично неможливе і вироблення тактичних заходів у складних ринкових умовах. Вироблення стратегії – це отримання певного уявлення про майбутній розвиток системи вищих навчальних закладів; активне використання для цих цілей сучасних методів управління, котрі забезпечують певну збалансованість і майбутні напрями її розвитку.

Дослідженню питань управління вищими навчальними закладами, зокрема у стратегічній перспективі, присвячені праці В. Багірова, З. Зіман, Ю. Холіна, В. Гайрапетян, М. Гладкого, Д. Касьянкової, В. Соболева, С. Степанова тощо. Авторами досліджувалися різні функціональні напрямки управління вищими навчальними закладами у сучасних умовах, зокрема: міжнародна діяльність; управління якістю освітніх послуг; навчальна діяльність; маркетингова діяльність; загальне управління.

Поняття «стратегічне управління» у науковій літературі розглядають з різних позицій: 1) як діяльність з розробки місії, важливих цілей організації та способів їх досягнення, котрі забезпечують її розвиток у нестабільному зовнішньому середовищі шляхом зміни самої організації і її зовнішнього середовища (Л. Шеховцева); 2) як процес управління, за допомогою якого керівники здійснюють довгострокове керівництво організацією; визначають специфічні цілі діяльності; розробляють стратегії для їх досягнення, враховуючи всі зовнішні та внутрішні умови, а також забезпечують виконання розроблених планів; передбачають перетворення себе, об'єкта, зовнішнього середовища, згідно з їх новим бажаним і досяжним станом, для вирішення актуальних потенційних проблем за оптимальних витрат усіх ресурсів внутрішнього середовища підприємства, постійно розвиваючись і змінюючись (А. Гриньов, В. Харченко, З. Шершньова); 3) як програмний спосіб мислення й управління, що забезпечує узгодження цілей, можливостей навчального закладу та інтересів його працівників (Є. Бєлий та І. Романова); 4) як систему управління підприємством, що ґрунтується на розробці та реалізації стратегії підприємства (Д. Вовк, О. Кандиба).

Досліджуючи можливості адаптації класичного інструментарію стратегічного аналізу до діяльності вищих закладів освіти, М. Мурашко та С. Назарко зазначають, що сьогодні розробка стратегії ЗВО вкрай необхідна для виживання у конкурентному середовищі [1]. В основу стратегічного управління дослідники покладають стратегію розвитку будь-якої організації, розроблену на тривалу перспективу, котра дозволяє їй за більш короткий проміжок часу адаптуватись та своєчасно реагувати на зміни як внутрішнього, так і зовнішнього середовища. Не зважаючи на різні точки зору у визначенні поняття «стратегічне управління», акцент робиться на своєчасність рішень, прийнятих керівником закладу освіти, орієнтованих в майбутнє при задоволенні запитів зовнішнього середовища і спрямованих до спільної мети.

Стратегічне управління вищим закладом освіти передбачає підвищення результативності його освітньої діяльності в перспективі. З метою досягнення позитивних результатів потрібно, по-перше, обрати ефективні підходи до управління, по-друге, досягти дієвості інформаційної системи, котра забезпечує управлінський процес, виступає основою для прийняття управлінських рішень.

Важливість стратегічного управління для ЗВО не викликає сумнівів, проте освітня діяльність має чимало особливостей, які необхідно враховувати при розробці стратегії розвитку ЗВО: 1) нематеріальність основного виду діяльності – освітніх послуг; 2) основний актив – інтелектуальний капітал; 3) неможливість зберігання і накопичення освітніх послуг; 4) наявність чітких стандартів освітньої діяльності; 5) обмеженість стратегічного вибору рівнем автономії; 6) усвідомлення суспільної значущості освітньої діяльності, на першому місці – інтереси суспільства, потім – самого навчального закладу; 7) залежність розвитку ЗВО від міжнародної діяльності.

Стратегічне управління розвитком ЗВО здійснюється на трьох рівнях: 1) загально організаційна стратегія – на рівні навчального закладу формуються стратегічні напрямки діяльності, його організаційна структура і розподіл ресурсів; 2) конкурентна стратегія, котра формується на рівні структурних бізнес-одиниць, на рівні структурних підрозділів (факультетів, інститутів та філій), котрі

реалізують стратегії, направлені на утримання конкурентних переваг на освітньому ринку; 3) функціональні стратегії – стратегії основних бізнес-процесів освітньої діяльності, до яких належать: маркетинг, забезпечення якості, фінанси, персонал, матеріально-технічне забезпечення, котрі забезпечують виконання стратегічних завдань, сформованих на рівні установи в цілому і структурних підрозділів зокрема.

Стратегічний менеджмент (управління) передбачає наявність п'яти елементів (умінь): уміння змодельовувати ситуацію (виявити проблеми); виявити необхідні зміни (сформулювати цілі); розробити стратегію змін (базові стратегії); використовувати різні способи дії (впровадження і реалізація стратегії); вносити корективи до стратегії (управління змінами).

Так, М. Портер вказує на те, що «розробка конкурентної стратегії полягає, по суті, в знаходженні чіткого формулювання того, як підприємство буде вести конкуренцію, якими повинні бути його цілі і які засоби й дії знадобляться для досягнення цих цілей» [2]. У зв'язку з цим при збільшенні конкуренції менеджмент закладу вищої освіти змушений визначитись з місцем навчального закладу як в регіоні, так і в державі. У разі прийняття високих конкурентних ставок необхідно розпочати стратегічне планування діяльності.

Як показує практика, у процесі стратегічного планування розробляють як загальну стратегію розвитку організації, так і окремі стратегії (бізнес-стратегія, стратегії окремих видів діяльності, операційна стратегія тощо). Кількість та глибина стратегічних документів, що розробляються, залежать від ступеня складності організації (кількість працівників або ринковий оборот) та характеру зовнішнього середовища.

Головне призначення стратегічного плану – чітко та комплексно описати затверджену стратегію (стратегічні рішення), зорієнтовану на досягнення мети та завдань успішного розвитку організації. У плані заходів з реалізації стратегічних рішень (стратегічний план) рекомендується уточнювати та конкретизувати конкретні види завдань (робіт), що мають бути виконані у певних проміжках часу певними структурними підрозділами організації. Як зазначає Н. Тарнавська: «У сфері вищої освіти напрацьовано чималий досвід складання планових документів, які слугують основою для перспективної та поточної діяльності. Цей досвід необхідно критично переосмислити та пристосувати до сучасних реалій» [3].

Зазначимо, що стратегічні плани можуть складатися не лише на рівні організації, але і на рівні окремих структурних підрозділів, а також на рівні окремих менеджерів та працівників. Такі плани зазвичай складаються у комерційних організаціях, де від конкретних виконавців в значній мірі залежать конкретні комерційні результати. Втім, вказаний підхід частково застосовується і у сфері вищої освіти. Планові документи складаються і на рівні кафедр, і на рівні окремих науково-педагогічних працівників. Щоправда, горизонт планування, як правило, обмежується календарним або навчальним роком. На рівні окремого виконавця існує досвід і довгострокового планування (приміром, при плануванні індивідуальної роботи докторанта або аспіранта на строк 3-4 роки), причому ці плани узгоджуються з цілями стратегічного розвитку вищого закладу освіти.

План реалізації стратегії повинен містити наступні складові (розділи, частини): місія організації; цілі організації; загальний опис організаційної культури; стан зовнішнього середовища; передбачення розвитку зовнішнього середовища організації; оцінка поточної та перспективної конкурентоспроможності організації; декомпозиція головних цілей (у часовому та елементному розрізі); аналіз портфеля організації; перелік функціональних стратегій (за наявності); плани заходів з реалізації загальної стратегії та функціональних стратегій (опис заходу, час виконання, виконавці, модель взаємодії та координації); оцінка наявного потенціалу та ресурсів, необхідних для реалізації стратегії; етапи реалізації стратегії; прогноз реалізації обраної стратегії.

Неабияке значення в управлінні має правильний стиль реалізації стратегічних рішень. На практиці розрізняють такі типи стилів: авторитарний, компромісний, співпраці, демократичний, пристосування. У вищому навчальному закладі, в якому створено потужну команду авторитетних лідерів, доцільно застосовувати демократичний стиль або стиль співпраці, оскільки передбачається, що ключові співробітники добре поінформовані про необхідність та характер змін і мають належну компетентність до реалізації цих змін у реальну практику. У сфері вищої освіти стратегічні рішення розробляються, але вони не оформлюються у вигляді окремого документу (стратегії).

Таким чином, увага до стратегічного управління ЗВО зумовлена суттєвим підвищенням вимог до управлінської діяльності на всіх рівнях управлінської вертикалі, рівні професійних умінь керівника щодо прийняття, організації і контролю за виконанням управлінських рішень. Перетворення стратегічного управління на головний системний засіб забезпечення конкурентоспроможності вищого закладу освіти сприятиме концентрації управлінської праці в цілому та гарантуватиме підвищення якості освіти зокрема.

Список використаної літератури

1. Мурашко М. І., Назарко С. О. Адаптація матричних методів до умов стратегічного розвитку регіональної вищої школи. *Ефективна економіка*. 2010. № 5. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/efek_2010_5_6 (дата звернення: 20.03.2018).

2. Портер Е. Майкл. Конкурентная стратегия: Методика анализа отраслей и конкурентов. М., 2005. 454 с.
3. Тарнавська Н., Напара О. Стратегічний менеджмент: практикум. Тернопіль ; Київ, 2008. 287 с.

R. Moiseienko

PECULIARITIES OF STRATEGIC MANAGEMENT OF THE MODERN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION

The abstracts of papers reveal the significance of strategic management in the development of a modern higher education institution; the scientific approaches to the interpretation of the concepts of «strategic management», «strategic plan»; elements and levels of strategic management are defined; the peculiarities that should be taken into account when developing a strategy for the development of higher education institution are emphasized; the essence of necessary strategic documents which define general and separate strategies, is disclosed.

Keywords: strategic management, strategic plan, elements and levels of strategic management are defined.

УДК 336.58:378(477)(043)

Ніколенко Т. І.

ІНВЕСТИЦІЙНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯК ФАКТОР ПІДВИЩЕННЯ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ СИСТЕМИ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

У тезах проаналізовано структуру та динаміку видатків та обсягів інвестування сфери вищої освіти України; розглядаються основні економічні фактори, що заважають переходу вищої освіти України на модель інноваційного розвитку; охарактеризовані рейтингові позиції України за вищою освітою та професійною підготовкою в Глобальному індексі конкурентоспроможності.

Ключові слова: університет, освіта, інвестиції, конкурентоспроможність, ВВП, державний бюджет.

Сучасні тенденції глобалізації, зумовлюють не тільки інтенсифікацію розвитку міжнародних економічних відносин і підвищення конкурентоспроможності економічних систем через їх перехід на інноваційний шлях розвитку, але і формування єдиного освітнього простору. Основою інтернаціоналізації освітньої та наукової діяльності сьогодні є технологічні зрушення у сфері освіти і науки, міграція студентів з метою отримання освіти в університетах інших країнах, диверсифікація механізмів фінансування досліджень, які здійснюються вищими навчальними закладами та загострення конкурентної боротьби між ними.

Слід зазначити, що вища освіта України розвивається доволі високими темпами, але переважно на екстенсивній основі. Одним із економічних факторів, що заважає переходу сфери вищої освіти на модель інноваційного розвитку, є недостатність фінансування, що зумовлено кількома причинами [1]:

- загальною економічною кризою;
- негативними демографічними тенденціями;
- відсутністю достатньої кількості конкурентоспроможних освітніх продуктів;
- девальвацією науково-технічного та інноваційного потенціалу;
- недостатнім рівнем впровадження та використання сучасних і освітніх технологій;
- слабкістю механізмів взаємодії навчальних закладів з роботодавцями, іноземними партнерами та міжнародними організаціями тощо.

Тому важливим завданням, котре постає перед вищими в сучасних умовах, є забезпечення їх конкурентоспроможності на основі забезпечення високого рівня інвестиційного розвитку вищих навчальних закладів.

Держава виступає головним інвестором системи освіти, оскільки такі витрати мають суспільно корисну цінність. Рівень інвестування вищої освіти слід завжди розглядати з точки зору того, яку долю ВВП держава спрямовує на розвиток цієї сфери, тому що саме за ці кошти в багатьох розвинених країнах світу відбувається відновлення матеріально-технічної бази навчальних закладів, їх розширення й диверсифікація послуг, а також інноваційний розвиток. Аналіз статистичних даних щодо видатків зведеного бюджету на вищу освіту України з 2000 по 2016 р. дозволяє оцінити економічний стан галузі в різні періоди (рис. 1).

З 2000 по 2010 рік видатки зведеного бюджету збільшилися з 7085,5 млн. грн. (14,7 % загальних видатків, 4,2 % ВВП) до 79826 млн. грн. (21,1% загальних видатків, 4,2 % ВВП), але вже з 2012 р. вони почали знижуватися і в 2016 р. склали 109155,2 млн. грн., або 6,6 % ВВП. Це може пояснюватись загальною обмеженістю інвестиційних ресурсів держави, що унеможливило розширене фінансування цієї сфери. Ситуація, яка склалася у сфері інвестування діяльності вищих навчальних закладів, є одним із основних чинників, що гальмує ефективну трансформацію національної сфери вищої освіти на інноваційну модель розвитку.

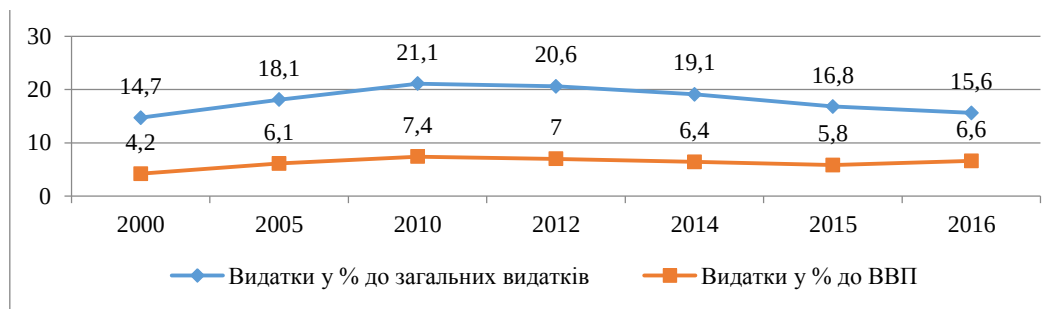


Рис. 1. Витрати зведеного бюджету на вищу освіту в 2000-2016 рр. [2]

В умовах зниження кількості бюджетних коштів у забезпеченні діяльності вищої освіти особливу важливість набуває постійне стимулювання приватних інвестицій і пошук додаткових способів залучення іноземних інвестицій. Але основна проблема полягає в тому, що передусім інвесторів цікавлять інвестиції в галузі, де за короткий час можливо забезпечити повернення вкладеного капіталу з отриманням найбільшого прибутку, чого не можна чекати від інвестування в сферу освіти. Таким чином, в Україні сьогодні спостерігається ситуація, коли всі галузі, які належать до економіки знань, в тому числі і сфера освіти, практично не інвестуються. Варто зазначити, що індекс росту інвестицій у цю галузь з 2002 по 2016 роки був мінімальним. Так, індекс зміни величини ПІП в освіту (збільшення у 3,1 рази) є мінімальним серед інших галузей. Це пояснюється тим, що освіта не є пріоритетом для України і потребує великих інвестицій, віддача від яких є проблемою сьогодення.

Таким чином, при розробці напрямків активізації інвестиційного забезпечення розвитку сфери вищої освіти необхідно враховувати виклики посткризового періоду, а також особливості сталого розвитку економіки України. Зокрема, потрібно враховувати адаптованість сфери вищої освіти до динамічних змін кон'юнктури попиту та пропозиції (перш за все на ринку праці), а також забезпечення підготовки робочої сили належної якості та в достатній кількості.

Вища освіта при розширеному інвестуванні здатна забезпечити не тільки зростання економіки країни за рахунок підвищення продуктивності праці й появи інноваційних технологій, але й підвищення національної конкурентоспроможності на основі ефективної системи вищої освіти.

В сучасних умовах глобальні рейтинги стають одним з важливих показників для інвесторів. В рейтингу Глобального індексу конкурентоспроможності 2016-2017 рр. Україна посіла 85-е місце серед 138 країн світу, втративши за рік шість позицій (у попередньому рейтингу займала 79-у позицію) [3].

Таблиця 1.

Рейтингові позиції України за складовими Глобального індексу конкурентоспроможності

	2013-2014	2015-2014	2016-2017	2016-2017
Позиція України у рейтингу в цілому	76	79	85	81
Якість освітньої системи в цілому	75	54	56	56
Стан вищої і професійної освіти в цілому	40	34	33	35
Якість шкіл з менеджменту	88	87	93	88
Зарахування до закладів вищої освіти	13	14	11	16

За вищою освітою та професійною підготовкою Україна втратила 2 позиції і посіла 35 місце з 137 країн світу, у тому числі: за показником «Зарахування до закладів вищої освіти» у 2017-2018 рр. Україна зайняла – 16-е місце (2016-2017 рр. – 11 місце); за показником «Співробітництво університетів і бізнесу в сфері наукових досліджень» – 73-е місце (2016-2017 рр. – 57 місце); «Якість науково-дослідних інститутів» – 60-е місце (2016-2017 рр. – 50 місце), «Наявність вчених та інженерів» – 25-е місце (2016-2017 рр. – 29 місце) [3].

Таким чином, можна зазначити, що вища освіта України має певні конкурентні переваги, про що свідчить те, що багато міжнародних організацій та експертів відзначають значний конкурентний потенціал вітчизняної університетської освіти та науки. Водночас, попри те, що в Україні є істотні передумови для розвитку вищої освіти світового рівня, існує цілий ряд чинників, які цьому перешкоджають. Насамперед, це відсутність цілісної державної стратегії формування висококонкурентних університетів та ефективної державної інвестиційної політики у сфері вищої освіти.

Зважаючи на вищевикладене, слід зазначити, що для модернізації системи вищої освіти України та її наближення до європейських стандартів, потрібно належне інвестиційне забезпечення. Вища освіта відіграє й відіграватиме надалі вирішальну роль у модернізації національної економіки та усесторонньому розвитку держави, оскільки саме країни з найбільш могутнім освітнім потенціалом забезпечують прогрес людства.

Список використаної літератури

1. Захарін С. В., Левчук Н. І., Чаленко Н. В. Фінансово-економічні моделі інвестиційної діяльності у сфері вищої освіти. URL: http://knutd.edu.ua/publications/pdf/Ukrainian_editions/statja_chalenko.pdf (дата звернення: 25.03.2018).
2. Офіційний сайт Державної служби статистики України. URL: www.ukrstat.gov.ua (дата звернення: 25.03.2018).
3. The Global Competitiveness Report 2017–2018. URL: www.weforum.org (дата звернення: 25.03.2018).

T. Nikolenko

INVESTMENT SUPPORT AS A FACTOR OF INCREASING COMPETITIVENESS OF UKRAINIAN HIGHER EDUCATION SYSTEM

The structure and dynamics of expenditures and volumes of investment in the sphere of higher education of Ukraine are analyzed in the article; the main economic factors hindering the transition of higher education of Ukraine to the model of innovation development are considered; the rating positions of Ukraine on higher education and professional training in the Global Competitiveness Index are described

Keywords: university, education, investment, competitiveness, GDP, state budget.

УДК 378.014.54

Омельченко В. Я., Омельченко Г. П.

СТРАТЕГІЧНІ НАПРЯМКИ РОЗВИТКУ КОНКУРЕНТНИХ ПОЗИЦІЙ ЕКОНОМІКО-ПРАВОВОГО ФАКУЛЬТЕТУ МДУ НА РИНКУ ОСВІТНІХ ПОСЛУГ

У тезах розкрито сучасний стан розвитку економіко-правового факультету МДУ і обґрунтовано стратегічні підходи підвищення рівня його конкурентних позицій на основі розвитку професійних компетенцій науково-педагогічних кадрів, використання інноваційних технологій навчання та поєднання власного досвіду з кращими світовими практиками.

Ключові слова: стратегія, конкурентні позиції, факультет, ринок освітніх послуг.

Важливим напрямком розвитку сучасної вищої школи є створення умов для навчання впродовж життя: впровадження нових форм навчання, сприяння розвитку творчих здібностей студентів. Це потребує необхідності забезпечення високої якості освіти, зокрема у відповідності до міжнародних вимог оцінювання, що вимагає нового рівня вузівського менеджменту та використання підходів сучасного корпоративного управління, забезпечення міжнародного визнання дипломів і сумісності освітніх програм з програмами провідних зарубіжних закладів вищої освіти.

У числі найважливіших завдань даного етапу – необхідність забезпечити якісну підготовку фахівців, які в умовах ринкової економіки та загострення конкурентної боротьби на ринку праці будуть спроможні успішно вирішувати економічні завдання, що постають перед підприємствами, організаціями та державними органами влади різних рівнів. І це завдання стає особливо актуальним у зв'язку з інтеграцією української системи підготовки кадрів у світовий освітній простір.

Україна сьогодні має достатньо можливостей, щоб зайняти гідне місце у світі, в тому числі і в сфері підготовки конкурентоспроможних на глобальному ринку праці фахівців. У вирішенні цього стратегічного завдання важливе місце належить одному з провідних вишів України – Маріупольському державному університету, який повинен не тільки стати авангардом розвитку системи вищої освіти на сході країни відповідно до сучасних міжнародних вимог, але і зробити вагомий внесок у розвиток суспільства – науки, культури, соціальної сфери, інноваційної економіки.

Економіко-правовий факультет МДУ має великий освітній, науковий, духовно-виховний, інноваційний і виробничий потенціал, який необхідно ефективно і відповідно до найсучасніших підходів використовувати для підготовки фахівців вищої кваліфікації, інтеграції у світовий освітній простір, розвитку фундаментальних і прикладних досліджень світового рівня, їх впровадження в економіку і суспільне життя країни.

Розвиток світової та національної економіки у наступні 10 років відзначатиметься впливом ряду чинників і мегатрендів, які приведуть до істотних змін загальної картини світової економіки та модифікації форм її організації. Світова економіка вступила у завершальну стадію світового розвитку, впродовж якого у світі домінувала європейська цивілізація. Наближаються терміни природного вичерпання енергетичних джерел у поєднанні зі зростанням споживання енергії в умовах швидкого розвитку нових економічних гігантів та країн, що розвиваються, в цілому.

Сьогодні світова економіка перебуває у критичній стадії депресії, що знаходить прояв у суттєвому скороченні темпів зростання основних економік. Депресивні процеси, що спостерігаються в США та ЄС матимуть наслідком «згортання» промисловості «третього світу», які виявлять найгіршу здатність адаптуватися до нових викликів у конкуренції, що загострилася. Україна, яка має високу енергоємність виробництва та застарілі технології розвитку, втрачає свої сегменти на світових ринках.

Наведені тенденції негативно відобразилися на соціально-економічному становищі України. Значне скорочення вітчизняного виробництва, пов'язане як зі світовою фінансово-економічною

кризою, так і зміною соціально-економічної формації, загостренням соціально-політичної нестабільності, призвело до скорочення попиту та перетворень у структурі на ринку робочої сили, зменшення доходів населення, посилення процесів міграції, погіршення демографічної ситуації. Крім цього, зменшення темпів економічного зростання значно ускладнило виконання як дохідної, так і видаткової частин державного бюджету, що відобразилось на напрямках та обсягах фінансування державних організацій та установ.

Наведені вищі тенденції та значний рівень турбулентності, пов'язаний із розвитком кризових явищ в економіці як на міжнародному, так і на регіональному рівнях, поширення інтеграційних процесів визначають напрями змін у світовому та національному економічному та науково-освітньому просторах, що дозволяє виділити такі фактори, які безпосередньо чи опосередковано впливають на функціонування економіко-правового факультету МДУ:

- перевиробництво у сфері освітніх послуг. Тільки у Донецькій області функціонує 21 заклад вищої освіти, вісім з яких III та тринадцять IV рівнів акредитації, що надають населенню послуги освіти у сфері економіки;

- скорочення попиту на освітні послуги як наслідок складної демографічної ситуації в Україні. У 2017-2018 н.р. контингент вступників до вищих навчальних закладів складав 240 тис. осіб, що майже на 105 тис. осіб менше, ніж у 2012-2013 н.р. За прогнозами тенденції зменшення контингенту будуть спостерігатися майже до 2020 р.;

- загострення соціально-політичної нестабільності, продовження фінансово-економічної кризи і, як наслідок, зростання повного і часткового безробіття населення, зростання контингенту з низьким рівнем доходів, неспроможного сплачувати за навчання;

- диспропорція між структурою підготовки фахівців і попитом на них на регіональному ринку праці. Аналіз структури підготовки фахівців у вищих області свідчить, що найбільш популярними напрямами підготовки є економіка, менеджмент та право, які здійснюються практично у кожному ЗВО області, незалежно від профілю. Така диспропорція не відповідає структурі регіональної економіки та ринку праці. Це призводить до того, що на даний момент відзначається надлишок випускників закладів вищої освіти, які одержали диплом за економічними, менеджерськими та правовими спеціальностями;

- недосконала профорієнтаційна робота щодо стимулювання обізнаного професійного вибору отримання вищої освіти з урахуванням можливостей і наслідків подальшого працевлаштування на місцевих ринках праці. Кожний вищий навчальний заклад самостійно проводить роботу щодо залучення абітурієнтів без надання системної інформації про особливості соціально-економічного розвитку, інфраструктури та регіональних ринків праці, чисельності та професійно-кваліфікаційної структури зайнятих, середню заробітну плату та про іншу інформацію, яка має значний мотиваційний вплив на суб'єктивну уяву молоді про престижність та перспективність конкретних професій і спеціальностей на місцевих ринках праці;

- недосконала структура освітніх послуг у закладах освіти I-II рівнів акредитації. Їх діяльність має спрямовуватися на місцеві, локальні ринки праці, орієнтуватися на наявні підприємства в місцях їх розташування, залучати ці підприємства до профорієнтаційної роботи, узгодження змісту освіти, забезпечення ефективних баз виробничих практик, працевлаштування випускників. На даний момент існуюча мережа закладів I-II рівнів акредитації не повною мірою відповідає цим вимогам і потребує оптимізації та інтеграції з закладами вищої освіти III-IV рівнів акредитації в системі ступеневої підготовки кадрів.

- підвищення вимог споживачів освітніх послуг до їхньої якості, що зумовлено свободою вибору закладів вищої освіти, що також є наслідком інтеграційних процесів;

- диверсифікація освітніх послуг, що зумовлено збільшенням їх рівнів та розвитком супутніх і додаткових видів, а також недосконалістю переліків напрямів і спеціальностей. Аналіз класифікаторів ринку праці показує, що вже сьогодні для багатьох напрямів підготовки та спеціальностей практично відсутні кваліфікації у вітчизняному та міжнародному класифікаторах професій;

- диференціація освітніх послуг, що також є наслідком збільшення вимог споживачів освітніх послуг. Це зумовлює необхідність використання нових підходів, таких як навчання впродовж всього життя, а також зміни формату курсів;

- інтервенція зарубіжних навчальних закладів, які формують новий ринок високоякісних освітніх послуг, що ускладнює положення українських освітніх закладів. Виникають суперечки між зарубіжними та вітчизняними стандартами освіти щодо пріоритету академічної чи практичної орієнтації навчання.

Виходячи з цього *стратегічною метою* економіко-правового факультету до 2030 р. повинно стати забезпечення високої якості освітньої та науково-дослідницької діяльності на основі розвитку професійних компетенцій науково-педагогічних кадрів, використання інноваційних технологій навчання та поєднання власного досвіду з кращими світовими практиками.

Декомпозиція цієї мети передбачає виокремлення таких *підцільей*:

- розвиток професійних здібностей та прогресивного мислення науково-педагогічних кадрів факультету (кадрове забезпечення);
- впровадження інноваційних навчальних технологій, що забезпечують виявлення і розвиток творчого потенціалу студентів (навчально-методичне забезпечення);
- розширення сфери і масштабів фундаментальних та прикладних наукових досліджень у галузі економіки та управління (наукова діяльність);
- поглиблення інтеграції у світовий освітній та науково-дослідний простір (міжнародна діяльність);
- забезпечення умов для становлення та самореалізації особистості майбутнього фахівця (виховна і соціальна робота);
- оновлення матеріально-технічної бази факультету для забезпечення можливості використання інноваційних технологій навчання (матеріально-технічна база факультету).

При цьому економіко-правовий факультет МДУ повинен стати центром генерування економічних знань та трансферту найкращих світових бізнес-практик у національну економіку шляхом створення умов для формування професійних навичок та вмінь, а також розвитку особистісних характеристик людини.

Таким чином, економіко-правовий факультет у 2030 р. це:

- один з лідерів економічної, управлінської, правової та екологічної освіти в Східній Україні, де проводиться підготовка висококваліфікованих економістів, менеджерів, правознавців, екологів, наукових працівників, системних аналітиків, викладачів та інших фахівців в галузі економіки, управління, права та ін.;
- науковий центр, де проводяться актуальні теоретичні та прикладні наукові дослідження еколого-економічних процесів, результати яких впроваджуються в практичну діяльність підприємств реального сектору економіки.

V. Omelchenko, H. Omelchenko

STRATEGIC DIRECTIONS OF COMPETITIVE POSITIONS DEVELOPMENT OF THE FACULTY OF LAW AND ECONOMICS OF THE MARIUPOL STATE UNIVERSITY ON THE MARKET OF WORLD EDUCATIONAL SERVICES

The article reveals the current state of development of the economic-legal faculty of the Mariupol State University and substantiates the strategic approaches to raising its level of competitive positions on the basis of the development of professional competences of scientific and pedagogical staff, the use of innovative teaching technologies and the combination of own experience with the best world practices.

Keywords: strategy, competitive position, faculty, market of educational services.

УДК 378.014(747)

Орехова С. Є.

КОРПОРАТИВНА КУЛЬТУРА ЯК ІНСТРУМЕНТ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ ПОЛІТИКИ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

У публікації розглянуто концепцію корпоративної культури як невід'ємного елементу системи управління закладу вищої освіти. Визначено, що конкурентоспроможність освітніх послуг є категорією багатовимірною. Аналіз впливу основних складових елементів корпоративної культури показав, що цілеспрямований рух до вдосконалення корпоративної культури вітчизняних закладів вищої освіти є перспективним розвитком національної вищої школи, а також удосконаленням підготовки фахівців в контексті Болонського процесу та інтеграції України до Європейського Союзу.

Ключові слова: заклад вищої освіти, комунікативна політика, конкурентоспроможність, корпоративна культура, освітні послуги.

Корпоративна культура є елементом менеджменту компанії, яка дозволяє орієнтувати її підрозділи та службовців на спільні цілі, мобілізувати їх ініціативу і координувати продуктивне спілкування між ними. Створити власну культуру для своєї компанії так, щоб всі співробітники підтримували її лінію, є стратегічним завданням керівництва. Найчастіше корпоративну культуру як явище асоціюють із компаніями, спрямованими, в першу чергу, на вирішення бізнес процесів, але вона притаманна і сфері освітніх послуг, зокрема закладам вищої освіти, діяльність яких націлена насамперед на розкриття і розвиток інтелектуально-творчого потенціалу особистості.

Університет, як заклад вищої освіти, являє собою складну в управлінні установу, яка включає в собі навчальний процес, науково-практичні дослідження, організацію і реалізацію інноваційних проектів в освіті та провадження маркетингової стратегії. Університет має розгалужену філіальну структуру, з постійно мінливим штатом студентів та співробітників, які працюють за контрактом. Постійно взаємодіючи зі студентами, абітурієнтами, представниками бізнесу, органами влади, засобами масової інформації, колегами, університет здійснює обмін інформацією з зовнішнім середовищем, в умовах відкритого інформаційного-освітнього простору, тим самим забезпечує генерацію нових ідей, знань і технологій [1, с. 18].

У сучасних ринкових умовах розвиток закладу вищої освіти безпосередньо залежить від його чітко сформованої комунікативної політики. Спираючись на теоретичні основи формування комунікативної політики компанії, викладені відомими науковцями Р. С. Гиляровским та В. А. Мінкіною [2], слід окреслити складові комунікативної політики ЗВО: «продукт/послуга» – інформаційні, освітні послуги та продукти; «споживач» – абітурієнти, студенти та інші користувачі послуг закладу; «сектор ринку» – інформаційний ринок; «персонал» – професорсько-викладацький склад та співробітники закладу; «бізнес-партнери» – представники засобів масової інформації та реклами, керівники містоутворювальних підприємств та компаній; «методи стимулювання збуту» – участь у масштабних акціях державного та міжнародного значення, конференціях, виставках, брифінгах та ін., заходах із зв'язками з громадськістю. Отже, комунікативна політика ЗВО це – правила, стратегія і комплексний план заходів щодо здійснення ефективної взаємодії із партнерами; організація та проведення спрямованих рекламних заходів та методів стимулювання/просування освітніх продуктів/послуг, зв'язки з громадськістю.

Комунікативна політика ЗВО визначає місію закладу по відношенню до комунікативного простору, визначає тактику маркетингової комунікації, яка використовується для досягнення певної комунікативної мети. У свою чергу, мета комунікативної політики буде полягати у необхідності здійснення ефективної взаємодії об'єкта комунікації з суб'єктами комунікативного простору.

Виступаючи в якості дієвого засобу розширення сфери впливу та адаптації ЗВО до змін зовнішнього середовища, комунікативна політика забезпечує:

- інформаційну відкритість діяльності, яка сприятливо впливає на його репутацію і демонструє повагу до споживачів та ділових партнерів, а також до власного персоналу;
- просування власних продуктів/послуг;
- представлення впливу на соціально-економічні умови життя міста, регіону, країни;
- встановлення зв'язків ділового співробітництва;
- активну участь співробітників в житті професійного співтовариства;
- обмін знаннями та досвідом;
- об'єднання зусиль для відстоювання спільних інтересів і вироблення корпоративних норм поведінки [2, с. 372].

Комунікативна політика компанії базується на двох складових: нормах і цінностях корпоративної культури та перспективному плані розвитку, тому можна стверджувати, що успішність ЗВО залежить від життєздатності корпоративної культури та бачення керівництвом і персоналом перспектив.

Дослідник питань менеджменту та корпоративної культури В. О. Співак окреслив такі функції культури на рівні корпорації [3, с. 28], а при більш детальному аналізі цього теоретичного аспекту можна окреслити її функції стосовно діяльності ЗВО:

- відтворення кращих елементів накопиченої культури, продукування нових цінностей і їх накопичення;
- оціночно-нормативна – на основі порівняння реальної поведінки суб'єктів закладу з чинними нормами культурної поведінки і з ідеалами можна говорити про позитивні і негативні дії, прогресивні та консервативні;
- регламентуюча і регулююча, тобто застосування корпоративної культури як індикатора і регулятора поведінки працівників;
- пізнавальна – пізнання і засвоєння корпоративної культури на стадії адаптації працівника, сприяє його включенню в колективну діяльність, визначає його успішність;
- містоутворювальна – вплив на світогляд працівника, перетворення корпоративних цінностей в цінності особисті;
- комунікаційна – через цінності, прийняті в корпорації, норми поведінки та інші елементи культури забезпечується взаєморозуміння співробітників та їх взаємодію;
- функція суспільної пам'яті, збереження та накопичення досвіду закладу;
- рекреативна – відновлення духовних сил у процесі сприйняття елементів культурної діяльності закладу можливо лише у випадку високого морального потенціалу корпоративної культури.

Разом з тим, що сам феномен корпоративної культури відносно новий, потреба вивчення корпоративної культури закладу вищої освіти обумовлена ще і тим, що на даний момент на державному рівні відбуваються зміни в системі освіти. Це безпосередньо впливає на діяльність вищих навчальних закладів та зумовлює вирішення проблем підвищення конкурентоспроможності, збереження і трансляції культурних цінностей і традицій, необхідності вирішення завдань щодо розвитку науки і освіти. Про що свідчить динамічний характер розвитку положень Закону України «Про вищу освіту» [4] та «Стратегії формування вищої освіти в Україні до 2020 року» [5]. Крім того, одним з напрямків розвитку Болонського процесу є формування спільних підходів щодо забезпечення і оцінки якості вищої освіти. Адже саме розвиток корпоративної культури, заснованої на філософії якості, може стати вирішальним фактором у формуванні його конкурентоспроможності.

Мета конкурентоспроможності закладу вищої освіти полягає у можливості готувати фахівців, які витримують конкурентну боротьбу на конкретному зовнішньому та/або внутрішньому ринку праці; можливості розробляти конкурентоспроможні нововведення у своїй галузі, а також вести ефективну відтворювальну політику в усіх сферах діяльності.

Конкурентоспроможність освітніх послуг є категорією багатовимірною і її рівень у кожний конкретний момент часу визначається спільною дією ряду параметрів, що являють собою конкретні можливості і результати діяльності. Крім того, конкурентоспроможність освітніх послуг ЗВО є головним показником ефективності його функціонування. Фактори конкурентоспроможності освітньої послуги та закладу тісно взаємопов'язані, але при цьому мають і суттєві відмінності. Ці фактори: рівень підготовки за спеціальністю; вартість освітньої послуги; престижність (популярність) спеціальності; реклама спеціальності; затребуваність фахівців на ринку праці тощо.

Загальні фактори конкурентоспроможності ЗВО поділяються на зовнішні і внутрішні. Зовнішні чинники визначаються: державною політикою; науково-технічними, правовими чинниками; інфраструктурою ринку освітніх послуг та стратегією конкурентів на ринку; діяльністю громадських організацій; кон'юнктурою ринку праці. Внутрішні чинники: керівництво закладу, якість підготовки персоналу, ділова активність, стратегія розвитку, стабільна та налагоджена матеріально-технічна та інформаційна база, фінансова політика, механізми мотивації персоналу і студентів, наявність корпоративної культури, система управління конкурентоспроможністю ЗВО.

Таким чином, корпоративна культура є дієвим інструментом формування комунікативної політики ЗВО. Формування і підтримка корпоративної культури сприятиме посиленню конкурентоспроможності закладу вищої освіти держави та інтеграції української вищої освіти у європейський та світовий освітній простір.

Список використаної літератури:

1. Миклушевский В. В., Прокошкин А. С., Красильников И. О., Туманов В. Е. Инновации в управлении вузом: новые решения для корпоративной информационной систем. *Университетское управление: практика и анализ*. 2006. № 6. С. 16–24.
2. Справочник информационного работника / под. ред. Р. С. Гиляровского. СПб., 2005. 552 с.
3. Спивак В. А. Корпоративная культура: Теория и практика менеджмента. СПб., 2001. 345 с.
4. Про вищу освіту: Закон України від 01 липня 2014 року №1566-VII січня 20, поточна ред. від 01 січня 2018 року. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення: 25.03.2018).
5. Стратегія формування вищої освіти в Україні до 2020 року. URL: <http://old.mon.gov.ua/ua/pr-viddil/1312/1390288033/1415795124/> (дата звернення: 25.03.2018).

S. Oriekhova

CORPORATE CULTURE AS AN INSTRUMENT FORMING COMMUNICATION POLICY OF HIGHER EDUCATION IN UKRAINE

The publication considers the concept of corporate culture as an integral element of the management system of a higher education institution. It has been determined that the competitiveness of educational services is a multidimensional category. The analysis of the influence of the main components of corporate culture has shown that the purposeful movement towards the improvement of the corporate culture of domestic institutions of higher education is a promising development of the national higher education, as well as the improvement of the training of specialists in the context of the Bologna process and Ukraine's integration into the European Union.

Keywords: higher education institution, communicative policy, competitiveness, corporate culture, educational services.

УДК 378.4(477)

Осипенко К. В., Лаврентьева Л. В.

ЧИННИКИ УСПІХУ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ НА РИНКУ ОСВІТНІХ ПОСЛУГ

У тезах проаналізовано основні фактори, що забезпечують конкурентоспроможність університетів-світових лідерів. Розглянуто поняття інтернаціоналізації освітньої та наукової діяльності ЗВО як однієї з головних умов успіху на освітньому ринку. Описана необхідність фінансування для досягнення рівня дослідницького університету світового класу. Визначено, що поряд із іншими чинниками, ефективне управління, в тому числі «академічна свобода», є третьою важливою характеристикою університетів світового класу. Зроблено висновок, що лише взаємодія і взаємодоповнення виявлених факторів слугує запорукою на шляху до успіху закладів вищої освіти на глобальному ринку.

Ключові слова: конкурентоспроможність, інтернаціоналізація, «концентрація таланту», глобальний ринок освітніх послуг, академічна свобода.

Для України дослідження проблем конкурентоспроможності у сфері вищої освіти, факторів, що впливають на успіх та на конкурентні позиції університетів, стають все більш актуальними, що

викликано як зростанням конкуренції на національному рівні, так і прагненням українських ЗВО до більшої інтеграції у глобальний ринок освітніх послуг і ринок знань.

Аналіз результатів останніх досліджень, присвячених питанням глобальної конкурентоспроможності університетів, дозволяє виділити визначальні характеристики університетів-світових лідерів – таких, що входять до числа топ-100 або топ-200 у провідних міжнародних рейтингах і яких прийнято називати «університети світового класу». Університетам цієї групи притаманні такі ознаки:

- якість досліджень та сильне міжнародне партнерство і співробітництво;
- можливість наймати найкращий професорсько-викладацький, науково-дослідницький, управлінський, адміністративний персонал, ведучи пошук таких професіоналів не лише в межах своєї країни, а на глобальному ринку праці;
- створення умов для можливості співпраці своїх дослідників із кращими фахівцями у відповідній галузі науки, незалежно від того, в якій країні вони знаходяться;
- компетенції з широкого спектру галузей науки і дисциплін (суспільні, гуманітарні науки, інженерні науки, математика, природничі, медичні науки тощо);
- потужне керівництво з чіткими місією та баченням для організації;
- автономія: організаційна, фінансова, академічна та кадрова; висока якість навчання та спроможність залучати найкращих студентів (у тому числі для магістерського та докторського рівнів освіти) не лише на національному, а й на міжнародному рівнях (відсоток іноземних студентів у провідних університетах світу з кожним роком зростає);
- змішане, диверсифіковане фінансування, що означає відсутність надмірної залежності лише від одного джерела фінансування.

Всесвітньо відомий експерт у сфері вищої освіти Джаміл Салмі [5] визначає ключові фактори успіху університетів світового класу за трьома основними категоріями, а саме: концентрація таланту (інтернаціоналізація), потужне фінансування, ефективне управління. Розглянемо ці фактори докладніше.

1. Інтернаціоналізація: концентрація таланту

Поняття «інтернаціоналізація» або «концентрація таланту» описує перший набір визначальних характеристик університетів світового класу. Концентрація таланту стосується людських ресурсів університету – його студентів та персоналу. В обох випадках університет світового класу спроможний на конкурсній основі залучати найкращих вчених та студентів. Оскільки вважається, що таланти рівномірно розподілені по всьому світу, характеристика «концентрація таланту» автоматично означає високий ступінь іноземних студентів і викладачів в таких університетах. Визнано, що інституції, які практикують «ендогамію», тобто які надають перевагу студентам і дослідникам з власної країни, не спроможні досягти верхівки міжнародних рейтингів. Виходячи з цього, різні дослідники погоджуються, що «концентрація таланту» в даному контексті ідентична терміну «інтернаціоналізація».

2. Фінансування

Достатність фінансових ресурсів є другою важливою характеристикою університетів-лідерів в глобальному освітньому просторі. Для досягнення вищим навчальним закладом рівня дослідницького університету світового класу необхідні величезні витрати, що вимагає потужного фінансування. Хоча в кожному випадку є свої особливості, більшість провідних університетів не покладаються лише на одне джерело фінансування. Як правило, вони:

- 1) отримують базове фінансування з державного бюджету – для поточних витрат і досліджень;
- 2) виграють фінансування на проведення досліджень на основі договорів з державними і приватними організаціями, беручи участь у тендерах на умовах конкуренції;
- 3) користуються власними фондами цільового капіталу – «ендаументами» (у світовій практиці «ендаумент» – цільовий фонд, призначений для використання в некомерційних цілях, як правило, для фінансування організацій освіти, медицини, культури). Джерела формування фондів ендаументу різні;
- 4) отримують власні доходи від плати студентами за навчання.

3. Управління університетом

Ефективне управління є третьою важливою характеристикою університетів світового класу. Питання управління університетом включає і питання відносного ступеня автономії, якої установа потребує, щоб досягти верхівки міжнародних рейтингів. Згідно з результатами дослідження [4], що стосувалось моделей управління університетами, різні концептуальні моделі можуть бути описані однією з наступних характеристик: «колегіальна», «бюрократична», «політична», «організована анархія» або «професійна».

Очевидно, що умовою досягнення університетом рівня світового класу є «академічна свобода». Поняття академічної свободи традиційно привертає увагу вчених, які досліджують проблеми освіти. З огляду на багатоаспектність цього поняття існує чимало його визначень і дефінітивних тлумачень. Якщо узагальнити наявні пояснення змісту академічної свободи в енциклопедичних словниках,

законодавчих актах, програмних документах, міжнародних деклараціях тощо, то можна визначити ключові риси, що характеризують загальну її сутність. Академічна свобода передбачає:

- свободу членів академічного співтовариства, кожного зокрема чи всіх разом, у прагненні до розвитку і трансляції знань через дослідження, викладання, творчу діяльність;
- утримання з боку владних структур від використання системи освіти як інструменту для пропаганди;
- забезпечення викладацькому складу та студентам усіх вищих навчальних закладів умов для автономії і свободи викладання, навчання, науково-дослідної діяльності без зовнішнього втручання;
- відкритий доступ до інформації про суспільні справи і справи своєї установи, можливість обмінюватися інформацією зі своїми колегами у власній країні та за кордоном.

Отже, академічна свобода охоплює передусім такі елементи, як свободу викладання, свободу проведення наукових досліджень, свободу навчання. Вона тісно пов'язана з автономією навчального закладу, яка символізує його самостійність, незалежність у реалізації навчального процесу, науковій, фінансовій, господарській діяльності, доборі кадрів тощо [2].

Всі названі вище чинники успіху на ринку освітніх послуг впливають на результати діяльності і конкурентні позиції університетів. Однак більш важливим є їхній взаємодоповнювальний і взаємопосилувальний характер – кожен фактор має максимальний ефект лише тоді, коли інші умови також виконуються. Так, наприклад, наявні в університеті значні фінансові ресурси не принесуть бажаних результатів, якщо відсутні ефективні структури управління. Результати досліджень доводять, що збільшення фінансових ресурсів має набагато сильніший вплив на результати університету, коли воно пов'язано з фінансовою автономією. За оцінками дослідників, фінансова автономія подвоює ефект додаткових коштів на результати університетських досліджень.

Список використаної літератури

1. Котлер Ф., Фокс К. Стратегічний маркетинг для навчальних закладів: пер. з англ. Київ: УАМ, Вид. Хімджест, 2011. 580 с.
2. Altbach P., Balan J. (eds.) World Class Worldwide: Transforming Research Universities in Asia and Latin America. Baltimore, MD: Johns Hopkins University Press, 2007. 122 p.
3. Kerr C. The Uses of the University. Cambridge: Harvard University Press, 2001. 56 p.
4. Meek V. L., Davies D. Policy Dynamics in Higher Education and Research: Concepts and Observations. Paris: UNESCO Forum on Higher Education, 2009. 109 p.
5. Salmi J. The Challenge of Establishing World-Class Universities. Washington: World Bank, 2009. 136 p.

К. Osipenko, L. Lavrentieva

THE SUCCESS FACTORS OF HIGHER EDUCATION INSTITUTION IN THE EDUCATIONAL MARKET

The thesis analyzes the main factors contributing to the competitiveness of world-class universities. The notion of internationalization of educational and scientific activity of IHE as one of the main conditions of success on the educational market is considered. The necessity of financing for the achievement of the level of the research University of the World Class is described. It has been determined that, along with other factors, effective management, including «academic freedom,» is the third most important characteristic of world-class universities. It is concluded that only the interaction and complementarity of the revealed factors serves as a pledge for the success of institutions of higher education in the global market.

Keywords: competitiveness, internationalization, «concentration of talent», global market for educational services, academic freedom.

УДК 378:147

Повстин О. В.

МІЖНАРОДНИЙ ДОСВІД ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ В ГАЛУЗІ БЕЗПЕКИ ЛЮДИНИ ДО УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

У тезах проаналізовано міжнародний досвід підготовки фахівців у галузі безпеки людини, а саме формування їх управлінської компетентності. Визначено, що вищі навчальні заклади світу приділяють значну увагу питанням безпеки у всіх сферах діяльності за допомогою різних прийомів та методик. Більш детально питаннями безпеки займаються спеціалізовані підрозділи та факультети, які проводять підготовку фахівців для рятувальних служб. Розглянуто навчальні програми зарубіжних спеціалізованих навчальних закладів, які сконцентровані на підготовці фахівців із питань кризового управління, головним чином для органів і підрозділів державної виконавчої влади, органів місцевого самоврядування, а також установ і суб'єктів, що відповідають за безпеку життєдіяльності держави і населення. Запропоновано під час реформування національної системи освіти узгоджувати інновації з міжнародними освітніми моделями і стандартами, усталеними цінностями і спільними цілями.

Ключові слова: вища освіта, безпека життєдіяльності, кризова ситуація, міжнародний досвід.

Важко заперечити той факт, що сучасна українська освіта набула транскордонного та транснаціонального характеру, що сприяє формуванню єдиного світового освітнього простору шляхом зближення підходів різних країн до організації освіти, визнання документів про освіту інших країн, реалізації міжнародних програм мобільності студентів та професорсько-викладацького складу. Це актуалізує вивчення, осмислення та застосування кращого досвіду організації освітніх систем у розвинутих країнах, передусім країн Європейського Союзу. Приєднання вітчизняної вищої школи до єдиного освітнього простору, зокрема українських вищих навчальних закладів Державної служби України з надзвичайних ситуацій, спонукає нас дослідити найбільш важливі аспекти і тенденції розвитку професійної освіти фахівців у галузі безпеки в зарубіжних країнах у площині управлінської підготовки.

На думку міжнародних експертів, статус закладів вищої освіти в європейських країнах унаслідок реалізації низки узгоджених реформ, пов'язаних з Лісабонською угодою та Болонською декларацією, значно підвищився. Цей досвід, безперечно, становить інтерес у контексті модернізації підготовки фахівців у галузі безпеки людини у ЗВО ДСНС України, приведення її у відповідність до вимог часу. Конкретизуємо його стосовно основних тенденцій розвитку професійної освіти фахівців у галузі безпеки в зарубіжних країнах. Передусім доцільно згадати, що позитивний досвід країн Європи доводить ефективність системного регулювання на державному рівні безпеки життєдіяльності в ринкових умовах. Уже кілька десятиліть в Європейському співтоваристві впроваджуються науково обгрунтовані превентивні заходи, що значно знизили кількість техногенних катастроф і зменшили втрати від надзвичайних ситуацій природного характеру [1].

Держави ЄС започаткували роботу зі створення децентралізованої системи освіти в галузі безпеки людини як важливої складової Угоди про основні небезпеки (EUR-OPA) – договору Ради Європи щодо запобігання, захисту та організації взаємодопомоги під час великих природних і техногенних катастроф [2].

Понад 400 європейських університетів проголосили свою підтримку цієї програми, метою якої є проведення досліджень щодо прогнозування стихійних лих, управління ризиками, посткризового аналізу та реабілітації, і серед них – низка ЗВО України [3]. Як негативні, на жаль, є підстави назвати тенденції до поступового роздержавлення сектору безпеки життєдіяльності в багатьох розвинутих країнах.

Цікавим є європейський досвід підготовки кваліфікованих менеджерів, здатних працювати й організовувати роботу в надзвичайних ситуаціях. Наприклад, фахівців у галузі безпеки людини за різними спеціалізаціями навчають у шести ЗВО Євросоюзу, зокрема, в містах Більбао, Дубліні, Марселі та Упсале. У кожного навчального закладу свій провідний напрям, наприклад: «Гуманітарна допомога», «Проведення відновлювальних робіт», «Управління конфліктами» або «Довгострокова допомога країнам, що розвиваються» [4].

Цікавою для нас є підготовка фахівців за спеціальністю «Внутрішня безпека», що здійснюється Головною Школою Пожежної Служби у Варшаві (Szkoła Główna Służby Pożarniczej). Фахівці за цією програмою готуються до виконання дорадчих, контрольних і адміністративних функцій на різних щаблях державної адміністрації. Випускник повинен: розуміти і вміти аналізувати надзвичайні ситуації, що мають місцевий або державний характер, а також оцінювати їх вплив у послідовності: людина – середовище – інфраструктура; володіти вміннями і навиками командної роботи, здатністю управляти великими колективами; розуміти основні технологічні процеси, що мають вплив на функціонування суспільства; під час виконання завдання вміти застосовувати фахову літературу, а також нормативно-правові акти, що регулюють правовідносини в галузі безпеки, діяльності служб, охорони та інспекції господарської діяльності суб'єктів господарювання.

Дослідження свідчать, що державні та самоврядні служби захисту європейських країн потребують працівників, які здатні керувати колективами в різноманітних кризових ситуаціях, і навчальні заклади усіх країн, які готують професійних кадрів із різних спеціальностей, що прямо чи опосередковано пов'язані з особистою та цивільною безпекою, відповідають тим запитам, які формуються національними і загальноєвропейським ринками праці.

Вивчення й осмислення кращого досвіду навчання фахівців у галузі безпеки людини в різних зарубіжних країнах спонукає в процесі модернізації вітчизняної підготовки фахівців цієї галузі, зокрема до управлінської діяльності, брати до уваги апробовані заходи, спрямовані на імплементацію міжнародних освітніх норм, угод, стандартів; використовувати загальноприйняті стратегії, ідеї та теорії, спрямовані на вдосконалення управлінської підготовки фахівців; враховувати найбільш вагомі світові тенденції розвитку професійної освіти фахівців у галузі безпеки. У подальших дослідженнях вважаємо доцільним взяти до уваги концепцію оновлення неперервної професійної підготовки і підвищення кваліфікації керівників усіх рівнів шляхом застосування цільового підходу на основі сучасних дидактичних підходів, у тому числі запозичених із неформальної освіти та підвищення кваліфікації. При цьому, за висновком європейських експертів, інновації доцільно узгоджувати з міжнародними освітніми моделями і стандартами, усталеними цінностями і спільними цілями.

Список використаної літератури

1. Курняк Л. М., Курняк О. А. Безпека людини – невід’ємна складова характеристики стратегічного напрямку розвитку людства. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. 2012. № 6. С. 87–91.
2. European and Mediterranean Major Hazards Agreement. *Council of Europe*. URL: <https://www.coe.int/en/web/europarisks/home> (дата звернення: 25.03.2018).
3. Концепція освіти з напрямку «Безпека життя і діяльності людини» / В. О. Кузнєцов та ін. *Вища освіта: інформ. вісн. Київ*, 2001. № 6. С. 6–17.
4. Рятувальники Німеччини там, де потрібна допомога / підгот. Л. Кошеварова. Київ : Нац. ун-т сивіл. захисту України. URL: <http://nuczu.edu.ua/ukr/news/?id=674> (дата звернення: 25.03.2018).

О. Povstyn

INTERNATIONAL EXPERIENCE OF TRAINING PROFESSIONALS IN THE FIELD OF HUMAN SECURITY TO ADMINISTRATIVE ACTIVITIES

The thesis analyzes the international experience of training specialists in the field of human security, namely the formation of their managerial competence. It is determined that higher education institutions of the world pay considerable attention to safety issues in all spheres of activity through various techniques and techniques. In more detail, security units deal with specialized departments and faculties that train specialists for rescue services. The study programs of foreign specialized educational institutions focused on training specialists in crisis management, mainly for bodies and subdivisions of state executive power, local self-government bodies, as well as institutions and subjects responsible for the security of the state and population. During the reform of the national education system, it is proposed to coordinate innovations with international educational models and standards, established values and common goals.

Keywords: higher education, life safety, crisis situation, international experience.

УДК:796.1

Пристинская Т. Н., Пристинский В. Н.

РАЗВИТИЕ КОМПЕТЕНТНОСТИ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СПЕЦИАЛИСТА ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА

В тезисах рассмотрены проблемы формирования управленческой деятельности менеджера спортивной организации. Выделены наиболее продуктивные формы учебной деятельности, направленные на формирование компетентности специалиста в управленческой деятельности. Представлена структурно-функциональная модель процесса формирования управленческой компетенции специалиста физической культуры и спорта.

Ключевые слова: специалист физической культуры и спорта, компетентность, управленческая деятельность, модель, педагогические условия.

Физическая культура и спорт – это системный объект управления, которому свойственна особая характеристика и классификация управленческих отношений, присущ динамизм менеджмента и маркетинга, специфичность в деятельности спортивного менеджера. На современном этапе развития педагогического образования инновационные процессы глубоко проникли в его различные сферы. Поиск новых подходов ведется в разных направлениях: разработке и модернизации содержания, современных технологиях обучения, формах организации деятельности субъектов образовательного процесса, оценке его результатов. Все инновации, вошедшие в практику высшего физкультурного образования, направлены на становление педагога нового типа, способного решать круг значимых педагогических проблем [1; 2; 3].

Современный спортивный менеджер-педагог, тренер должны обладать не только высоким уровнем профессиональных знаний, умений и навыков, но и уметь управлять персоналом, принимать обоснованные и компетентные решения, осуществлять систему поощрений, предвидеть тенденцию развития отрасли «Физическая культура и спорт».

На наш взгляд, подготовка спортивного менеджера-педагога должна основываться на реализации понятия «управленческая компетентность», объединяющего деятельность и личностные аспекты работы спортивного педагога, требующего универсальной управленческой подготовки. Современный специалист по физической культуре и спорту – это человек, способный неординарно мыслить и профессионально решать задачи не только в узко специфичной деятельности, которая в большинстве случаев связана с педагогической работой, но и в организационной и управленческой деятельности.

Управленческие навыки приобретаются в учебном процессе и определяют готовность специалиста к решению задач, связанных с планированием, мотивацией, координацией, организацией, контролем, коммуникацией, которые являются содержанием спортивного менеджмента. Готовность выражается в интеграции сформированных управленческих знаний, умений и навыков, использовании их в реальных ситуациях – при подготовке и реализации управленческих решений. Интегрированные знания, умения и навыки в свою очередь формируют профессиональные компетенции, которые и являются основой профессиональной деятельности.

В связи с этим, компетентностная модель специалиста по физической культуре и спорту, на наш взгляд, должна предполагать:

- социально-личностную компетенцию (характеризует гражданские качества человека, его культурный уровень и дееспособность);
- научную компетенцию (связана с решением познавательных задач, поиском нестандартных решений, определяет фундаментальность образования);
- профессиональную компетенцию (обеспечивает готовность к решению профессиональных задач – той их совокупности, которую должен уметь решать специалист с высшим образованием);
- специальную компетенцию (обеспечивает подготовку специалиста к конкретным объектам и предметам деятельности; предполагает овладение алгоритмами деятельности по моделированию, проектированию, научным исследованиям);
- экономическую и организационно-управленческую компетенцию (относятся к организации работы спортивного коллектива, планированию работы персонала и ресурсов, системе менеджмента качества).

Таким образом, достижение специалистом высокого уровня управленческой компетентности – это не только основа дальнейшего профессионального роста, но и условие развития самой системы физкультурного образования. В связи с этим, управленческую компетентность руководителя спортивной организации мы склонны рассматривать как системообразующий фактор, обеспечивающий результативность стратегического управления организации по ее саморазвитию в долгосрочной перспективе. Управленческая компетенция является залогом успешной профессиональной самореализации специалистов в сфере физической культуры и спорта в условиях конкурентной среды рыночной экономики.

Список использованной литературы

1. Быстрицкая Е. В. Проектный подход к построению профессионально-педагогической компетентности специалиста в области физической культуры и спорта. *Теория и практика физической культуры*, 2007. № 11. С. 50–55.
2. Переверзин И. И. Менеджмент спортивной организации. М., 2006. 416 с.
3. Хазова С. А. Компетентность конкурентоспособного специалиста по физической культуре и спорту. М., 2010. 217 с.

Пристинская Т. М., Пристинский В. М.

РОЗВИТОК КОМПЕТЕНТНОСТІ УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ФАХІВЦЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ І СПОРТУ

У тезах розглянуті проблеми формування управлінської діяльності менеджера спортивної організації. Виділено найбільш продуктивні форми навчальної діяльності, спрямовані на формування компетентності фахівця в управлінській діяльності. Представлена структурно-функціональна модель процесу формування управлінської компетенції фахівця фізичної культури і спорту.

Ключові слова: фахівець фізичної культури і спорту, компетентність, управлінська діяльність, модель, педагогічні умови.

T. Pristinskaya, V. Pristinskii

FORMATION OF A MANAGERIAL COMPETENCE OF THE SPECIALIST IN PHYSICAL CULTURE AND SPORT

The article examines the questions considered in connection with the formation of the managerial activity of the manager of a sports organization, the model of its formation are shown. The most productive forms of educational activity directed on forming of competence of administrative activity are allocated. The structural-functional model of the process of formation of managerial competence is presented.

Keywords: specialist in physical culture and sports; competence, management, model, pedagogical conditions.

УДК 65.01; 338.222; 338.242

Романенко А. Ф., Шафалюк М. С.

КОМ'ЮНІТИ-МЕНЕДЖМЕНТ У ЗАБЕЗПЕЧЕННІ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ СУЧАСНИХ УНІВЕРСИТЕТІВ В УМОВАХ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ

У тезах розглянуто еволюцію підходів і концепцій щодо організації взаємодій та розвитку соціально-економічних відносин у корпораціях, зокрема у сфері вищої освіти. Акцентовано увагу на необхідності розробки нових систематизацій наукового знання, удосконалення технологій управління за зміни характеру і закономірностей взаємодії учасників сучасних соціально-економічних систем. Показано переваги і перспективність використання принципів та інструментів ком'юніті-менеджменту для підвищення ефективності діяльності вітчизняних підприємств.

Ключові слова: університети, управління, організація взаємодії, конкурентоспроможність, глобалізація, ком'юніті-менеджмент

За сучасних умов і викликів ефективності розвитку закладів вищої освіти, університети, що прагнуть глобальної конкурентоспроможності і стратегічного лідерства, безальтернативно рухаються «назад у майбутнє», перетворюючись на корпорації зі складною структурою організації і напрямків діяльності (рисунк 1) [1].



Рис. 1. Фактори міжнародної конкурентоспроможності університетів

У роботі Масахіко Аокі «Корпорація в умовах зростаючого різноманіття: пізнання, управління, інститути», автор визначає родові ознаки корпорацій, які від початку виникли в некомерційних сферах, таких як релігія, освіта тощо, набули поширення як спосіб організації функціонування суб'єктів економіки та державного управління. Самоврядність і спрямованість на розвиток пізнання та духовних практик стали їх недооціненим активом і важливою підсистемою сучасних бізнес-корпорацій. Асоціативні пізнавальні системи виявляються одним із головних елементів, що має великий пояснювальний і перетворювальний потенціал у долатті актуальних протиріч і дисбалансів в організаційній архітектурі та управлінні розвитком сучасних корпорацій [2].

За умов інформаційної економіки інноваційного типу способи організації корпорацій будь-якого типу і спрямування діяльності, як соціально-економічних систем, вимагають великої уваги. Традиційно передбачається, що всі групи стейкхолдерів, наприклад, викладачі-роботодавці-студенти чи акціонери-менеджери-робітники, можуть і мають синхронно, без зайвих обмежень виконувати свої ролі у когнітивних і фізичних процесах загальної діяльності корпорації, так якщо б вони були членами команди, у той час як вони фактично переслідують свої індивідуальні і групові інтереси [2-6]. Це добре демонструють результати маркетингових досліджень групи співробітників ДЗВО «Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана» (рисунк 2) [7].

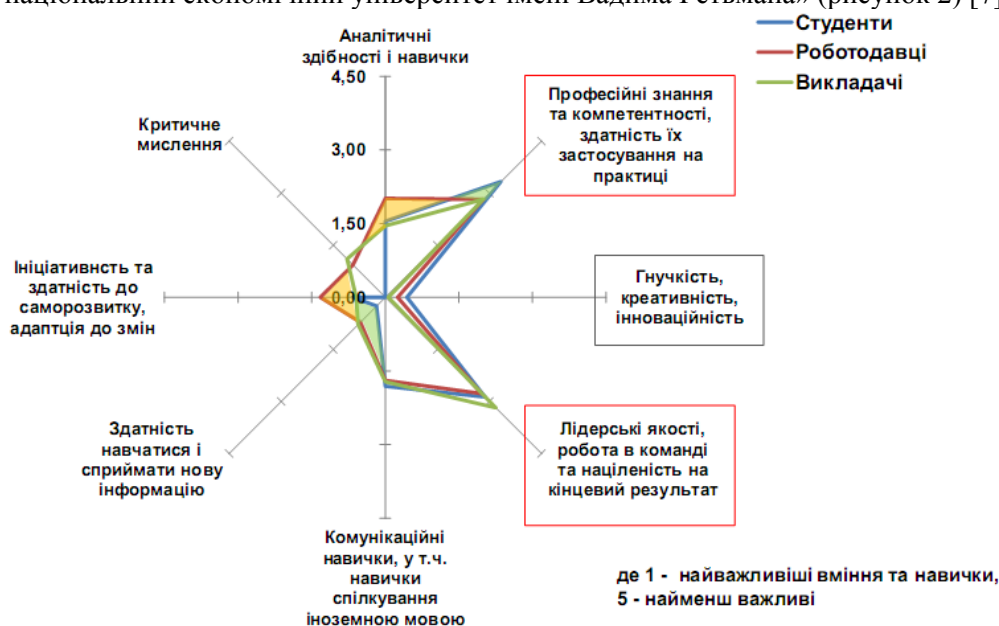


Рис. 2. Баланс інтересів щодо ключових вмінь та навичок, які має сформувати ЗВО у випускника для успішної кар'єри.

Глобальні за масштабом і кардинальні за характером трансформації соціально-економічних відносин, зміни форматів взаємодії, сфер і характеру взаємної відповідальності учасників

корпоративних систем великою мірою руйнують закономірності і порядки інтеграції зусиль в межах звичних структур (інститутів) організації освітньої діяльності. Керованість у розвитку останньої може бути забезпечена лише з урахуванням нових типів взаємодії спільнот, що адаптовані і функціонують за сучасних умов мінливості ринків, децентралізації і самоорганізації в управлінні освітньо-науковою і господарською діяльністю, підприємницького характеру зайнятості, що враховує ризики короткострокових зобов'язань суспільства і роботодавців [2-6].

За пріоритетності принципів самоврядування і взаємної відповідальності всі стейкхолдери університетів, як освітньо-наукових корпорацій, можуть утворювати ефективні спільноти, що забезпечують їх конкурентоспроможність, фінансову і організаційну стійкість, справедливую гармонізацію інтересів всіх учасників.

Соціальні технології в основі ком'юніті-менеджменту, як елемент цілісної системи або інструмент локальної дії, передбачають технологізацію виконання операцій (процесів) на етапах розробки, впровадження і реалізації з визначеною результативністю рішень (проектів), а саме: формування процесів взаємодії, їх цільове спрямування і оптимізація параметрів, забезпечення усталеності, контрольованості і саморегуляції процесів, створення сприятливих умов для ефективної взаємодії.

Список використаної літератури

1. Лук'яненко Д. Г. КНЕУ – 110 років: пріоритети якості у XXI столітті. URL: <https://drive.google.com/drive/folders/0B7hQeoLmRpd2R2Z2OEVvQ3VxVDg> (дата звернення: 25.03.2018).
2. Аоки М. Корпорации в условиях растущего многообразия: познание, руководство и институты. Москва, 2015. 368 с.
3. Котлер Ф. Привлечение инвесторов. Маркетинговый подход к поиску источников финансирования. Москва, 2009. 194 с.
4. Пікетті Т. Капітал у XXI столітті. Київ, 2016. 696 с.
5. Шлихтер А. А. Направления и механизмы взаимодействия социально-ответственного бизнеса с некоммерческим сектором США. Москва, 2010. 104 с.
6. Шпотов Б. О современных теориях конкурентных преимуществ и отраслевого лидерования. *Проблемы теории и практики управления*. №3. Москва, 2001. С. 50-55.
7. Федорченко А. В. Результати всеукраїнського опитування «Роботодавець–викладач–студент: баланс інтересів та цінностей». URL: https://kneu.edu.ua/userfiles/zpz_archive/PrezentacD196ya_final.pdf (дата звернення: 25.03.2018).

A. Romanenko, M. Shafalyuk

COMMUNITY-MANAGEMENT IN PROVIDING COMPETITIVENESS OF MODERN UNIVERSITIES IN GLOBALIZATION

The purpose of the thesis is a critical analysis of the provisions of the basic concepts of the organization of the interaction of participants of corporations, the study of the prospects of new technology management and internal marketing, to reduce risks and increase the efficiency of universities. Attention is focused on the need to develop new systematization of scientific knowledge, improve management technologies when changing the nature and patterns of interaction of participants in modern socio-economic systems. The advantages and prospects of using the principles and tools of community management for increasing the efficiency of domestic universities are shown.

Keywords: Universities, management, organization of interactions, competitiveness, globalization, community management.

УДК 378.2 (477):331.5

Сальнікова Н. В.

ВИЩА ОСВІТА В УКРАЇНІ В КОНТЕКСТІ МОЖЛИВОСТЕЙ ПРАЦЕВЛАШТУВАННЯ

У тезах висвітлено сучасний стан вищої освіти в Україні, основні тенденції його розвитку, пов'язані, в першу чергу, з економічними і політичними аспектами розвитку суспільства, з адаптацією системи освіти до ринкових відносин. Представлено розуміння освітнього середовища вузу як цілісно організованого простору, що забезпечує інтеграцію власних цінностей і культурних смислів з цінностями і культурними смислами соціуму.

Ключові слова: вища освіта, адаптація, модернізація.

Основною ідеєю освітньої політики у сучасному світі є визначення освіти як інструменту і способу вирішення геополітичних завдань, яка має етнорегіональну орієнтованість, безперервність, гнучкість, що характеризує різноманітність, відкритість і варіативність та безперервність у навчанні.

Сучасна система вищої освіти України перебуває на стадії модернізації і постійно змінюється. Нове мислення, нові можливості та підходи у житті сучасної людини, глобалізація, особливості ринкової економіки та політичного життя, активна інформатизація суспільства обумовлюють значні зміни у сфері вищої освіти.

Тенденції розвитку вищої освіти головним чином пов'язані з економічними аспектами розвитку сучасного суспільства, з адаптацією системи освіти до ринкових відносин, з розглядом професійної освіти як сфери послуг і товарів.

Вища освіта не здатна належним чином вирішити проблему «кадрового голоду», зумовленого новими вимогами до рівня кваліфікації фахівців. У нашій країні криза освіти має подвійну природу: з одного боку, вона є проявом глобальної кризи, а з іншого – результатом процесу модернізації системи сучасної української освіти.

Поряд з традиційними вузами з'явилося безліч установ нового типу (центрів дистанційного навчання, відкритих університетів), які пропонують короткі програми, що створюють широкі можливості для задоволення суспільного попиту, що зростає.

Від викладача нового типу закладу вищої освіти потрібен досвід практичної роботи в тій чи іншій галузі і вміння вчити в «режимі практичних ситуацій», з урахуванням рівня підготовки конкретного студентського контингенту.

Активно поширюється практика використання сучасних інформаційно-комунікативних технологій у навчанні, які зводять особистий контакт студента з викладачем до мінімуму. У відсутності спілкування, діалогу з викладачем, коли «не так важливо – що читають, як важливо – хто читає», неможливо досягти певного професійно-особистісного рівня розвитку студента [1, с. 3-4].

Перехід на систему безперервного навчання протягом усього життя переслідує певну мету – не розвиток духовного світу особистості, а її успіх на ринку праці. Все сильніше збільшується розрив між тими, хто досягає успіху на ринку праці, постійно підтримуючи і оновлюючи свої навички, адаптується до сучасного ринку праці, і тими, хто безнадійно відстає, не встигаючи за стрімко зростаючими професійними вимогами.

Основний пріоритет сучасного суспільства – не людина, а економіка, яка вимагає конкурентоспроможних людських ресурсів для свого постійного розвитку. У сукупності ці зміни можна описати як перехід до світу, заснованого на знанні, або інформаційного, де основу економіки складають не матеріальні товари та послуги, а знання, вміння, навички, які набувають першорядного значення.

Комерціалізація сучасної системи освіти викликала таке нове явище в галузі освіти, як конкуренція між навчальними закладами, проте її наявність в будь-якій сфері людської діяльності і, зокрема, в сфері освіти породжує протиріччя між суперництвом і рівністю прав як між випускниками вузів, так і між вузами, що посилює деформацію ринку освітніх послуг і породжує певні наслідки, як:

- зростання безробіття серед випускників вузів за деякими спеціальностями;
- відтік працездатного населення з регіонів та країни, де необхідні фахівці, але інших спеціальностей;
- погіршення демографічної ситуації в окремих регіонах.

Вища освіта сьогодні стає товаром, знання продаються і купуються, експортуються і імпортуються, це є наслідком і результатом процесу глобалізації, тому з'явилося протиріччя між попитом і пропозицією освітніх послуг. Під попитом розуміємо потребу у спеціалістах конкретних профілів і рівнів підготовки та зацікавленість абітурієнтів у навчанні у конкретному вузі з конкретної спеціальності, а під пропозицією – перелік спеціальностей і спеціалізацій різних форм і рівнів підготовки, за якими відбувається навчання.

Таким чином, сьогодні маркетинг сучасних освітніх послуг вищої школи розрахований на готові послуги. Заклад вищої освіти організовує навчання за конкретними спеціальностями, на які спочатку потрібно набирати абітурієнтів, а потім випускати професіоналів-фахівців для їх подальшого працевлаштування на сучасному ринку праці.

Список використаної літератури

1. Суліма Є. Вища освіта в контексті національної стратегії розвитку освіти в Україні на 2012–2021 рр. *Вища школа*. 2012. № 3. С. 7–15.

N. Salnikova

HIGHER EDUCATION IN UKRAINE IN THE CONTEXT OF EMPLOYMENT OPPORTUNITIES

The article presents the condition of the modern Higher Professional Education in Ukraine, main tendencies of its development, primarily connected with economic and political aspects of the society's development, with the adaptation of the educational system to the market relations. The article presents understanding of the educational sphere of the Higher Professional Education as a whole organized field that provides integration of personal values and cultural meanings with values and cultural meanings of the society.

Keywords: Higher Education, adaptation, modernization.

ПІДВИЩЕННЯ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ ЗВО ЗАСОБАМИ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТІСНИХ ЗАВДАНЬ

У тезах розглядаються приклади завдань для самостійної роботи студентів. Наведені завдання надають можливість студентам вдосконалювати професійні компетентності як майбутніх сучасних фахівців. При розв'язуванні саме професійних компетентнісних завдань на дисциплінах інформаційного циклу підвищується не тільки конкурентоспроможність випускника на ринку праці, а й закладу вищої освіти, в якому він навчається.

Ключові слова: архівна справа, бібліотечна справа, документознавча справа, компетентнісний підхід, конкурентоспроможність.

Система вищої освіти України упродовж останніх років зазнала істотних змін. Єдине незалежне тестування, яке було введено, істотно вплинуло на вибір абітурієнтом не тільки закладу вищої освіти (ЗВО), а й спеціальності як на вітчизняному, так і закордонному ринку освітніх послуг. Для функціонування в умовах конкуренції ЗВО потребує вносити зміни не тільки у внутрішні процеси, а й у зовнішнє середовище. Виходячи з вище зазначеного, тільки конкурентоспроможний ЗВО може існувати в сучасних умовах.

Заклад вищої освіти вважається конкурентоспроможним, якщо він реалізується на ринку освітніх послуг та праці. Суспільний інститут, який з'єднує навчальні заклади, для надання освітніх послуг та споживача для їх отримання є ринком освітніх послуг.

Порівняльний аналіз поняття «конкурентоспроможність закладу вищої освіти» (Кравченко К. [1], Прус Л. [2] та ін.) показав, що однозначного трактування не існує. Розглянувши поняття представлених авторів можна зазначити, що конкурентоспроможність ЗВО це здатність не тільки задовольнити потреби споживачів, а й забезпечити їм суспільну користь, ефективний розвиток, використовуючи конкурентні переваги і вміння швидкої адаптації до змін на ринку освітніх послуг та праці [3]. Кожний ЗВО повинен мати істотні переваги перед іншими ЗВО, щоб бути конкурентоспроможним. На нашу думку, саме визначення основних чинників, які впливають на його конкурентоспроможність, надають можливість для створення, удосконалення та розвитку нових.

Але основою підготовки фахівців з вищою освітою, які здатні забезпечувати авторитет ЗВО, а саме його конкурентоспроможність, є впровадження у освітній процес компетентнісного підходу.

Під компетенцією розуміється наперед задана соціальна вимога до підготовки людини, що необхідна для її продуктивної діяльності у певній сфері, а під компетентністю – інтегративна характеристика особи, яка відображає її готовність і здатність реалізовувати набуті знання, уміння, досвід, способи дій та поведінки для ефективного розв'язання завдань, які постають перед нею у процесі конкретної діяльності. У формуванні компетентності вирішальну роль відіграє не тільки зміст освіти, але й освітнє середовище закладів вищої освіти, організація освітнього процесу, освітні технології [4].

Розглянемо професійні компетентності майбутніх фахівців з інформаційної, бібліотечної та архівної справи. Вони формуються відповідно до існуючих моделей їхнього розвитку засобами інформаційних, бібліотечних та дисциплін з архівної і документознавчої справи. Однак слід зазначити, що дисципліни інформаційного циклу можуть бути представлені не тільки самостійно, а й мати професійну спрямованість змісту в інші фахові. На жаль, на сьогодні не достатньо існує навчальних посібників з такими завданнями. Наведемо приклади розроблених нами професійних завдань для самостійної роботи з дисципліни інформаційного циклу, а саме «Інформаційні технології та технічні засоби в управлінській діяльності. М.І. Інформаційні технології в професійній діяльності».

Завдання з бібліотечної справи. Провести кількісний аналіз навчальної літератури наукової бібліотеки Вашого ЗВО за 2016, 2017 роки. Зробити порівняльний аналіз.

З архівної справи. Провести кількісний аналіз документів, які надійшли до архіву Вашого ЗВО у 2016 році. Зробити порівняльний аналіз за видами документів.

З документознавчої справи. Знайти у посібниках з навчальної дисципліни «Діловодство» вимоги до структури та оформлення Наказу про прийняття на роботу працівника фірми, підготувати електронний варіант Наказу про прийняття на роботу інспектора відділу управління персоналом.

Для розв'язування кожного з представлених завдань самостійної роботи, студенту необхідно виконати наступні дії: зібрати дані для обробки, виконати їх обробку та порівняльний аналіз. Все це надає змогу ознайомитися з структурою відділу, навчитися систематизувати отримані дані і за допомогою прикладного програмного забезпечення отримати результат.

Кожне з представлених завдань надає змогу не тільки навчитися розв'язувати завдання використовуючи навички, які були здобуті засобами інформаційних дисциплін, а й вдосконалити свої професійні компетентності, що підвищує конкурентоспроможність випускника на ринку праці. Саме конкурентоспроможний випускник підвищує рівень закладу вищої освіти, в якому він навчався.

Список використаної літератури

1. Кравченко К. В. Управління конкурентоспроможністю вищого навчального закладу. *Науковий вісник Донбасу*. 2011. № 3. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd_2011_3_17 (дата звернення: 25.03.2018).
2. Прус Л. Теоретичні засади управління конкурентоспроможністю вищих навчальних закладів. *Вісник Тернопільського держ. екон. ун-ту*. 2006. № 2. С. 114–123.
3. Безтелесна Л. І., Либак І. А. Суть та чинники впливу на конкурентоспроможність вищих навчальних закладів. URL: http://www.economyandsociety.in.ua/journal/9_ukr/24.pdf. (дата звернення: 25.03.2018).
4. Сивак О. А. Формування професійних компетентностей майбутніх документознавців у процесі навчання інформатичних дисциплін: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Бердянськ, 2014. 20 с.

О. Syvak

THE INCREASE OF COMPETITIVENESS ABILITY OF HIGHER EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS BY MEANS OF PROFESSIONAL COMPETITIVE TASKS

The thesis deals with the examples of the tasks for self-study work of students. The given tasks give the students the possibility to improve professional competences as future modern specialists. The increase of competitiveness ability of a graduate and a higher educational establishment on the labour market is achieved while solving the professional competitive tasks.

Keywords: archive work, library work, document work, competitive approach, competitiveness ability

УДК 378.4(477.63):316.46

Тарасов А. В.

РЕАЛІЗАЦІЯ ПРОЕКТУ БРИТАНСЬКОЇ РАДИ В УКРАЇНІ З РОЗВИТКУ ЛІДЕРСЬКОГО ПОТЕНЦІАЛУ УНІВЕРСИТЕТІВ (З ДОСВІДУ УЧАСТІ У ПРОЕКТІ КРИВОРІЗЬКОГО ДЕРЖАВНОГО ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ)

Проаналізовано реалізацію програми Британської Ради в Україні колективом Криворізького державного педагогічного університету. Вказується на основні завдання, етапи реалізації та результати участі у проекті «Програма розвитку лідерського потенціалу університетів України».

Ключові слова: лідерство, Британська Рада, вища освіта

Одним з базових компонентів реформування сфери вищої освіти в Україні є розширення автономії закладів вищої освіти (далі - ЗВО). Водночас розширені можливості ЗВО вимагають від колективів зміни управлінської моделі, спрямованої на максимальне використання потенціалу університетів. Це повною мірою стосується й питання інтернаціоналізації діяльності університетів.

Важливим партнером Міністерства освіти і науки України в здійсненні інтернаціоналізації ЗВО є Британська Рада в Україні. Саме цією установою започатковано низку проектів вказаної спрямованості.

В 2017 році Криворізький державний педагогічний університет, разом з іншими університетами України, став одним з учасників проекту Британської Ради в Україні «Програма розвитку лідерського потенціалу університетів України». Британська Рада впроваджує Програму з 2016 по 2019 рр. у партнерстві з Інститутом вищої освіти Національної академії педагогічних наук України та Фондацією лідерства для вищої освіти (Велика Британія), а також за підтримки Міністерства освіти і науки України [1].

Програма 2017 року передбачала низку різнопланових заходів з наступними компонентами: навчальна, проектна діяльність, налагодження співпраці з ЗВО Великої Британії.

Навчальний компонент містив низку семінарів, тренінгів, індивідуальних завдань тощо для команди університету. Варто відзначити, що основною філософією всього проекту є бачення лідерства як базової компоненти інституціональних змін в університеті. Саме подібна стратегія дозволяє максимально використовувати потенціал всіх співробітників установи.

Велика увага приділялась практичним аспектам. Тренери з Фондації лідерства для вищої освіти (Велика Британія) особливу увагу приділили відмінностям між менеджментом і лідерством, стилям лідерства, коучингу.

Протягом участі у проекті університетом було реалізовано (й реалізація триває надалі) проект «Імідж університету як результат формування його соціального капіталу». Так, зокрема проведено:

соціологічне дослідження для визначення іміджу КДПУ серед 4 груп стейкхолдерів: абітурієнти, вчителі середніх загальноосвітніх навчальних закладів, студенти, викладачі;

офіційно представлено для преси нове оздоблення приміщень та соціально-побутову інфраструктуру університету;

проведено регіональний семінар «Сучасний університет: управління, інновації, лідерство» задля розповсюдження досвіду, набутого під час виконання проекту [2];

створено Центр соціального розвитку, Кімнату для тимчасового перебування дітей, Молодіжний центр «#StudHub» у КДПУ [3];

започатковано довгостроковий проект «Блоги КДПУ»;

проведено Всеукраїнський молодіжний форум «Університет для молоді – активна молодь для розвитку університету» [4].

Окрім того, започатковано проекти учасників компоненту «Майбутні лідери»: А. Тарасов – Партнерство в системі «школа-ЗВО» в період реформування освітньої галузі [5], О. Чаркіна – Тренінг-центр «Лідер XXI» [6].

Реалізовано план дій пітчу у ліфті, залучено заступника Міністра молоді та спорту України О. Й. Ярему до створення і відкриття Молодіжного центру, а також до відкриття V Осінньої сесії Школи молодіжного лідерства ПроЯв на базі КДПУ.

Важливим аспектом інтернаціоналізації ЗВО є безпосередня співпраця з зарубіжними закладами. Так, в проекті «Стратегії реформування вищої освіти в Україні до 2020 року» передбачається інституціоналізація результатів міжнародних освітніх і дослідницьких проектів [7].

У рамках участі в Програмі укладено угоду щодо навчального візиту у 2018 році команди КДПУ до Нового університету Бакінгемширу, м. Хай-Уйком (Сполучене Королівство).

Узагальнюючи результати, слід відзначити, що участь команди у Програмі вплинула на університет в таких компонентах:

посилилося розуміння персоналом сутності та актуальності лідерства у вищій освіті;

відбулося підвищення університетської інституціональної компетентності;

покращилася робота мультидисциплінарних команд;

відбулося накопичення соціального капіталу;

підвищилася кваліфікація та розширився професійний досвід персоналу;

актуалізувалися академічні цінності університету.

Список використаної літератури

1. Програма розвитку лідерського потенціалу університетів України. URL: <http://www.britishcouncil.org.ua/programmes/education/leadership-development> (дата звернення: 25.03.2018).

2. Регіональний семінар «Сучасний університет: управління, інновації, лідерство». URL: <https://kdpu.edu.ua/press-centre/media-resursy/oholoshennia/2911-rehionalnyi-seminar.html> (дата звернення: 25.03.2018).

3. Молодіжний центр «#StudHub» у КДПУ. URL: <https://kdpu.edu.ua/sotsialno-hromadska-diialnist/molodizhnyi-tsentr-studhub.html> (дата звернення: 25.03.2018).

4. Всеукраїнський молодіжний форум «Університет для молоді – активна молодь для розвитку університету». URL: <https://kdpu.edu.ua/sotsialno-hromadska-diialnist/konkursy-ta-proekty/shkola-proyav/2419-vseukrainskyi-molodizhnyi-forum-universytet-dlia-molodi-aktivna-molod-dlia-rozvytku-universytetu.html> (дата звернення: 25.03.2018).

5. «Партнерство в системі «школа – ЗВО» у період реформування освітньої галузі». URL: <https://kdpu.edu.ua/press-centre/novyny/novyny-fakultetiv/2829-osvityanske-partnerstvo-istoryky-universytetu-zustrilysya-z-uchytelyamy-shkil-mista.html> (дата звернення: 25.03.2018).

6. Тренінг-центр «Лідер XXI». URL: <https://kdpu.edu.ua/praktychnoi-psykholohii/naukova-robota/naukova-robota-vykladachiv/3048-treninh-tsentr-lider-khkhi-stolittia.html> (дата звернення: 25.03.2018).

7. Стратегія реформування вищої освіти в Україні до 2020 року (проект). Київ, 2014. 22 с.

A. Tarasov

THE IMPLEMENTATION OF «THE UKRAINE HIGHER EDUCATION LEADERSHIP DEVELOPMENT PROGRAMME» BY THE BRITISH COUNCIL IN UKRAINE (BASED ON THE PARTICIPATION EXPERIENCE OF KRYVY RIH STATE PEDAGOGICAL UNIVERSITY)

The implementation of the British Council program in Ukraine by the team of Kryvyi Rih State Pedagogical University has been analyzed. The main task and stages of its implementing as well as the results of project participation in «The Ukraine Higher Education Leadership Development Programme» are indicated.

Keywords: leadership, the British Council, higher education.

УДК 378.014.25

Тарасов С. В.

ИНТЕРНАЦИОНАЛИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ КАК ОДИН ИЗ СПОСОБОВ ВЫХОДА ИЗ ЦИВИЛИЗАЦИОННОГО КРИЗИСА

В тезисах кризис образования, наметившийся в цивилизованных странах, рассматривается как цивилизационный вызов, стоящий перед мировой культурой. Современная всемирная цивилизация есть цивилизация, пребывающая в глубоком кризисе, охватившем все области человеческой деятельности. Среди глобальных проблем, стоящих перед человечеством, одно из главнейших мест занимает проблема образования, так как образование и наука находятся в

фундаменте современной цивилизации. Автор видит решение указанных проблем во всемерном развитии интернационализации высшего образования.

Ключевые слова: цивилизационный вызов, глобальные проблемы, цивилизационный кризис, кризис образования, интернационализации высшего образования, мобильность студентов.

Если теория Арнольда Тойнби о «вызовах и ответах» как о движущей силе, создающей и движущей вперёд цивилизации, существующие на планете Земля, является справедливой [6, с. 106; 119-121], то безусловно современная цивилизация стоит в важнейшей точке своего развития, так как она столкнулась со множеством важнейших проблем, которые могут рассматриваться как цивилизационные вызовы. Не будет преувеличением сказать, что современная эпоха по своему значению не уступает времени Неолитической революции [1, с. 6].

Особенностью современной мировой цивилизации является то, что она является цивилизацией, переживающей глобальный цивилизационный кризис. Этот кризис настолько серьёзен, что может быть сопоставим с тем кризисом, который охватил Римскую империю в III в. н.э., и вполне может вызвать для человечества последствия ещё более страшные, чем гибель Римской империи и связанной с ней гибелью античной цивилизации. Такой вариант развития следует учитывать, тем более, что нельзя игнорировать то обстоятельство, что современная западная цивилизация имеет много общего с античной цивилизацией, начиная с развитой городской жизни и соответственного товарно-денежного обращения и кончая принципами гражданского общежития и изощрённым интеллектуализмом [7, с. XV].

Кризис, охвативший современную всемирную цивилизацию, является всеобщим, охвативший все сферы человеческой деятельности. Нарождающаяся постиндустриальная цивилизация, уже успевшая достигнуть больших успехов в области науки, техники и культуры, сталкивается со сложнейшими проблемами, от решения которых зависит её дальнейшее существование. Это не только набившие оскомину экономические проблемы, но и энергетическо-ресурсные, и демографические, и культурные проблемы, проблемы в образовательной сфере и, наконец, проблемы, порожденные научно-технической революцией. Указанные проблемы дают право говорить о глобальном кризисе современной цивилизации [2].

Проблема кризиса образования является, безусловно, одной из важнейших проблем, стоящей перед человечеством, так как система образования лежит в фундаменте современной цивилизации. Но именно с этой стороны, человечество подстерегают грозные опасности, может быть более важные, чем опасность, исходящая от терроризма и ресурсного истощения планеты.

Проблемы, лежащие на пути человечества, могут быть решены только при помощи науки, потому её развитие приобретает ключевую роль. Без современных высоких технологий невозможно уже не только развитие, но и существование цивилизации. Таким образом, эффективное массовое образование неизбежно приобретает важнейшее значение для существования и дальнейшего развития современной постиндустриальной цивилизации [2]. Потому наметившийся кризис образования представляет собой важнейшую опасность и важнейший цивилизационный вызов, который человечество обязано решить во что бы то ни стало.

А здесь положение не идеально даже в самых развитых и благополучных странах. Например, в Великобритании телесные наказания на законодательном уровне в средних школах были окончательно отменены лишь в 1987 г. Так, наконец, закончилась «диктатура учителя» в школе. А уже в конце 1990-х из английских школ после трёх лет работы уходила треть молодых учителей. Причина: хамское поведение школьников и нежелание их учиться [5, с. 38]. В 2004 г. любопытный эксперимент провёл один из английских телеканалов: он послал целый класс в «прошлое в 1954 год». Тридцать девочек и мальчиков в возрасте 16 лет, из разных школ (кстати, лучших учеников этих школ!), изолировали на четыре недели в здании интерната и погрузили в действительность полувековой давности. Первые контрольные и зачёты «путешественники во времени» сдали очень плохо. Первые контрольные по математике с успехом выдержали только трое. Для подопытных школьников было необычно, что учителя добивались реального знания предмета, а не среднего допустимого правилами количества ошибок в ответах. Заключительные экзамены с вопросами, взятыми из прошлого века, оказались настоящим провалом для класса. Успешно сдали экзамены по всем предметам только семь из тридцати отличников нашего времени. Большинство провалилось по одному или нескольким предметам. Особенно катастрофическими были результаты по математике, географии и истории [5, с. 36-37].

Одним из способов, который может быть применён при решении проблем, стоящих перед образованием в мире, является интернационализация высшего образования. А процесс интернационализации высшего образования проходит на интернациональном, отраслевом и институциональном уровне, при котором цели, функции и механизм предоставления образовательных услуг приобретают международный характер. Сегодня интернационализация образования становится объектом и предметом целенаправленной государственной политики, ориентированной на решение национальных, политических, социальных и экономических проблем [4, с. 70].

В наше время страна, которая решает «замкнуться в себе», готовит себе печальное будущее. Интернационализация образования решает такие цели, как обучение студентов в зарубежных вузах, расширение региональной сети собственных вузов для более эффективного использования, повышение качества образования и достижений за счёт участия представителей разных вузов в международном процессе обмена знаниями [4, с. 71].

В средние века подобное положение уже существовало. В ту эпоху студент, учившийся в Болонье, мог продолжить обучение в Оксфорде или Сорбонне. Но создание и стремительное развитие больших национальных государств Нового времени, если не прекратило эту практику, то значительно ограничило её.

Современные информационные технологии, в том числе стремительное развитие дистанционного обучения, сделали прозрачными для образовательных услуг государственные границы. Следует так же учитывать возродившуюся и быстро возрастающую мобильность студентов. Постоянно часть студентов проходит обучение за границей. По данным ЮНЕСКО (2005 г.), уровень международной мобильности студентов за последние 25 лет вырос втрое. По мнению экспертов, к 2025 г. количество обучающихся за границей студентов составят 4,5 миллионов человек [4, с. 71], что вполне сравнимо с общей численностью студентов всех вузов бывшего Союза в середине 80-х гг. минувшего столетия [3, с. 410].

Всё это даёт возможность сохранять оптимизм в вопросе решения проблемы образования, иными словами решения цивилизационного вызова, стоящего перед современным человечеством.

Список использованной литературы

1. Арцишевський Р. Світоглядна освіта в умовах переходу до інформаційного суспільства. *Шлях освіти*. 2008. №8. С. 6-11.
2. Буданова В. П. История мировых цивилизаций. URL: <https://studfiles.net/preview/4668025/> (дата обращения: 25.03.2018).
3. Верт Н. История советского государства. 1900-1991. Москва, 1992. 480 с.
4. Золотарьова І., Шоша Ж.-Ю. Розвиток інтернаціоналізації університету у співпраці з європейським університетом у співпраці з європейським простором вищої освіти. *Вища школа*. 2001. № 9-10. С. 70-79.
5. Машина времени, школьный вариант. *Наука и жизнь*. 2005. № 1. С.36-38.
6. Тойнби А. Дж. Постигание истории. Москва, 1991. 736 с.
7. Фролов Э. Д. Гульельмо Ферреро – мастер актуализированного историописания. *Ферреро Г. Величие и падение Рима*. Кн. 1. Т. 1-2. Санкт-Петербург, 1997. С. VII-XV.

Тарасов С. В.

ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЯ ОСВІТИ ЯК ОДИН ІЗ СПОСОБІВ ВИХОДУ З ЦИВІЛІЗАЦІЙНОЇ КРИЗИ

У тезах криза освіти, що накреслилася в цивілізованих країнах, розглядається як цивілізаційний виклик, що стоїть перед світовою культурою. Сучасна всесвітня цивілізація є цивілізацією, що перебуває в глибокій кризі, яка охопила всі сфери людської діяльності. Серед глобальних проблем, що стоять перед людством, одне з найголовніших місць займає проблема освіти, оскільки освіта і наука перебувають у фундаменті сучасної цивілізації. Автор бачить вирішення зазначених проблем у всебічному розвитку інтернаціоналізації вищої освіти.

Ключові слова: цивілізаційний виклик, глобальні проблеми, цивілізаційна криза, криза освіти, інтернаціоналізації вищої освіти, мобільність студентів.

S. Tarasov

INTERNATIONALIZATION AS ONE OF THE WAYS TO ESCAPE THE CRISIS OF CIVILIZATION

The thesis touches upon the problem of the oncoming crisis in the sphere of education in civilized countries. The crisis is viewed as a civilizational challenge facing the world culture. Modern world civilization is a civilization is plunged into a deep crisis that has engulfed all areas of human activity. Among the global problems facing humanity one of the most important places is occupied by the problem of education, as education and science are at the foundation of modern civilization. The author sees the solution of these problems in the full development of internationalization of higher education.

Keywords: Civilizational challenge, global problems, civilizational crisis, crisis of education, internationalization of higher education, mobility of students.

УДК 378 (043)

Тимофєєва І. Б., Рейпольська О. Д.

ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК ОBOB'ЯЗKOBA СКЛАДОВА КОНКУРЕНТНОСПРОМОЖНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

У тезах розглядається низка факторів, пов'язаних із оцінюванням інформаційно-комунікаційної компетентності якості вищої освіти, зокрема, фактор оцінювання успішності ЗВО студентами, які в ньому навчаються, що дає цілком об'єктивну оцінку навчальному закладу

відповідно до критеріїв, «відчутих» зсередини. На основі аналізу психолого-педагогічної літератури охарактеризовано зміст основного поняття дослідження «інформаційно-освітнє середовище». Визначено основні вимоги принципів та функцій проектування інформаційно-освітнього середовища вищої школи.

Ключові слова: *якість вищої освіти, освітні ресурси, інформаційно-комунікаційна компетентність, майбутні педагоги.*

Сучасне українське суспільство характеризується як інформаційне і формується на підставі ознак науково-технічного прогресу, процесів і соціально-економічних факторів. Розглядаючи систему освіти в інформаційному суспільстві, необхідно розуміти, що пріоритетом її розвитку є впровадження сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, які забезпечують її доступність та ефективність, а також підготовку молоді до життєдіяльності в такому інформаційному суспільстві. Необхідно виділити організацію інформаційних процесів, розвиток та застосування інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ), які передбачають наступні процеси: передачі, організації, збереження і накопичення даних, формалізації та автоматизації знань [5].

Вміння вправлятися із сучасними інформаційно-комунікаційними технологіями та різноманітними засобами сьогодні не обмежується певним сталим набором знань та вмінь людини, адже щоденно оновлюваний ринок ІКТ є неосяжним та потребує постійного вміння навчатись та оцінювати навколо себе важливі та необхідні технології, опановувати їх вже сьогодні та застосовувати у повсякденному житті, у професійній діяльності. Людина, яка здатна до цього, володіє так званою цифровою грамотністю, оскільки може швидко та ефективно опанувати новітні технології та застосувати їх для власних потреб. Саме тому Нова українська школа однією з ключових сьогодні визнає інформаційно-цифрову компетентність, якою має володіти сучасний учень. Ключовою умовою впровадження Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» є формування бази підготовки педагогічних працівників нової генерації, забезпечення умов для становлення і розвитку сучасних альтернативних моделей професійного та особистісного розвитку педагогів [3].

У багатьох нормативно-правових документах, що регламентують освітню діяльність закладів освіти (закон України «Про вищу освіту», Національна рамка кваліфікацій України, Національна доктрина розвитку освіти України на 2012 – 2021 роки), проблема становлення конкурентоспроможного майбутнього фахівця, в період його навчання у вищому навчальному закладі розглядається як одна з пріоритетних. При цьому, наголошено на необхідності забезпечення формування ІКК майбутніх педагогів, створення інформаційно-освітнього середовища (ІОС).

Дослідники визначають різні наукові підходи до професійної підготовки майбутніх фахівців: компетентісний (В. Баркасі, Н. Бібік, О. Глузман, О. Дубасенюк, В. Кремень, В. Луговий, О. Овчарук, О. Пометун, О. Савченко, М. Степко та ін.); акмеологічний (С. Вітвицька, Н. Кузьміна, Л. Рибалко та ін.); суб'єктивно-діяльнісний (Л. Голодюк, С. Максименко, Н. Міщенко та ін.); технологічний (А. Алексюк, В. Беспалько, Н. Волкова, С. Сисоева та ін.) [1].

Нині, перед кожним вищим навчальним закладом постало складне, багатофакторне завдання, пов'язане із формуванням і розвитком нового інформаційного освітнього середовища з урахуванням вимог соціальної перспективи. Параметри інформаційного освітнього середовища вищого навчального закладу зумовлені вимогами до фахівців, які готуються до роботи в умовах принципових змін в економіці. Окрім того, інформаційне освітнє середовище набуває нових рис у результаті впливу соціального, соціокультурного середовища, адекватного оновлень Україні.

У такому контексті цінною є наукова позиція М. Братко, який, аргументуючи власне переконання стосовно того, що освітнє середовище (ОС) закладу вищої освіти є багато-суб'єктивним і багатопредметним системним утворенням, підкреслює, що воно має можливості цілеспрямовано впливати на професійно-особистісний розвиток майбутнього фахівця, забезпечуючи його готовність до професійної діяльності, продовження навчання, успішного виконання соціальних ролей та самореалізації у процесі життєдіяльності. Це комплекс умов-можливостей і ресурсів (матеріальних, фінансових, особистісних, технологічних, організаційних, репутаційних) для освіти особистості, що склались не стихійно, а планово, цілеспрямовано в установі, яка виконує функції з надання вищої фахової освіти, забезпечує можливості для особистості, загальнокультурного і професійного розвитку суб'єктів освіти [2, с. 16].

На наш погляд, інформаційне середовище – складова частина і технологічна основа середовища навчання й частина інформаційного простору, а її ключовим компонентом виступає комп'ютер, що є засобом здобуття інформації, її обробки і оновлення знань і характеризується доступом інформаційних ресурсів тих, що вчиться до змісту, і можливістю реалізовувати різні види взаємодії: чати, електронна пошта, презентації і так далі, що значно збагачує взаємодію суб'єктів середовища. Слід відзначити, що ролі обох суб'єктів в новому середовищі також змінюються. Викладач не лише розповсюджує знання й інформацію, а й виступає у ролі координатора пізнавального процесу. При цьому, студент – активний суб'єкт навчального процесу, спрямованого на свідомий розвиток, в даному випадку, формування інформаційно-комунікаційної компетентності.

Переконані, що сьогодні необхідно враховувати те, що визначення ІКК, перш за все, пов'язане із цифровими технологіями, середовищем, цифровим суспільством, інформаційною культурою, відповідальністю, безпекою, вмінням аналізувати сучасні інформаційні процеси та працювати з даними, програмами у інформаційному (цифровому) просторі, застосовувати їх для професійної діяльності та власного розвитку – це є сьогоднішні реалії. Визначимо сутнісні характеристики інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх педагогів: ефективне використання інформаційно-комунікаційних, медіа технологій, що дозволяє плідно здійснювати професійну діяльність відповідно до умов закладів освіти; оволодіння знаннями, вміннями та здібностями з галузі інформаційно-комп'ютерних дисциплін, необхідних для роботи за фахом для вирішення професійних завдань; розвинене співробітництво з колегами і професійним міжособистісним середовищем; інтегроване поєднання знань, здібностей і установ.

Аналіз найновіших та сучасних розробок в сфері вимог до ІКК майбутнього педагога, як зазначила О. Овчарук, стає європейська мережа EUROPASS, що призначена для всіх, хто створює власне портфоліо у європейському форматі, пропонує дотримуватись стандартів цифрової компетентності, де ключовими складовими є здатність особи здійснювати:

- інформаційно-комунікаційні процеси (використовувати, порівнювати, класифікувати, накопичувати, відтворювати);
- комунікацію (спілкуватись різними засобами, співпрацювати, ділитися інформацією, брати участь у спільнотах, використовувати засоби);
- створення контенту (розробляти цифрові тексти, відео-, аудіо- файли, формувати та редагувати тексти, застосовувати базові мови програмування, використовувати ліцензії та копірайти);
- безпечне користування (вміти захищати інформацію, економне використовувати енергію, ідентифікувати небезпечні файли та сайти, розуміти негативні та позитивні впливи ІКТ, вміти уникати небезпеки у цифровому середовищі);
- вирішення проблем (вміти вирішувати технічні та технологічні проблеми, використовуючи різні програмні засоби, вміти оновлювати та поповнювати програмні продукти та ресурси) [4].

Таким чином, ефективне формування ІКК майбутнього вихователя закладів дошкільної освіти можливо за умов: створення інформаційно-освітнього середовища (ІОС), націленого на формування потреби в ІКК через організацію навчально-виховної діяльності та педагогічної практики студентів-майбутніх педагогів; забезпечення конкурентоспроможності майбутніх фахівців у процесі формування ІКК є важливим чинником розвитку сучасного суспільства, а створення відкритого інформаційного освітнього середовища та формування його засобів і технологій є першочерговим завданням вищої освіти. Формування освітнього простору покликано прагненням поєднати існуючий педагогічний досвід з новими інформаційними технологіями. Побудова єдиного ІОС на основі сучасних інформаційних та цифрових технологій привносить у освітній процес такі можливості, як-то поєднання високої економічної ефективності та гнучкості навчального процесу, широке використання інформаційних ресурсів, суттєве розширення потенціалу традиційних форм навчання, і у такий спосіб сприяє формуванню ІКК майбутніх педагогів.

Список використаної літератури

1. Биков В. Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти: Монографія. Київ, 2009. 684 с.
2. Братко М. Освітнє середовище вищого навчального закладу як детермінанта якості освіти. *Збірник тез Всеукраїнської інтернет-конференції «Актуальні проблеми університетської та професійної післядипломної освіти в кризових умовах»*. Київ, 2015. 112 с.
3. Нова українська школа. Концепція. URL: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016/> (дата звернення: 25.03.2018).
4. Овчарук О. Сучасні вимоги до цифрової грамотності в системі шкільної освіти: на основі рамки цифрової компетентності DIGCOMP 2.0. *Нова педагогічна думка*. 2017. 4 (92). URL: <http://novadumka.at.ua> (дата звернення: 25.03.2018).
5. Тимофєєва І. Б. Формування інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Київ, 2017. 255 с.

I. Timofeieva, O. Reipolskaya

INFORMATION AND COMMUNICATION COMPETENCE AS A COMPULSORY COMPOSITION OF FUTURE PEDAGOGIC

The article analyses the variety of the factors, related with the raising of the quality of higher education. In addition, the factor of evaluation of the successfulness of the University by the students, studying at it is considered. This gives fully objective evaluation to the educational establishment according to the criteria, felt within. Moreover, the necessity of modernization of the university education, firstly by introducing the distance learning is outlined. It will influence the mobile spread of knowledge by exchanging the educational resources.

On the basis of the analysis of psychological and pedagogical literature the basic concept of research is defined as 'educational and information environment'. The basic requirements of the principles and functions of the design of the informational and educational environment of high school have been specified.

Keywords: the quality of higher education, educational resources, information and communication competence, future pedagogic.

УДК 378.1

Толпежніков Р. О.

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКОГО ПОТЕНЦІАЛУ СУЧАСНОГО УНІВЕРСИТЕТУ

Узагальнено теоретичний підхід до формування лідерського потенціалу сучасного університету на певних рівнях формування потенціалу університету, теоретично аргументовано механізм формування лідерського потенціалу університету, виділено особливості механізму управління лідерським потенціалом університету та обґрунтовано інтегральну освіту як один із проактивних підходів до формування лідерського потенціалу в університетському середовищі.

Ключові слова: лідерський потенціал, університет, інтегральна освіта, проактивність, управління.

Одним із визначальних чинників забезпечення лідерського потенціалу сучасного університету виступає проактивна система управління процесами формування і використання потенціалу університету. Вона надає необхідну інформацію щодо забезпечення випереджаючого інноваційного розвитку та використання латентних можливостей і перетворення їх у здатність досягнення конкурентної переваги в університетському середовищі. Дослідження існуючих систем управління свідчить про обмеженість їх запровадження для виявлення та оцінювання внутрішніх і зовнішніх резервів університету, а отже, новітні умови розвитку соціально-економічних відносин у сучасному суспільстві зумовлюють необхідність проактивного формування мети, змісту та результатів функціонування сучасної освіти, орієнтуючи її на підготовку нової генерації фахівців, які мають характеризуватися інтегральним підходом до формування особистих компетентностей, які будуть сформовані передусім особистою творчістю здобувача вищої освіти, його мобільністю та креативністю, що повинна бути розкрита на базі підвищення загальнонаукового, загальнокультурного та професійного рівнів науково-педагогічних працівників, запровадження у навчально-виховний процес нових педагогічних концепцій, сучасних технологій навчання. Крім того, забезпечення «входження» студента як майбутнього творчого фахівця – керівника у світ професійної культури та його оптимальна адаптація до умов професійної діяльності зумовлюють необхідність обґрунтування нової парадигми освіти, яка безпосередньо пов'язана з професійною компетенцією та компетентністю її випускників [1-3].

Сучасний університет повинен бути потужним освітнім та науково-дослідницьким центром, який прагне бути лідером у сфері досліджень та освіти, що створює, зберігає та поширює знання у технічній, природничій, суспільній і гуманітарній наукових сферах. Сучасний університет-лідер – це спільнота викладачів, студентів, працівників, випускників університету та його друзів, яка формує високоосвічену, національно свідому, творчу особистість, здатну проактивно мислити та самовдосконалюватись, надихати наступні покоління студентів до розбудови університету з його традиціями та відповідально діяти для розвитку відкритого і демократичного суспільства.

В основу методологічного забезпечення покладено визначення методологічних підходів та методів управління лідерським потенціалом і принципів, які сприяють підвищенню ефективності системи управління процесами формування та використання потенціалу університету. Методологічне забезпечення є важливою складовою методології управління лідерським потенціалом університету, що являє собою внутрішню єдність наукових теорій та ідей, механізмів, принципів, методів, моделей та алгоритмів управління в університетському середовищі.

У процесі свого функціонування університет чинить непрямий вплив на зовнішнє середовище. Частина елементів зовнішнього середовища (суспільство, освітянський простір, працедавці як споживачі підготовлених фахівців, бізнес), стан яких залежить від розвитку університетського потенціалу, створює макропотенціал. До макропотенціалу належать наступні складові потенціалу: рейтинг університету в академічному та науковому середовищі, конкуренти, «споживачі» діяльності університету: здобувачі університетської освіти, роботодавці, фахові асоціації, бізнес-середовище, абітурієнти (потенційні здобувачі), зовнішні фінансові елементи забезпечення лідерського потенціалу університету: показники надійності, показники вартості бізнесу. Найважливішою частиною макропотенціалу виступають зазначені показники потенціалу підприємства, необхідність зміни характеристик яких і є основною передумовою здійснення стратегічного управління потенціалом промислового підприємства. Подібні стосунки між об'єктом і окремими елементами зовнішнього середовища можуть бути прямими або опосередкованими.

Інформація, що визначає лідерський потенціал (чи то внутрішні зв'язки або зв'язки між параметрами об'єкту і зовнішнього середовища), ґрунтується на параметрах, що зв'язують безпосередньо точки входу і виходу (чинник і результат). Для макропотенціалу точками виходу будуть параметри, що у загальному результаті визначають лідерський потенціал університету: Пріоритет 1: Регіональне охоплення. Розвинути позицію Університету як регіонального форуму для інтелектуальної взаємодії, через активне просування ідей, створених в Університеті та через

відкритість до нових ідей, згенерованих в іншому місці; Пріоритет 2: Формування інтелектуальної еліти регіону на базі відповідальної громадянської позиції за всіма освітянськими рівнями.

Визначено, що невикористані конкурентні переваги є резервами лідерського потенціалу і саме вони зумовлюють здатність підприємства вчасно реагувати на змінюваність зовнішнього середовища та утримувати стійкі позиції в університетському середовищі. На відміну від будь-яких інших видів управління, де цільовими установками виступають внутрішні параметри університету, проактивне управління спрямоване на створення певного лідерського положення університету, а отже, цільові установки проактивного формування лідерського потенціалу – зовнішні, тобто параметри макропотенціалу, в якому параметри об'єкту виступають як невід'ємні характеристики суспільної оцінки діяльності університету.

Певний рівень потенціалу підприємства не є критерієм досягнення стратегічної мети, оскільки стратегічна мета формується набагато ширшим — науковою капіталізацією університету. Цільовою установкою в цьому випадку буде досягнення сприятливих для університету значень параметрів макропотенціалу (а не параметрів об'єкту), сукупність яких визначає ступінь досягнення поставленої стратегічної мети.

Проведене дослідження дозволило зробити висновок, що лідерський потенціал розглядається як категорія, що відображає не тільки наявний стан процесів в університеті, а й динаміку і перспективи стратегічного розвитку останнього з урахуванням існуючого стану його можливостей і впливу мінливих чинників зовнішнього середовища.

Головними ресурсами в забезпеченні лідерського потенціалу має стати інтегральна освіта – результативна модель освітньої діяльності, лідерства та управління, яка описує розвиток системи управління освітою різного масштабу: студент, викладач, університет, професійні фахівці, наукова спільнота. Сучасний університет – це не лише заклад освіти, це – заклад культурного життя та комунікацій різного рівня:

- студент-викладач/науковець-фахівець;
- університет-суб'єкт господарської/суспільної діяльності-регіональна економіка-національна економіка-світова економіка;
- навчання-підвищення кваліфікації-повторне навчання;
- університет-спілка університетів;
- університет-працедавець-спілка працедавців.

На кожному рівні необхідно визначити: 1. Парадигму мислення: що рухає вчинками здобувача вищої освіти і вчинками викладача/науковця, працедавця. Виявити спільну мету, що дозволяє досягати спільного результату; 2. Комунікацію: визначення потреб у взаємодії суб'єктів освітнього процесу та навколишнім середовищем, що іноді має іншу парадигму мислення/пізнання; 3. Лідерство: ідентифікація і формування певного стилю лідерства здобувача вищої освіти, науково-педагогічного працівника, закладу вищої освіти та зіставлення із прагненням студента, традицією університету, прагненням роботодавця, сучасним та майбутнім викликом держави; 4. Менеджмент: управління освітнім процесом, новітніми засобами навчання та перепідготовки. Залучення сучасних методів підготовки фахівців на базі сучасних інформаційних технологій та пропонування новітніх; 5. «Територію» освіти: визначити цінності і парадигми мислення, що визначають хід суспільних процесів на рівні регіону – країни; 6. Інтегральний погляд: визначення маркерів досягнення певного розвитку освітньо-наукового потенціалу на кожному комунікаційному рівні.

Таким чином, основне завдання формування лідерського потенціалу сучасного університету – формування і забезпечення єдності цілі освіти та її результату має бути системним, що полягає у формуванні професійно-спрямованої особистості та відповідального громадянина.

Таким чином, встановлено, що головними детермінантами визначення лідерського потенціалу є чинники макропотенціалу університетського середовища, де університет є центром інтегральної освіти, завдання якого полягає в системному формуванні та забезпеченні єдності цілі освіти та її результату, спрямоване на досягнення особистих прагнень здобувача вищої освіти в професійному становленні та суспільної реалізації. Лідерський потенціал університету формується на певних засадах: регіональне охоплення, формування інтелектуальної еліти регіону на базі відповідальної громадянської позиції за всіма освітянськими рівнями, формування механізму залучення університетської спільноти до управління університетом.

Список використаної літератури

1. Barro R. I. Education as determinant of economic growth. *Education in the Twenty First Century* / Ed by E. P. Lasear. Stanford, Ca (USA): The Hoover Institution Press Publication. 2002. № 501. P. 9–24.
2. Енциклопедія освіти / головний ред. В. Г. Кремень. Київ, 2008. 1040 с.
3. Євтух М. Б., Лузік Е. В., Дибкова Л. М. Інноваційні методи оцінювання навчальних досягнень: монографія. Київ, 2010. 248 с.
4. Educational Technology and Mobile Learning. URL: <http://www.educatorstechnology.com/2013/03/14-technology-concepts-every-teacher.html> (last accessed: 25.03.2018).

5. Толпежников Р.О. Проактивное управление сукупним потенціалом підприємства: монографія. Маріуполь, 2012. 250 с.

6. II Міжнародна науково-практична конференція «Університет і лідерство». URL: <http://kubg.edu.ua/prouniversitet/news/podiji/4846-iii-mizhnarodna-naukovo-praktychna-konferentsiia-universitet-i-liderstvo.html> (дата звернення: 25.03.2018).

R. Tolpezhnikov

THEORETICAL FOUNDATIONS FOR DEVELOPING LEADERSHIP POTENTIAL OF A MODERN UNIVERSITY

The theoretical foundations for developing leadership potential of a modern university at certain levels are specified, the mechanism of developing university leadership potential is theoretically substantiated, the peculiarities of mechanism of managing university leadership potential are highlighted, and integral education is grounded as one of the proactive approaches to developing of leadership potential in the university environment.

Keywords: leadership potential, university, integral education, proactivity, management.

УДК 378.14

Шабельник Т. В., Лисенко Ю. Г.

МОДЕЛІ ДИСТАНЦІЙНИХ НАВЧАЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ЯК ФАКТОР ПІДВИЩЕННЯ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ СУЧАСНОГО ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У тезах розглянуто переваги моделей дистанційних навчальних технологій, використання яких сприяє підвищенню конкурентоспроможності, збільшенню визнання бренду та рейтингу сучасного закладу вищої освіти.

Ключові слова: заклад вищої освіти, дистанційні навчальні технології, модель відкритих навчальних курсів, онлайн-курс.

В умовах динамічного розвитку інформаційного середовища все більшого поширення у сучасних закладах вищої освіти набувають дистанційні навчальні технології та дистанційні форми навчання [1]. Серед сучасних дистанційних інформаційних моделей освіти можна виділити онлайн-курси на основі навчальних систем та модель відкритих навчальних курсів. Основною метою їх впровадження є швидке й зручне поширення знань та забезпечення доступності освіти [5].

Онлайн-курс на основі навчальних систем є курсом, у якому більша частина контенту отримується студентом в онлайн режимі.

У цій моделі передбачається робота викладача з групами студентів на основі спеціалізованої системи дистанційного навчання (наприклад, онлайн-платформи Moodle, Adobe Connect, JoomlaLMS, ATutor, ShillSoft, Prometheus тощо) із використанням віддаленого тестування, проведення консультацій та спілкування студентів і викладачів через форуми та відеоконференції [3, 4].

Модель відкритих навчальних курсів є дистанційним навчальним курсом, метою якого є орієнтація на велике коло віддалених один від одного користувачів [2]. Весь зміст такого дистанційного курсу знаходиться у відкритому доступі мережі Інтернет на безкоштовній основі.

Модель відкритих навчальних курсів має всі ознаки традиційних курсів, але, в свою чергу, відрізняється від останніх та від традиційних дистанційних курсів кількістю учасників (більше тисячі).

Зворотній зв'язок генерується за рахунок організації спільноти навколо курсу, в якій система навчання ґрунтується за принципом передачі знань від одного учасника до іншого.

Впровадження закладом вищої освіти моделі відкритих навчальних курсів значно поширює кількість дисциплін, які можуть бути використано у процесі надання освітніх послуг.

Сучасні основні платформи пропонують велику кількість курсів із різноманітних наукових галузей.

На сучасному етапі розвитку використання моделі відкритих навчальних курсів набуває широкої географії, а саме використовується закладами вищої освіти: США, Німеччини, Великобританії, Австралії, Іспанії, Греції, України, тощо.

Значущість та надійність таких проектів надає участь у них провідних світових університетів, наприклад, Массачусетського технологічного університету, університетів Стенфорда і Гарварда та інших.

Власні платформи моделі відкритих навчальних курсів запустили у Німеччині (Iversity, 2012 р.), Великобританії (Open University, 2012 р.), Іспанії (Crypt4you, 2013 р.), в Україні (Prometheus, 2014 р.). Так, у Великобританії поєдналися 12 провідних вузів у проєкті Futurelearn, у Європейському союзі – 11 вузів у проєкті OpenupEd.

Загальні схеми організації навчального процесу у моделі відкритих навчальних курсів є схожими із традиційними методами. Студент обирає через мережу Інтернет курс та записується на нього. Діяльність студента поєднує роботу у дистанційному режимі з лекційними матеріалами,

виконанням практичних завдань, тестування, роботу на форумах, складання підсумкових форм контролю тощо.

Слід відзначити, що в процесі навчання за моделлю відкритих навчальних курсів у всіх зарубіжних проектах проводиться потужна науково-дослідна робота з аналізу навчального процесу.

Це дозволяє проводити оцінку якості процесу навчання та ефективності дистанційних інформаційних технологій, що використовуються, та отримувати високу результативність цілей сучасних закладів вищої освіти, таких як:

- інтеграція в систему глобальної освіти і навчання студентів по всьому світу;
- збільшення визнання бренду сучасного закладу освіти та його рейтингу, у тому числі на міжнародному рівні;
- поліпшення якості розроблених навчальних програм за рахунок генерації зворотного зв'язку від широкої аудиторії з різних регіонів світу;
- аналіз ефективності використання онлайн механізмів для привернення уваги користувачів освітнього контенту закладу освіти;
- забезпечення доступності вищої освіти для людей з обмеженими вадами здоров'я.

Список використаної літератури

1. Про затвердження Положення про дистанційне навчання : Наказ Міністерства освіти і науки України № 466 від 25.04.2013 р. URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13> (дата звернення: 23.03.2018).
2. Бацуровська І. В. Масові дистанційні курси: інноваційна тенденція в освіті. *Науковий вісник Миколаївського національного університету ім. В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. 2015. № 1 (48). С. 31–34.
3. Глушенко В. В. Проектування системи підтримки дистанційного навчання професійно-технічного закладу. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2015. Т. 49, № 5. С. 121–133.
4. Деміда Б., Сагайдак С., Копил І. Системи дистанційного навчання: огляд, аналіз, вибір. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка». Комп'ютерні науки та інформаційні технології*. 2011. № 694. С. 98–107.
5. Системи дистанційного навчання: порівняльний аналіз навчальних можливостей. URL: www.academia.edu/931578/Системи_дистанційного_навчання:_порівняльний_аналіз_навчальних_можливостей (дата звернення: 23.03.2018).

T. Shabelnyk, Y. Lysenko

DISTANCE LEARNING TECHNOLOGIES MODEL AS A FACTOR OF INCREASING THE COMPETITIVENESS OF MODERN HIGHER EDUCATION ORGANIZATION

The advantages of using models of distance learning technologies are considered in theses. Use of these models help to increase competitiveness, recognition of brand and rating of modern higher education organizations.

Keywords: higher education organization, distance learning technologies, open training course model, online course.

УДК 378.147

Шайхатдінов А. З.

КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНІСТЬ ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ В УМОВАХ РИНКОВИХ ВІДНОСИН: ПРОБЛЕМИ ТА НАПРЯМКИ ВИРІШЕННЯ

У тезах розглянуто сутність поняття «конкурентоспроможність вищого навчального закладу», проаналізовано та виокремлено основні проблеми, що знижують конкурентоспроможність вищого навчального закладу та запропоновані напрямки удосконалення системи освіти, що дозволять підвищити конкурентоспроможність сучасного закладу вищої освіти.

Ключові слова: конкурентоспроможність, вища освіта, удосконалення вищої освіти

Управління конкурентоспроможністю у сфері надання освітніх послуг є новим об'єктом дослідження управлінської науки як в Україні, так і в інших країнах. Значний внесок у розвиток теорії освітнього менеджменту зробили зарубіжні і вітчизняні вчені, серед яких Ю. Є. Петруня, М. Я. Матвіїв, І. В. Іванова, Л. М. Карамушка, М. Ніязова, О. Кратт, Б. Корольова, С. О. Мамонтов, Т. Є. Матвіїв, Т. Є. Оболенська, Н. М. Ушакова, Є. М. Хриков та інші. Деякі аспекти якості роботи та конкурентоспроможності ЗВО розглядали В. Заболотний, А. М. Тибія, З. І. Домбровський, Т. Решетілова, Ю. Петруня, І. Лошенюк.

Аналіз літературних джерел дозволив виявити відсутність єдиного визначення поняття «конкурентоспроможність вищого навчального закладу», тому визначення терміну має важливе значення щодо отримання наукової точки зору та практичного результату. Так, Н. І. Панченко визначив конкурентоспроможність ЗВО як потенційні можливості з надання відповідного рівня освітніх послуг, що задовольняють потреби суспільства при підготовці висококваліфікованих спеціалістів, а також необхідність розробки, створення та реалізацію науково-методичної та науково-

технічної продукції як на сучасному етапі, так і в майбутньому [1]. Дане визначення спрямоване на перевагу соціальних інтересів, але не розкриває потенціал самого вищого навчального закладу. Визначення І. Б. Романової «конкурентоспроможність – це властивість вищого навчального закладу, яка визначає долю релевантного ринку освітніх послуг, що належать даному вузу, та можливість протистояти перерозподілу ринку на користь інших суб'єктів» [2]. Недосконалість цього визначення залежить від показника економічної діяльності ЗВО, що відображає його дійсний та перспективний стан на деяких сегментах ринку. У наукових працях автори намагаються розглядати конкурентоспроможність вищого навчального закладу як комплексну характеристику вузу за зазначений період часу в умовах конкретного ринку, відображаючи перевагу над конкурентами, а також здатність вузу до постійного функціонування і своєчасної адаптації до змін зовнішнього середовища.

У цьому дослідженні будемо використовувати робоче визначення конкурентоспроможності як здатність ЗВО задовольняти потреби користувачів освітніх послуг в окремій сукупності професійних знань, умінь і навиків в умовах прямої і опосередкованої конкуренції.

Конкурентоспроможність ЗВО зумовлюється, насамперед, конкурентоспроможністю його освітніх продуктів, а також конкурентоспроможністю ресурсного забезпечення. Під конкурентоспроможністю освітніх продуктів слід розуміти їх порівняльну динамічну здатність до задоволення потреб конкретного клієнта у певний період часу. Конкурентоспроможність ресурсного забезпечення ЗВО – порівняльна динамічна спроможність наявної системи ресурсів, в т. ч. компетенцій, формувати і утримувати конкурентні переваги [3].

Сучасна система освітніх послуг в Україні не забезпечує достатнього рівня конкурентоспроможності країни, незважаючи на її відносно високі кількісні характеристики. За даними 2016 р., за більшістю зі складових індексу глобальної конкурентоспроможності Україна займає останні позиції. Україна значно поступається за рейтингом критерію «Здатність країни до втримання талантів» – 140 місце, що зумовлено недостатньою самореалізацією і відсутністю належних умов для гідного працевлаштування молодого покоління [4].

Ситуація в системі вищої освіти України характеризується такими проблемними факторами:

- якість освіти не відповідає очікуванням роботодавців. Рівень випускників українських вищих навчальних закладів і очікуваний рівень кваліфікації молодих спеціалістів суттєво відрізняються. Згідно з результатами опитування керівників 2013 р., кожен п'ятий роботодавець вважає низький рівень кваліфікації робочої сили проблемним фактором для власного бізнесу [5].

Це не означає, що система освіти не розвивається, але набутий досвід у сфері освіти не задовольняє зростаючих вимог бізнесу щодо знань випускників навчальних закладів. Отже, це породжує невідповідність попиту і пропозиції на ринку праці України;

- система освіти не розвиває важливих для конкурентоспроможності навичок. В Україні низька якість викладання менеджменту, що є провідною складовою продуктивності компаній у сучасному світі. У країні майже не готують управлінців західного зразка, які з успіхом могли б подолати всі виклики ринкової економіки. На думку більшості керівників, рівень українських бізнес-шкіл не відповідає міжнародним стандартам. Їхня оцінка – 2,97 із 7 балів, тоді як у середньому у світі цей показник дорівнює 4,18 бали [6, 18];

- кошти, які виділяють на освіту, витрачаються неефективно. В Україні переважна частина коштів, що виділяються з бюджету на освіту, витрачається на оплату праці й комунальні платежі (за оцінками експертів, частка цих витрат становить понад 70 %). Інвестування у поліпшення матеріально-технічної бази й інновації відбувається за остаточним принципом [5];

- в Україні слабка система керування й контролю якості освіти. Навчальні заклади отримують державне фінансування залежно від кількості контингенту студентів, а не від якості отриманих ними знань та навичок. Стимули для підвищення якості освіти у навчальних закладах майже відсутні. Україна не бере участі в міжнародних моніторингах і рейтингах, таких, як: PISA6, PIRLS7, IAEP8, і лише одного разу брала участь у TIMSS 2007 р.

Усе це потребує розробки науково обґрунтованих практичних рекомендацій щодо підвищення конкурентоспроможності ЗВО в Україні, що дало б змогу підвищити їхній рейтинг на світовому ринку освітніх послуг.

Основними напрямками підвищення конкурентоспроможності вищих навчальних закладів мають бути:

- 1) удосконалення управління вищою освітою, а саме: розроблення методики і системи показників для оцінки діяльності вищих навчальних закладів, забезпечення моніторингу їхньої діяльності; вдосконалення державного замовлення на підготовку фахівців [7];

- 2) зменшення грошових витрат покупця (надання знижок при оплаті освітніх послуг). Знижки надаються абітурієнтам, які мають досягнення у навчанні; які вступають до ЗВО групами тощо. Цінова політика має бути спрямована як на забезпечення прибутковості діяльності ЗВО, так і на можливість залучення більшої кількості абітурієнтів. Але, на нашу думку, найбільш доцільною стратегією ЗВО має бути стратегія, спрямована на забезпечення лідерства в якості (завдяки цій

стратегії вищий навчальний заклад може встановлювати високу ціну на свої послуги та конкурувати за рахунок їх якості);

3) встановлення зав'язків з роботодавцями, надання можливості проходити реальну практику на підприємствах. Як правило, практика на підприємствах є досить умовною. Підприємство не має заохочення, і його співробітники не приділяють студенту належної уваги. Тобто студент повинен мати можливість вибору: або проходити практику за направленням від ЗВО, або самостійно знаходити місце практики, або ж здобути практичні навички на бажаному підприємстві за окрему плату;

4) нарощення потенціалу професорсько-викладацького складу та підвищення його соціального статусу;

5) оптимізація структури вищих навчальних закладів у контексті приведення у відповідність їхньої кількості до високорозвинених і високоосвічених європейських країн;

6) посилення міжнародного співробітництва ЗВО України у контексті інтеграції програм навчання, технологій тренінгу та наукових досліджень [4];

7) удосконалення якості навчального процесу шляхом упровадження сучасних методик навчання;

8) підвищення конкурентоспроможності випускників і розвиток системи їхнього працевлаштування, а саме – посилити консультативні послуги викладачів, організовувати належним чином виробничу практику студентів, проводити «Дні фірм» в університеті, запрошувати представників рекрутингових компаній;

9) поліпшення фінансово-економічного механізму функціонування вищих навчальних закладів, створення системи багатоканального фінансування вищої освіти;

10) створення умов щодо зацікавленості працевлаштування молоді в Україні, що сприятиме підвищенню позиції України у рейтингу «Здатність країни до втримання талантів»;

11) створення умов щодо представлення вітчизняних вищих навчальних закладів у наявних міжнародних базах даних, посилення наукових розробок професорсько-викладацького складу та їхнього публікування у зарубіжних виданнях, що дасть можливість збільшити кількість ЗВО України у міжнародних рейтингах [7].

Отже, завдання підвищення конкурентоспроможності вітчизняних вищих навчальних закладів має вирішуватися на всіх рівнях управління освітянської діяльності: як на рівні самого університету, так і на державному рівні. У найбільш оптимальному варіанті повинна бути створена спеціальна служба, яка буде планомірно визначати реальну позицію ЗВО серед його конкурентів, аналізувати ситуацію й розробляти методи просування освітніх послуг, оцінювати ефективність усього освітнього процесу.

Список використаної літератури

1. Пашенко Н. И. Конкурентоспособность вузов и стратегии их деятельности в условиях региональной конкуренции : дис. ... канд. экон. наук. Уфа, 1999. 191 с.
2. Романова И. Б. Управление конкурентоспособностью высшего учебного заведения. Ульяновск, 2005. 137 с.
3. Прус Л. Р. Управление конкурентоспособностью вищих навчальних закладів на засадах бенчмаркінгу.: дис. ... канд. экон. наук: 08.00.04. Тернопіль, 2008. 191 с.
4. Индикатори діяльності та статистична оцінка розвитку ЗВО: нові підходи та умови прийняття Закону України «Про вищу освіту». URL: <http://cstat.asta.edu.ua>. (дата звернення: 23.03.2018).
5. Шульга Н. Д. Развитие освіти Украины: стратегия, мета, принципы. *Економіка та держава*. 2013. № 2. С. 48–50.
6. Гончаров С. Про деякі проблеми вищої та середньої освіти в Україні в контексті Європейської кредитно-трансферної системи навчання. *Нова педагогічна думка*. 2012. № 1. С. 14–19.
7. Тимошенко О. В. Економічний освітній простір України: сучасні тенденції та перспективи розвитку. *Формування ринкових відносин в Україні*: зб. наук. пр. 2014. Вип. 5 (156). С. 194–199.

A. Shaikhhatdinov

COMPETITIVENESS OF A HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION IN CONDITIONS OF MARKET RELATIONS: PROBLEMS AND WAYS OF SOLUTION

The thesis examines the essence of the concept of «competitiveness of a higher educational institution», analyzes and identifies the main problems that reduce the competitiveness of the higher education curriculum and proposes directions for improving the education system, which will increase the competitiveness of a modern institution of higher education.

Keywords: competitiveness, higher education, improvement of higher education

КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНІСТЬ ТА ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЯ ДІЯЛЬНОСТІ СУЧАСНОГО УНІВЕРСИТЕТУ В УМОВАХ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ

Тези присвячено актуальним проблемам і ризикам розвитку сучасного бізнесу, зокрема на ринку освітніх послуг. Представлено пропозиції за результатами експериментів щодо впровадження нових аналітичних технологій, ефективної інтеграції зусиль зацікавлених осіб бізнесу, суб'єктів ринку.

Ключові слова: *інтернаціоналізація, конкурентоспроможність, маркетинг, інформаційні системи, університети, глобалізація.*

Запорукою успішної інтернаціоналізації діяльності, забезпечення глобальної конкурентоспроможності закладів вищої освіти в Україні є гармонізація векторів розвитку університетів з прогресивними стратегічними напрямками системних трансформацій у світі.

Робота на випередження, сприйняття і проактивність у відповіді актуальним викликам, що визначають перспективну політику університетів світового рівня, забезпечують зацікавленість останніх у співробітництві з вітчизняними закладами, природну гармонізацію нових форматів і стандартів діяльності всіх стейкхолдерів.

Так, відповідно до вимог ринку праці щодо підготовки фахівців-маркетологів, до 2014 р. у ДЗВО «Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана» було повністю реалізовано практичну спрямованість навчання з опануванням широкого спектру необхідних роботодавцям компетенцій, за рахунок вибіркової складової, що не суперечить ґрунтовній базовій підготовці економістів [1].

Починаючи вже з перших курсів і постійно упродовж бакалаврського циклу, студенти опановують весь спектр актуальних компетенцій, у тому числі на тренінгах і в межах сертифікаційних програм «Маркетингові дослідження», «Інтернет-маркетинг», «Реклама і PR» та «Логістика», під патронатом і за участі фахівців провідних компаній України і глобальних. Студентська наукова робота організована в тісному взаємозв'язку із завданнями бізнесу. Ґрунтовна підготовка студентів у відповідності до вимог сучасного ринку праці забезпечує практично 100 % працевлаштування випускників, кар'єра яких формується вже під час навчання. Це другий за значущістю стратегічний пріоритет, який реалізується з використанням принципів дуальності в освіті [2], інших прогресивних та з глобально підтвердженою результативністю.

Слід відзначити, що зайнятість і успішна кар'єра випускників університетів довгий час були самодостатніми критеріями-орієнтирами, які єднали суб'єктивні цілі і бачення ефективної моделі організації вищої освіти студентів, навчальних закладів і ринку праці. При цьому адаптація до вимог роботодавців, інтеграція у їх діяльність, участь у реальних бізнес-процесах (досвід) розглядалися як гарантія бажаних результатів.

Сьогодні зрозуміло, що вищезазначеного вже недостатньо для того, щоб не лише забезпечити випускника первинним робочим місцем, але й повноцінно реалізувати його амбіції у професії і кар'єрі, стабільність у розвитку. Не заперечуючи важливості практичного досвіду і участі у корпоративних взаємодіях, роботі конкретних компаній, університет намагається формувати майбутнього фахівця, який «знайшов себе» у конкурентній боротьбі на ринку праці на момент випуску, є креативною особистістю, підприємцем, що здатен сам створювати робочі місця, формувати кар'єру за зміни умов ринку.

Сервіси соціальних мереж та інших інформаційно-комунікаційного простору дозволяють оцінити траєкторію персонального розвитку, за старої термінології, майбутніх фахівців, які фактично вже є і студентами, і працівниками, і викладачами (менторами), гармонічно інтегрувати їх здобутки у систему вимог, процесів, цілей та інших елементів вищої освіти. Індивідуальний навчальний план стає проактивним і гнучким, відкритим для врахування нових компетенцій різного типу (рис. 1), а також з широкими можливостями контролю і оцінювання діяльності, доповнення іншими елементами і підсистемами.

Одним із наслідків успішної реалізації перспективних проектів університету природно стають їх інтернаціональні проєкції, які ініціюються міжнародними партнерами: навчальними закладами і глобальними компаніями (зокрема, Лореаль, Нестле тощо), що зацікавлені у персоналі, максимально підготовленому до сучасних реалій бізнесу, беруть активну участь у відповідних освітньо-наукових проєктах.

Так, ефективність сертифікаційних програм з інтернет-маркетингу створила передумови для розвитку спільних проєктів на рівні факультету маркетингу й університету у цілому з Ліверпульською бізнес-школою, з логістики – у партнерстві з Університетом міста Бремен (кафедра морського бізнесу та логістики). «Німецько-Українська Магістерська програма у галузі логістики» (GUMLog) є спільним проєктом, що фінансується DAAD.

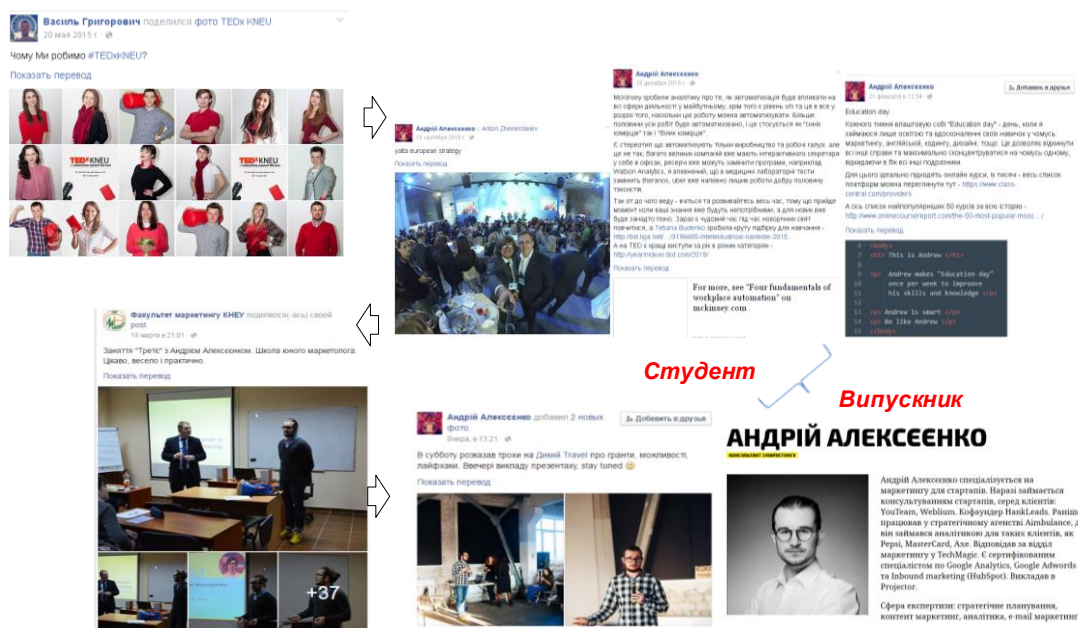


Рис. 1. Приклад індивідуалізації траєкторій розвитку компетенцій фахівців

Генерування дієвих підходів і конкретних рішень для успішної глобальної конкуренції, створення ефективних форматів генерування і передачі знань у сучасному суспільстві сприяє подальшому ефективному пошуку шляхів розв'язання актуальних проблем у розвитку вітчизняної науки і освіти, з використанням наявних прогресивних здобутків і на принципах відкритості конструктивного діалогу всіх зацікавлених сторін, у взаємодії максимального кола учасників мережі профільних підрозділів вищих навчальних закладів України, провідних компаній і державних установ, громадськості.

Список використаної літератури

1. Шафалюк О. К. Інформаційні і збутові системи маркетингу в умовах високих ризиків бізнесу. *Економіка та підприємництво*: зб. наук. пр. молодих учених та аспірантів: у 2 ч. / редкол.: С. І. Дем'яненко (відп. ред.) [та ін.]. Київ, 2015. Вип. 34–35, ч. 1. С. 441–449.
2. Шафалюк О. К. Принципи дуальності в індивідуалізації траєкторій розвитку компетенцій фахівців. *Маркетингова освіта в Україні*: зб. матеріалів III Міжнар. наук.-практ. конф., 12–13 квіт. 2016 р. / редкол.: О. К. Шафалюк (голова) [та ін.]. Київ, 2016. С. 83–84.

A. Shafalyuk, O. Dyma

COMPETITIVENESS AND INTERNATIONALIZATION OF THE ACTIVITIES OF MODERN UNIVERSITIES IN GLOBALIZATION

The thesis is devoted to actual problems and risks, particularly in the education market. Submitted proposals on the results of experiments on the introduction of new analytical technologies and effective integration of efforts of stakeholders business of the market.

Keywords: internationalization, competitiveness, marketing, information systems, universities, globalization.

УДК 378:37.014.531:004

Y. Shtaltovna

UNDERSTANDING “DEMOCRATIZATION OF THE HIGHER EDUCATION” FOR AN EFFICIENT UNIVERSITY DEVELOPMENT STRATEGY

Understanding the term «DEMOCRATIZATION» today is rather uncertain and each speaker understands different shades of its possible meanings. The democratization of education in turn is a concept even less well-understood therefore it seems to be important to clarify the difference between liberalization, destandardization, restructurization and democratization processes in education. Having studied the verbalization of the «DEMOCRATIZATION» concept and its «DEMOCRATIZATION of EDUCATION» microconcept, we have identified certain features encoded in this concept in order to ease roadmapping for those educators who want to democratize education in Ukraine

Keywords: democratization of education; liberalization of education; destandardisation in education; internationalization of education; education restructuring; higher education development strategy, the concept of «DEMOCRATIZATION».

The democratization in education includes the emancipation of the education system aimed at changing hierarchical structures in order to establish a new democratic structure aimed at eliminating domination of one group over another in favour for legality, equality and the right for educational process to be accessible to all students. The sign of democratization is increasingly expanding learning (full-time, part-

time, distance, individual schedule, home schooling, e-office, e-courses, e-lectures, e-consultation professors, e-master course etc.) The participants of the educational process perceive those as acceptable to both formal and everyday use, and which includes variation in contrast to the strict rules clearly defined in standard education.

The theoretical overview. The democratization in education sees the use of various non-standard forms of learning in a variety of official sources and sectors to improve the status of the latter, as those that are valuable media resources for a modern, democratic society [Huss and Lindgren 2011, p.2-3, 7- 8].

The definition by Bondarenko, Kozulin states that The democratization of education is, by no means, «limited to the introduction of democratic forms into the management of the education services, the democratization of the activities of educational establishments, or even the organization of the educational process proper as is generally believed» [Bondarenko & Kozulin, 2006]. It presupposes the following features : a free choice of educational options, the relatively easy access to any level of education, a smooth transition from one level of education to another, freedom with regard to creative endeavours for the teacher and the student, the easy granting of copyrights and patents, social guarantees, and much more in the way of measures that remove the shackles from education and liberate the individual potentials of all those involved in education.

The very first democratization factor to be considered in all spheres of social life within national parameters is the absence of censorship and limitation and therefore a sense of expression freedom, academic progress that is intensified by the technology development and by the latest informatics technology being involved into learning process and its evaluation [12, p. 204]. A special focus is put to the idea of democratization in the notion of «*access to ..*» as a causal manifestation of educational concepts and the creation of a European area without borders. As an access to online resources from anywhere in the world, as an access to the cultural heritage of civilization and the possibility of spreading information about it which increases mass-education and provokes change in cultural and linguistic tastes [13, p. 292].

Methodology. With the help of Google Scholar (search service for free access to full-text scholarly literature), we have identified the use of the phrase «democratization of» and the British invariant «democratisation of» in all areas of scientific development using the «continuous sampling» method without narrowing down the search for any parameter. Having received 119 different expressions, we were able to analyze this array and elaborate the concept «DEMOCRATIZATION» actualization in the spheres of life, which clearly illustrates the motivation of naming in this conceptualized area. These mental units, enacted by linguistic means, are an expression of the collective experience fixation in the language, are closely interrelated and obviously have a complex multilevel structure.

The concept of «DEMOCRATIZATION» is a widely represented by the following macroconcepts: «democratization of education», «democratization of languages», «democratization of finance», «democratization of technologies», «democratization of religion «and others (all we have accounted for 9 macroconcepts in speakers use, which can be extended to a more narrow specialization into 20 subcategories) in different spheres of English-speaking realm.

Therefore, we collected and analyzed examples of the use of «DEMOCRATIZATION» concept denotes in the educational sphere, the results are presented in table 2 below «DEMOCRATIZATION» concept denotes in the educational sphere of life.» In it, the concept «DEMOCRATIZATION» is divided into 3 macro concepts: *democratization of education*, *democratization of the education system*, *democratization of knowledge*, examples of which in turn are represented by 17 microconcepts, which in quantitative terms represents 16.8% of all analyzed examples.

The word «democratize» following the verb «democratize» has a dynamics from a more narrow political term **to make (a country or organization) more democratic** to a broader sense of this word: **1) making something accessible to everyone, 2) to make it possible for all people to understand (something)**. If from a political point of view we see democratization as a process with a dominant object **a country or organization, state** - all these words refer to the «political system» are united, in the broader sense we have a shift in emphasis on activation on **something = to everyone, for all people**. From the examples examined and classified, it is evident that the object of democratization is represented by at least 120 units in all special spheres of life.

Results. Synonymic analogy within newly created vocabulary is so strong that over time it reaches the status of a productive process. The process of synonymic analogy for synonymic irradiation is manifested in cases where the word, in our example, DEMOCRATIZATION, has several meanings and shades of meanings, therefore, requires more accurate nominalization, in this case through paradigmatic connections. Consequently, the DEMOCRATIZATION concept (in the sense of the «process of democratization of the subject» is distinguished by two values - one belonging to the political sphere, the second to a general philosophical one) is dominant of two synonymous series:

DEMOCRATIZATION (general philosophy) – simplification, transparency, equality, accessibility, gender equalization, social and economic development, development, emancipation, strengthening civil societies, stability, welfare oriented processes, professionalisation, human rights, social change and progress in their own local communities.

As well, as stated above the political discourse comprises a string of the analyzed synonymic irradiations with the word Democratisation as in the following line:

DEMOCRATIZATION (politics) – liberalization, decentralization, economic liberalization, globalization, decentralization, democratic consolidation, good governance, the proper role of the state and civil society, democratic consolidation, modernization, socioeconomic reform, social and economic development, struggle against corruption.

The analysis provided the opportunity to understand the semantics and functioning, and outline the intersection of the synonymous and antonymous links of «DEMOCRATIZATION» concept denotes, as well as to reveal the stability of the semic structure, since the links are based on a structural semantic similarity. It should be noted that the given antonymic pairs increase the obviousness of structural-semantic fields and distinguish the core and periphery of the synonymic series with higher precision, distinguishing the remote values of the dominant of the synonymic series.

In diachronic development, synonymous strings can vary from periphery to core of synonymous series, gain new meanings, or lose semantic interpretations, but today serve as a benchmark for what the participants of the educational process see in a process such as **the democratization of education**.

The obtained results can be applied when writing strategies of departments and institutes of those Ukrainian universities that position democratization of education as one of the parameters of university development and higher education in general, and therefore may have a recommendatory nature.

A further step in our study may provide analysis and presentation of the actualization of the «DEMOCRATIZATION of LANGUAGES» concept through analysis of the contextual semantic field of the «DEMOCRATIZATION» concept for language departments and philological institutes.

References

1. Bondarenko Y. G., Kozulin A. V. The democratization of education: basic principles. *Higher Education in Europe*. 2006. № 16 (1). P. 74–78.
2. Cooper R. Language planning and social change. Cambridge Univ. Press, 1989. 187 p.
3. Deumert A., Vandenbussche W. Standard languages. Taxonomies and histories. *Germanic standardizations: Past to present*. Amsterdam ; Philadelphia, 2003. P. 1–14.
4. Huss L., Lindgren A.-R. Defining language emancipation. *International Journal of the Sociology of Language* 209. 2011. P. 1–15.
5. Juhl C. (Re-)standardisation, harmonisation and Afrikaans. A few cautionary notes. *Speaking in unison: The harmonisation and standardisation of Southern African languages*. Cape Town, 2002. P. 161–176.
6. Joseph J. E. The standard language: Theory, dogma and sociocultural reality. Unpublished PhD dissertation. Michigan, 1981. P. 174.
7. Joseph J. E. Eloquence and power: The rise of language standards and standard languages. Oxford, 1987. P. 179.
8. Odendaal G. Restandardisation defined as democratising language planning. *Stellenbosch Papers in Linguistics Plus*. 2013. Vol. 42. P. 183–203.
9. Rabije Murati. Conception and Definition of the Democratization of Education. *Journal of Education and Practice*. 2015. Vol. 6. № 30. P. 173–183.
10. Wade R. D. An investigation of the putative restandardisation of South African English in the direction of a “new” English, Black South African English. Unpublished MA thesis. Durban, 1996. P. 62.
11. Махачашвілі Р. К. Принципи міждисциплінарного підходу до аналізу динаміки англійської інноваційної лінгвосфери буття. *Нова філологія* : зб. наук. пр. Запоріжжя: ЗНУ, 2009. № 33. С. 127–133.
12. Шталтовна Ю. А. Вплив демократизації на процеси словотворення у постмодерній парадигмі англійської лінгвокультури. *Нова філологія* : зб. наук. пр. Запоріжжя: ЗНУ, 2014. № 61. С. 201–205.
13. Шталтовна Ю. А. Парадигма структурно-семантичних полів денотата концепту «democratization» в сучасній англійській мові. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія : філологічна* : зб. наук. пр. / уклад. І. В. Ковальчук та ін. Острог, 2015. Вип. 55. С. 291–293.
14. Шталтовна Ю. А. Демократизація освітнього середовища університету як стратегія розвитку вищої освіти. *Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету*. 2016. № 2. URL: <http://openedu.kubg.edu.ua/journal/index.php/openedu/article/view/54c>(дата звернення: 25.03.2018)

Шталтовна Ю. А.

РОЗУМІННЯ КОНЦЕПТУ «ДЕМОКРАТИЗАЦІЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ» ДЛЯ НАПИСАННЯ ЕФЕКТИВНОЇ СТРАТЕГІЇ РОЗВИТКУ УНІВЕРСИТЕТУ

Розуміння терміну й концепту «Демократизація» на сьогодні є доволі розмитим і кожен мовець, використовуючи це слово, вкладає різні відтінки можливих значень. У свою чергу, «Демократизація освіти» є ще менш зрозумілим терміном, через що вважаємо за потрібне розмежувати терміни лібералізація, дестандартизація, реструктуризація та демократизація в освіті. Вивчивши вербалізацію

концепту «DEMOCRATIZATION» та мікроконцепту «DEMOCRATIZATION of EDUCATION» в англійській мові, наводимо отриманий синонімічний ряд для більш точного й детального розуміння концепту «DEMOCRATIZATION of EDUCATION» та вдумливого використання цього терміну у дорожніх картах та стратегіях розвитку тих прикладних центрів, кафедр, інститутів, університетів, які хочуть сприяти демократизації освіти в Україні.

Ключові слова: демократизація освіти, лібералізація освіти, дестандартизація освіти, інтернаціоналізація освіти, реструктуризація освіти, стратегія розвитку університету, концепт «DEMOCRATIZATION».

УДК: 378.015.31-054

Щербакова К. Й., Щербакова Н. М.

ШЛЯХИ ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

У тезах розглядаються загальні шляхи удосконалення вітчизняної вищої освіти в сучасних умовах глобалізаційних процесів у суспільстві. Інтернаціоналізація освіти в Україні характеризується як безперервний процес накопичення прогресивного педагогічного досвіду з підготовки сучасного фахівця, який мотивований на мобільність і співпрацю з фахівцями інших країн відповідної галузі, на активну участь у міжнародних проектах, уніфікаційних програмах.

Ключові слова: вітчизняна вища освіта, шляхи інтернаціоналізації освіти.

Визначальною ознакою сучасного світу є його динамізм, складність і взаємозалежність різноманітних процесів. Зміни, які відбуваються у світовому суспільстві в цілому і в Україні зокрема, торкаються і системи освіти, розвиток якої пов'язується з проблемами її інтеграції і глобалізації. Сучасна українська педагогічна спільнота розглядає інтернаціоналізацію вищої школи в Україні як гарантію конкурентоспроможності підготовлених нею фахівців в умовах полікультурного світового простору.

Вітчизняна вища освіта перебуває у перманентному реформуванні, перш за все, підвищення її якості, завдяки зближенню різних національних освітніх систем. Як вважають науковці (Б. Долішній, О. Красовська, В. Куценко та ін.), ознаками глобалізації є інтернаціоналізація освіти, загальне прагнення країн світу до досягнення її високої якості. Освіта є ключовою детермінантою загальних результатів у суспільстві та потенціалу країни [1, 2].

Кожна країна світу безперечно торкається значних проблем, пов'язаних із інтеграційними процесами. Так, укріплення співпраці між освітянами різних країн забезпечує створення єдиного освітнього простору. Крім того, важливим є те, що глобалізаційні процеси дозволяють суспільству розвиватися в цілому, орієнтуватися на світові тенденції та перспективи.

У «Національному освітньому глосарії: вища освіта» термін «інтернаціоналізація» тлумачиться як процес інтеграції освітньої, дослідницької та адміністративної діяльності вищого навчального закладу/ закладу вищої освіти чи наукової установи з міжнародною складовою. У цьому контексті визначається «індивідуальна мобільність (студентів, науковців, викладачів, адміністративного персоналу); створення спільних міжнародних освітніх і дослідницьких програм; формування міжнародних освітніх стандартів з метою забезпечення якості; інституційне партнерство, створення освітніх і дослідницьких консорціумів, об'єднань» [3, с. 25].

Інтернаціоналізація вищої освіти має вже значний досвід, вона є реальністю. Одним із шляхів накопичення цього досвіду була угода про участь України в Болонському процесі, який є основною ланкою зближення національних систем освіти. Ключові цілі Болонської декларації – це мобільність студентів і викладачів, що забезпечує транснаціональне навчання; визначення універсальних дипломів європейського зразка, привабливість та конкурентоздатність вітчизняної освіти на міжнародному ринку освітніх послуг. Цей шлях передбачає наявність полікультурного аспекту в структурних змінах системи освіти, а це, у свою чергу, приводить до її інтернаціоналізації.

Аналіз сучасних досліджень та власний досвід роботи в ЗВО свідчить про конкретні шляхи в напрямі інтернаціоналізації освіти. Отже, вступаючи в світовий освітній простір і вирішуючи проблеми міжнародної співпраці, відбувається обмін досвідом через інституційне партнерство, запрошення учених із інших країн для читання лекцій студентам безпосередньо та в системі дистанційного навчання, стажування, симпозіуми та міжнародні конференції тощо. Саме стажування викладачів, студентів, магістрантів, аспірантів надає можливість безпосередньо вивчати світовий прогресивний педагогічний досвід, порівнювати з власним, дискутувати. Сучасні інформаційні технології дозволяють викладачам і студентам активно включатися в міжнародні освітні програми, отримувати додаткову освіту, виконувати спільні наукові дослідження.

Така співпраця дозволяє розширити культурний простір як для студентів, так і для викладачів країн, які обмінюються досвідом, відкрити широкі можливості для наукового пошуку та розробки спільних освітніх стандартів. Крім того, це дозволяє фахівцям відповідної галузі будувати взаємовідносини на загальнолюдських цінностях, розвивати культуру міжнаціонального спілкування і толерантності.

Завдяки цьому студенти і викладачі долучаються до активного вивчення, аналізу й впровадження сучасних технологій актуальних педагогічних проблем у єдиному освітньому просторі.

Таким чином, глобалізація та інтеграція як взаємопов'язані процеси дозволяють перетворити освітній процес за новітнім форматом з погляду зміни змісту освіти, з метою підвищення якості професійної підготовки майбутніх фахівців.

Відмінною рисою сучасних вищих навчальних закладів є активізація академічної мобільності, удосконалення навчально-виховного процесу, підвищення якості навчальної, наукової, методичної, організаційної роботи. І в цьому процесі основні напрями інтернаціоналізації орієнтовані на об'єднання зусиль професорсько-викладацького складу різних країн, посилення значущості закладів вищої освіти, удосконалення змісту освіти за рахунок взаємного досвіду.

Список використаної літератури

1. Долішній Б., Куценко В. Ринок освітніх послуг: основні тенденції та шляхи модернізації. *Україна: аспекти праці*. 2005. № 8. С. 28-34.
2. Красовська О. Ю. Інтернаціоналізація вищої освіти в умовах глобалізації світового освітнього простору. *Вісник Академії митної служби України. Серія: «Економіка» : науковий журнал*. 2011. № 2. С. 102-109
3. Національний освітній глосарій: вища освіта / авт.-уклад.: В. М. Захарченко, С. А. Калашнікова, В. І. Луговий, А. В. Ставицький, Ю. М. Рашкевич, Ж. В. Таланова / За ред. В. Г. Кременя. Київ: Плеяда, 2014. 100 с.

K. Shcherbakova, N. Shcherbakova

THE WAYS OF INTERNATIONALIZATION OF HIGHER EDUCATION IN UKRAINE

The general ways of improving the national higher education in the current conditions of globalization processes in society are described. The internationalization of education in Ukraine is characterized by the continuous process of accumulation of progressive pedagogical experience in training a modern specialist motivated by mobility and cooperation with experts of other countries of the relevant branch, for active participation in international projects, unification programs.

Keywords: higher education, ways of internationalization of higher education.

СЕКЦІЯ II
ПРОБЛЕМИ НОРМАТИВНО-ПРАВОВОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ РОЗВИТКУ
МІЖНАРОДНОГО СПІВРОБІТНИЦТВА В СФЕРІ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ. РОЗВИТОК
ТРАНСНАЦІОНАЛЬНОЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ

УДК 371.134:371.311.4(045)

Π. Ασημόπουλος

ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ ΤΩΝ ΣΠΟΥΔΑΣΤΩΝ ΤΗΣ ΣΤΡΑΤΙΩΤΙΚΗΣ ΣΧΟΛΗΣ
ΕΥΕΛΠΙΔΩΝ: ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ ΣΕ ΔΕΔΟΜΕΝΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟΥ

Κάθε χρόνο σημαντικός αριθμός Ελλήνων και αλλοδαπών φοιτητών ως πολυδιάστατοι φορείς ετερόκλητων βιωματικών γνώσεων και πολιτιστικών καταβολών εγγράφονται στη Ελληνική Στρατιωτική Ακαδημία. Παρά το γεγονός ότι το αρχαιότερο εκπαιδευτικό ίδρυμα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα λειτουργεί ως πολυεθνική κοινωνία, δεν έχει δοθεί καμία προσοχή στην εμπειρική απεικόνιση των διαπολιτισμικών επικοινωνιακών παραμέτρων των δόκιμων αξιωματικών. Ένα ερωτηματολόγιο αποτελούμενο από 22 ερωτήσεις διανεμήθηκε σε 138 συμμετέχοντες (83 άνδρες, 55 θήλεις· 117 Έλληνες – Κύπριους, 21 αλλοδαπούς). Η στατιστική έρευνα διεξήχθη τη Δευτέρα 5 Μαρτίου 2018.

Λέξεις-κλειδιά: Στρατιωτική Σχολή Ευελπίδων, δόκιμοι αξιωματικοί, διαπολιτισμική επικοινωνία

1. ΕΙΣΑΓΩΓΙΚΕΣ ΕΠΙΣΗΜΑΝΣΕΙΣ

Αναμφίβολα οι διευρυμένες οικονομικές συναλλαγές, τα αναβαθμισμένα εκπαιδευτικά προγράμματα [3, 184], οι οργανωμένες ταξιδιωτικές δραστηριότητες, αλλά και τα δημοφιλή μέσα κοινωνικής δικτύωσης λογίζονται ως ορισμένες από τις αδιάψευστες συνιστώσες της αδιάλειπτα αναδιαρθρώσιμης και ευμετάβλητης φυσιολογίας του οικουμενοποιημένου κοινωνικού μωσαϊκού. Παράλληλα αντικατοπτρίζουν τις πολυδιάστατες συγκρουσιακές εκφάνσεις παραδοσιακών δομών, ενισχύουν την εποικοδομητική σύζευξη συμπεριφορικών προτύπων, ενώ αναιρούν επιτυχώς την εσφαλμένη εθνοκεντρική στατικότητα αγκυλωτικών συμβάσεων.

Δομικά στοιχεία που θεμελιώνουν στέρεα τον απαραίτητο πολυεθνικό διάλογο, εναρμονίζουν τα υφιστάμενα ετερόκλητα πλαίσια και κατ' αλαστό τρόπο συμβάλλουν στην καθολικώς αποδεκτή επανοριοθέτηση του διανθρώπινου παλίμψηστου συνιστούν: (α) η ενδελεχής γνώση της γλωσσικής μοναδικότητας, η αμερόληπτη προσέγγιση της θρησκευτικής πορείας και η ουσιαστική κατανόηση της πολιτικοοικονομικής ταυτότητας κάθε λαού· (β) η ειλικρινής διάθεση για ισότιμη συνεργασία που υπό το πρίσμα του εξισορροπητικού συγκρητισμού αφομοιώνει τις εγγενείς αποκλίσεις και εξοβελίζει παθογενή στερεότυπα [2, 331]· (γ) η διαπολιτισμική ευαισθησία, ήτοι «an individual's ability to develop emotion towards understanding and appreciating cultural differences that promotes appropriate and effective behavior in intercultural communication» [1, 5] που απαγκιστρώνει από αβάσιμους φόβους και ανυπόστατες απειλές για εθνικιστική υπονόμευση, αφού προσανατολίζει προς το γόνιμο εντοπισμό κοινών μοτίβων.

2. ΒΑΣΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

Αντικείμενο – Σκοπός

Αντικείμενο της έρευνας είναι να εξακριβωθούν: (α) οι δεξιότητες των Ευελπίδων (ημεδαπών και αλλοδαπών) στη διαπολιτισμική επικοινωνία· (β) ο βαθμός ανταπόκρισής τους στα προβλήματα και στις προκλήσεις των διαγλωσσικών σχέσεων.

Σκοπός της είναι η επισταμένη ανίχνευση: (α) του γνωσιακού επιπέδου των μελλοντικών αξιωματικών αναφορικά προς τη χρήση ξένων γλωσσών και του ενδιαφέροντός τους για τα διακριτικά γνωρίσματα του ελληνικού ή άλλων πολιτισμών· (β) της αυθεντικής τους διάθεσης για σύναψη διαπροσωπικών δεσμών με αλλοεθνή άτομα.

Μέθοδος – Δείγμα

Για τη συγκέντρωση των πρωτευόντων δεδομένων εφαρμόστηκε η ποσοτική έρευνα μέσω ερωτηματολογίου που απαρτίζεται από είκοσι δύο (22) ερωτήσεις ανοικτού και κλειστού τύπου και διανεμήθηκε την 5^η Μαρτίου 2018 αυτοπροσώπως από τον υποφαινόμενο.

Υποθέσεις – Μεταβλητές

Τέσσερα διερευνητικά ερωτήματα διευκολύνουν την προσεκτική παρατήρηση της έμφυτης ικανότητας ή της επίκτητης ροπής των σπουδαστών για διαπολιτισμική ανταλλαγή μηνυμάτων:

Υ₁: Οι αρχαιότεροι Ευέλπιδες λόγω ψυχοπνευματικής ωριμότητας και ακαδημαϊκών προδιαγραφών διακρίνονται για την υψηλότερη επικοινωνιακή τους δυναμική·

Υ₂: Οι σπουδάστριες παρουσιάζουν μεγαλύτερη εξωστρέφεια και εκφραστική ελευθερία·

Υ₃: Όσοι Ευέλπιδες έχουν ταξιδέψει στο εξωτερικό είναι πιο θετικοί στις διαπολιτισμικές επαφές·

Υ₄: Οι μαθητές έχουν στερεότυπα και προκαταλήψεις.

Ως ανεξάρτητες μεταβλητές χρησιμοποιήθηκαν: (α) η ηλικία· (β) το φύλο· (γ) η γνώση ξένων γλωσσών· (δ) η συχνότητα ταξιδιών στο εξωτερικό, ενώ ως εξαρτημένες μεταβλητές λειτούργησαν: (i) το επίπεδο ικανότητας για διαπολιτισμική επικοινωνία· (ii) η επιθυμία για επικοινωνία με αλλοδαπούς.

Αποτελέσματα έρευνας

Ερωτήσεις 1 – 2:

Συνολικά συμμετείχαν εκατό τριάντα οκτώ (138) Ευέλπιδες από τους οποίους:

- το 60% ήταν άνδρες και το 40% θήλεις·

- το 85% ήταν ημεδαποί και το 15% αλλοδαποί·
- το 17% ήταν πρωτοετείς, το 24% δευτεροετείς, το 45% τριτοετείς, το 14% τεταρτοετείς.

Ερωτήσεις 3 – 5:

Στη Στρατιωτική Σχολή Ευελπίδων οι σπουδαστές διδάσκονται υποχρεωτικά την Αγγλική και τη Γαλλική, σε επίπεδο B2 («Καλή Γνώση»). Το 60% κατέχει μία ξένη γλώσσα· το 35% στον προφορικό και στο γραπτό λόγο εκφράζεται σε δύο ξένες γλώσσες· το 5%, εκτός από τις προαναφερθείσες χρησιμοποιεί τη Γερμανική (την Ιταλική, την Ισπανική ή τη Ρωσική).

Όλοι οι Ευέλπιδες, αφού αναγνώρισαν την αξία της πολυγλωσσίας, επισήμαναν την ισχυρή τους επιθυμία να εκμάθουν περισσότερες ξένες γλώσσες.

Το 5% χρησιμοποιεί ξένες γλώσσες στην επικοινωνία του με αλλοδαπούς Ευέλπιδες ή μη· το 85% στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης· το 10% στις διακοπές του.

Ερωτήσεις 6 – 10:

Στη συντριπτική τους πλειονότητα, ήτοι 97% οι ερωτηθέντες Ευέλπιδες έχουν ταξιδέψει σε χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης· μόλις το 3% επισκέφτηκε τη Μεγάλη Βρετανία και τις Η.Π.Α.

Το 33% έχει παραμείνει στο εξωτερικό για περίοδο έξι ως δέκα ημερών· το 28% για τρεις ως πέντε ημέρες· το 25% για μία ως δύο ημέρες· το 9% για ένα μήνα· το 5% παρέτειναν την παρουσία τους πλέον του μήνα.

Το 75% παραδέχτηκε την εκούσια επικοινωνία του με αλλοεθνείς.

Ερωτήσεις 11 – 12:

Από το 93% που θα παρέμενε στο εξωτερικό για σπουδές ή εργασία, το 39% ως ένα μήνα· το 36% για απεριόριστο χρονικό διάστημα· το 18% από έξι ως δώδεκα μήνες.

Η γνωριμία με νέους ανθρώπους, γλώσσες και κουλτούρες· οι καλύτερες συνθήκες ζωής· οι προοπτικές επαγγελματικής ανέλιξης ενθαρρύνουν τη διαμονή στο εξωτερικό.

Ερωτήσεις 13 – 14:

Οι οικονομικά εύρωστες χώρες της Ευρώπης και της Βορείου Αμερικής (Η.Π.Α., Καναδάς) έλκουν τους ερωτηθέντες, ενώ λειτουργούν αποτρεπτικά οι βαλκανικές και αραβόφωνες χώρες.

Ερωτήσεις 15 – 17:

Τα πολιτισμικά χαρακτηριστικά της πατρίδας τους γνωρίζει εξαιρετικά το 15% των συμμετεχόντων· πολύ καλά το 50%· καλά το 23%· αρκετά το 10%· ανεπαρκώς το 2%.

Ως προς τα πατροπαράδοτα έθιμα και τις κυρίαρχες αντιλήψεις ξένων λαών το 85% είναι εξοικειωμένο με την αμερικανική ή αγγλική κουλτούρα, ενώ το 15% με τη γαλλική.

Το 77% απάντησε θετικά στο ενδεχόμενο πληροφόρησής του για άλλους πολιτισμούς.

Ερωτήσεις 18 – 19:

Το 70% εκφράζει αβεβαιότητα για την ύπαρξη πολιτιστικών διαφορών με άτομα ξενικής καταγωγής· το 27% τις παρατηρεί· το 3% δεν τις αντιλαμβάνεται.

Το 60% θα ζούσε σε χώρα με διαφορετικές πολιτιστικές ή φυλετικές πτυχές· το 14% απορρίπτει τέτοιο ενδεχόμενο· το 26% δεν είναι σίγουρο.

Ερωτήσεις 20 – 22:

Το 42% δε διατυπώνει σαφή γνώμη για την υπεροχή ή μη της κοσμοθεωρίας του εθνικού του πολιτισμού· το 41% εξισώνει την ορθότητά των αντιπαραβαλλόμενων κοσμοπεποιθήσεων· το 13% προτάσσει τις αντιλήψεις της χώρας του· το 4% υπογραμμίζει την αξία ξένων πολιτισμών.

Αξιοθαύμαστη αναδεικνύεται η συναδελφικότητα των ερωτηθέντων, καθώς το 93% στηρίζει τη διαπολιτισμική συνεργασία και την αυθόρμητη επικοινωνία με αλλόγλωσσους σπουδαστές.

Το 12% θα συνοικούσε με άτομα διαφορετικού πολιτισμού· το 19% αποδέχεται μόνο φορείς της κουλτούρας του· η απόφαση του 69% δεν εξαρτάται από την πολιτισμική ταυτότητα των υποψήφιων συγκατοίκων του.

3. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Εμφανίζεται από τον ακραιφνή ανθρωπισμό του ελληνικού πνεύματος οι ερωτηθέντες ημεδαποί και αλλοδαποί Ευέλπιδες απέδειξαν την ουσιαστική ύπαρξη επικοινωνιακών δεξιοτήτων και την ποιοτική τους αλληλεπίδραση. Ως διαπολιτισμικά ευαισθητοποιημένα άτομα δύνανται να «handle the procedural aspects of structuring and maintaining a conversation» [4, 46]. Παράλληλα εκλαμβάνουν την ενσυνείδητη διάθεσή τους για σταθερή αυτοβελτίωση ως αξιόπιστη συνισταμένη της ολικής ή της μερικής επαλήθευσης των αρχικών υποθέσεων:

Υ₁ – Μερική επιβεβαίωση: Οι τεταρτοετείς έχουν υψηλότερα ποσοστά πολυγλωσσίας. Το 100% τους επιδεικνύει μεγαλύτερη διάθεση για μακροπρόθεσμη παραμονή (6 - 12 μήνες) στο εξωτερικό, ενώ μόνο το 9% επιθυμεί βραχύβια (ως ένα μήνα) διαβίωση εν αντιθέσει προς το 42% των πρωτοετών Ευελπίδων που εμφανίζουν δυναμική προοπτική εξωστρέφειας και σαφέστερη ροπή για ουσιαστική εδραίωση διαπολιτισμικών επαφών. Ισοποσοστιαίες τιμές ισχύουν για την εκούσια συνοίκηση με αλλοεθνή συμφοιτητή, μα και τις έγκυρες πληροφορίες για τις μακράιωνες παραδόσεις, μολονότι το 42% αδυνατεί να αξιολογήσει την εθνική του κοσμοθεωρία.

Υ₂ – Πλήρης επιβεβαίωση: Το 8% των θηλέων Ευελπίδων χειρίζεται τρεις ξένες γλώσσες, το 33% γνωρίζει δύο, το 15% περιορίζεται στη μία (οι άρρενες παρουσιάζουν 5%, 19% και 20% αντίστοιχα).

Παράλληλα το 11% (το 1% των σπουδαστών) ανεπιφύλακτα προτάσσει τις σπουδές στο εξωτερικό ή αλλοδαπό συγκάτοικο.

Υ₃ – Μερική επιβεβαίωση: Οι έχοντες ταξιδιωτικές εμπειρίες στο εξωτερικό εκφράζονται σε τρεις γλώσσες, επιδοκιμάζουν τη μακροβιότερη παραμονή τους στην αλλοδαπή για εκπαιδευτικούς σκοπούς ή εργασιακούς λόγους. Αντίθετα η μία ξένη γλώσσα, η σύντομη διαβίωση σε ξένη χώρα χαρακτηρίζουν τους σπουδαστές που ποτέ δεν έχουν μετακινηθεί από τη μόνιμη κατοικία τους.

Υ₄ – Ολική απόρριψη: Λόγω αξιοκρατικών προοπτικών για επαγγελματική επιτυχία και απρόσκοπτη κοινωνική ανέλιξη το 93% των ερωτηθέντων προκρίνει τις οργανωμένες σπουδές σε αναγνωρισμένα εκπαιδευτικά ιδρύματα του εξωτερικού, ενώ το 77% περιβάλλει με θετικό πνεύμα τις διαπροσωπικές σχέσεις σε αλλότρια πολιτιστικά περιβάλλοντα.

Βιβλιογραφία

1. Chen G., Starosta W. A review of the concept of intercultural sensitivity. *Human Communication*. 1997. Volume 1, No 1, pp. 1-16.
2. Samovar L., Porter R., McDaniel E., Sexton-Roy C. *Communication between cultures*. Boston: Cengage, 2013.
3. Seidel G. Cross-cultural training procedures: Their theoretical framework and evaluation. S. Bochner (Ed.). *The mediating person: Bridge between cultures*. 1981. Cambridge: Schenman.
4. Spitzberg B., Cupach W. *Interpersonal communication competence*. 1984. CA: Sage Publications.

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

Αγαπητοί Ευέλπιδες,

σας παρακαλώ να προβείτε στην ανώνυμη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου που αφορά τη διαπολιτισμική επικοινωνιακή σας ικανότητα. Τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας θα παρουσιαστούν στο II Διεθνές Συνέδριο «Διεθνοποίηση της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης στην Ουκρανία: Προκλήσεις και Προοπτικές» (Κρατικό Πανεπιστήμιο Μαριούπολης, 18 – 19 / 4 / 2018).

ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ

1. **Φύλο:**
 - a. άρρεν
 - b. θήλυ
2. **Έτος φοίτησης στη Στρατιωτική Σχολή Ευελπίδων:**
 - a. I
 - b. II
 - c. III
 - d. IV
3. **Πόσες ξένες γλώσσες χρησιμοποιείτε στο γραπτό και στον προφορικό λόγο;**
 - a. 1
 - b. 2
 - c. 3
 - d. περισσότερες από 3
4. **Θα θέλατε να μιλάτε περισσότερες ξένες γλώσσες;**
 - a. Ναι
 - b. Όχι
5. **Γιατί χρησιμοποιείτε ξένες γλώσσες;**
 - a. Επικοινωνία με αλλοδαπούς εντός ή εκτός Σχολής
 - b. Διαδικτυακή επικοινωνία σε μέσα κοινωνικής δικτύωσης
 - c. Θερινές ή χειμερινές διακοπές
6. **Άλλο: Έχετε ταξιδέψει στο εξωτερικό;**
 - a. Ναι
 - b. Όχι
7. **Σε πόσες ξένες χώρες έχετε ταξιδέψει:**
8. **Απαραιτήστε τις χώρες που έχετε επισκεφτεί:**
9. **Για πόσο χρονικό διάστημα έχετε παραμείνει στο εξωτερικό;**
 - a. 1-2 ημέρες
 - b. 3-5 ημέρες
 - c. 6-10 ημέρες
 - d. ένα μήνα
 - e. παραπάνω από ένα μήνα
10. **Κατά την παραμονή σας επικοινωνήσατε με άτομα διαφορετικής κουλτούρας;**
 - a. Ναι
 - b. Όχι
11. **Θα πηγαίνατε σε ξένη χώρα για εργασία ή σπουδές με πληρωμένα όλα τα έξοδα;**
 - a. Όχι

- b. Ναι, ως ένα μήνα
- c. Ναι, έξι μήνες ως ένα έτος
- d. Ναι, χωρίς χρονικό περιορισμό
- 12. **Αιτιολογήστε τη θετική ή την αρνητική σας απάντηση;**
- 13. **Αν μπορούσατε να σπουδάσετε στο εξωτερικό, ποιες χώρες θα προτιμούσατε;**
- 14. **Σε ποιες χώρες δε θα σπουδάζατε;**
- 15. **Γνωρίζετε τις αξίες, τις παραδόσεις, τον πολιτισμό της χώρας σας;**
 - a. Εξαιρετικά
 - b. Πολύ καλά
 - c. Καλά
 - d. Αρκετά
 - e. Ανεπαρκώς
- 16. **Γνωρίζετε τις αξίες, τις παραδόσεις, τον πολιτισμό άλλων χωρών;**
- 17. **Θα θέλατε να ξέρετε περισσότερα για άλλους λαούς και πολιτισμούς;**
 - a. Ναι
 - b. Όχι
- 18. **Παρατηρείτε πολιτιστικές διαφορές με άτομα άλλων χωρών και αν ναι, ποιες;**
 - a. Ναι, αυτές είναι:
 - b. Όχι
 - c. Δεν είμαι σίγουρος / σίγουρη
- 19. **Θα ζούσατε σε χώρα με πολιτιστικές ή φυλετικές διαφορές από τη δική σας;**
 - a. Ναι
 - b. Όχι
- 20. **Αξιολογήστε την κοσμοθεωρία του πολιτισμού σας σε σχέση με άλλους πολιτισμούς:**
 - a. Είναι ορθότερη
 - b. Είναι εξίσου ορθή
 - c. Είναι λιγότερο ορθή
 - d. Δεν είμαι σίγουρος / σίγουρη
- 21. **Θα στηρίζατε πρωτοετή Εύελπι, ώστε να προσαρμοστεί στη Σχολή;**
 - a. Ναι
 - b. Όχι
- 22. **Κατά τη διάρκεια των σπουδών σας θα συγκατοικούσατε με Εύελπι:**
 - a. Ίδιας ή παραπλήσιας πολιτισμικής ταυτότητας
 - b. Διαφορετικής κουλτούρας
 - c. Ανεξαρτήτως πολιτισμικού υπόβαθρου

P. Asimopulos

INTERCULTURAL COMMUNICATION OF STUDENTS OF THE HELLENIC MILITARY ACADEMY: STATISTICAL ANALYSIS OF QUESTIONNAIRE DATA

Every year significant number of Greek and foreign students as multidimensional carriers of various experiential knowledge and cultural origins enroll in the Hellenic Military Academy in increasing numbers. In spite of the fact that the oldest tertiary level educational institution in Greece functions as a multinational society no attention has been given to the empirical illustration of the cadets' intercultural communication parameters. A questionnaire consisted of 22 questions was administered among 138 participants (83 males, 55 females; 117 Greeks – Cypriots, 21 foreigners). The statistical research was carried out on Monday, March 5, 2018.

Keywords: Greek Army Academy, cadets, intercultural communication.

Асімопулос П.

МІЖКУЛЬТУРНА КОМУНІКАЦІЯ КАДЕТІВ ВІЙСЬКОВОЇ ШКОЛИ ЕВЕЛПІДІВ: СТАТИСТИЧНИЙ АНАЛІЗ РЕЗУЛЬТАТІВ ОПИТУВАННЯ

Щорічно значна кількість грецьких та іноземних студентів, як багатовимірних носіїв різних досвідних знань та культурного походження, зараховуються до Грецької військової академії. Незважаючи на те, що найстарішим вищим навчальним закладом вищого рівня в Греції є багатонаціональне суспільство, не було приділено ніякої уваги емпіричній ілюстрації параметрів міжкультурної комунікації курсантів. Анкетування складалося з 22 питань, які були проведені серед 138 учасників (83 чоловіки, 55 жінок, 117 греків - кіпріотів, 21 іноземці). Статистичне дослідження було проведено у понеділок, 5 березня 2018 року.

Ключові слова: академія грецької армії, курсанти, міжкультурна комунікація.

ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЯ ЯК ОБ'ЄКТИВНЕ ЯВИЩЕ СУЧАСНОЇ ПРАВОВОЇ ДІЙСНОСТІ

Тези присвячено теоретико-методологічному аналізу визначення та особливостей сучасних процесів правової інтернаціоналізації. Наголошується, що інтернаціоналізація конституційного права, у тому числі – в частині реалізації конституційного права на освіту, є об'єктивним явищем сучасної правової дійсності, що обумовлюється посиленням глобалізації та міждержавної інтеграції на універсальному та регіональному рівнях.

Ключові слова: інтернаціоналізація, глобалізація, конституційне право, правові відносини.

Наприкінці ХХ – на початку ХХІ століття завдяки завершенню «холодної війни» та ідеологічного протистояння, зміцненню принципів демократії, визнанню, легалізації та реалізації прав і свобод людини і громадянина більшістю держав та міжнародним співтовариством, тобто утвердженню гуманістичної парадигми в діяльності міжнародної спільноти держав, принципу верховенства права у формуванні та функціонуванні демократичної державності, політико-правова мапа світу кардинально змінилася. Ціла низка чинників, як позитивних, серед яких – науково-технічний прогрес, активізація і трансформація міжнародних відносин, підвищення ролі міжнародного права, поява міждержавних інтеграційних об'єднань та їх наднаціональних органів, так і негативних – поява тероризму та інших нових форм загроз людству, значно прискорили та суттєво змінили процеси конституційного розвитку держав та об'єктивно розширили об'єкт конституційно-правового регулювання [1, с. 3].

Однією з виразних тенденцій розвитку сучасного національного та зарубіжного конституційного права є всеосяжний вплив процесів глобалізації і міждержавної інтеграції, що і позначається на змінах у соціально-політичних явищах державно організованого суспільства. Під таким впливом проходять перевірку історичним часом традиційно-консервативні та новітні конституційно-правові доктрини й принципи, а також механізм та сутність конституційного регулювання міжнародного співробітництва держав.

Незважаючи на відносно молоді українську державність, національна система конституційного права перманентно відчуває могутній вплив з боку міжнародно-правової та європейської правової систем, що дає позитивні результати для сучасного державотворення. Так, за роки незалежності України завдяки певній закономірності розвитку процесів інтеграції національної правової системи у світову було сформовано більшість сучасних інститутів конституційного права, зокрема інститути громадянства, прав і свобод людини і громадянина та гарантій їх захисту й забезпечення, національних меншин, конституційної юстиції, місцевого самоврядування тощо, включаючи конституційно-правову регламентацію права на освіту та її якісний внутрішній зміст.

В останнє десятиліття процеси міждержавної інтеграції зміцнюють взаємодію та взаємозалежність нашої держави і держав європейського регіону в різних сферах економіки, екології, освіти, енергетики в рамках як двосторонніх відносин, так і міждержавних інтеграційних об'єднань. На доктринально-концептуальному рівні та у практичній площині загострюється боротьба між такими суперечливими тенденціями, як локальне і глобальне в правових системах, національне і наднаціональне у системі суверенних компетенційних повноважень держав, моноетнічне та поліетнічне в розвитку міжнаціональних і міжконфесійних відносин, причому можна констатувати певне домінування других над першими, традиційними, в системі названих категорій.

Водночас безпрецедентні процеси глобалізації, інтернаціоналізації національних правових систем, міждержавної інтеграції та конституціоналізації міжнародного правопорядку не повинні повністю «стерти» національно-конституційні особливості, а економічна «капіталізація» не має стати єдиним чинником ослаблення соціальних, національно-культурних та етнічних аспектів розвитку європейських держав.

У цьому контексті, зважаючи на активне прагнення України реалізувати курс на європейську інтеграцію, що згодом має привести до набуття нею статусу повноправного члена ЄС, та враховуючи відповідну підтримку з боку інституцій ЄС та держав-членів ЄС європейських намагань України, сьогодні, за нашим глибоким переконанням, особливої актуальності набувають завдання щодо розробки та вдосконалення складної, багаторівневої системи конституційно-правового забезпечення участі України у процесах європейської міждержавної інтеграції, які іманентно відображають об'єктивно існуючі процеси правової інтернаціоналізації на регіональному (європейському) рівні міждержавного співробітництва [2, с. 654].

Більше того, у даному випадку йдеться не стільки про міжнародно-правовий та зовнішньополітичний механізм, скільки про вироблення внутрішньодержавних конституційно-правових доктрин, засобів, організаційно-правових процедур для реалізації цієї стратегічної мети.

Про актуальність концептуальних, теоретико-методологічних та практичних розробок проблем конституційно-правового забезпечення європейської міждержавної інтеграції, її принципів, основних завдань, форм, засобів здійснення в сучасних умовах глибоких суспільно-політичних трансформацій (зокрема, йдеться про необхідність ефективної реалізації Угоди про асоціацію між Україною та ЄС)

перехідного періоду свідчать гострі наукові дискусії. Проблема формування конституційного механізму інтеграції України у міждержавні об'єднання привертає увагу фахівців та експертів як у нашій країні, так і за кордоном. Більше того, можна констатувати відповідну «наукову європеїзацію», яка проявляється в численних академічних працях вітчизняних юристів, які дедалі частіше аналізують та роблять посилання на доктрини, європейські політико-правові цінності, прецеденти Європейського Суду з прав людини тощо.

При цьому слід враховувати, що в умовах інтернаціоналізації жоден процес, пов'язаний із конституційно-правовим феноменом, конституційно-правовою матерією, жодне явище конституційної природи у статутарному й функціональному аспектах не є такими суперечливим і неоднозначним, не викликає стільки різних наукових дискусій, як вплив на ці процеси глобалізації. У вітчизняній і зарубіжній науці конституційного права постійно підкреслюється особливе значення правового регулювання в умовах глобалізації світу. Поява нової парадигми в правовому регулюванні, у контексті глобалізаційних процесів, полягає в активному пошуку сучасних форм та методів правового регулювання в рамках нового світового устрою та світового порядку.

Архетип глобалізації особливо актуальний для становлення Української держави, входження якої до міжнародно-правового простору та приєднання до міждержавних інтеграційних процесів супроводжується низкою криз, що мають об'єктивну природу та стали наслідком кардинального зламу політичного режиму та конституційного ладу, докорінної трансформації внутрішньої і зовнішньої політики, а відтак конституційно-правової доктрини і конституційних принципів у цілому. Це зумовлено тим, що конституційно-правова доктрина нашої держави формувалася не так поступово, як у розвинених демократичних державах, впродовж усього періоду їх історичного розвитку, а дещо хаотично.

Таким чином, можна дійти до загального висновку, що для України інтеграція у світову спільноту об'єктивно необхідна, аби не стати суб'єктом, що опинився в стані автаркії на світовій арені, де утвердилися глобальна взаємозалежність та конституційна однорідність. Перехід у третє тисячоліття став своєрідним етапом еволюційного поштовху суспільства до якісно та аксіологічно нових соціально-правових домінант у рамках процесів міждержавної взаємодії, інтернаціоналізації національних правових систем та глобалізації. Однією з тенденцій, що проявляється в умовах глобалізації, є посилення взаємозв'язку і взаємозалежності держав і народів, у результаті спостерігаються динамічний розвиток конституційного й міжнародного права, посилення їх взаємодії, що об'єктивує необхідність подальшої міждержавної інтеграції, а також актуалізує необхідність належної доктринальної розробки ефективних механізмів її конституційно-правового забезпечення.

Список використаної літератури

1. Волошин Ю. О. Конституційно-правове забезпечення європейської міждержавної інтеграції: теоретико-методологічні аспекти. Київ, 2010. 428 с.
2. Баймуратов М. А. Международный правовой порядок: концептуальные аспекты становления, понятийная, элементная и функциональная характеристики. *Михайло Баймуратов: право як буття вченого*: зб. наук. пр. до 55-річчя проф. М. О. Баймуратова / упоряд. та відп. ред. Ю. О. Волошин. Київ, 2009. С. 653–675.

M. Baymuratov, Yu. Voloshin

INTERNATIONALIZATION AS A OBJECTIVE MODALITY OF MODERN LEGAL VALIDITY

The thesis is devoted to theoretical and methodological analysis of the definition and features of modern processes of legal internationalization. It is noted that the internationalization of constitutional law, including the implementation of the constitutional right to education, is an objective phenomenon of modern legal reality, conditioned by the strengthening of globalization and intergovernmental integration at the universal and regional levels.

Keywords: internationalization, globalization, constitutional law, legal relations.

УДК 340.12

Білозьоров Є. В.

ДІЯЛЬНІСНИЙ ПІДХІД В ЮРИДИЧНІЙ НАУЦІ

У тезах здійснено аналіз можливостей розширення методології юридичної науки за рахунок впровадження діяльнісного підходу. Надається визначення діяльнісного підходу у правових дослідженнях. Розкриваються основні засади та особливості пізнання державно-правової дійсності через призму цього методологічного підходу.

Ключові слова: діяльнісний підхід, діяльність, методологія правознавства, науковий (дослідницький) підхід, юридична наука.

Від часу проголошення незалежності в Україні здійснено цілу низку важливих кроків щодо переформатування юридичної науки у відповідності з потребами практики, формування власної моделі юриспруденції, яка б забезпечила відповідні умови для національного державотворення, культурного відродження правових звичаїв та традицій українського народу. В умовах сьогодення

саме ці чинники сприяють процесу входження України у світ як самостійного, дієздатного, конкурентоспроможного суб'єкта міжнародної діяльності та надійного партнера.

На сьогодні розвиток юридичної науки обумовлений інтеграційними та глобалізаційними процесами, що відбуваються в Європі та світі, її переходом від методологічного монізму до світоглядно-методологічного плюралізму. Це, у свою чергу, викликає необхідність концептуального перегляду традиційних уявлень про державно-правові закономірності та поглибленого осмислення ролі правознавства у сучасному суспільстві. Глибокий аналіз усіх явищ, визначення принципів орієнтирів подальшого розвитку юридичної науки є найважливішим напрямом наукових досліджень, основою ефективності яких має бути методологія правознавства. Тому формування методологічної системи є першочерговим завданням сучасної юриспруденції.

Актуальність теми дослідження зумовлена як тими процесами, які відбуваються у правовій реальності сучасних країн світу та України, зокрема, глобалізацією, гуманізацією, інтеграцією у міжнародне й європейське право, становленням громадянського суспільства, формуванням української правової доктрини, так і потребами їх філософсько-правового осмислення методологічного забезпечення, розробки науково обґрунтованих шляхів подальшого правового розвитку правової системи України.

У розв'язанні цих та інших правових проблем важко переоцінити роль і значення методології юридичної науки, яка зі світоглядних позицій закладає основи сучасного праворозуміння, наукознавчого осмислення нового етапу розвитку правознавства.

Реалізація методологією права свого призначення у системі юридичних наук можлива, у першу чергу, на основі виокремлення таких засад здійснення юридичних наукових досліджень, які визначають їх «орієнтири», пріоритетні напрями та «формати» наукових розвідок правової реальності, впливу права на формування суспільного порядку в його єдності та взаємодії з іншими соціальними регуляторами. Проте ґносеологічна та епістемологічна проблематика права на сьогодні ще досить обмежено представлена у вітчизняній юридичній науці, оскільки правові дослідження здебільшого спрямовані на постановку та вирішення онтологічних питань правової реальності.

Зважаючи на те, що досить тривалий час методологічна традиція вітчизняної юридичної науки формувалася та розвивалася переважно на засадах моністичного праворозуміння, зокрема, домінування позитивізму, виникає потреба у переосмисленні певних державно-правових явищ.

Методологія сучасних правових досліджень характеризується такими ознаками як охоплення різних форм теоретичного пізнання державно-правової дійсності, оптимізацією пізнавального інструментарію, впливовістю на рівень розвитку правової науки у цілому, зумовленістю світоглядними, філософськими та наукознавчими підвалинами юридичної науки ХХІ ст., новітньою науковою картиною світу права, тенденціями розвитку останнього.

Тому сучасна юридична практика вимагає від юриспруденції постійного вдосконалення методології. Очевидно, що для сучасної юридичної науки необхідно оновлення інструментарію дослідження. Успіх вирішення будь-якої проблеми залежить від наявності та ступеня розробленості методологічних передумов. За їх відсутності практичні дії виявляються або даремними, або небезпечними, породжуючи неочікувані наслідки, або ж узагалі – протилежні поставленим цілям [1, с. 14]. Результати наукової та практичної діяльності людей є наслідком не лише того, хто діє або на що спрямовано пізнавальну діяльність, а й того, яким методологічним інструментарієм здійснюється сам пізнавальний процес [2, с. 210].

На думку Ю. С. Шемшученка та В. Д. Бабкіна, до фундаментальних проблем юридичної науки під кутом зору демократичної трансформації українського суспільства належить розроблення методології юридичних досліджень, об'єктивне вивчення історичного досвіду у галузі державно-правового будівництва. Істотного оновлення потребує методологія вітчизняного правознавства у напрямі наближення до найбільш вагомих загальноновизнаних досягнень європейської та світової наукової думки [3, с. 6].

Нині є всі підстави стверджувати, що найважливішим досягненням у розробці методологічних проблем у правовій науці України є шлях утвердження як світоглядних орієнтирів основних загальнолюдських цінностей – засад демократичної, правової, соціальної держави, соціальної справедливості, гуманізму, поваги до людської гідності, прав і свобод людини та громадянина. У цьому контексті постає завдання завершення процесу переходу наукових юридичних досліджень на сучасні методологічні орієнтири, які знайшли своє закріплення у чинній Конституції України.

Основним компонентом методології сучасного правознавства, на нашу думку, визначальним за своїм евристичним потенціалом, є методологічні підходи, щодо інтерпретації яких склалися різні наукові позиції.

Методологічні підходи займають окреме визначальне місце за своїм евристичним потенціалом у структурі методології сучасного правознавства. Крім того, методологічний підхід є одним із основних складових елементів парадигми та розглядається як сукупність взаємозалежних наукових методів. Він об'єднує різноманітні методи, певним чином пов'язані між собою, серед яких один або кілька є основними, а всі інші підпорядковуються їм та мають допоміжний характер.

На сучасному етапі розвитку юридичної науки видається за доцільне використовувати не окремо взятий підхід до дослідження правової дійсності, а їх певну сукупність, що сприятиме вирішенню різнопланових дослідницьких проблем (аксіологічний, антропологічний, діяльнісний, системний, феноменологічний, функціональний та інші).

При цьому привертає увагу діяльнісний підхід, застосування якого поряд із системним, функціональним, іншими перевіреними практикою підходами, виявляється значною мірою актуальним, ефективним, особливо у поєднанні з іншими методологічними прийомами, таким, що дозволяє проникнути у глибину сутнісних властивостей правового явища [4, с. 35].

Поняття «діяльнісний підхід» у широкому розумінні означає, що в основу методології досліджень покладено категорію «діяльність» як специфічну форму суспільного буття людей, що полягає у цілеспрямованому перетворенні природної та соціальної дійсності. Такий специфічний характер діяльності дає змогу її суб'єкту вийти за межі будь-якої ситуації, вписуючи діяльність у широкий контекст суспільно-правового буття.

Таким чином, діяльнісний підхід необхідно включити до методології сучасного правознавства в якості «інструменту» дослідження державно-правової дійсності. Він є комплексною стратегією вивчення предмета сучасного правознавства, основним елементом якого є діяльнісний метод (який передбачає вивчення всіх державно-правових явищ через призму активної взаємодії суб'єкта з об'єктом), що застосовується у поєднанні з іншими загальнонауковими та спеціально-науковими методами. Особливою цінністю цього методологічного підходу є те, що він дозволяє зосереджуватися не тільки на праві, але й вивчати його оточення, за допомогою чого право занурюється в історію та соціум і являє собою невідокремлену частину суспільства. Його впровадження дозволить розширити рамки методологічного плюралізму, якого так потребує сучасна юридична наука.

Список використаної літератури

1. Демидов А. И. О методологической ситуации в правоведении. *Правоведение*. 2001. № 4. С. 14–22.
2. Скакун О. Ф. Теорія держави і права: підруч. Харків, 2006. 656 с.
3. Бабкін В. Д., Шемшученко Ю. С. Юридична наука України на сучасному етапі. *Правова держава*. 2005. Вип. 16. С. 5–9.
4. Гусарев С. Д., Білозоров Є. В. Методологічні засади використання діяльнісного підходу у сучасному правознавстві. *Актуальні проблеми юридичної освіти та науки в Україні*: монографія. Київ, 2016. С. 31–41.

Y. Bilozorov

ACTIVE APPROACH TO LEGAL SCIENCE

The thesis analyzes the possibilities of expanding the methodology of legal science by introducing an activity approach. The definition of an activity approach in legal research is given. The basic principles and peculiarities of knowledge of state-legal reality are revealed through the prism of this methodological approach.

Keywords: activity approach, activity, methodology of jurisprudence, scientific (research) approach, legal science.

УДК 378.091.2 – 051:34

Волик В. В.

ДЕЯКІ ПИТАННЯ ПІДВИЩЕННЯ РІВНЯ ЯКОСТІ ОСВІТИ МАЙБУТНІХ СУДДІВ

У тезах розглядаються питання якості освітньої підготовки в Україні, рівень професіоналізму, ступень неупередженості українського юриста, який виступає в ролі особи, яка здійснює судочинство, зокрема й осіб, на яких покладено вирішення конституційних питань та винесення, нарешті, відповідних рішень в національних судах. Акцентовано увагу, що судові рішення національних судів повинні утверджувати справедливість і права людини, укріплювати довіру суспільства до судової влади. Запропоновано будування державної вітчизняної системи підготовки кадрів з обов'язковим вивченням у навчальному процесі міжнародних стандартів суддівської професії та досконалим ознайомленням і дослідженням нормативних актів європейського права та залученням висококваліфікованих викладачів та вчителів (у тому числі з європейських країн).

Ключові слова: судові рішення, освітня підготовка, суддя, міжнародні стандарти, підготовка кадрів.

Відповідно до інформації, оприлюдненої Європейським судом з прав людини, станом на 31.12.2017 року на розгляді в ЄСПЛ перебувало приблизно 7 100 «українських скарг», що є четвертим показником серед країн-членів Ради Європи. В першій трійці – Туреччина (7 500), Росія (7 750) та Румунія (9 900).

Слід згадати, що роком раніше у Страсбурзі Президентом Європейського суду з прав людини Гвідо Раймонді було оголошено статистику діяльності ЄСПЛ, відповідно до якої, станом на

31.12.2016 року, загальна кількість поданих скарг (заяв) складала – 79 750, із яких проти України – 18 131 (22,8% від загальної кількості скарг).

На перший погляд, відбулася різка позитивна динаміка зменшення «українських скарг» у 2017 році. Але такі висновки будуть передчасними і, м'яко кажучи, необґрунтовано оптимістичними, і пояснюється це безпрецедентним рішенням «Бурмич та інші проти України», за яким ЄСПЛ прийняв революційне рішення і, не розглядаючи 12 143 справи, передав їх до Комітету Міністрів Ради Європи, аби цей орган влади разом з Урядом України знайшли шляхи вирішення системної проблеми України: невиконання рішень національних судів. Таким чином, якщо не брати до розгляду групу «Бурмич та інші», то кількість «українських справ» у ЄСПЛ в 2017 році лише зростає.

Звернувшись ще на кілька років тому назад, проглядається наступна ситуація: у 2006-2013 рр. питома вага «українських заявників» складала від 6,8% до 13%, в 2014 році – 19,5%, в 2015 році – 21,4%, в 2016 році досягла, як зазначалося вище, – 22,8%. При цьому, за даними Державної служби статистики України, чисельність населення в Україні зменшується, а саме: на 1 січня 2006 року – складала біля 51 млн.; на 1 січня 2014 року – приблизно 45 млн.; на 1 січня 2017 року (без урахування тимчасово окупованого Криму і м. Севастополя) – приблизно 42 млн. З огляду на наведені вище цифри, цікавими є показники звернень до ЄСПЛ від високорозвинених держав ЄС. Наприклад, від Франції (з населенням 66,8 млн. людей) у 2016 році такий показник складає – 0,14%.

Інші аналітичні дані говорять, що із 993 рішень, винесених Європейським судом з прав людини протягом 2016 року, щодо України було винесено 73. До того ж у 70 з них Європейський суд з прав людини констатував порушення Україною взятих на себе зобов'язань, передбачених статтями 2, 3, 5, 6, 8, 13, 15 Конвенції про захист прав людини і основоположних свобод [1]. Отже, питання дотримання законності та верховенства права при винесенні українськими судами рішень є в певній мірі досить гострим, а постановлення несправедливих рішень потребує подальшого з'ясування та вивчення першопричин цієї проблеми.

Зазначені вище статистичні показники дають нагоду вкотре задуматися про якість освітньої підготовки в Україні, рівень професіоналізму, ступінь неупередженості українського юриста, який виступає в ролі особи, яка здійснює судочинство, зокрема й осіб, на яких покладено вирішення конституційних питань та винесення, нарешті, відповідних рішень в національних судах. При цьому не слід забувати, що судові рішення, з огляду на верховенство права, за своїм змістом повинні утверджувати справедливість і права людини, укріплювати довіру суспільства до судової влади. З метою зміцнення довіри суспільства до судової влади судді мають усвідомлювати значущість своєї місії в утвердженні верховенства права і забезпеченні захисту прав людини та основоположних свобод. Постійна увага з боку суспільства за діями представників судової влади, бажання громадян мати у державі справедливе правосуддя для отримання належного захисту своїх прав покладає на суддю обов'язок бути не лише представником влади, який неухильно дотримується Конституції та законів України, міжнародних договорів України, згода на обов'язковість яких надана Верховною Радою України, а й людиною з високими європейськими стандартами поведінки та суддівської професії.

Процеси інтеграції України в європейський простір вимагають бачити та робити юриста (зокрема суддю) професіоналом з великої букви. Бангалорські принципи поведінки суддів передбачають, що судді у своїй поведінці підзвітні відповідним органам, що створені для підтримки суддівських стандартів, які діють об'єктивно та незалежно і мають на меті збільшення, а не зменшення значущості існуючих правових норм та правил поведінки, якими зв'язані судді. Компетентність та старанність є необхідними умовами для виконання суддею своїх обов'язків. Суддя має бути в курсі відповідних змін до міжнародного законодавства, включаючи міжнародні конвенції та інші документи, що встановлюють норми, які діють у сфері прав людини.

Сучасна парадигма соціокультурного розвитку європейської культури орієнтує юриста на глобальне мислення, на цілісне середовище, яке вимагає від нього універсальності, знання законів предметного (як єдиного і специфічного буття) і культурного світу, принципів організації культурного буття [2; 66-67]. В «Основних принципах незалежності судових органів» (п. 10), схвалених резолюціями Генеральної Асамблеї ООН від 29.11.1985 р. і від 13.12.1985 р. № 40X148, ця думка закріплена як принцип належності: «Особи, які обрані на посаду судді, повинні мати високі моральні якості і здібності, а також відповідну підготовку і кваліфікацію в галузі права» [3; 28-31].

Взагалі у професіоналізмі юриста можна виділити три пласти [4; 56-58]. Перший пласт – це світоглядна основа професійної діяльності, де вирішуються питання про цілі, сенси і цінності власної професійної діяльності.

Другий пласт – конкретні прийоми і засоби виконання конкретної професійної дії: «професіоналізм – володіння методами своєї роботи» [5; 11].

Третій пласт – зміст і форми професійної свідомості, тобто питання про технології та загальні способи організації своєї професійної діяльності. Це так звана професійна правосвідомість. Правосвідомість – це особливий рівень правосвідомості суспільства, носієм якої є юристи, які професійно займаються професійною діяльністю [6; 10].

При цьому стандарти суддівської професії є зразком діяльності суддів, якому повинна відповідати їх поведінка. Сьогодні стандарти – це концентрований вираз суспільних уявлень про місце і роль суддівства в суспільному житті. Очікування, які адресовано суддівській діяльності, відображено в таких міжнародних актах, як Європейська хартія про статус суддів (Страсбург, 1998) [6], що містить загальні положення про правовий статус суддів. При цьому Загальна декларація прав людини в статті 8 вказує на те, що «кожна людина має право на ефективне поновлення у правах компетентними національними судами в разі порушення її основних прав, наданих їй Конституцією або законом».

Стандарти суддівської діяльності та поведінки поділяються за такими критеріями: відповідно до джерел їх закріплення та залежно від сфери регулювання. Щодо закріплення стандартів суддівської діяльності, то можна виділити: а) міжнародні документи (Європейська конвенція про захист прав людини та основних свобод; Основні принципи незалежності судових органів; Рекомендація № R (94) 12 Комітету міністрів між державами-членами щодо незалежності, дієвості та ролі суддів; Європейська хартія про статус суддів та ін.; б) в українському законодавстві – в Конституції України; в процесуальному законодавстві; Кодексі професійної етики судді; законах України «Про судоустрій України», «Про статус суддів» та ін.

За таких умов та високих європейських стандартів, посада судді в Україні передбачає отримання високого рівня юридичної освіти. Законодавець, висуваючи до посади судді вимогу вищої юридичної освіти, повинен виходити, перш за все, із складності і багатоманітності завдань, які стоять перед суддею, а також з високого ступеня відповідальності за прийняті ним рішення і високим соціальним статусом цієї професії в суспільстві.

З огляду на зазначене вище, не можна не погодитися, що Україні як державі-члену Ради Європи пропонується забезпечити належне вивчення Конвенції про захист прав людини та основоположних свобод [1], Загальної декларації прав людини [7], інших важливих міжнародних актів та, на наш погляд, саме важливе це досконале вивчення прецедентної практики Європейського суду з прав людини за програмами для одержання університетських дипломів з права, а також для підвищення кваліфікації суддів. Надзвичайно важливо, щоб таке вивчення було включено до програм юридичних факультетів не лише як окремий предмет, а й «горизонтально» в кожній правовій дисципліні (кримінальне право, цивільне право тощо) для того, щоб студенти незалежно від спеціалізації після закінчення університету знали, як застосовувати європейські документи та стали судову практику у своїй галузі.

Слід констатувати, що сьогодні в Україні немає достатньої освітньої та професійної підготовки на посаду судді, що в цілому не сприяє створенню висококваліфікованого суддівського корпусу та постановленню законних, з європейської точки зору, рішень суду.

Вважаємо, що доцільним буде вибудовувати державну вітчизняну систему підготовки кадрів, забезпечивши надання університетської освіти і професійної підготовки в цій галузі у рамках постійних структур (державних і приватних) висококваліфікованими викладачами та вчителями (у тому числі з європейських країн) із обов'язковим вивченням у навчальному процесі міжнародних стандартів суддівської професії та досконалим ознайомленням та дослідженням нормативних актів європейського права.

Судді повинні проходити комплексну, поглиблену й різносторонню навчальну підготовку із фокусуванням на європейські норми права, яка б дала їм змогу виконувати свої обов'язки належним чином. З огляду на міжнародні стандарти якості початкового навчання суддів та підвищення їхньої кваліфікації повинні бути підкріплені достатньою кількістю ресурсів для забезпечення відповідності навчальних програм вимогам щодо компетентності, відкритості та неупередженості, які є невід'ємними елементами посади судді європейського рівня. При цьому навчальні освітні програми повинні постійно коригуватися з урахуванням змін в європейському законодавстві, а програми підвищення кваліфікації суддів повинні піддаватися відповідному систематичному оцінюванню та внесенням змін і доповнень з боку органів, відповідальних за навчальну підготовку суддів.

Список використаної літератури

1. Європейська конвенція про захист прав людини і основних свобод: Прийнята Радою Європи 4 листопада 1950 р. *Права людини*: зб. док. / укл. В. С. Семенов та ін. Харків, 1997. 87 с.
2. Конев В. Мир культуры и мир бытия (о парадигмах философского сознания) *Высшее образование*. 2001. № 6. С. 66–76.
3. Основні принципи незалежності судових органів. *Права людини і професійні стандарти для юристів*. Амстердам ; Київ, 1996. С. 28–31.
4. Словодчиков В. И. Традиции и инновации в преподавании психологии и педагогики в высших учебных заведениях. *Место и роль психологии и педагогики в подготовке и совершенствовании профессионализма офицерских кадров*. М., 1997. С. 56–58.
5. Попова А. Д. На всякую новую работу мы смотрели ... как на новый источник удовольствия (о формировании профессионального правосознания в среде судебных деятелей 60-70-х гг. XIX в.). *Судья*. 2003. № 3. С. 10–19.
6. Соколов Н.Я. Профессиональное сознание юристов. М., 1988. 224 с.

7. Европейская хартия о законе «О статусе судей» от 10 июля 1998 года №994_236. URL: http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/994_236 (дата звернення: 25.03.2018).

8. Загальна декларація прав людини: Прийнято резолюцією 217A(III) Генеральної Асамблеї ООН від 10 грудня 1948 р. *Права людини. Міжнародні договори України, декларації, документи* / упоряд. Ю. К. Качуренко. Київ, 1992. 124 с.

V. Volik

SOME QUESTIONS OF IMPROVING THE QUALITY OF EDUCATION FUTURE JUDGES

The thesis discusses the quality of education in Ukraine, the level of professionalism, the degree of impartiality of the Ukrainian lawyer who acts in the role of the person performing the procedure, including the persons entrusted with the decision of the constitutional issues and the adoption, finally, of the relevant decisions in national courts. Attention is drawn to the fact that judgments of national courts should uphold justice and human rights, and strengthen public confidence in the judiciary. The construction of the state domestic training system with the obligatory study of the international standards of the judicial profession and the perfect acquaintance and study of normative acts of European law and the involvement of highly skilled teachers and teachers (including European countries) is proposed.

Keywords: court decisions, educational training, judge, international standards, training of personnel.

УДК 341.77(045)

Годованик Є. В.

УДОСКОНАЛЕННЯ ЮРИДИЧНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ У КОНТЕКСТІ СУЧАСНИХ ПРОЦЕСІВ ПРАВОВОЇ ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ

Тези присвячено шляхам удосконалення юридичної освіти в Україні у контексті сучасних процесів правової інтернаціоналізації. Автор наголошує, що представлені останнім часом на розгляд парламенту законопроекти про профільну юридичну освіту потребують доопрацювання з урахуванням доктринальних позицій провідних науковців, що має стати фундаментом підвищення якості та ефективності законотворення в освітній сфері.

Ключові слова: юридична освіта, інтернаціоналізація, законодавство про освіту, ефективність законотворення.

Останнім часом до профільного комітету Верховної Ради України було подано декілька спеціальних законопроектів щодо порядку та умов отримання юридичної освіти.

Особливу увагу привертають два законопроекти, колегіально подані наприкінці минулого року групами народних депутатів України, причому доцільно зупинитися на тих дискусійних аспектах, які наявні у вказаних документах.

Так, серед пропозицій та зауважень до проекту Закону «Про юридичну (правничу) освіту і загальний доступ до правничої професії» (реєстр. № 7147 від 28.09.2017 р.) [1] необхідно відзначити наступні.

По-перше, потребує додаткової аргументації запропонована прив'язка цілої низки норм законопроекту до поняття «офіційні мови Ради Європи», адже такий статус мають лише дві мови – англійська та французька. Водночас можна було б запропонувати, наприклад, у процесі підготовки юриста користуватися офіційними мовами ООН, перелік яких налічує шість мов. Крім того, в цілому викликає певні сумніви обов'язковий характер викладання предметів та знання на рівні усного та письмового застосування у професійній сфері іноземних мов, оскільки правнича професія передбачає чимало спеціальностей, і не в кожній знання іноземної мови є критично важливим. Можливо, було б доцільніше встановити подібні вимоги для напряму підготовки «Міжнародне право», а не «Право» взагалі, зважаючи на те, що знання іноземних мов є ключовим, насамперед, для юристів-міжнародників як публічно-правового, так і приватноправового профілю застосування професійних знань, умінь, навичок.

По-друге, практична реалізація п. 3 ст. 7 законопроекту («Щонайменше 20 відсотків від загального складу науково-педагогічних працівників правничої школи є представниками правничої професії із досвідом діяльності в правничій професії не менше 5 років, незалежно від наявності в таких осіб наукового ступеня, або представниками іноземних вищих навчальних закладів, що викладають в правничій школі однією з офіційних мов Ради Європи, незалежно від наявності в таких осіб наукового ступеня») потребує значного збільшення бюджетного фінансування освітньої сфери з метою створення належних умов для залучення як юристів-практиків із значним досвідом, так і іноземних викладачів для праці у ВНЗ України, адже наявні матеріальні умови оплати праці та соціальний пакет з великим ступенем вірогідності не здатні забезпечити у необхідній кількості інтерес вказаних фахівців до виконання науково-педагогічних обов'язків.

До проекту Закону «Про юридичну освіту та юридичну (правничу) професію» (реєстр. № 7147-1 від 17.10.2017 р.) [2] відзначимо такі зауваження та пропозиції:

1. У контексті змісту п. 2 ст. 9 законопроекту («До складу відповідних галузевих експертних рад Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти мають обов'язково входити

представники всіх провідних юридичних шкіл») потребує роз'яснення та встановлення чітких критеріїв визначення у нормативному порядку термін «провідні юридичні школи».

2. Було б доцільно об'єднати такі регульовані юридичні професії, як «викладач» та «дослідник права», оскільки вказані професії складають діалектичне ціле, а якість надання освітніх послуг значною мірою залежить від науково-дослідницького рівня викладача, який повинен поєднувати наукову діяльність та навчальний процес у своїй повсякденній праці.

В цілому, на наш погляд, представлені законопроекти потребують доопрацювання з урахуванням доктринальних позицій провідних науковців, що має стати фундаментом підвищення якості та ефективності законотворення в освітній сфері.

Список використаної літератури

1. Про юридичну (правничу) освіту і загальний доступ до правничої професії: Проект Закону України. URL: http://w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb2/webproc4_1?pf3511=62613 (дата звернення: 25.03.2018).

2. Про юридичну освіту та юридичну (правничу) професію: Проект Закону України. URL: http://w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb2/webproc4_1?pf3511=62728 (дата звернення: 25.03.2018).

Ye. Hodovanyk

IMPROVING LEGAL EDUCATION IN UKRAINE IN THE CONTEXT OF THE LEGAL INTERNATIONALIZATION

The thesis is devoted to the ways of improving legal education in Ukraine in the context of modern processes of legal internationalization. The author emphasizes that the recent draft laws on core legal education, submitted to the parliament, need to be finalized taking into account the doctrinal positions of leading scholars, which should become the basis for improving the quality and effectiveness of legislation in the educational sphere.

Keywords: legal education, internationalization, legislation on education, efficiency of legislation.

УДК 372.8

Мічурін Є. О.

ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ ЮРИСТІВ У НІМЕЧЧИНІ

У тезах розглядаються особливості підготовки юристів у Німеччині. Робиться висновок щодо необхідності запозичення в Україні досвіду Німеччини. Це стосується спеціалізації при підготовці юристів.

Ключові слова: навчання юристів, юридична освіта.

Вища юридична освіта Німеччини є унікальною у Європі через те, що її приєднання до Болонського процесу відбулося із збереженням у тій чи іншій мірі традиційної національної юридичної освіти. При цьому німецька система юридичної освіти заслуговує уваги через можливість втілення окремих аспектів при підготовці та перепідготовці (підвищенні кваліфікації) юристів в Україні. Регулювання університетської освіти в Німеччині є компетенцією федеральних земель (Bundesländer). У цій державі існує 16 Законів про юридичну освіту (Juristenausbildungsgesetze) і кожен з 44 юридичних факультетів Німеччини має свій навчальний план (Studienplan). Єдність юридичної освіти забезпечується федеральним Законом про суддів (Deutsches Richtergesetz) [1].

Підготовка юристів з вищою освітою у Німеччині відбувається після закінчення середньої школи кандидатом до вступу у ЗВО. Вища освіта у Німеччині відбувається за рахунок держави, для студентів є безкоштовною. Система вищої освіти з підготовки юристів переважно складається із державних закладів освіти та для юристів традиційною є денна (очна) форма навчання. Навчання відбувається за двома ланками, які умовно можна виділити як теоретичну та практичну, після кожної з яких студент складає державні іспити. Також студенти здають проміжні семестрові іспити за окремими юридичними дисциплінами. Вивченню цивільного права відводиться від 30 до 50 відсотків навчального часу підготовки студента-юриста. Такий саме розподіл відбувається за обсягом дисциплін, що висуваються на державні іспити. Як вказано у літературі, сучасна модель юридичної освіти в Німеччині є, таким чином, двоступеневою або дворівневою. Перший ступінь – університетська освіта (Universitätsstudium) – закінчується першим державним іспитом (Erste Juristische Staatsprüfung), друга – референдаріат (Referendariat) – є практичним підготовчим періодом, після закінчення якого складається другий державний іспит (Zweites Juristisches Staatsexamen) [1].

Перша, теоретична, ланка навчання юриста з вищою освітою (магістра) у Німеччині закінчується за п'ять років навчання. За умови успішного складання проміжних іспитів у ЗВО студент допускається до державних іспитів. Останні відбуваються у Верховному суді землі (наприклад, землі Померанія чи Баварія) – аналог ланки апеляційного суду в Україні. ЗВО до вказаного іспиту не має жодного відношення крім того, що як підставу до його складання надає документ про здані студентом у ЗВО протягом навчання необхідні іспити. Такий підхід обумовлений цільовою спрямованістю підготовки юриста з вищою освітою у Німеччині. Ця спрямованість стосується саме підготовки майбутнього судді. У літературі з цього приводу вказано, що одна важлива особливість юридичної освіти в Німеччині: придатність до суддівської діяльності (Befähigung zum Richteramt) є критерієм роботи у всіх інших юридичних професіях (адвокат,

нотаріус, прокурор, юрисконсульт і т.д.), а стати суддею можна, лише отримавши вищу юридичну освіту (ст. 5 Закону про суддів) [1].

Вказане не означає, що усі випускники юридичних ВНЗ стають суддями після закінчення повного циклу навчання. Утім вважається, що, перебуваючи на посаді прокурора, адвоката, юриста муніципалітету чи займаючись іншою юридичною діяльністю, юрист, знаючи механізм роботи суду та прийняття рішення суддею, оцінюючи судову перспективу справи, зможе успішно впоратися з будь-якими юридичними завданнями, вирішенням практичних ситуацій, що стосуються правозастосування.

Державні іспити (перші, після теоретичної частини навчання) складаються у суді однієї з земель Німеччини окремо за кожною з навчальних дисциплін (цивільне право, блок публічно-правових дисциплін). Багато уваги приділяється вирішенню конкретних спірних ситуацій з життя (за виразом німецьких професорів – казусів). Державних іспитів загалом налічується до п'яти й вони складаються письмово протягом двох тижнів по шість годин кожен з перервами на підготовку до наступного іспиту (не кожного дня). Використовувати при вирішенні завдань державного іспиту можна лише письмові джерела (збірки законів, коментарі), але не джерела з Інтернет – доступ до останнього під час іспиту відсутній. Іншими словами, студенту дозволяється користуватися лише друкованими виданнями – текстами законів, коментарями для вирішення казусів, що складають завдання для іспиту. З цивільного права існує два-три державні іспити окремо з різних частин цивільного права, зокрема, загальних положень, зобов'язального права, речового права.

Державний іспит оцінюється за шкалою: «дуже добре», «добре», «повністю задовільно», «задовільно», «достатньо задовільно», «недостатньо», «незадовільно». Дві останні оцінки вважаються такими, що студент, який одну з них одержав, вважається не атестованим як юрист. Він може перескласти державний іспит один раз. Утім, якщо не здасть його, він втрачає право на одержання юридичної освіти у Німеччині.

Продуктивним є те, що під час навчання багато уваги приділяється вирішенню практичних ситуацій. Лекції є базисом, який сприяє вирішенню в подальшому практичних завдань. Практичні завдання, що їх має вирішити студент та отримати результат атестаційного контролю, є завданнями практичними ситуаціями з правозастосування, що має вирішити студент, надавши обґрунтовану письмову відповідь на 8-15 сторінок. Вважається, що велику частину навчальної роботи студент має виконувати самостійно, працюючи у бібліотеці. За семестр існує кілька практичних завдань (письмових робіт) без позитивного висновку викладача, за вирішення яких на підставі результатів роботи студента останній не може розраховувати на одержання позитивної оцінки із навчальної дисципліни юридичного циклу. До речі, дисциплінам юридичного циклу при навчанні приділяється основна увага. Інші дисципліни неюридичного циклу (філософія, іноземна мова тощо) вивчаються як правило за вибором студента.

Важливою є методика вирішення практичних завдань студентом, яка будується за наступною логікою. А. В кого виникло суб'єктивне право в наведеному випадку? В. На підставі чого виникло це право? С. Чи є підстави для винятків в цій ситуації (вважати виключною цю ситуацію, на підставі чого)? D. Чи є підстави для застосування норм, які охороняють публічний порядок? Ця методика дозволяє застосовувати право у всій його структурі, не лише зосереджуючись на нормах, що регулюють окремий інститут.

Друга, практична, ланка навчання юриста з вищою освітою у Німеччині завершується за два роки навчання та закінчується державними іспитами. Так, М. Дерра пише, що однією з найбільш важливих особливостей юридичної освіти в Німеччині є поєднання елементів теоретичного і практичного навчання. З кодифікацією цивільного права, юридичну освіту, що була до тих пір надзвичайно теоретизованою, було реформовано з метою посилення практичної підготовки юристів [1]. За цей час студент працює у суді, юридичному департаменті муніципалітету, прокуратурі. Студент перебуває на посаді молодшого державного службовця та виконує відповідні завдання за посадою у вказаних органах. Також виконує теоретичні завдання, розв'язує ситуації, задані наставником-суддею, прокурором тощо.

В Україні втілення такої системи інтернатури після теоретичної частини навчання дозволило б підвищити практичні навички юриста з вищою освітою, надало б можливість йому без «перехідного періоду» адаптуватися до практичної юридичної діяльності. Тим більш, скажімо, у медицині в Україні вже втілена і успішно діє система інтернатури. У Німеччині така система теоретичної та практичної підготовки фахівців з вищою освітою існує лише у юриспруденції, медицині, фармації. Це є правильним, оскільки у цих сферах вирішується доля людини: у медицині це фізичне життя та здоров'я, у юриспруденції – суспільна доля людини через діяльність фахівця, що діє як правоохоронець, нотаріус, суддя, адвокат.

Отже, вкрай необхідним є підвищення рівня практичної підготовки фахівців з вищою освітою-юристів в Україні. Це слід зробити через проходження більш поглибленого, тривалістю від одного року, стажування студентів у судах (на посадах помічників суддів) – метою навчання яких є підготовка суддів; у правоохоронних органах на посадах слідчих-стажерів – метою навчання яких є підготовка слідчих прокуратури, МВС; у юридичних чи інших компаніях на посадах юрисконсультів

– метою навчання яких є підготовка юристів у сфері корпоративного права. Державні ВНЗ України мають готувати юристів для державної сфери за відповідними напрямками: державні університети спрямовані на підготовку – суддів, відомчі державні заклади вищої освіти – юристів для прокуратури, МВС, СБУ; недержавні ВНЗ – юристів у сфері корпоративного права, юрисконсультів. Цільова спрямованість навчання майбутніх юристів для діяльності у відповідних органах чи на підприємствах сприяє викладанню предметних курсів залежно від мети навчання, спрямованої на спеціалізацію юристів та як наслідок – їхню якісну підготовку для вирішення майбутніх практичних завдань вже під час навчання у ВНЗ.

Список використаної літератури

1. Derra Maria. Получение юридического образования в Германии. *Сборник статей о праве Германии*. 2015. Вып. 1. URL: www.drjv.org (дата обращения: 25.03.2018).

I. Michurin

FEATURES OF TRAINING OF LAWYERS IN GERMANY

The thesis examines the peculiarities of lawyers' training in Germany. Conclusion is made on the necessity of borrowing experience in Germany in Ukraine. This applies to specialization in the training of lawyers.

Keywords: lawyer training, legal education

УДК 37.014.25:34(477)

Петрова І. О.

НОРМАТИВНО-ПРАВОВЕ РЕГУЛЮВАННЯ РЕАЛІЗАЦІЇ ПРАВА НА АКАДЕМІЧНУ МОБІЛЬНІСТЬ У СУЧАСНІЙ УКРАЇНІ

У публікації проаналізовані нормативно-правові акти, які встановлюють поняття «академічна мобільність», її форми та види, а також порядок організації програм академічної мобільності для вітчизняних учасників освітнього процесу на території України чи поза її межами та іноземних учасників освітнього процесу на території України. Зокрема, розглянуто особливості реалізації права на академічну мобільність вітчизняних та іноземних учасників освітнього процесу.

Ключові слова: академічна мобільність, нормативно-правові акти, освітній процес, порядок реалізації права на академічну мобільність.

В Україні питання академічної мобільності набуває своєї більшої актуальності у зв'язку з розпочатим процесом євроінтеграції держави. Надання учасникам освітнього процесу можливості здійснювати навчання, стажування, викладацьку та наукову діяльність в іншому закладі вищої освіти / науковій установі на території України чи поза її межами забезпечує якісну підготовку конкурентоспроможних фахівців, розроблення новітніх методик навчання, освітніх програм, адаптованих згідно з міжнародними стандартами тощо. Академічна мобільність є викликом часу. Погоджуємося з колегами, що присутність у вищому навчальному закладі студентів і вчених із різних країн свідчить про високий рівень і престиж вищої школи цієї країни на світовому ринку освітніх послуг, розширює культурні горизонти як студентів, так і викладацького складу, а також, що навчання та дослідницька робота за кордоном збагачують індивідуальний досвід людини, дозволяють розширити мережу контактів і спілкування, поглибити знання іноземних мов [1, с. 116]. Проте слід звернути увагу на те, щоб за стрімкою і наполегливою інтернаціоналізацією вищої освіти не було втрачено розуміння значення рідної мови, української культури, традицій української вищої школи, національної гідності. Саме тому процес реалізації права на академічну мобільність вітчизняних та іноземних учасників освітнього процесу в Україні повинен регламентуватись нормативно-правовими актами як загальнодержавного рівня, так і локального, на рівні закладів вищої освіти України.

Правове встановлення поняття «академічна мобільність» відбулось із прийняттям Закону України «Про вищу освіту» у 2014 році. Попередня редакція закону від 2002 року не містила такого поняття. Академічна мобільність у чинній редакції Закону України «Про вищу освіту» визначається як можливість учасників освітнього процесу навчатися, викладати, стажуватися чи проводити наукову діяльність в іншому закладі вищої освіти / науковій установі на території України чи поза її межами. У законі вказано про необхідність розроблення та прийняття положення про порядок реалізації права на академічну мобільність. Саме цим нормативно-правовим актом повинні бути врегульовані питання прав науково-педагогічних, наукових, педагогічних працівників та здобувачів вищої освіти на академічну мобільність, а також зобов'язань здобувача вищої освіти у випадку невиконання програми навчання. Законом визначена необхідність узгодження Національної рамки кваліфікацій з рамкою кваліфікацій Європейського простору вищої освіти для забезпечення академічної та професійної мобільності та навчання протягом життя та співпраці з Європейською мережею національних центрів інформації про академічну мобільність та визнання [2].

На виконання пункту 23 частини першої статті 13 Закону України «Про вищу освіту» у 2015 році набуло чинності «Положення про порядок реалізації права на академічну мобільність». Цим нормативно-правовим актом зазначено, що цілі, завдання та загальні правила забезпечення і реалізації права на академічну мобільність повинні відповідати основним принципам Спільної декларації міністрів освіти Європи «Європейський простір у сфері вищої освіти», прийнятої у

м. Болонья 19 червня 1999 р. (Болонська декларація) [3]. Положенням встановлені види академічної мобільності: за місцем реалізації права на академічну мобільність – внутрішня та міжнародна; з метою здобуття ступеня вищої освіти – ступенева мобільність, а з метою здобуття кредитів Європейської кредитної трансферно-накопичувальної системи та/або відповідних компетентностей, результатів навчання (без здобуття кредитів Європейської кредитної трансферно-накопичувальної системи) – кредитна мобільність.

Форми академічної мобільності визначаються залежно від цілі здобуття учасником освітнього процесу ступеню вищої освіти:

- для перших чотирьох ступенів (молодший бакалавр, бакалавр, магістр та доктор філософії) характерно навчання за програмами академічної мобільності, мовне стажування, наукове стажування;

- для п'ятого ступеня (доктор наук), а також для науково-педагогічних, наукових і педагогічних працівників формами академічної мобільності є участь у спільних проектах, викладання, наукове дослідження, наукове стажування, підвищення кваліфікації.

Згідно з «Положенням про порядок реалізації права на академічну мобільність» реалізація права на академічну мобільність складається з:

- здійснення відбору учасників освітнього процесу для участі в програмах академічної мобільності;

- регламентації переліку вимог та документів, необхідних для підтвердження участі в програмі академічної мобільності, процедури і строку їх подання;

- визначення етапів, фінансових умов, видів та форм академічної мобільності, тривалості і змісту навчання та стажування у закладах вищої освіти / наукових установах – партнерах;

- визначення умов визнання результатів навчання, стажування або проведення наукових досліджень та звітування науково-педагогічних, наукових та педагогічних працівників [3].

В Законі України «Про освіту» від 05 вересня 2017 року право учасників освітнього процесу на академічну мобільність розглядається в контексті державної політики, спрямованої на створення умов для реалізації міжнародної академічної мобільності, зокрема розроблення спільних освітніх і наукових програм з іноземними закладами освіти, науковими установами, організаціями, залучення іноземців до навчання та викладання в закладах освіти України; участь у програмах двостороннього та багатостороннього міжнародного обміну здобувачів освіти, педагогічних, науково-педагогічних і наукових працівників [4].

Нормативно-правову базу реалізації права на академічну мобільність також складають Закон України «Про правовий статус іноземців та осіб без громадянства» від 22 вересня 2011 року № 3773-VI; постанова Кабінету Міністрів України «Питання навчання студентів та аспірантів, стажування наукових і науково-педагогічних працівників у провідних вищих навчальних закладах та наукових установах за кордоном» від 13 квітня 2011 р. № 411; наказ Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України «Про затвердження Примірної угоди про направлення на навчання студентів, стажування аспірантів та наукових і науково-педагогічних працівників у провідних вищих навчальних закладах та наукових установах за кордоном вищими навчальними закладами III-IV рівнів акредитації» від 27 вересня 2011 р. № 1121. До того ж на сьогодні вишами України розробляються та приймаються положення про порядок реалізації права на академічну мобільність конкретного закладу вищої освіти та інші організаційно-правові документи з цього питання. Проте подальше формування цієї бази з урахуванням законодавчих положень ЄС та норм міжнародного права залишається актуальним.

Список використаної літератури :

1. Інтернаціоналізація вищої освіти в умовах сьогоденної України / В. К. Ліхачов та ін. *Світ медицини та біології*. 2013. № 2. С. 116–117.

2. Про вищу освіту: Закон України від 01 липня 2014 року № 1556-VII. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/page?text=%E0%EA%E0> (дата звернення: 25.03.2018).

3. Про затвердження Положення про порядок реалізації права на академічну мобільність: Постанова Кабінету Міністрів України від 12.08.2015 р. № 579. URL: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/579-2015-%D0%BF> (дата звернення: 25.03.2018).

4. Про освіту: Закон України від 05 вересня 2017 року № 2145-VIII. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/page?text=%E0%EA%E0> (дата звернення: 25.03.2018).

I. Petrova

NORMATIVE-LEGAL REGULATION OF THE RIGHT OF REALIZATION TO ACADEMIC MOBILITY IN MODERN UKRAINE

The publication analyzes the legal acts that establish the concept of «academic mobility», its forms and types, as well as the procedure for organizing academic mobility programs for domestic participants in the educational process on the territory of Ukraine or abroad and foreign participants in the educational process on the territory of Ukraine. In particular, the peculiarities of realization of the right to academic mobility of domestic and foreign participants in the educational process are considered.

Keywords: academic mobility, normative legal acts, educational process, the procedure for realizing the right to academic mobility.

УДК 342.5+378.0(477)(094)

Пижик А. М., Слюсаренко Ю. А.

ДЕРЖАВНІ ГАРАНТІЇ НАВЧАННЯ НАЦІОНАЛЬНИХ МЕНШИН У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

У тезах розглядається нормативно-правове забезпечення навчання представників національних меншин у закладах вищої освіти України. Висвітлюються історичні витоки етнонаціональної політики в Україні, відображення політичних та культурницьких інтересів національних меншин у конституційних документах та проектах доби Української революції 1917-1921 рр., здійснення більшовицької політики коренізації, закріплення статусу національних меншин у нормативних документах сучасної української держави. Розкриваються конституційні та законодавчі основи для реалізації права на навчання у закладах вищої освіти представників національних меншин.

Ключові слова: українська держава, національні меншини, вища освіта, Конституція.

Україна переживає складний період реформування всієї системи освіти. Реорганізації та трансформації торкаються всіх складників починаючи з дошкільної і завершуючи вищою освітою. Одним із напрямків освітньої реформи проголошено інтеграцію у міжнародний освітній та науковий простір. Врахування міжнародного досвіду і збереження водночас вітчизняних традицій та національних інтересів зумовлюють неоднозначне сприйняття реформи як в середині країни, так і за кордоном.

Різко негативну реакцію сусідніх з Україною держав Румунії, Угорщини викликали статті нового закону про освіту, в яких йдеться про гарантування права національних меншин України на навчання рідною мовою поряд з українською мовою в комунальних закладах дошкільної і початкової освіти. У цій нормі вбачалася небезпека обмеження права навчання рідною мовою для національних меншин у школах і закладах вищої освіти. Дещо стриманіша критика прозвучала від Польщі, Греції та Болгарії. Загострення відносин через закон про освіту вилилися у кілька демаршів. Так, президент Румунії Клаус Йоганніс скасував власний візит до Києва. Міністр закордонних справ Угорщини Петер Сіярто заявив, що уряд Угорщини вирішив блокувати всі подальші рішення Європейського Союзу, спрямовані на зближення ЄС з Україною. 12 жовтня 2017 р. Парламентська асамблея Ради Європи прийняла рішення з рекомендаціями Україні за підсумками термінових дебатов щодо Закону України «Про освіту». Міжнародний резонанс прийняття в Україні нового Закону про освіту зумовлює необхідність проаналізувати ризики, які можуть виникнути у зв'язку з його впровадженням у вищій школі.

В Україні традиційно з особливою увагою і толерантністю ставилися до забезпечення інтересів національних меншин. Ще під час Української революції 1917-1921 рр. у нормативних документах забезпечувався і гарантувався статус національних меншин в державі. Так, Українська Центральна Рада ухвалила 22(09) січня 1918 р. закон про національно-персональну автономію, основні норми якого увійшли до схваленого Малою Радою Статуту про державний устрій, права і вольності УНР (29 квітня 1918 р.). Національні меншини отримували в незалежній УНР право на створення власних Національних Союзів із своїми Установчими зборами, представницькими і виконавчими органами. Основним напрямком діяльності таких союзів визначалася сфера культури. Фінансувалася діяльність союзів державою і власними надходженнями через встановлене для їх членів оподаткування [1, с. 115-124].

У конституційних проектах революційної доби також знайшли закріплення політичні та культурні інтереси національних меншин. Рівність всіх громадян незалежно від національності, право вільно користуватися рідною мовою, розвивати власну культуру містилася практично в усіх проектах. В окремих проектах основного закону національні меншини мали отримати гарантоване право на участь у формуванні політичної системи та діяльності вищих органів влади. Так, у проекті Конституції ЗУНР С.Дністрянського (1920 р.) у §41 зазначалося, що народам, які постійно проживають у Західній Україні, належить право на національне управління відповідно до права на самовизначення українського народу. Водночас кожний народ, що «постійно проживає в державі, є самостійний суб'єкт права і має самостійні національні права в школі, установах та в суспільному житті». Згідно з §127 усі народи, які постійно проживають в державі мали брати пропорційну участь як у створенні та організації волевиявлення народу, так і в його здійсненні. До Установчих зборів обиралися представники від українців і ще п'яти національних меншин (поляки, німці, євреї, румуни, угорці). При створенні багатьох органів влади (Загальнонародна рада, Державна рада, Прибічна рада при Президентові ЗУНР та ін.) автор проекту пропонував дотримуватись нормативних співвідношень: 4 українці, 1 поляк, 1 представник іншої національності [2, с. 161-185]. В іншому конституційному проекті «Устрій Галицької Республіки» (1921 р.) українці, поляки та євреї мали творити три державні народності, які користувалися рівними правами в політичній сфері. Інші народності отримували статус національних меншин і конституційні гарантії забезпечення своїх

прав. Автори конституційних проектів, закріплюючи широкі права за національними меншинами, намагалися забезпечити підтримку української державності як в середині країни усім населенням не дивлячись на національну належність, так і зовні, сусідніми державами, які мали врахувати ставлення української влади до етнонаціональних проблем.

Навіть більшовицькі лідери після завершення збройної боротьби з УНР проголосили політику коренізації, яка мала на меті розширити соціальну базу нової влади в першу чергу серед національних меншин радянської держави. Конституція УСРР 1929 р. закріпила принцип рівноправності громадян незалежно від національності, а також можливість створення адміністративно-територіальних одиниць національних меншин. У 1934 р. на теренах радянської України для національних меншин працювало 17 сільськогосподарських технікумів і 12 національних відділів при загальних технікумах, а також 27 національних педагогічних технікумів та 10 педагогічних інститутів чи секторів, в яких навчалось більше 10 тис. студентів [3, с. 247, 251]. Наприкінці 1930-х років практично всі освітні заклади національних меншин були ліквідовані в результаті різноманітних реорганізацій. В СРСР реалізовувалася концепція формування єдиного радянського народу в межах якої національність ролі не грала.

Відновлення незалежності України змінило статус національних меншин в державі. 1 листопада 1991 р. у затвердженій Верховною Радою України Декларації прав національностей України проголошувалася можливість створення національних адміністративно-територіальних одиниць, вільне використання мов національних меншин. Відповідно до Закону України «Про національні меншини в Україні» (25.06.1992 р. із подальшими змінами) держава гарантує всім національним меншинам права на національно-культурну автономію [4, с. 607-608, 619-622]. Зокрема, користування і навчання рідною мовою чи вивчення рідної мови в державних навчальних закладах, розвиток національних культурних традицій, створення національних культурних і навчальних закладів тощо. Стаття 7 цього закону містить норму згідно з якою держава вживає заходів для підготовки педагогічних, культурно-просвітницьких та інших національних кадрів через мережу навчальних закладів. Також державні органи на основі міждержавних угод мають сприяти національним меншинам у підготовці спеціалістів в інших країнах.

Права національних меншин зафіксовані в Конституції України 1996 р. Стаття 10 Основного Закону гарантує вільний розвиток, використання і захист мов національних меншин. У статті 11 закріплюється норма за якою держава має сприяти розвитку етнічної, культурної, мовної та релігійної самобутності всіх корінних народів і національних меншин України. Регулює Конституція України питання пов'язані із забезпеченням права на освіту національними меншинами. Так, частина четверта статті 53 містить положення згідно з яким громадянам, які належать до національних меншин, відповідно до закону гарантується право на навчання рідною мовою чи на вивчення рідної мови у державних і комунальних навчальних закладах або через національні культурні товариства [5].

Втілення права на освіту, зокрема на здобуття вищої освіти, громадянами здійснюється відповідно до Законів України «Про освіту» (2017 р.) та «Про вищу освіту» (2014 р. із подальшими змінами і доповненнями). Згідно з Законом України «Про вищу освіту» під час проведення зовнішнього незалежного оцінювання, результати якого визначають зарахування у заклади вищої освіти, завдання сертифікаційної роботи за бажанням особи надаються у перекладі регіональною мовою або мовою меншин, якщо цією мовою здійснюється навчання у системі середньої освіти (крім завдань з української мови і літератури та іноземних мов) (ст. 45, п. 11). У пункті 4 статті 48 цього закону визначалося, що за бажанням здобувачів вищої освіти вищий навчальний заклад створює можливості для вивчення ними мови національної меншини в обсязі, що дає змогу провадити професійну діяльність у вибраній галузі з використанням цієї мови [6]. Натомість новий Закон України «Про освіту» ввів норму згідно з якою за бажанням здобувачів вищої освіти заклади освіти створюють можливості для вивчення ними мови корінного народу, національної меншини України як окремої дисципліни (ст. 7, п. 5) [7].

Представники національних меншин в Україні мають всі можливості здобувати освіту у державних, комунальних чи приватних закладах вищої освіти. Успішне складання ЗНО, високий рейтинговий бал дозволяють навчатися на бюджетній формі навчання чи на контракті за бажанням. Заклади вищої освіти можуть пропонувати освітні програми, в яких окремі навчальні дисципліни викладаються мовами національних меншин. Відкриття спільних освітніх програм з університетами партнерами з Польщі, Румунії, Угорщини, Греції чи Болгарії дозволяє представникам національних меншин частину навчання проводити своєю рідною мовою як в Україні, так і в країні, яка є історичною батьківщиною для відповідної національної меншини.

Таким чином, на сучасному етапі Україна втілюючи освітню реформу загалом, і вищої освіти зокрема, отримала загострення відносин із сусідніми країнами нібито через проведення насильницької українізації і порушення прав національних меншин на навчання рідною мовою. Українська держава має сталі традиції нормативного закріплення толерантного ставлення до забезпечення культурницьких, а часто і політичних, інтересів національних меншин про що свідчить досвід періоду Української революції 1917-1921 рр. Після відновлення незалежності України

національні меншини отримали від держави гарантії на рівні Конституції України та законів вільного розвитку своєї культури і забезпечення прав, в тому числі і на освіту. Ніяких обмежень у доступі до вищої освіти представники національних меншин в Україні не мають.

Список використаної літератури

1. Томенко М. В. Історія української Конституції: навчальний посібник. Київ, 2009. 464 с.
2. Стецюк П. Б. Станіслав Дністрянський як конституціоналіст. Львів, 1999. 229 с.
3. Національне питання в Україні XX – початку XXI ст.: історичні нариси / О. Г. Аркуша та ін.; відп. ред. В. А. Смолій. Київ, 2012. 590 с.
4. Національні процеси в Україні: історія і сучасність. Документи і матеріали. У 2 ч. / За ред. В. Ф. Панібудьласки. Київ, 1997. Ч. 2. 704 с.
5. Відомості Верховної Ради, 2016, № 28.
6. Відомості Верховної Ради, 2014, № 37-38.
7. Відомості Верховної Ради, 2017, № 38-39.

A. Pyzhyk, Y. Sliusarenko

THE STATE GUARANTEES TO STUDY FOR THE NATIONAL MINORITIES AT THE HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS OF UKRAINE

The article analyses legal and regulatory framework for the studying of representatives of national minorities at the institutions of higher education in Ukraine. In this article you can find the historical beginnings of the ethno-national policy in Ukraine, reflections of the political and cultural interests of national minorities in the constitutional documents and projects from the period of the Ukrainian Revolution (1917-1921), implementation of the Bolshevik policy of korenizatsiya (korenization), consolidation of the status of national minorities in the legal documents in Ukraine nowadays. Also the constitutional and legislative bases for realization of the right to study at the institutions of higher education for representatives of national minorities are revealed.

Keywords: Ukrainian state, national minorities, higher education, Constitution

УДК 347.77(045)

Савельєва І. В.

ПОНЯТТЯ ПІДГОТОВКИ КАДРІВ ДЛЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ ПОЛІЦІЇ УКРАЇНИ У СФЕРІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У тезах розглядається сучасний етап реформування системи правоохоронних органів України, що відбувається з огляду на сучасні політичні, соціально-економічні та інтеграційні процеси, передбачає насамперед побудову нової демократичної моделі, спрямованої на служіння суспільству шляхом забезпечення охорони прав і свобод людини, протидії злочинності, підтримання публічної безпеки і порядку. Найбільш складним у даному процесі є підготовка кадрів для системи МВС України, зокрема й для Національної поліції, що безпосередньо торкається діяльності вищих навчальних закладів із специфічними умовами навчання.

Ключові слова: підготовка кадрів, Національна поліція України, вища освіта, реформування.

Реформування системи правоохоронних органів України, що відбувається з огляду на сучасні політичні, соціально-економічні та інтеграційні процеси, передбачає насамперед побудову нової демократичної моделі, спрямованої на служіння суспільству шляхом забезпечення охорони прав і свобод людини, протидії злочинності, підтримання публічної безпеки і порядку. Найбільш складним у даному процесі є підготовка кадрів для системи МВС України, зокрема й для Національної поліції, що безпосередньо торкається діяльності вищих навчальних закладів із специфічними умовами навчання.

Питання організації системи відомчої вищої освіти, її нормативно-правове регулювання та управління були предметом наукових пошуків таких вітчизняних учених, як В. Б. Авер'янов, А. В. Андреев, М. І. Ануфрієв, О. М. Бандурка, Ю. П. Битяк, М. П. Будзинський, В. А. Глухверя, О. В. Джафарова, М. М. Дивак, Н. А. Дубіна, А. М. Клочко, О. Є. Користін, В. М. Кульчицький, А. А. Манжула, Б. В. Малишев, Л. Р. Наливайко, В. В. Науменко, О. В. Негодченко, В. П. Петков, Д. О. Поштарук, В. В. Романюк, В. Я. Тацій, В. В. Черней, Ю. С. Шемшученко, О. Г. Шило, В. К. Шкарупа, О. Н. Ярмиш та інші.

Проблему підготовки кадрів для Національної поліції України слід характеризувати у двох аспектах: як складову державної політики у сфері вищої освіти, а також як предмет адміністративно-правового регулювання. При цьому спільною для цих двох поглядів є дефініція «підготовка кадрів». Найбільш вдалим, на наш погляд, є визначення цієї дефініції як системи освіти, яка дає знання, навички та уміння для виконання праці у певній галузі діяльності [1]. Якщо виходити з положень Закону України «Про вищу освіту» [2], то слово «система» стосовно вищої освіти передбачає такі елементи, як сукупність вищих навчальних закладів, які здійснюють підготовку кадрів, та рівні й ступені (кваліфікації) вищої освіти.

Аналізуючи підготовку кадрів як складову державної політики у сфері вищої освіти, слід акцентувати на визначенні поняття «державна політика у галузі освіти», яке розглядається як

«складова частина політики держави, спрямована на вирішення завдань у сфері освіти, забезпечення потреб особи в освітній галузі та комплектацію органів держави кваліфікованими кадрами з метою духовно-ідеологічного збагачення суспільства й соціально-економічного розвитку держави» [3, с.35]; як «відповідь на суспільні потреби, вимоги, дії/бездіяльність інших суб'єктів освітньої політики, цілеспрямований, відносно стабільний офіційний курс уряду та підпорядкованих йому установ, спрямований на забезпечення функціонування системи освіти» [4, с.623]; «цілеспрямована діяльність державних органів щодо забезпечення права кожного на освіту, що досягається завдяки забезпеченню функціонування та розвитку освітньої системи» [5, с. 109]; «цілеспрямований, відносно стабільний офіційний курс уряду, спрямований на забезпечення функціонування системи освіти» [6, с. 9].

Наведені визначення дають підстави для виділення таких характерних ознак поняття державна політика у сфері вищої освіти: 1) є складовою політики держави; 2) здійснюється суб'єктами освітньої діяльності – урядом та підпорядкованими йому установами у галузі вищої освіти; 3) являє собою сукупність теоретичних ідей, цілей і завдань, практичних заходів розвитку вищої освіти; 4) спрямована на забезпечення функціонування системи вищої освіти, реалізацію права кожного на освіту, а також підготовку кваліфікованих кадрів.

До шляхів формування і реалізації державної політики у сфері вищої освіти Закон України «Про вищу освіту» відносить збереження і розвиток системи вищої освіти та підвищення якості вищої освіти; розширення можливостей для здобуття вищої освіти та освіти протягом життя; створення та забезпечення рівних умов доступу до вищої освіти; розвиток автономії закладів вищої освіти та академічної свободи учасників освітнього процесу; визначення збалансованої структури та обсягу підготовки фахівців з вищою освітою з урахуванням потреб особи, інтересів держави, територіальних громад і роботодавців; створення умов для реалізації випускниками закладів вищої освіти права на працю, забезпечення гарантії рівних можливостей щодо вибору місця роботи, виду трудової діяльності на підприємствах, в установах та організаціях усіх форм власності з урахуванням здобутої вищої освіти та відповідно до суспільних потреб тощо [2].

Зміст державної політики у сфері вищої освіти складають, по-перше, визнання освіти як державного пріоритету, від якого залежить розвиток історичного, економічного, соціального, культурного життя суспільства, по-друге, мета державної політики, по-третє, основні засади її здійснення, по-четверте, шляхи формування та реалізації державної політики, по-п'яте – її результат – виховання високопрофесійної людини, здатної навчатися протягом життя, та активного громадянина.

З огляду на викладене, підготовку кадрів для Національної поліції України як складову державної політики у сфері вищої освіти слід розглядати як цілеспрямований процес набуття системних теоретичних знань, формування практичних умінь та навичок в опануванні обраної професії за умови забезпечення суб'єктами освітньої діяльності належного функціонування системи освіти, спрямованої на реалізацію кожною особою права на освіту та задоволення потреб Національної поліції у висококваліфікованих фахівцях, здатних ефективно виконувати покладені на них обов'язки з охорони прав і свобод людини, захисту інтересів держави та суспільства, протидії злочинності, забезпечення публічної безпеки і порядку.

Акцентуємо, що сьогодні держава відіграє визначальну роль у розвитку освіти – властивими їй методами (правовими, адміністративними, економічними) вона активно залучається до управління освітніми процесами [7, с. 4]. У цьому контексті слід говорити про підготовку кадрів для Національної поліції у вищих навчальних закладах із специфічними умовами навчання як предмета адміністративно-правового регулювання.

Метою адміністративно-правового регулювання у досліджуваній сфері є забезпечення ефективного функціонування системи вищої освіти, спрямованої на підготовку конкурентоспроможних кадрів для Національної поліції України, здатних ефективно виконувати покладені на них обов'язки з охорони прав і свобод людини, захисту інтересів держави та суспільства, протидії злочинності, забезпечення публічної безпеки і порядку, з метою реалізації національних інтересів у контексті розвитку України як демократичної, соціальної держави шляхом удосконалення чинного законодавства.

Аналіз нормативно-правових актів, що регулюють досліджуване питання, дозволяє виокремити загальні та спеціальні принципи здійснення цієї діяльності, до яких слід віднести принципи верховенства права, законності, відкритості та прозорості, гласності, доступності, дотримання прав і свобод людини, системності й наукового забезпечення, «єдності та диференційованості, обов'язковості й безперервності навчання, забезпечення високої якості й ефективності підготовки, установлення взаємних прав, обов'язків і відповідальності, встановлення правових наслідків» [8].

Суб'єктами адміністративно-правового регулювання підготовки кадрів для національної поліції України є Президент України, Верховна Рада України, Кабінет Міністрів України, Міністерство освіти і науки України, Міністерство внутрішніх справ України, Департамент персоналу, організації освітньої та наукової діяльності, Національна поліція України, вищі навчальні заклади зі

специфічними умовами навчання МВС, навчально-тренувальні центри (коледжі, училища), створені на базі Державних установ «Навчальний центр підготовки поліцейських».

Адміністративно-правове регулювання підготовки кадрів для Національної поліції України здійснюється на підставі норм права, закріплених у Конституції України, законах України, указах Президента України, постановах Кабінету Міністрів України, наказах та інших відомчих нормативно-правових актах.

Отже, підготовку кадрів для Національної поліції України як предмет адміністративно-правового регулювання слід розглядати як цілеспрямований, нормативно врегульований вплив органів державної влади та інших суб'єктів, наділених повноваженнями щодо реалізації цієї діяльності, здійснюваний за допомогою відповідних адміністративно-правових засобів і методів, на суспільні відносини щодо підготовки кадрів Національної поліції України з метою забезпечення інтересів держави у конкурентоспроможних, високопрофесійних кадрах Національної поліції, здатних ефективно виконувати покладені на них обов'язки з охорони прав і свобод людини, захисту інтересів держави та суспільства, протидії злочинності, забезпечення публічної безпеки і порядку.

Список використаної літератури

1. Большой экономический словарь / под ред. А.Н. Азриляна. М., 1997. 864 с.
2. Про вищу освіту: Закон України від 01.07.2014 № 1556-VII. *Відомості Верховної Ради України*. 2014. № 37–38. Ст.2004.
3. Наливайко Л. П. Трансформація державної освітньої політики в Україні в умовах євроінтеграції. *Право і суспільство*. 2015. № 3. Ч. 3. С. 31–36.
4. Енциклопедія освіти / відп. ред. В. Г. Кремень. Київ, 2008. 1040 с.
5. Валєєв Р. Г. Освітнє право України : навч. посіб. Луганськ, 2011. 287 с.
6. Гальперіна В. О. Освітня політика в трансформаційному суспільстві: соціально-філософський аналіз : автореф. дис. ... канд. філософ. наук: 09.00.03. Київ, 2003. 17 с.
7. Шульга Н. Д. Сутнісні характеристики поняття «державна освітня політика». Державне управління: теорія і практика. URL: <http://academy.gov.ua/ej/ej14/txts/Shulga.pdf> (дата звернення: 1.04.2018).
8. Востриков П. П. Организационно-правовые проблемы подготовки, переподготовки и повышения квалификации государственных служащих: дисс. ... канд. юрид. наук. 12.00.02. М., 1998. 214 с.

I. Savelyeva

CONCEPT OF TRAINING OF PERSONS FOR NATIONAL POLITICS OF UKRAINE IN HIGHER EDUCATION

The thesis examines the current stage of reforming the system of law-enforcement bodies of Ukraine, taking into account modern political, socio-economic and integration processes, envisages, first of all, the construction of a new democratic model aimed at serving the society through the protection of human rights and freedoms, combating crime, maintaining public security and order. The most complicated in this process is the training of personnel for the system of the Ministry of Internal Affairs of Ukraine, in particular for the National Police, which directly affects the activities of higher educational institutions with specific educational conditions.

Keywords: training of personnel, National Police of Ukraine, higher education, reforming.

УДК 345.13:371 (471)

Свірський Б. М.

ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ В СВІТЛІ ОСВІТЯНСЬКИХ ЗАКОНІВ УКРАЇНИ

У статті зроблена спроба розкрити систему правових норм, які забезпечують інтернаціоналізацію освіти, в тому числі вищої, в світлі вимог відповідних приписів профільних законів України на сучасному етапі розвитку та надання освітянських послуг в умовах інтеграції України у світовий освітянський простір. Розглянуто питання міжнародного співробітництва в сфері надання освітянських послуг. Розглянуто питання міжнародного співробітництва в цієї сфері.

Ключові слова: інтернаціоналізація, освіта, вища освіта, закони, мобільність, навчальні заклади, гарантії освіти, міжнародне співробітництво.

Конституція України (ст.53) визначає, що кожен має право на освіту, де повна загальна середня освіта є обов'язковою.

Держава взяла на себе забезпечення доступності і безоплатності дошкільної, повної загальної середньої, професійно-технічної, вищої освіти в державних і комунальних навчальних закладах; розвиток дошкільної, повної загальної середньої, позашкільної, професійно-технічної, вищої і післядипломної освіти, різних форм навчання; надання державних стипендій та пільг учням і студентам.

Важливе значення має те, що Основний Закон гарантує громадянам, які належать до національних меншин, відповідно до профільного закону право на навчання рідною мовою чи на

вивчення рідної мови у державних і комунальних навчальних закладах або через національні культурні центри [1].

Ці конституційні приписи знайшли своє відображення, конкретизацію та розвиток у відповідних органічних нормативно-правових актах, які були прийняті парламентом України – Верховною Радою.

Так, Законом України «Про вищу освіту» (п.7 ст. 3) визначено, що елементом державної політики у сфері вищої освіти є забезпечення розвитку наукової, науково-технічної та інноваційної діяльності вищих навчальних закладів та їх інтеграції з виробництвом [2].

Закон України «Про освіту» (далі Закон) визначає, що державна політика у сфері освіти формується і реалізується на основі наукових досліджень, міжнародних зобов'язань, вітчизняного та іноземного досвіду з урахуванням прогнозів, статистичних даних та індикаторів розвитку з метою задоволення потреб людини та суспільства.(ст.5) [3]

Закonom достатньо детально визначено міжнародне співробітництво в частині інтернаціоналізації освіти наближення її до кращих світових стандартів.

Системний аналіз інституту міжнародного співробітництва дає можливість виділити три основних напрямків інтернаціоналізації освіти, а саме:

- а) міжнародне співробітництво у системі освіти (ст.82);
- б) участь у міжнародних дослідженнях якості освіти (ст.83);
- в) міжнародна академічна мобільність (ст.84).

Міжнародне співробітництво у системі освіти передбачає, що заклади освіти, наукові, науково-виробничі установи системи освіти, органи державного управління освітою мають право укладати договори про співробітництво, встановлювати прямі зв'язки із закладами освіти, підприємствами, установами, організаціями, науковими установами системи освіти іноземних країн, міжнародними підприємствами, установами, організаціями, фондами тощо.

Заклади освіти та наукові, науково-виробничі установи системи освіти, органи державної влади та органи місцевого самоврядування мають право провадити зовнішньоекономічну діяльність відповідно до законодавства на основі договорів, укладених ними з іноземними юридичними, фізичними особами, мати власний валютний рахунок, провадити спільну діяльність, у тому числі шляхом створення спільних підприємств (установ).

Необхідно зазначити, що держава сприяє міжнародному співробітництву закладів освіти та органів управління освітою, виділяє їм відповідні валютні асигнування, звільняє від оподаткування, сплати мита і митного збору за навчальне, наукове та виробниче обладнання та приладдя, що надходять для них із-за кордону для навчальних і наукових цілей. Заклади освіти, педагогічні, науково-педагогічні та наукові працівники, здобувачі освіти можуть брати участь у реалізації міжнародних проектів і програм.

Закон визначив шляхи міжнародного співробітництва у сфері освіти – це насамперед::

- здійснення заходів щодо розвитку та зміцнення міжнародного співробітництва;
- створення належних правових та фінансово-економічних умов для міжнародного співробітництва, зокрема, встановлення відповідних бюджетних призначень у державному бюджеті та фінансування внесків за членство в міжнародних організаціях, відрядження за кордон учасників міжнародних проектів і програм відповідно до умов договорів;
- сприяння залученню коштів міжнародних фондів, установ, громадських організацій тощо для виконання наукових, освітніх та інших програм і проектів;
- популяризації та координації діяльності, пов'язаної з міжнародним співробітництвом, створення відповідних інформаційних центрів, у тому числі за кордоном;
- надання консультативної підтримки з питань міжнародного співробітництва у сфері освіти і науки;
- здійснення іншої діяльності відповідно до законодавства.

Щодо участі у міжнародних дослідженнях якості освіти, то держава з метою незалежного оцінювання якості освіти забезпечує участь у міжнародних порівняльних дослідженнях якості освіти. Результати міжнародних порівняльних досліджень якості освіти обов'язково оприлюднюються та враховуються органами державної влади під час формування державної політики у сфері освіти

Державна політика щодо міжнародного співробітництва у сфері вищої освіти визначена у ст.74 Закону України «Про вищу освіту». Так, держава з метою гармонізації законодавчих та інших нормативно-правових актів України у сфері вищої освіти та імплементації найважливіших положень міжнародних документів підтверджує пріоритетність норм міжнародних договорів України, згода на обов'язковість яких надана Верховною Радою України.

Метою розвитку міжнародного співробітництва у сфері вищої освіти та інтеграції системи вищої освіти до світового освітнього простору є також: впровадження механізму гарантії якості вищої освіти для створення необхідної взаємодовіри, гармонізації систем оцінювання якості вищої освіти України та Європейського простору вищої освіти;

В Законі визначені шляхи розвитку міжнародного співробітництва у сфері вищої освіти та інтеграції системи вищої освіти до світового освітнього простору, держава сприяє: впровадженню

механізму гарантії якості вищої освіти для створення необхідної взаємодії, гармонізації систем оцінювання якості вищої освіти України та Європейського простору вищої освіти.

Законом (ст.75) також окреслені основні напрями міжнародного співробітництва у сфері вищої освіти, які спрямовані на участь у програмах двостороннього та багатостороннього міждержавного і міжуніверситетського обміну студентами, аспірантами, докторантами, педагогічними, науково-педагогічними та науковими працівниками; проведення спільних наукових досліджень; організацію міжнародних конференцій, симпозіумів, конгресів та інших заходів; участь у міжнародних освітніх та наукових програмах; спільна видавнича діяльність; надання послуг, пов'язаних із здобуттям вищої та післядипломної освіти, іноземним громадянам в Україні; створення спільних освітніх і наукових програм з іноземними вищими навчальними закладами, науковими установами, організаціями; залучення педагогічних, науково-педагогічних та наукових працівників іноземних вищих навчальних закладів для участі в педагогічній, науково-педагогічній та науковій роботі у вищих навчальних закладах України; сприяння академічній мобільності наукових, науково-педагогічних працівників та осіб, які навчаються.

Таким чином, підсумовуючи, можливо зробити висновок, що вітчизняне законодавство про освіту, в тому числі вищу, надає значний перелік умов щодо міжнародного співробітництва в освітній галузі, що є запорукою інтернаціоналізації вищої освіти України в світовий освітянський простір.

Список використаної літератури

1. Конституція України. Прийнята на п'ятій сесії Верховної Ради України 28 червня 1996 року.
2. «Про вищу освіту» Закон України від 01.07.2014 року (Відомості Верховної Ради України, 2014 № 37-38 ст. 2004).
3. «Про освіту» Закон України від 05.09.2017 року (Відомості Верховної Ради України, 2017 № 38-39 ст. 380).

B. Svirsky

INTERNATIONALIZATION OF HIGHER EDUCATION IN THE LIGHT OF THE EDUCATIONAL LAWS OF UKRAINE

The article attempts to open a system of legal norms that ensure the internationalization of education, including the higher one, in the light of the requirements of the relevant regulations of the specialized laws of Ukraine, at the present stage of development and provision of educational services in the conditions of Ukraine's integration into the world educational space. Consider the issues of international cooperation in the field of education services are considered in the article. The system of international cooperation in this field is defined.

Keywords: internationalization, education, higher education, laws, mobility, educational institutions, guarantees of education, international cooperation.

УДК 378+37.01

Серих Т. М.

НОРМАТИВНО-РЕГУЛЯТОРНИЙ АСПЕКТ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

У тезах проаналізовано нормативно-регуляторний аспект проблеми полікультурної та полімовної взаємодії держав у світовому просторі. Вирішення проблеми формування полікультурної комунікативної компетентності майбутніх учителів обумовлено, перш за все, її позиціонуванням на державному та міжнародному рівнях, представлено в аналізованих нами документах.

Ключові слова: глобалізація, академічна мобільність, майбутні учителі, полікультурна компетентність, міжкультурний діалог, мультикультурний світ.

Глобалізаційні тенденції в економіці, постійний ріст міграційних процесів, прагнення України до інтеграції системи вищої професійної освіти у європейський освітній простір зумовлюють та актуалізують потребу формування полікультурної комунікативної компетентності майбутніх учителів, яка допоможе молодому поколінню підготуватися до життя та активної діяльності в мультикультурному світовому просторі. Багатонаціональний склад населення нашої держави, прагнення до демократизації суспільних відносин потребує підготовки високосвідомого громадянина України, що сприятиме розвитку демократичних відносин між окремими людьми, групами людей, які належать до різних національностей та мають різне віросповідання.

Досліджувана проблема стосується не лише кожної особистості окремо, а й повинна вирішуватися на державному та навіть міжнародному рівні. Тому ми поставили собі за мету проаналізувати нормативно-правову базу України стосовно міжкультурного діалогу, полікультурного розмаїття, міжнародної співпраці, урахування академічної мобільності, з метою формування полікультурної компетентності у процесі вивчення іноземних мов та їх застосування у повсякденному житті, розвитку всіх національних мов і культур за умови поваги до самобутності кожної із них.

Прийняття Всесвітньої декларації ЮНЕСКО про культурне різноманіття допомогло державам, серед яких і Україна, підкреслити думку про **важливість міжкультурного діалогу**, що є запорукою миру, та категорично заперечити неминучість конфліктів між культурами й цивілізаціями. Цей документ дозволяє піднести **культурне різноманіття** до статусу «загальнолюдського надбання» та усвідомлювати його позитивну роль, оскільки саме культурне різноманіття розширює можливості вибору, який повинна мати кожна людина, та є одним із джерел розвитку, що «забезпечує повноцінне інтелектуальне, емоційне, моральне та духовне життя» [13, с. 13].

Ще 1966 року на Генеральній конференції Організації Об'єднаних Націй з питань освіти, науки і культури було проголошено Декларацію принципів міжнародного культурного співробітництва, якою підкреслювалася пріоритетність багатого різноманіття та взаємного впливу всіх культур і наголошувалося на тому, що «всі культури є частиною спільного надбання людства» [2, с. 1].

Ідея полікультурності закладена у багатьох вітчизняних документах державного значення, зокрема Конституції України, Національній доктрині розвитку освіти, у Стратегії сталого розвитку «Україна – 2020», у Державному стандарті базової та повної середньої освіти, Законах України «Про освіту», «Про Вищу освіту» тощо. Дослідниця В. Кузьменко констатує, що ці документи наголошують на необхідності вивчення кожною людиною національної культури народів, що живуть на території України, та світової культури [6, с. 4].

Так, у Конституції України зазначено, що наша держава сприяє не лише розвитку історичної свідомості, традицій і культури української нації, а й розвитку етнічної, культурної, мовної та релігійної самобутності всіх корінних народів і національних меншин України. Ця ж думка, але у більш глобальному значенні крізь призму ролі і місця освіти у сучасному світі, простежується у Національній доктрині розвитку освіти «Україна у ХХІ столітті», в якій зазначено, що система освіти в Україні має забезпечувати формування особистості, яка «усвідомлює свою належність до українського народу, сучасної європейської цивілізації» [7, с. 5]. Освіта в Україні покликана сприяти формуванню «соціальної компетентності та досвіду в сфері взаєморозуміння, толерантності, побудови спільного європейського дому, культурного розмаїття водночас із збереженням власних культурних надбань» [7, с. 23].

У 6 статті Закону України «Про освіту» серед засад державної політики у сфері освіти та принципів освітньої діяльності названо «нерозривний зв'язок із світовою та національною історією, культурою, національними традиціями» [11]. У багатьох законодавчих актах України констатовано пріоритетність **міжнародної співпраці** у сферах освіти і науки. Зокрема, цьому питанню присвячено ХІ розділ Закону України «Про освіту» та ХІІІ розділ Закону України «Про вищу освіту». Сприяння нашої держави міжнародному співробітництву та створення належних правових та фінансово-економічних умов з боку держави для успішної міжнародної співпраці України у сфері освіти та науки є пріоритетними положеннями цих законів. Серед основних завдань вищого навчального закладу, визначених у 3 статті Закону України «Про вищу освіту», є «налагодження міжнародних зв'язків та провадження міжнародної діяльності в галузі освіти, науки, спорту, мистецтва і культури» [8].

З метою успішної реалізації **академічної мобільності**, у тому числі міжнародної, на яку, згідно із 62 статтею Закону України «Про вищу освіту», мають право особи, які навчаються у вищих навчальних закладах, проводиться робота Центральним органом виконавчої влади у сфері освіти і науки, пов'язана із «встановленням еквівалентності атестатів і дипломів, міжнародним визнанням навчальних курсів, кваліфікацій, вчених звань і наукових ступенів» [11].

Отже, державна політика України у галузі освіти ґрунтується на принципі міжнародної інтеграції та інтеграції системи вищої освіти України у європейський простір, однак, як зазначено у 3 статті Закону України «Про вищу освіту», «за умови збереження й розвитку досягнень та прогресивних традицій національної вищої школи» [8].

Беручи до уваги полікультурність нашої держави – на території України проживали громадяни понад 100 національностей, Верховна Рада України ще 1991 року прийняла Декларацію прав національностей України, в якій зазначається, що Українська держава «бере на себе обов'язок створювати **належні умови для розвитку всіх національних мов і культур**» [1, с. 1]. Такі ж державні зобов'язання зафіксовані у Законі України «Про національні меншини в Україні», в якому мова йде про гарантії з боку держави всім національним меншинам права на національно-культурну автономію, яка передбачає користування і навчання рідною мовою чи вивчення рідної мови в державних навчальних закладах або через національні культурні товариства і тощо [10, с. 1]. Законом України «Про засади державної мовної політики» проголошено право на мовне самовизначення та наголошується на сприянні державою розвитку багатомовності, вивченню мов міжнародного спілкування, насамперед тих, які є офіційними мовами ООН, ЮНЕСКО та інших міжнародних організацій – «кожен має право вільно визначати мову, яку вважає рідною, і вибирати мову спілкування, а також визнавати себе двомовним чи багатомовним і змінювати свої мовні уподобання, ... вивчати і підтримувати будь-яку мову» [9, с. 2].

Серед основних напрямків плану дій у підписаній Україною Всесвітній декларації ЮНЕСКО про культурне різноманіття чільне місце відводиться мовному питанню, а саме зобов'язанню

зберігати мовну спадщину людства та сприяти самовираженню, творчості, поширенню ідей максимально можливою кількістю мов. Держави, які взяли участь у розробці та підписанні зазначеного документа, зобов'язалися сприяти його ефективній реалізації в дії шляхом співпраці щодо досягнення різноманітних цілей, серед яких і **заохочення мовного різноманіття** – за умови поваги до рідної мови – на всіх освітніх рівнях, де це можливо, а також вивчення кількох мов із раннього віку [13].

Питання стратегії мовної освіти в Україні порушується і в Національній доктрині розвитку освіти у XXI столітті. У документі йдеться про створення системи неперервної мовної освіти, що забезпечить не лише опанування громадянами України державної мови, а й можливість знати рідну (національну) та вивчати іноземні мови. Документ декларує: «Освіта сприяє формуванню високої мовної культури та мовної компетентності громадян, поваги до державної мови та мов національних меншин України, толерантного ставлення до носіїв різних мов і культур» [7, с. 20].

Мова освітнього процесу в Україні відіграє важливу роль у реалізації можливостей **міжнародної академічної мобільності**. Учителі середньої ланки покликані задовольнити мету повної загальної середньої освіти, яка визначеної у 2 статті Закону України «Про освіту». У цьому ж документі констатовано, що досягнення цієї мети забезпечується шляхом формування ключових компетентностей, необхідних кожній сучасній людині для успішної життєдіяльності. Серед цих компетентностей, поряд із обов'язковістю вільно володіти державною мовою, наголошується на здатності спілкуватися рідною (у разі відмінностей від державної) та іноземними мовами. Тому 7 статтею цього закону та 48 статтею Закону України «Про вищу освіту» констатовано, що мовою освітнього процесу в закладах освіти та мовою викладання у вищих навчальних закладах є державна мова, разом з тим, «держава сприяє вивченню мов міжнародного спілкування, насамперед англійської мови» [11]. Крім того, закладам освіти дозволено відповідно до освітньої програми здійснювати навчання дисциплін двома чи більше мовами – державною, англійською та іншими офіційними мовами ЄС. Стосовно освіти у вищих навчальних закладах України, то саме «з метою створення умов для міжнародної академічної мобільності» [8], на яку мають право особи, які навчаються у вищих навчальних закладах відповідно до 62 статті Закону України «Про вищу освіту», навчальним закладам надається право приймати рішення про «викладання однієї чи кількох дисциплін англійською та / або іншими іноземними мовами», але відповідна дисципліна повинна бути освоєна і державною мовою.

Про зацікавленість української держави у тому, щоб громадяни вільно володіли іноземними мовами, свідчить і Стратегія сталого розвитку «Україна – 2020»: Указ Президента України від 12.01.2015 р. У цьому документі серед стратегічних індикаторів реалізації Стратегії йдеться про 75 відсотків випускників загальноосвітніх навчальних закладів, які володітимуть щонайменше двома іноземними мовами, що підтверджуватиметься міжнародними сертифікатами [12].

Розглядаючи сучасний стан проблеми формування полікультурної комунікативної компетентності, ми проаналізували доопрацьоване видання Загальноєвропейських Рекомендацій з мовної освіти: вивчення, викладання та оцінювання, яке представляє собою останню стадію процесу, який активно відбувається з 1971 року та сприяє співпраці численних представників учительської професії у Європі та за її межами.

Комітет з питань культурної співпраці у галузі викладання сучасних мов при Раді Європи у своїй роботі дотримується **трьох головних принципів**. Перший принцип стосується *багатства різноманітності мов і культур* у Європі і наголошується на тому, що це є цінним спільним джерелом для захисту і розвитку. Тому головне завдання освіти вбачається у перетворенні цієї розмаїтості «з перешкоди у спілкуванні на джерело взаємного збагачення та розуміння» [3, с. 2]. Задля того, щоб підтримувати європейську мобільність, взаєморозуміння і співпрацю, подолати упередження і дискримінацію, потрібне дотримання у роботі Комітету другого принципу. У Загальноєвропейських Рекомендаціях з мовної освіти наголошується на тому, що «лише шляхом *кращого володіння сучасними європейськими мовами* можна полегшити спілкування та взаємодію між європейцями з різними рідними мовами» [3, с. 2]. Третій же принцип орієнтований на *запровадження державами-членами РЄ єдиних вимог у галузі викладання та вивчення сучасних мов* для співпраці та координації національної політики.

Радою з культурного співробітництва, її Комітетом з питань Освіти та секцією Сучасних Мов було визначено ряд **головних заходів**, спрямованих на **покращення вивчення мов** (згідно з вищезазначеними фундаментальними принципами). Серед цих заходів на перше місце висувається необхідність «забезпечити, наскільки це можливо, усім верствам населення доступ до ефективних засобів оволодіння мовами інших країн-членів РЄ (або інших спільнот з різних країн), їх пізнання, так само як і вміння користуватися цими мовами з метою задоволення їх *комунікативних потреб*...» [3, с. 3].

Серед інших можливих потреб, задовольнити які можна лише шляхом оволодіння іноземними мовами, у Рекомендаціях зазначено бажання «*брати участь у справах повсякденного життя іншої країни* та допомагати іноземцям, що приїхали до їх власної країни, робити те саме»; «*обмінюватися інформацією* та думками з молоддю і дорослими людьми, які говорять різними мовами, і передавати

один одному інформацію та почуття»; «**досягати** ширшого і глибшого **розуміння способів життя** і форм мислення інших людей та їх **культурного спадку**» [3, с. 3].

Проаналізувавши матеріал Рекомендацій РЄ з мовної освіти, ми зробили висновок про докорінні **зміни**, що стосуються **сучасної мети вивчення кількох мов**. Майстерне володіння двома, або навіть кількома мовами ізольовано одна від одної не може бути першочерговою метою під час вивчення мов, оскільки для сучасного мовця важливо розвивати вміння не сприймати ці мови у вигляді чітко розмежованих розумових блоків. Таким чином, має бути сформована «комунікативна компетентність, усередині якої усі мовні знання й досвід є складниками, та в якій мови переплітаються і взаємодіють» [3, с. 4].

Отже, ключовими положеннями багатьох нормативно-правових документів нашої держави та міжнародних документів, якими керується уряд України у прийнятті відповідних рішень стосовно аналізованої проблеми, стали такі **узагальнення**: міжкультурний діалог є запорукою миру між державами; культурне різноманіття повинно усвідомлюватися як «загальнолюдське надбання»; Українська держава сприяє розвитку етнічної, культурної, мовної та релігійної самобутності всіх корінних народів і національних меншин України, створюючи належні умови для розвитку всіх національних мов і культур; система освіти в Україні повинна забезпечувати формування особистості, яка усвідомлює свою належність не тільки до українського народу, але й до сучасної європейської цивілізації; Україна сприяє міжнародному співробітництву, особливо стосовно сфери науки та освіти, прагне до успішної реалізації міжнародної академічної мобільності; Україна виступає за розвиток багатомовності, вивчення мов міжнародного спілкування, насамперед тих, які є офіційними мовами ООН, ЮНЕСКО та інших міжнародних організацій; законодавчо визнається право кожного на вільний вибір мови спілкування та вивчення і підтримку будь-якої мови; держави-члени ЄС прагнуть запровадити єдині вимоги у галузі викладання та вивчення сучасних мов для співпраці та координації національної політики.

Розглянувши та проаналізувавши законодавчу базу Української держави щодо полікультурної комунікативної компетентності, питань мовної освіти, актуальності підготовки молоді до іншомовної комунікації, життя у багатокультурному соціумі, ми можемо зробити висновок про визнання урядом України актуальності цієї проблематики. Проблемаю формування полікультурної комунікативної компетентності вчені нашої країни зацікавилися нещодавно і тому вона потребує подальшого вивчення, узагальнень з боку науковців та відповідного теоретико-методичного супроводу, що і є перспективами нашого подальшого наукового пошуку.

Список використаної літератури

1. Декларація прав національностей України від 01.11.1991 р. № 1771-XII. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1771-12> (дата звернення: 24.02.2018).
2. Декларація принципів міжнародного культурного співробітництва від 04.11.1966 р. № 995-067. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1771-12> (дата звернення: 01.03.2018).
3. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / наук. ред. С. Ю. Ніколаєва. Київ, 2003. 273 с.
4. Європейська хартія регіональних мов або мов меншин від 05.11.1992 р. № 994_014. Дата ратифікації: 15.05.2003 р., підстава 802-15. URL: http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/994_014 (дата звернення: 26.02.2018).
5. Конституція України: [зі змін. та допов., внесеними Законом України від 02.06.2016 р. № 1401-VIII]. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/254%D0%BA/96-%D0%B2%D1%80/page> (дата звернення: 28.01.2018).
6. Кузьменко В. В., Гончаренко Л. А. Формування полікультурної компетентності вчителів загальноосвітньої школи : навч. посіб. Херсон, 2006. 92 с.
7. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті. Київ, 2001. 24 с.
8. Про вищу освіту: Закон України від 01.07.2014 р. № 1556-VII. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення: 26.01.2018).
9. Про засади державної мовної політики: Закон України від 03.07.2012 р. № 5029-VI. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/5029-17> (дата звернення: 23.02.2018).
10. Про національні меншини в Україні: Закон України від 25.06.1992 р. № 2494-XII. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2494-12> (дата звернення: 27.02.2018).
11. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/page7/print> (дата звернення: 26.01.2018).
12. Стратегія сталого розвитку «Україна – 2020»: Указ Президента України від 12.01.2015 р. № 5/2015. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/5/2015#n10> (дата звернення: 28.01.2018).
13. Unesco Universal Declaration on Cultural Diversity. Adopted by the 31st Session of the Central Conference of UNESCO. Paris, 2002. 2 November. 44 p.

**THE FOLLOWING OF FORMATION FUTURE TEACHERS'
MULTICULTURAL COMMUNICATIVE COMPETENCE PROBLEM
IN THE UKRAINIAN REGULATORY AND LEGAL FRAMEWORK**

The article focuses on investigation and review of regulatory and legal aspect of the multicultural and multilingual powers interaction in the world. We analyzed state and international documents that represent the multicultural communicative problem decision.

Keywords: globalization, academic mobility, future teachers, multicultural competence, intercultural dialog, multicultural world.

УДК 378.14.015.62. 340

Старицька О. О.

СПЕЦИФІКА ТРАНСНАЦІОНАЛЬНОЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ У ПРАВОВІЙ СФЕРІ

Автором розкрито специфіку транснаціональної вищої освіти, яка характеризується принципом академічної мобільності. Звернуто увагу на наявність як позитивних, так і негативних наслідків реалізації такого принципу. Охарактеризовано особливості освіти такого роду при отриманні юридичної освіти.

Ключові слова: транснаціональна вища освіта, вищі навчальні заклади, освітня політика, міждержавне співробітництво, освітні програми, юридична професія

У епоху постіндустріального суспільства, швидкого та прогресивного технічного розвитку, глобалізаційних і євроінтеграційних тенденцій дедалі активніше відчувається стирання державних кордонів та запровадження принципів транснаціонального розвитку. Не оминуло це питання і освіти, в тому числі вищу, коли студенти, як майбутні фахівці все частіше задаються питаннями удосконалення своєї компетенції, вибору професії, отримання соціальних послуг на високому рівні, захистом своїх громадянських прав та свобод, а також економічної стабільності. Саме це у свою чергу, спонукає до вдосконалення та переформатування вітчизняної освітньої політики шляхом відкриття нових горизонтів у сфері міждержавного співробітництва та обміну досвідом. Як влучно зазначають Дж. Найт та Ц. Лю, інтернаціоналізація є однією з основних сил, що впливає і формує вищу освіту, оскільки остання змінюється саме для вирішення завдань, що виникають у людства XXI століття [1].

Варто зазначити, що навіть за часів СРСР в Україні відбувався обмін студентами та здійснювалося навчання закордонних слухачів держав-друзів тогочасного періоду. При цьому здебільшого такий процес відбувався у технічних сферах освіти. Нині ж ситуація дещо змінилася. Студенти стали більш мобільними та отримали змогу користуватися ресурсами багатьох університетів світу.

Починаючи із 2000 року, транснаціональна вища освіта зробила значний крок уперед, головним орієнтиром якої став принцип академічної мобільності, що включає у себе такі елементи: мобільність людей (студентів та науково-педагогічних працівників), програм (он-лайн курси, дистанційне навчання, подвійні та спільні дипломи тощо), мобільність постачальника (галузевий кампус, університети, що розвиваються в міжнародному масштабі) та створення освітніх центрів, що надають послуги додаткових знань практичного спрямування [1].

Звертаючись до питання реалізації принципу академічної мобільності, варто сказати, що відбувається він переважно шляхом підписання договорів про співпрацю між вищими навчальними закладами. Частіше за все предметом таких договорів є обмін студентами і/або викладачами. Однак здебільшого контракти такого роду підписуються між тими закладами, у яких є конкретний освітній проект, при цьому позитивним моментом такої співпраці можна вважати узгодження спільних навчальних планів та підтвердження стандартизації вищої освіти, що безумовно сприяє її інтернаціоналізації.

Таким чином, до переваг транснаціональної вищої освіти відносять такі: підвищення доступності вищої освіти, універсалізацію знань, розроблення міжнародних стандартів якості і підвищення інноваційності вищої освіти завдяки участі студентів і науково-педагогічних працівників у міжнародному обміні знаннями, розширення й зміцнення міжнародного співробітництва в освітньо-науковій сфері, диверсифікація і зростання фінансових потоків за допомогою залучення іноземних студентів на платні форми навчання, розширення міжнародної мережі вищих навчальних закладів для ефективного використання їхніх ресурсів [2, с. 44].

Водночас у такому зближенні є й негативні ефекти, а саме: вплив інтелекту, що призводить до деградації населення; дефіцит кадрового забезпечення, що уповільнює процеси як економічного, так і культурного розвитку суспільства; недоотримання людського капіталу, коли фахівці емігрують закордон для отримання кращих соціальних та економічних благ [3, с. 251-252].

Однак, як зазначає І. Лапшина, цей сектор (освітніх послуг) все ще перебуває у стадії розвитку та все ще залишається найменш відкритим на ринках різних держав, оскільки існує потреба у встановленні відповідного балансу між національними пріоритетами та поліпшенням освітніх торговельних послуг [3, с. 248]. На наше переконання, автор має рацію, оскільки не для всіх напрямів

реалізація транснаціональної ідеології є можливою. Відтак, звертаючи свою увагу на представників юридичної професії, варто зазначити, що вони (майбутні юристи) значну увагу приділяють вивченню вітчизняного законодавства, яке у кожній державі є різним, має суто національні корені, особливо у порівнянні із країнами загального та мусульманського права. Відтак, набувши певних знань іншої країни, вони не завжди можуть бути реалізовані у вітчизняній практиці. Єдиним виходом із ситуації, що склалася, є працевлаштування випускника у міжнародній юридичній компанії, чия діяльність спрямована та співробітництво із іншими державами. Але мусимо констатувати, що наразі в Україні таких компаній замало, а відповідно конкурс на працевлаштування висуває високі вимоги до претендентів, виходячи із наявності незначної кількості вакансій. Якщо ж особа здобула освіту за межами країни майбутнього працевлаштування, то вона має пройти нострифікацію відповідності національних дипломів, що займає багато часу та фінансових витрат. Саме тому, вважаємо, що доречним при цьому буде говорити про транснаціоналізацію виключно для юристів-міжнародників, які більш поглиблено вивчають такі навчальні дисципліни як міжнародне публічне та приватне право, зовнішньоекономічні відносини, міжнародний комерційний арбітраж тощо.

Тим не менш, питання розвитку освітньої політики та подолання державних кордонів не стає для майбутніх юристів недосяжним. Наразі у правовій сфері все частіше відбувається процес конвергенції та запозичення апробованого часом зарубіжного досвіду. Саме в такому світлі та під таким кутом транснаціональність вищої освіти стає актуальною для представників юридичної професії. Однак при цьому автоматично виникає питання узгодження освітніх програм та дипломів, не дивлячись на те, що у вітчизняних вищих навчальних закладах окремо є курси міжнародного публічного права, права ЄС, захисту прав людини та ін.

Таким чином, підсумовуючи вище зазначене, можемо констатувати, що питання транснаціональності вищої освіти стає дедалі актуальним, що пояснюється бажанням набуття нових знань та компетентностей. Специфіка такої освіти полягає у наявності можливостей академічної мобільності, що проявляється у таких аспектах як: мобільність людей, програм, постачальника освітніх послуг та поява нових освітніх центрів. Попри це, процеси такого роду породжують як позитивні, так і негативні наслідки для подальшого розвитку держави. Звертаючи при цьому свою увагу на глобалізаційні та євроінтеграційні процеси, що відбуваються в Україні, вбачається, що можливість транснаціональної вищої освіти у правовій сфері може бути реалізована виключно для юристів-міжнародників, оскільки основна увага при отриманні освіти представниками інших юридичних професій є орієнтація на вітчизняне законодавство.

Список використаної літератури

1. Knight J., Liu Q. Crossborder and Transnational Higher Education. *Oxford Bibliographies Online*. Oxford, 2016. URL: <http://www.oxfordbibliographies.com/view/document/obo-9780199756810/obo-9780199756810-0176.xml> (дата звернення: 21.03.2018).
2. Авшенюк Н. М. Науковий дискурс про транснаціональну вищу освіту як соціально-педагогічне явище. *Філософія освіти*. 2014. № 1. С. 34–49.
3. Лапшина І. Транснаціональна освіта як одна із стратегій нарощування людського капіталу. *Транснаціональні сім'ї як наслідок української трудової еміграції: проблеми та шляхи їх розв'язання* : зб. наук. ст. Міжнар. наук.-практ. конф. Львів, 2012. С. 246–253.

O. Starytska

SPECIFICATION OF TRANSNATIONAL HIGHER EDUCATION IN THE LEGAL SPHERE

The author reveals the specificity of transnational higher education, that is characterized by the principle academic mobility. The attention is drawn to the presence of both positive and negative consequences of realization of this principle. The features of this kind of education while legal education studying were characterize.

Keywords: transnational higher education, higher education institutions, educational policy, interstate cooperation, educational programs, legal profession.

УДК 37.014.5(477)

Туленков М. В.

ДЕРЖАВНЕ УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ У СОЦІОЛОГІЧНОМУ ДИСКУРСІ

У тезах розглядається державне управління освітою як особливий різновид соціального управління, в межах якого реалізується виконавча влада держави, тобто організований процес керівництва, регулювання і контролю за функціонуванням і розвитком усіх сфер суспільного життя. Автор розглядає два різноманітні підходи до аналізу системи державного управління освітою, зокрема американський та європейський, та доводить, що в Україні державне управління набуло офіційного визнання, насамперед, як специфічного виду соціальної діяльності, як окремої галузі наукового знання та престижної освітньої спеціальності. Таким чином, державне управління можна визначити як цілеспрямований, організуючий і регулюючий вплив держави (через систему органів державної влади і посадових осіб) на суспільні процеси, свідомість, поведінку і діяльність людей.

Ключові слова: державне управління, освіта, функціональна структура, адміністративна культура, навчально-виховний процес.

Державне управління, як суспільний феномен і невід’ємний соціальний атрибут будь-якого суспільства, має щонайменше дві іпостасі. Перша з них полягає в тому, що державне управління – це особливий різновид соціального управління, в межах якого практично реалізується виконавча влада держави, тобто організований процес керівництва, регулювання і контролю за функціонуванням і розвитком усіх сфер суспільного життя [1, с. 38]. Друга іпостась державного управління – це ні що інше як специфічна форма діяльності держави (тобто органів державної влади) з реалізації передбачених законодавством повноважень, функцій та державної політики, що спрямовані на забезпечення основних прав і свобод громадян, узгодження різноманітних інтересів індивідів, соціальних груп і суспільства в цілому, а також створення необхідних передумов для подальшого і динамічного розвитку останнього [4, с. 150].

Розуміння сутності *державного управління*, як показує аналіз, зазнало істотної концептуальної еволюції, зумовленої потужним розвитком демократичних засад суспільного буття та інституціональних основ громадянського суспільства в світі та в Україні. Зокрема, відомий німецький соціолог М. Вебер визначав державне управління як конкретний вид діяльності щодо здійснення державної влади, який має функціональну та компетентнісну специфіку, що відрізняє дану діяльність від інших видів і форм реалізації державної влади. Натомість у Енциклопедії Британіка (Britanika) державне управління трактується як діяльність, що включає в себе здійснення політики та урядових програм.

При цьому в теорії державного управління існують принаймні два різноманітних підходи до розуміння змісту цього суспільного феномену. У *першому з них, американському підході* (орієнтованому на вивчення всіх процесів і функцій у спектрі повноважень держави), державне управління розглядається як самостійна галузь сучасного знання, що охоплює цілу низку спеціальних дисциплін та включає законодавчу, виконавчу і судову гілки влади. Що стосується *другого підходу – європейського*, то він, на відміну від першого, розглядає державне управління як окрему підгалузь права. Інакше кажучи, перший підхід передбачає поєднання політичних, правових і адміністративних функцій держави, а другий – їхнє розмежування, тобто віднесення до державного управління лише виконавчо-розпорядчої діяльності органів держави [9, с. 3-10; 14, с. 17-27]. Що стосується України, то тут державне управління набуло офіційного визнання, насамперед, як специфічного виду соціальної діяльності, як окремої галузі наукового знання та престижної освітньої спеціальності.

Таким чином, у змістовному плані *державне управління* можна визначити як цілеспрямований, організуючий і регулюючий вплив держави (через систему органів державної влади і посадових осіб) на суспільні процеси, свідомість, поведінку і діяльність людей [2, с. 132]. Цей вплив здійснюється в межах суб’єктивного чинника (суспільства) і є ні чим іншим як керуючим впливом одних людей (організованих у владні структури) на інших людей (зайнятих головним чином урізних сферах суспільного виробництва і відтворення матеріальних, соціальних і духовних продуктів (споживчих цінностей).

Варто зазначити, що місце і роль державного управління в суспільстві визначаються насамперед тим, що воно: *по-перше*, спирається на владу – організовану силу суспільства, здатну до примусу; *по-друге*, охоплює своїм впливом практично всі сфери суспільного життя, скеровуючи ці впливи на найважливіші, тобто «вузлові» соціальні, політичні, економічні та духовні процеси, явища та взаємозв’язки; *по-третє*, діє на основі системного підходу, поєднуючи функціонування складних організаційних структур – державного апарату управління та публічних (значущих для всіх) проявів суспільства, зокрема, громадських інституцій, організацій та ініціатив.

У широкому плані система державного управління включає в себе такі елементи: суб’єкт управління (тобто керуючу підсистему) – власне саму взаємодію – суспільну життєдіяльність (тобто керовану підсистему). У цій системі суб’єкт управління (держава) визначає державно-владний характер і переважно правову форму взаємодій, а суспільство формує зміст взаємодії, який виступає поєднанням закономірностей, потреб та інтересів суспільної системи і ресурсних можливостей держави (суб’єкта управління). Це говорить про те, що державне управління не тільки має бути тісно пов’язане із суспільством, але й повною мірою відображати його запити в управлінні суспільними справами. У вузькому сенсі система державного управління може бути подана в такий спосіб: суб’єкт управління – впливи – керовані об’єкти, коли самі впливи виокремлюються із взаємодії, тобто беруться як «готові», а в суспільстві виокремлюються лише ті їх сторони, елементи і взаємозв’язки, що підлягають керуючим впливам з боку органів держави і цим самим перетворюються на керовані об’єкти.

При цьому державне управління будь-якою сферою суспільного життя, зокрема й сферою освіти, матиме сенс лише тоді, коли воно буде упорядкованою діяльністю сформованої управлінської системи, яка характеризується наявністю *місії* (тобто ієрархії цілей, стратегії розвитку, державної політики); *функціональної структури* (тобто сукупністю органів державної влади з їх функціями і завданнями); *відповідних засобів впливу* (тобто державно-управлінських технологій, методів і процедур); *необхідних ресурсів* (зокрема: фінансових, матеріальних, технічних, інформаційних,

кадрових); сформованої *адміністративної культури*; професійної *державної служби та науки* державного управління.

Що стосується державного управління освітою, то воно базується, як правило, на загальних засадах, притаманних системі державного управління в цілому з урахуванням конкретних умов, наявних традицій і специфічних властивостей навчально-виховного процесу. Отже, державне управління освітою – це скоординована, цілеспрямована та вмотивована діяльність органів державної влади з організації діяльності та інноваційного розвитку системи освіти в суспільстві. До основних компонентів структури цієї діяльності належать суб'єкт, процес і засоби. Суб'єкт державного управління освітою включає: управлінські структури (зокрема, Міністерство освіти і науки України, інші центральні органи виконавчої влади, яким підпорядковані навчальні заклади, а також відповідні управління освіти обласних, міських і районних державних адміністрацій, а також підрозділи управління освітою в системі органів місцевого самоврядування), а також відповідні відносини між ними, в тому числі розподіл компетенцій, прав, повноважень і відповідальності [3, с. 56-59].

Процес державного управління освітою передбачає насамперед вироблення державної політики в галузі освіти, розроблення різноманітних планів і програм розвитку освіти, організацію власне мережі освітньої галузі, її кадрове забезпечення, мотивацію працівників галузі та контроль за дотриманням законодавства в галузі освіти. Важливим елементом демократизації даного процесу є розвиток державно-громадських і самоврядних засад управління освітою. Натомість, що стосується засобів державного управління освітою, то вони включають, зокрема, матеріально-технічне, фінансове та інформаційно-технологічне забезпечення освітньої галузі, а також розроблення методологічних, методичних та інформаційно-комунікативних засад діяльності органів управління освітою.

Варто зазначити, що в теорії державного управління прийнято виділяти два види управління освітою: 1) коли об'єктом управління виступають навчально-виховні процеси та спрямовані на їх забезпечення програмно-методичні, кадрові, матеріально-технічні та нормативно-правові умови; при цьому метою даного виду управління є ефективне використання потенціалу системи освіти; 2) коли об'єктом управління виступають власне зміни у змісті, організації і технологіях здійснення навчально-виховного процесу з метою нарощування освітнього потенціалу та підвищення ефективності функціонування системи освіти [6, с. 665].

Державне управління освітою, як показує аналіз, має свою специфіку на різних ієрархічних рівнях суспільної організації (державному, регіональному і місцевому), що регулюється чинним законодавством України. На рівні освітніх установ також формуються органи управління освітою – державні, громадські або змішані, діяльність яких також регулюється чинним законодавством України. Наприклад, законом України «Про освіту» визначено повноваження державних органів управління освітою різних рівнів, а також створено правові засади для функціонування єдиної централізованої системи державного управління освітньою системою країни в цілому. До компетенції державних органів управління освітою віднесено визначення державної політики в галузі освіти, науки і професійної підготовки кадрів; розроблення програм розвитку освіти, державних стандартів освіти; здійснення ліцензування та акредитації закладів освіти; формування державного замовлення на підготовку фахівців з вищою освітою; організація атестації педагогічних і науково-педагогічних працівників; здійснення контролю за дотриманням законодавства про освіту тощо.

При цьому аналіз показує, що форми державного управління освітою як типізовані вияви практичної активності органів державної влади постійно розвиваються і залежать від способу організації верховної влади в державі. Джерелом влади в державі може бути визнана воля однієї людини, усієї спільноти, або певної панівної соціальної групи. Залежно від цього вирізняють одноосібну, групові і суспільну форми державного управління освітою, що формуються на принципах монізму і республіканізму. Натомість до основних форм державного управління освітою прийнято відносити правову та організаційну форми, а решту форм вважати похідними від них. За допомогою правової форми державного управління освітою всі управлінські рішення і дії в цій галузі набувають характеру встановлення та застосування правових норм, які врегульовують поведінку суб'єктів освітнього процесу. Що стосується організаційної форми, то вона охоплює різноманітні дії в сфері освіти, що спрямовані на реалізацію оперативних завдань і матеріально-технічних операцій. Вважається, що найбільш ефективною організаційною формою, яка орієнтує наявні освітні ресурси на конкретний результат є програмно-цільове управління освітою [4, с. 741].

Варто підкреслити, що оскільки процес державного управління освітою може розглядатися як форма стосовно його змісту, то в даному сенсі прийнято виділяти й процесуальні форми управління, що притаманні всім видам державної діяльності. Процесуальна форма управління освітою передбачає обов'язкове введення правових норм шляхом застосування організаційних норм (наприклад, відповідних процедур, регламентів і схем управління освітою). Поряд із цим, у практиці управлінської (службової) діяльності в сфері освіти використовують і такі способи управлінської взаємодії (тобто способи зовнішнього відображення і закріплення змісту керуючого впливу суб'єкта на об'єкт) як усне та письмове мовлення у формі службового листування, ділових бесід, службових

та інструктивних нарад, обміну досвідом роботи, методичних конференцій, роботи з документами тощо [3, с. 24-32].

Список використаної літератури

1. Булыгин Ю. Е. Организация социального управления (основные понятия и категории) : слов.-справ. М., 1999. 254 с.
2. Государственное и муниципальное управление : справ. М., 1997. 496 с.
3. Державно-громадське управління освітою: монографія. / В. П. Бех та ін. Київ, 2016. 256 с.
4. Енциклопедичний словник з державного управління / за ред. Ю. Ковбасюка, В. Трошинського, Ю. Сурміна. Київ, 2010. 820 с.
5. Малиновський В. Я. Словник термінів і понять з державного управління. Київ, 2005. 254 с.
6. Менеджмент: понятійно-термінол. слов. / за заг. ред. Г. Щокіна та ін. Київ, 2007. 744 с.
7. Політологічний словник / за заг. ред. М. Головатого, О. Антонюка. Київ, 2006. 496 с.
8. Современное управление : энцикл. справ. М., 1997. Т. 1. 584 с.
9. Современное управление : энцикл. справ. М., 1997. Т. 2. 576 с.
10. Теория управления: социально-технологический подход : энцикл. слов. / под ред. В. Иванова, В. Потрушева. М., 2004. 672 с.
11. Толковый словарь по управлению / под ред. В. В. Позднякова. М., 1994. 252 с.
12. Управление персоналом: энцикл. слов. / под ред. А. Кибанова. М., 1998. 453 с.
13. Управління людськими ресурсами : понятій.-термінол. слов. / за заг. ред. Г. Щокіна та ін. Київ, 2006. 496 с.
14. Эффективность государственного управления / общ. ред. С. Батчикова, С. Глазьева. М., 1998. 848 с.

М. Tulenkov

STATE ADMINISTRATION OF EDUCATION IN SOCIOLOGICAL DISCOURSE

The theses consider state education management as a special type of social management, within which the executive power of the state is implemented, that is, an organized process of guidance, regulation and control over the functioning and development of all spheres of public life. The author considers two different approaches to the analysis of the system of public administration of education, in particular American and European, and proves that in Ukraine, public administration has become officially recognized, primarily as a specific type of social activity, as a separate branch of scientific knowledge and a prestigious educational specialty. Thus, public administration can be defined as the purposeful, organizing and regulating influence of the state (through the system of state authorities and officials) on social processes, consciousness, behavior and activities of people.

Keywords: public administration, education, functional structure, administrative culture, educational process.

УДК 340: 378.147

Хараберюш І. Ф.

ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В УДОСКОНАЛЕННІ ЮРИДИЧНОЇ ОСВІТИ

У тезах розглядаються державні програми, що є основою удосконалення освіти в Україні шляхом виходу з використання інформаційних технологій. Визначається сутність поняття «інформаційні технології», окреслюються загальні можливості сучасних інформаційно-комунікаційних технологій щодо поліпшення навчального процесу. Визначаються перспективні форми здобуття освіти на основі інформаційних технологій та сучасних засобів комунікації. Розглядається дистанційне навчання як перспективна форма освіти на основі ефективного використання інформаційних технологій для підготовки певної категорії фахівців-юристів.

Ключові слова: інформаційні технології, юридична освіта, удосконалення, форми навчання

З метою визначення стратегії та основних напрямів подальшого удосконалення освіти в Україні Указом Президента України від 17.04.2002 № 347/2002 була затверджена Національна доктрина розвитку освіти. В цій доктрині освіта визначається як стратегічний ресурс поліпшення добробуту людей, забезпечення національних інтересів, зміцнення авторитету і конкурентоспроможності держави на міжнародній арені.

Першочерговим в цій доктрині визначається необхідність суттєво зміцнити навчально-матеріальну базу, здійснити комп'ютеризацію навчальних закладів, впровадити інформаційні технології, забезпечити ефективну підготовку та підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників, запровадити нові економічні та управлінські механізми розвитку освіти. Також в Національній доктрині розвитку освіти пріоритетом розвитку освіти визначається впровадження сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, що забезпечують даліше удосконалення навчально-виховного процесу, доступність та ефективність освіти, підготовку молодого покоління до життєдіяльності в інформаційному суспільстві [1, розд. 1].

Але спочатку спробуємо розібратися, у чому полягає сутність феномену «інформаційні технології» для освіти взагалі та юридичної освіти зокрема, яке смислове навантаження він має, які напрямки найбільш ефективного їх використання для покращення освітньої діяльності і в чому

складається перспектива розвитку інформаційних технологій в навчальному процесі. Ми повинні визначитись з загальнодержавною політикою стосовно цих технологій в сучасних умовах, з тим, яке значення мають вони в системі заходів, спрямованих на розвиток нашого суспільства, наскільки вони відповідають вимогам Національній доктрині розвитку освіти.

Так в Основних засадах розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007–2015 роки відзначається, що одним з головних пріоритетів України є прагнення побудувати орієнтоване на інтереси людей, відкрите для всіх і спрямоване на розвиток інформаційне суспільство, яке засноване на концепції та програмах інформатизації, створення різноманітних інформаційно-комунікаційних технологій і загальнодержавних інформаційно-аналітичних систем різного рівня та призначення [2, розд. 1].

Дійсно, сьогодні вже понад 2,1 млрд. жителів Землі, серед яких 17 млн. наших співвітчизників, є користувачами глобальної мережі Інтернет. Світ вступив в еру петабайта (1 Пб дорівнює 1024 Тб і став звичайним числом вимірювання обсягу інформації) [3, с. 203] і це в свою чергу вимагає використання в професійній діяльності викладачів найсучасніших досягнень науково-технічного прогресу, одним з яких, ми вважаємо, є інформаційні технології.

При цьому на державному рівні немає чіткого і однозначного понятійно-структурного визначення інформаційних технологій. Тільки в Законі України від 4.02.1998 № 74/99-ВР «Про Національну програму інформатизації» надається її тлумачення як цілеспрямованої організованої сукупності інформаційних процесів з використанням засобів обчислювальної техніки, що забезпечують високу швидкість обробки даних, швидкий пошук інформації, розосередження даних, доступ до джерел інформації незалежно від місця їх розташування [4, ст. 1]. Ми вважаємо, що таке визначення спрощує сприйняття цього терміну і не враховує можливості телекомунікаційних мереж та інформаційних процесів, що відбуваються в них, які є складовою інформаційних технологій.

Розглядаючи етимологію термінів «технологія» [5, с. 1245] та «інформаційна» [6, с. 270], ми можемо констатувати, що «інформаційна технологія» – технологія, яка призначена і стосується інформації. Предметом праці інформаційних технологій є інформація та інформаційні ресурси. Засобами праці в нашому випадку є засоби обчислювальної техніки та телекомунікації, а в перспективі – засоби обробки інформації та комунікації, що відповідають рівню технологічного розвитку суспільства. Носіями технологічних функцій можуть бути засоби обчислювальної техніки та телекомунікації, автоматизовані інформаційні системи або науково-педагогічні працівники.

В контексті нашої теми *інформаційні технології – це сукупність методів, способів, прийомів обробки, переробки чи передачі інформації та інформаційних ресурсів засобами обчислювальної техніки та телекомунікації, автоматизованими інформаційними системами або безпосередньо науково-педагогічними працівниками для отримання необхідного інформаційного продукту, контролю діяльності або управління певними процесами освіти.*

Національною програмою «Освіта. Україна ХХІ сторіччя» передбачено забезпечення розвитку освіти на основі нових прогресивних концепцій, запровадження у навчально-виховний процес новітніх педагогічних технологій та науково-методичних досягнень, створення нової системи інформаційного забезпечення освіти, входження України у трансконтинентальну систему комп'ютерної інформації.

Для досягнення зазначених результатів одним з напрямків може бути розвиток швидкими темпами дистанційної освіти, запровадження якої в Україні передбачено Національною програмою інформатизації.

Розвиток дистанційної освіти в Україні розпочався з 50-х років минулого століття значно пізніше, ніж у країнах Західної Європи та США і здійснювався за умов низького рівня інформатизації українського суспільства, незначної кількості оснащення комп'ютерною технікою навчальних закладів України та відсутності спеціалізованих методик дистанційного навчання. Теоретичні, практичні та соціальні аспекти дистанційної освіти були розроблені в нашій країні недостатньо. Кількість наукових організацій та вищих навчальних закладів України, які б активно розробляли або використовували відповідні курси дистанційного навчання теж була досить незначною [7, с. 41].

У своєму сучасному вигляді дистанційна освіта реалізується через «мегауніверситети», що являють собою найкращі зразки глобальної системи освіти, і на долю яких припадає близько 7,8 % від усіх студентів на планеті [8, с. 37].

Безперечно, спираючись на досвід «мегауніверситетів», можна стверджувати, що система дистанційної освіти забезпечить загальнонаціональний доступ до освітніх ресурсів шляхом використання сучасних інформаційних технологій та телекомунікаційних мереж і надання умов для реалізації громадянами своїх прав на освіту. Технології дистанційного навчання складаються з педагогічних та інформаційних технологій дистанційного навчання. Аналіз показав, що сьогодні дистанційно можна отримати у вищих навчальних закладах освіти з технічних, економічних, філологічних спеціальностей (32 навчальних заклади). Юридична дистанційна освіта представлена лише кількома вищими навчальними закладами (наприклад, Київський університет права НАНУ, Сумський державний університет), а також можливостями дистанційно вивчати окремі юридичні дисципліни. Тому, спираючись на Концепцію розвитку дистанційної освіти в Україні, ми можемо

стверджувати, що система дистанційної юридичної освіти дозволить позитивно вплинути на вирішення таких проблем як:

- підвищення якості юридичної освіти;
- реалізація потреб населення в освітніх послугах;
- підвищення соціальної і професійної мобільності населення, його підприємницької і соціальної активності;
- збереження та поновлення юридичних знань, кадрового і матеріально-технічного потенціалу, що накопичені вітчизняною системою юридичної освіти;
- формування єдиного освітнього простору в рамках усього світового співтовариства.

Дистанційна освіта має властиві тільки такій формі навчання переваги та недоліки. При цьому вона здатна забезпечити вимоги державного стандарту вищої освіти, а також перехід від індустріального до інформаційного суспільства.

Список використаної літератури

1. Про Національну доктрину розвитку освіти : Указ Президента України від 17.04.2002 р. № 347/2002. URL: http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/U347_02.html. (дата звернення: 15.01.2018).
2. Про Основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007–2015 роки: Закон України від 9.01.2007 № 537/2007. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/537-16> (дата звернення: 30.03.2018).
3. Білоус В. В. Криміналістичні коментарі кодифікованих законодавчих актів: проблеми і шляхи їх вирішення. *Питання боротьби зі злочинністю*: зб. наук. пр. 2012. № 23. С. 202–214.
4. Про Національну програму інформатизації: закон України від 04.02.1998 № 74/99-ВР. URL: http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/Z980074.html (дата звернення: 30.03.2018).
5. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ; Ірпінь, 2001. 1440 с.
6. Нечволод Л. І. Сучасний словник іншомовних слів. Харків, 2007. 768 с.
7. Олійник В. В. Гравіт В. О. Дистанційне навчання в післядипломній педагогічній освіті: організаційно-науковий аспект. *Післядипломна освіта в Україні*. 2001. № 1. С. 39–44.
8. Нелін Є. В. Вища дистанційна освіта в Італії: проблеми, сучасність і перспективи розвитку. *Український педагогічний журнал*. 2016. № 2. С. 36–41.

I. Haraberjush

INFORMATION TECHNOLOGY IN JURIDICAL EDUCATION IMPROVEMENT

In article government programs which make a basis of improvement of education in Ukraine by use of information technology are considered. The essence of concept «information technologists» is defined, communities of possibility of modern information-communication technologies in improvement of educational process are outlined. Perspective forms of reception of formation on the basis of information technology and modern communication media are defined. Remote training as the perspective form of education on the basis of an effective utilization of information technology for preparation of a certain category of experts-lawyers is considered.

Keywords: information technologists, juridical education, improvement, modes of study.

УДК 378.1:339.92(043)

Чентуков Ю. І., Марена Т. В.

НАПРЯМИ ПОЗИТИВНОГО ВПЛИВУ ТРАНСНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА СФЕРУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У тезах визначено напрями позитивного впливу транснаціональної вищої освіти на освітню сферу. Розглянуто вплив транснаціоналізації освітньої діяльності на світовий ринок послуг вищої освіти, країну походження транснаціонального закладу вищої освіти та приймаючу країну. Виокремлено переваги, які отримують від транснаціоналізації локальні та транснаціональні провайдери послуг вищої освіти і студенти.

Ключові слова: транснаціоналізація вищої освіти, транснаціональний університет, світовий ринок послуг вищої освіти, експорт послуг вищої освіти, провайдер освітніх послуг.

Бурхливий розвиток процесів інтернаціоналізації вищої освіти, залучення університетів до процесів транснаціоналізації освітньої діяльності підвищують інтерес до оцінки позитивних наслідків впливу зазначених процесів на освітню сферу. Дослідники вищої освіти найбільш значущими вважають вплив транснаціональної вищої освіти на країну (загальнонаціональний рівень) та провайдера освітніх послуг (інституційний рівень) [1, с. 346]. Безсумнівно, активне включення закладів вищої освіти до процесів транснаціоналізації освітньої діяльності є привабливим як для них самих, так і для країн їх походження та країн-імпортерів освітніх послуг.

Аналіз наукових досліджень, присвячених питанням розвитку транснаціональної вищої освіти, дозволяє виділити наступні напрями позитивного впливу процесів транснаціоналізації освітньої діяльності у сфері вищої освіти:

- вплив на світовий ринок послуг вищої освіти;

- вплив на національний ринок послуг вищої освіти у приймаючій країні;
- вплив на країну походження закладу вищої освіти;
- вплив на заклад вищої освіти, який виступає провайдером транснаціональних освітніх послуг;
- вплив на локальних провайдерів послуг вищої освіти у приймаючій країні;
- вплив на здобувачів вищої освіти.

Транснаціональні університети, які є основними гравцями на міжнародній освітній арені, формують відповідне конкурентне середовище на світовому ринку послуг вищої освіти. Наслідком конкурентної боротьби між зазначеними закладами вищої освіти стає загальне підвищення якості освітніх послуг на світовому ринку.

У країні-імпортері транснаціоналізація освітніх послуг помітно розширює можливості отримання доступу до якісної освіти. Поява в освітньому просторі приймаючої країни іноземних закладів вищої освіти призводить до підвищення рівня конкуренції серед локальних університетів, що позитивно впливає на освітню сферу. Крім того, в країнах, де існує значний попит на послуги вищої освіти, який вітчизняні університети неспроможні задовольнити, допуск іноземних закладів вищої освіти на національний ринок є необхідним і дозволяє забезпечити широкий доступ громадян до вищої освіти та створити умови для розвитку внутрішнього потенціалу країни.

Позитивний вплив транснаціоналізації на країну походження закладу вищої освіти пов'язаний з розширенням її експортного потенціалу. Країна, яка експортує освітні послуги і заклади вищої освіти якої мають високий рівень конкурентоспроможності на світовому ринку, отримує додаткові джерела доходів від експорту, що також слугує важливим стимулом розвитку транснаціональної освіти. Тим більше, що освітні послуги входять до переліку дванадцяти секторів у Генеральній угоді з торгівлі послугами СОТ, слугуючи позитивним доказом значущості послуг вищої освіти як предмету зовнішньоторговельної діяльності. Сьогодні відбувається посилення комерційного підходу при наданні транснаціональних освітніх послуг, свідченням чого є залучення іноземних студентів до платного навчання, створення зарубіжних кампусів, укладання франчайзингових угод, розвиток віртуальної освіти тощо [1, с. 347; 2]. Позитивний ефект транснаціоналізації вищої освіти і на країну-експортера, і на країну-імпортера освітніх послуг забезпечується також через створення стратегічних альянсів у освітній сфері, що сприяє зміцненню економічних та політичних зв'язків між країнами, посиленню взаєморозуміння між націями [2; 3, с. 222].

Набуття закладом вищої освіти ознак транснаціонального університету та його вихід на зарубіжні ринки освітніх послуг в цілому сприяє підвищенню рівня його конкурентоспроможності та надає йому багато переваг, зокрема:

- університет отримує доступ до іноземних інноваційних освітніх технологій та науково-дослідних проектів приймаючої країни;
- відбувається нарощування навчальних потужностей, розширення джерел фінансування та відповідне зростання прибутку університету за рахунок збільшення контингенту студентів;
- заклад вищої освіти отримує можливість підтримувати попит на свої послуги у разі коливань внутрішнього попиту на послуги вищої освіти;
- університет може використовувати можливості державних програм підтримки розвитку освіти у приймаючій країні;
- забезпечується постійне підвищення кваліфікації професорсько-викладацького складу;
- спостерігається розвиток інтернаціональної та міжкультурної компетентностей викладачів та студентів;
- забезпечується висока якість освітніх послуг, що надаються провайдером, їх відповідність міжнародним стандартам;
- досягаються визнання та укріплення репутації університету на світовому ринку освітніх послуг, забезпечуються високі позиції у міжнародних рейтингах університетів, формується бренд університету [1, 4, 5].

Здобувачі вищої освіти, які знаходяться у приймаючій країні, також отримують численні переваги від здобуття освітніх послуг у транснаціональному університеті, а саме:

- студенти отримують доступ до більш широкого переліку освітніх програм та курсів;
- студенти мають можливість отримати освітні послуги більш високої якості;
- здобувачі вищої освіти отримують реальну можливість здобути кваліфікацію відповідно до освітніх стандартів зарубіжних країн без перетину кордону своєї країни;
- споживачі освітніх послуг, як правило, мають змогу зменшити загальну вартість навчання через відсутність необхідності нести певні витрати (проїзд, проживання за кордоном, оформлення віз тощо);
- для деяких студентів психологічно більш комфортно отримувати вищу освіту у своїй країні, у знайомому культурному і мовному оточенні [1].

Розглядаючи напрями впливу транснаціональної вищої освіти на освітню галузь, не можна обійти увагою вплив на таких суб'єктів, як провайдери послуг вищої освіти у приймаючій країні. Звісно, слабкі локальні заклади вищої освіти можуть не витримати конкуренції з боку потужних

транснаціональних університетів. Водночас, локальні провайдери також можуть виграти від зростаючої конкуренції на національному ринку освітніх послуг, отримуючи стимул підвищувати якість освітніх програм, укріплювати матеріально-технічну базу, впроваджувати освітні інновації, а також розвиваючи освітні, наукові та культурні контакти з іноземними університетами, що працюють у приймаючій країні.

Таким чином, транснаціоналізація освітньої діяльності у сфері вищої освіти позитивно впливає на всіх основних учасників освітнього процесу, експортний потенціал країни походження транснаціонального університету та освітню галузь приймаючої країни. Водночас, процеси транснаціоналізації у галузі вищої освіти несуть у собі значні ризики та негативні прояви, виявлення яких може стати предметом подальших досліджень у цьому напрямі.

Список використаної літератури

1. Авшенюк Н. М. Прогностичні сценарії розвитку транснаціональної вищої освіти у XXI столітті. *Інноваційність у науці і освіті*. 2013. С. 343–352.
2. Garrett R. Fraudulent, sub-standard, ambiguous – the alternative borderless higher education. (Briefing Note No. 24). London, 2005. 17 p.
3. Авшенюк Н. М. Типологія форм транснаціональної вищої освіти у розвинених англomовних країнах. *Вісник Луганського національного університету ім. Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. 2012. № 22 (4). С. 217–224.
4. Шевченко Л. С. Університетська освіта: вектор модернізації. *Модернізація як фактор розвитку*: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. Харків, 2013. С. 119–123.
5. Knight J. Crossborder Education: An Analytical Framework for Program and Provider Mobility. *Higher Education: Handbook of Theory and Research book series*. Vol. 21. P. 345–395.

Iu. Chentukov, T. Marena

DIRECTIONS OF POSITIVE IMPACT OF EDUCATIONAL ACTIVITY TRANSNATIONALIZATION ON HIGHER EDUCATION

The paper examines the directions of the positive impact of transnational higher education on the educational sector. The influence of the educational activity transnationalization on the global market of higher education services, the country of origin of the transnational higher education institution and the host country is considered. The advantages of transnationalization for local providers of higher education services, transnational universities and students are highlighted.

Keywords: higher education transnationalization, transnational university, global market of higher education services, exports of higher education services, educational services provider.

УДК 378.014.3:34

Черних Є. М.

РЕФОРМА ВИЩОЇ ЮРИДИЧНОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ В АСПЕКТІ ЗАКОНОДАВЧИХ ІНІЦІАТИВ

У центрі уваги знаходяться два законопроекти, спрямовані на реформування вищої юридичної освіти в Україні, окремі положення яких містять, на думку автора, досить дискусійні положення. Аналізуються законодавчі новели про державний кваліфікаційному іспиті для випускників юридичних вузів, про володіння однією з офіційних мов Ради Європи, про необхідність науково-педагогічним працівникам правової школи, які мають наукові ступені, публікувати не менше однієї статті на рік у виданнях баз даних Scopus та Web of Science, про обмеження права викладачів на зовнішнє сумісництво.

Ключові слова: реформа, вища юридична освіта, юридична (правнича) освіта, правничі професії.

Майже з часу набуття незалежності Україною стала відчутною проблема реформування вищої освіти взагалі та вищої юридичної освіти зокрема. В цілому освітянські проблеми, які з часом множились, після розпаду радянської системи були обумовлені переходом до нової системи координат.

Нові умови, в яких знаходиться правнича професія, диктують й нові вимоги до вищої юридичної освіти, які повинні бути гармонізованими із новими для нас європейськими освітніми стандартами. У цих умовах в юридичній спільноті ведуться жваві дискусії за питаннями, які зачіпають інтереси учасників професійної юридичної підготовки, правничих інституцій і в решті решт нашого громадянського суспільства. Одна із таких дискусій була висвітлена на сторінках провідного фахового журналу «Право України» № 10 у 2017 році.

Каталізатором цієї дискусії стало прийняття двох законопроектів: за номером 7147 та номером 7147. Ми зупинимось на першому проекті Закону «Про юридичну (правничу) освіту і загальний доступ до правничої професії» від 28.09.2017 р. (далі – законопроект 7147) [1]. Цей проект підготовлений на підставі «Концепції розвитку освіти України на 2015-2025 роки» та «Стратегії реформування вищої освіти в Україні до 2020 року», які були розроблені Міністерством освіти України.

Законопроект 7147 містить чимало нових положень, зокрема запроваджує концепцію правничої професії як регульованої та визначає її статус в цьому змістовому наповненні; визначає перелік правничих професій, до яких відноситься суддя, адвокат, прокурор, нотаріус; закріплює дворівневу структуру вищої юридичної освіти (магістр, доктор філософії) та відмову від бакалаврату; закріплює обов'язковий державний кваліфікаційний іспит після закінчення вищого юридичного навчання, як умову доступу до правничої професії; обов'язкову здачу державного кваліфікаційного іспиту особами, які набули вищої юридичної освіти в різні роки до вступу в дію цього закону тощо.

Проте, ми погоджуємось із думками, що багато пропозицій цього законопроекту викликають питання і є дискусійними. Зупинимось на окремих із них.

Однією із новел законопроекту № 7147 є проведення державного кваліфікаційного іспиту випускників юридичних вишів, який підтверджує рівень знань та навичок, необхідних для доступу до правничої професії. Особливість такого іспиту полягає в тому, що він подібно до ЗНО адмініструється особами, незалежними від вишів випускників. В. Комаров ставить резонне питання, чи потрібен такий іспит, якщо законодавство України вже передбачає за для заняття відповідною професійною діяльністю судді, адвоката, нотаріуса кваліфікаційні іспити, які проводяться відповідними інституціями. «Вищий навчальний заклад надає освіту певного рівня, а «кваліфікація» присвоюється за його межами тими інституціями, які працевлаштовують випускника» [2, с. 26]. В такому разі виникають сумніви щодо необхідності дублювати кваліфікаційні іспити, незрозуміло, яка функція кваліфікаційного іспиту, що пропонується.

Щодо мовного питання. Вказаний законопроект передбачає окрім володіння студентами та викладачами державною мовою додаткову вимогу володіння однією з офіційних мов Ради Європи на рівні, що забезпечує можливість як усного, так і письмового її застосування, у тому числі у професійній сфері (ст. 5, п. 4 ст. 7 законопроекту). Виникає питання відносно володіння однією з офіційних мов Ради Європи на зазначеному рівні, якщо приймати до уваги, що більшість викладачів юридичних вузів мають недостатнє знання іноземних мов, що є наслідком недоліків колишньої вітчизняної освіти, й в умовах, що склалися, навряд чи мають можливість опанувати іноземну мову на бажаному рівні.

Викликає питання норма, яка передбачає вимогу до науково-педагогічних працівників правничої школи, що мають наукові ступені та вчені звання, брати участь в міжнародних стажуваннях і конференціях та публікувати не менше однієї статті на рік у виданнях, що включені до міжнародних наукометричних баз даних Scopus та Web of Science (п. 5 ст. 7). Тут виникає питання фінансового характеру: чи достатньо заробітної платні викладача вишу для сплати міжнародних стажувань та участі в міжнародних конференціях з виїздом за кордон, за умови, що оплата подібних заходів вищими закладами, як правило, не здійснюється. Подібне питання постає і по відношенню публікацій у вказаних виданнях, вартість яких є дуже великою у порівнянні із заробітною платнею вітчизняних науковців та викладачів.

На наш погляд, дуже спірною є норма, яка обмежує право викладачів на зовнішнє сумісництво, передбачає що науково-педагогічні працівники не можуть суміщати викладацьку діяльність із викладанням в більш як одній правничій школі (п. 1. ст. 7). Тут, вважаємо, потрібні дуже вагомі причини для обґрунтування запропонованого обмеження свободи праці, зважаючи на правовий статус викладачів, які не є держслужбовцями.

Прикінцеві положення законопроекту 7147 (Розділ 7) передбачають, що особи, які на момент набрання чинності цим Законом мають правничу професію (судді, адвоката, прокурора, нотаріуса) вважаються такими, що мають вищу (правничу) юридичну освіту. Інші особи, які на момент набрання чинності цим Законом займаються професійною діяльністю в сфері права, вважаються такими, що мають вищу (правничу) юридичну освіту тільки протягом п'яти років з дня набрання чинності цим Законом. Після чого передбачається підтвердження їх професійної компетентності.

На нашу думку, можна сказати, що ця норма «дискваліфікує» науково-педагогічних працівників та інших осіб, які здійснюють професійну діяльність в сфері права відносно тих осіб, що за законом вважаються представниками правничої професії, компетентність яких законодавець не ставить під сумнів. Ця норма викликає питання щодо її обґрунтованості.

На нашу думку, проект Закону №7147¹ містить менше спірних положень і в цьому сенсі більш виважений.

Список використаної літератури

1. Проект Закону України «Про юридичну (правничу) освіту і загальний доступ до правничої професії» (реєстраційний № 7147 від 28.09.2017 р.). *Право України*. 2017. № 10. С. 133–151.

2. Комаров В. Вища юридична освіта України: нові виміри. *Право України*. 2017. № 10. С. 20–37.

E. Chernykh

REFORM OF HIGHER LEGAL EDUCATION OF UKRAINE IN THE LIGHT OF LEGISLATIVE INITIATIVES

The article studies two bills aimed at reforming the higher legal education in Ukraine. The author believes that some of their provisions are very controversial. The paper analyzes the legislative innovations in state qualification examination for the law schools graduates, in proficiency in one of the official languages of the Council of Europe, in the obligatory publishing of at least one article a year in databases of Scopus and Web of Science for academic staff of the legal school with an academic degree and limited rights of the teacher for external secondary employment.

Keywords: reform, Higher legal education, legal education, legal professions.

УДК 341.77(045)

Шелухін М. Л.

ЩОДО НЕОБХІДНОСТІ ПРОФІЛЬНОГО ЗАКОНОДАВСТВА ПРО ВИЩУ ОСВІТУ

Тези присвячено шляхам реформування вищої юридичної освіти в Україні та містить пропозиції щодо її покращення. Автор аналізує фактичний стан вищої юридичної освіти в Україні та найважливіші методологічні підходи до змісту юридичної освіти у сучасних умовах суспільно-правового розвитку. Акцентовується увага на поданих до Верховної Ради України законодавчих проєктів про підвищення якості юридичної освіти.

Ключові слова: вища юридична освіта, якість підготовки юристів, реформування, національні стандарти юридичної освіти, державний контроль за вищими навчальними закладами, підвищення вимог до акредитаційних експертиз, вивчення стану забезпечення юридичними кадрами, Концепція розвитку юридичної освіти в Україні, проєкти Законів.

На сьогодні система вищої юридичної освіти є складною і взаємодіє з іншими системами: політичними, економічними, культурними, соціальними. Отже, в цих умовах вища юридична освіта не може бути пасивною, а мусить істотно й динамічно впливати на навколишнє середовище, формуючи цивілізоване демократичне правове поле. Вища юридична освіта є найбільш приваблива не тільки для молоді, але і для широкого кола спеціалістів, які мають намір просування по службовій ієрархії.

Одночасно у різних шарів суспільства виникають претензії пов'язані з неналежною якістю підготовки юристів, які обумовлені низкою чинників, таких як:

- зміна ролі юриста в суспільстві і на ринку юридичних послуг;
- наявність різних запитів до юристів у роботодавців, науково-освітнього співтовариства, представників юридичної професії, держави, суспільства і т.д.;
- наростаючу громадську рефлексію з приводу права і юридичної професії;
- зростаюче протиріччя між юридичною освітою, професійною практикою і вимогами ринку [1].

Юридична освіта є галуззю вищої освіти та частиною системи спеціалізованої освіти, тому на неї поширюються засади державної політики у сфері освіти та принципи освітньої діяльності, які досить докладно перераховані у статті 6 Закону України «Про освіту». Також юридичної освіті притаманні форми організації освітнього процесу, види навчальних занять; мета і завдання наукової, науково-технічної, мистецької та інноваційної діяльності; система забезпечення якості вищої освіти; ліцензування освітньої діяльності та акредитація освітньої програми; державний контроль у сфері вищої освіти та ін. – все то, що притаманно вищій освіті взагалі та іншим видам спеціалізованої освіти: педагогічної, медичної, економічної, технічної, ветеринарної тощо [2].

Розмірковуючи про підвищення якості юридичної освіти, звернемо увагу на основні причини, які гальмують цей процес, а саме:

- підготовка висококваліфікованих юристів у країні загалом ускладнюється через відсутність упродовж тривалого часу галузевих стандартів підготовки бакалаврів та магістрів права;
- юридична освіта, незалежно від спеціалізації, повинна відповідати одному стандарту, тобто в основу останнього мають бути покладені універсальні вимоги до майбутнього юриста;
- недосконалість (відсутність) системи державного контролю за рівнем професійної підготовки юристів;
- відсутність роботи з вивчення стану забезпечення юридичними кадрами в державі (органів державної виконавчої влади, місцевого самоврядування, правоохоронних, судових органів, органів соціального захисту населення) і визначення потреби у юристах різних освітньо-кваліфікаційних рівнів підготовки і спеціалізацій;
- псевдореформування юридичної освіти, нав'язування в навчальну програму окремих неюридичних предметів, безпідставне наслідування низькорейтинговим європейським вузам, ігнорування розвитку вітчизняних юридичних шкіл та методик викладання.

Отже, при вивченні матеріалу з реформування юридичної освіти в Україні, ми ще раз переконалися, що сталася підміна понять - замість розробки національного стандарту юридичної освіти, зменшення числа ліцензій на підготовку юристів в ЗВО взагалі і припинення такої підготовки

у відомчих і спеціалізованих навчальних закладах (педагогічних, аграрних, управлінських і т.д.) МОН заявляє про необхідність її реформування під приводом того, що зміст і методологія підготовки правників в Україні зберігають радянські підходи, що негативно впливає на розуміння права студентами-юристами та імідж професії.

Ретельно проаналізувавши фактичний стан юридичної освіти в Україні та її нормативно-правове забезпечення, на наш погляд, будуть доречні такі висновки:

1. Провідне становище в комплексі організаційно-методичних заходів щодо підвищення якості юридичної освіти належить Міністерству науки і освіти України, як головному органу у системі центральних органів виконавчої влади, що забезпечує формування та реалізує державну політику у сферах освіти і науки, а також забезпечує формування та реалізацію державної політики у сфері здійснення державного нагляду (контролю) за діяльністю навчальних закладів.

2. Під егідою МОН, за участю Міністерства юстиції і Академії правових наук необхідно створити робочу групу з вироблення єдиних національних стандартів юридичної освіти в Україні (бакалавр, магістр), поставивши конкретні терміни щодо його прийняття - подати розроблені стандарти на затвердження Кабінету Міністрів України, а після їх затвердження, затвердити типові освітні програми та типові навчальні плани;

3. Посилити державний контроль за вищими навчальними закладами, що здійснюють підготовку юристів. підвищити вимоги. Зосередити підготовку юристів в університетах і спеціалізованих ЗВО. Заборонити підготовку юристів в непрофільних, відомчих навчальних закладах, а також у структурних підрозділах всіх ЗВО.

4. Підвищити вимоги до акредитаційних експертиз підготовки фахівців освітнього ступеня «Бакалавр» та «Магістр» галузі знань 081 Право, загострюючи увагу на таких напрямках:

- кадрове забезпечення підготовки фахівців (наявність в штаті педагогічних працівників, чисельність і освітній ценз яких забезпечують здійснення освітньої діяльності за реалізованим відповідно до ліцензії освітніми програмами – обов'язково в перебігу експертованого періода, а не на момент проведення акредитаційної експертизи);

- навчально-методичне забезпечення освітньої діяльності (видання навчальних посібників, курсів лекцій та іншої навчально-методичної літератури професорсько-викладацьким складом);

- інформаційне забезпечення (наявність юридичної літератури з різних предметів, здійснення підписки на спеціалізовані періодичні вітчизняні та зарубіжні юридичні видання; наявність доступу до електронних міжнародних освітніх і наукових ресурсів в галузії права, в тому числі до баз даних Scopus і Web of Science);

- підвищення кваліфікації та післядипломної освіти викладачів (у вітчизняних та/або зарубіжних університетах, визначених наказом МОН України).

5. Вивчити стан забезпечення юридичними кадрами в державі (органів державної виконавчої влади, місцевого самоврядування, правоохоронних, судових органів, органів соціального захисту населення) і визначити потребу у юристах різних освітньо-кваліфікаційних рівнів підготовки. За результатами цієї ревізії і з урахуванням фактичного набору, зменшити ліцензовані обсяги підготовки юристів і встановити обґрунтовану кількість місць підготовки юристів за держзамовленням.

Список використаної літератури

1. Матеріали Робочої групи з розроблення Концепції вдосконалення правничої освіти для фахової підготовки правника відповідно до європейських стандартів вищої освіти та правничої професії. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita>; https://www.dropbox.com/sh/13iycjb234akx10/AABHVWKDxcOdDkT_GseHrzPfa?dl=0 (дата звернення: 25.03.2018).

2. Офіційний сайт МОН України. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita> (дата звернення: 25.03.2018).

M. Shelukhin

ABOUT THE INTERNAL CONTENT OF THE REFORM OF THE HIGHER LEGAL EDUCATION IN UKRAINE

The article is devoted to the ways of reforming higher legal education in Ukraine and contains suggestions on its improvement. The author analyzes the actual state of higher legal education in Ukraine and the most important methodological approaches to the content of legal education in the current conditions of social and legal development. The emphasis is placed on the proposals submitted to the Verkhovna Rada of Ukraine for improving the quality of legal education.

Keywords: higher legal education, quality of lawyers training, reforms, national standards of legal education, state control over higher educational institutions, increase of requirements for accreditation examinations, studying the status of providing legal personnel, the Concept of development of legal education in Ukraine, draft laws.

СЕКЦІЯ ІІІ
ПРОГРАМИ АКАДЕМІЧНИХ ОБМІНІВ ЯК ЧИННИК ІНТЕГРАЦІЇ УКРАЇНИ У
МІЖНАРОДНИЙ ОСВІТНІЙ ПРОСТІР

УДК 378.4.014.25

Балабаниць А. В.

АКАДЕМІЧНА МОБІЛЬНІСТЬ ЯК КЛЮЧОВИЙ ФАКТОР
КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ УНІВЕРСИТЕТУ

У тезах розкрито сутність академічної мобільності як ключового фактору впливу на підвищення конкурентоспроможності українських ЗВО в системі європейського освітнього простору. Проаналізовано форми академічної мобільності та розкрито проблеми її забезпечення. Охарактеризовано міжнародні освітні програми, участь у яких сприяє розвитку міжнародної академічної мобільності в Україні. Запропоновано механізм активізації академічної мобільності студентів.

Ключові слова: академічна мобільність, європейський освітній простір, міжнародні освітні програми, рейтинг університету.

Провідними ознаками сучасного світу є інтернаціоналізація, інтеграційні та глобалізаційні процеси, що зумовлюють поглиблення міжнародних відносин, посилення інтеграції освітніх систем до світового та європейського простору вищої освіти, налагодження інтеркультурної комунікації та розвитку партнерських стосунків як між державами, так і між суб'єктами освітньої і наукової діяльності. У Львівському комюніке (квітень 2009) була визначена пріоритетна мета інтернаціоналізації – досягти у європейських університетах до 2020 року 20%-го рівня студентської мобільності [1, с. 4]. Отже, вітчизняна система професійної освіти актуалізує проблему розвитку академічної мобільності студентів і викладачів вищих навчальних закладів як одного із головних індикаторів якості в сфері освіти.

Конкурентоспроможність університету безпосередньо залежить від ступеня його інтеграції до міжнародного освітнього простору і позиціонування на міжнародному ринку освітніх послуг, від його спроможності до підготовки компетентних фахівців, зорієнтованих на успіх і постійне самовдосконалення, здатних працювати у мультикультурному середовищі і транснаціональних корпораціях. У доповіді «Європейський простір вищої освіти в глобальному контексті» (лютий 2009 р.) було наголошено, що «Країни, які беруть участь у Болонському процесі, так само як і окремі інститути вищої освіти, можуть конкурувати на світовому ринку, але тут немає внутрішнього протиріччя між конкуренцією і співпрацею – вони можуть розглядатися як дві сторони однієї медалі. Баланс між конкуренцією, співпрацею та солідарністю набуває все більшого значення в глобальному контексті з метою задоволення глобальних суспільних потреб» [2]. Тому академічна мобільність студентів сьогодні розглядається як один із головних інструментів міжнародного співробітництва між навчальними закладами і, водночас, як фактор забезпечення і підвищення конкурентоспроможності університетів.

Поняття «академічна мобільність» на сьогоднішній день має кілька визначень у сучасній науці. Американський педагог Дж. Врба-Дженсон під «академічною мобільністю» розуміє «... не лише пересування фізичних осіб, але і мобільність думок, ідей та методів, оскільки, академічна мобільність включає в себе і віртуальну мобільність» [3, с. 69]. Слід погодитися з думкою європейського вченого А. Барблана, який говорить про те, що «академічна мобільність учнів – це рівні можливості доступу до численних постачальників послуг в галузі вищої освіти» [4, с. 67]. Поняття мобільність в цілому слід інтерпретувати як концепт, який обґрунтовує рух, безперервність, плинність та відсутність кордонів [5].

Імплементуючи Болонську ініціативу, більшість країн прийняли нові закони про вищу освіту для впровадження і регулювання елементів Болонського процесу. В Україні проблеми розвитку академічної мобільності розглядаються у низці вітчизняних законодавчих документів, а саме: у Законі України «Про вищу освіту» (2014), «Концепції розвитку професійної освіти і навчання в Україні (2010–2020 р.)», «Про професійний розвиток працівників» (2012), «Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року» (2013) та ін.

У Постанові Кабінету Міністрів України від 12 серпня 2015 р. № 579 «Про затвердження Положення про порядок реалізації права на академічну мобільність» основними видами академічної мобільності визначено:

1. Ступенева мобільність – здобуття вищої освіти в іншому ЗВО, що підтверджується документом. Це дає можливість студентам навчатися за спільними магістерськими програмами у партнерстві з іншими навчальними закладами світу за попередньо погодженими начальними планами. Тривалість навчання може складати від 1 до 2 років для спільних магістерських програм і 3 роки для докторських програм.

2. Кредитна мобільність – здобуття кредитів ЄКТС, що визнаються ЗВО постійного місця навчання вітчизняного чи іноземного учасника освітнього процесу. Власне ідея і мета кредитної мобільності – перезарахування кредитів, тобто, визнання освіти вищого навчального закладу, до

якого на навчання їде студент. Терміни навчання чи стажування при цій формі мобільності можуть складати від 3 місяців до 1 року.

Рівень мобільності студентів можна вимірити за допомогою двох статистичних показників: вхідна мобільність – відсоток іноземних студентів, які приїжджають у приймаючу країну для навчання або проведення досліджень; вихідна мобільність – відсоток національних студентів, які їдуть навчатися за кордон. Слід відзначити, що середній показник вхідної мобільності для ЄС країн у 2014 році склав 3,6 %, а вихідної мобільності – 3,2 % [8].

В Україні суттєвого підвищення академічної мобільності не відбулося і до сьогодні, вимоги глобалізації та євроінтеграції не відбилися належним чином у національній стратегії розвитку вищої освіти. Поїздки за кордон українське студентство здійснює в основному за кошти батьків, спонсорів, закордонних благодійних фондів тощо. Закордонне навчання й стажування за рахунок ЗВО або держави становить менше 10 % від офіційно оголошеної кількості «мобільних українських студентів» [9].

Міністерство науки й освіти виокремило основні проблеми, які перешкоджають підвищенню мобільності студентів і викладачів [10. с. 88]:

- вкрай низька активність вітчизняних вищих навчальних закладів щодо налагодження партнерських відносин із вищими навчальними закладами та науковими установами за кордоном;
- питання співпраці вищих навчальних закладів України із закордонними провідними вищими навчальними закладами мають несистемний характер;
- окремі вітчизняні вищі навчальні заклади самоусунулися від цієї роботи, поклавши її виконання на студентів, аспірантів, науковців і викладачів;
- вищими навчальними закладами проводиться недостатня робота з отримання студентами, аспірантами і викладачами різноманітних стипендій, грантів, участі у програмах благодійних фондів з метою знаходження джерел фінансування навчання, проживання, медичного страхування тощо.

Освітню мобільність у Європейському Союзі забезпечує низка спеціальних програм з багатомільйонними бюджетами. За 20 років програмами скористалися понад 1,7 млн громадян ЄС. Проте, незважаючи на фахову підтримку з боку ЄС, нею скористалися лише поодинокі ЗВО України, які мають реальні партнерські зв'язки з університетами країн Євросоюзу.

Забезпечити підвищення академічної мобільності студентів і викладачів різних університетів в даний час можливо в рамках нової інтегрованої програми Європейського союзу «Erasmus+» (2014-2020 рр.), основною відмінністю якої є її інтегративність – вона з'єднує в єдину програму програми «Безперервна освіта» (що складається, в свою чергу, з підпрограм «Leonardo da Vinci», «Comenius », «Grundtvig», «Erasmus» і «JeanMonetAction»), «Youth In Action (Молодь в дії)» та п'ять інших міжнародних програм, включаючи «Erasmus Mundus» і «Tempus». Ця програма фокусується на забезпеченні співробітництва в галузі освіти з країнами за межами ЄС.

У процесі реалізації цієї програми Україна має вже вагомі здобутки. Так, у період з 2015 р. до 2017 року за результатами конкурсів Програми «Erasmus+» (напрямок «Міжнародна кредитна мобільність») від України було подано 1 008 проектів, з яких 643 було рекомендовано до фінансування, що забезпечило реалізацію 7181 мобільностей (загальна вартість складає більше 24 млн. євро). У 2017 році у рамках цього конкурсу серед учасників країн Східного партнерства українські університети посіли перше місце та отримали більше можливостей на основі Міжінституційних угод з університетами Європи щодо реалізації 268 проектів для фінансування 2 657 стипендіатів [11].

Інструментом підвищення інформаційної обізнаності студентів про можливості академічної мобільності є Eurodesk – це інформаційна молодіжна мережа Європейської Комісії, яка є складовою частиною програми «Молодь в дії». Вона об'єднує понад 350 інформаційних точок у 34 країнах і надає молоді та поширює інформацію про освіту, навчання і молодіжні програми в країнах, що входять до Європейського Союзу, а також про інші міжнародні можливості спеціально для молоді.

Розвиток академічної мобільності повинний бути забезпечений на самих різних рівнях – міжнародному, національному та інституційному. На міжнародному рівні цьому буде сприяти прийнята Європейською комісією нова стратегія «Європейської вищої освіти у світі» (липень 2013), основними кроками якої є [13]:

- збільшення фінансової підтримки в рамках нової програми Erasmus + для вхідної та вихідної мобільності серед країн, що не є членами ЄС, в кількості до 135 000 учнів і викладачів, і залучення до 15 000 дослідників через програму Marie Skłodowska-Curie Actions, Horizon 2020;
- підтримка міжнародних об'єднань вузів з метою розробки спільних магістерських та докторських програм через програми Erasmus+ і Marie Skłodowska-Curie Actions, забезпечення високоякісних стипендій для 60000 випускників;
- підтримка стратегічного партнерства для співпраці та інновацій, в тому числі до 1000 партнерств для нарощування потенціалу між вузами з ЄС та вузами з інших країн.

Результативність академічної мобільності в кожній окремій країні багато в чому залежить від стратегії її розвитку на національному рівні. Держава має сприяти підвищенню академічної мобільності через реалізацію наступних заходів: зосередження зусиль на підвищенні гнучкості

освітніх програм; забезпечення фінансової доступності навчання за кордоном через виділення окремої статті бюджету на стимулювання академічної мобільності; створення державної постійно діючої багаторівневої спеціалізованої інформаційної мережі, яка буде служити інтегратором і розповсюджувачем достовірної та повної інформації для всіх учасників процесу; вдосконалення механізму взаємного визнання академічних результатів студентів та їх кваліфікацій; забезпечення розвитку національної і внутрішньої інфраструктури підтримки мобільності, що включає підсистему моніторингу даного напрямку.

На інституційному рівні такими заходами можуть бути наступні: запровадження стратегій підвищення академічної мобільності, розроблених конкретними університетами з урахуванням їх переваг і специфіки; розширення інформаційного поля студентської мобільності, включаючи створення сайту, організацію зустрічей з обміну досвідом за участю студентів, які вже пройшли таку підготовку; розробка механізму мотивації до вивчення іноземних мов, впровадження форми і методів навчання іноземним мовам, що забезпечують суттєве підвищення рівня мовної підготовки студентів і викладачів; забезпечення соціально- побутових умов і гарантій безпеки для іноземних громадян, які прибувають для навчання.

Таким чином, вищі навчальні заклади України, приймаючи європейські принципи конкурентоспроможності в процесі підготовки фахівців, орієнтуються на підвищення академічної мобільності, яка виступає своєрідною гарантією якості вищої освіти. Отримання студентами міжнародного досвіду відкриває нові можливості на європейському ринку праці, що є надзвичайно важливим для забезпечення високого рівня конкурентоспроможності вищої національної освіти.

Список використаної літератури

1. Інтернаціоналізація вищої освіти в Україні: методичні рекомендації / Л. Горбунова, та ін. Київ: ІВО НАПН України, 2016. 158 с.
2. The European Higher Education Area (EHEA) in a Global Context: Report on overall developments at the European, national and institutional levels. Approved by BFUG at its meeting in Prague 2009: February 12-13, 2009. URL: http://eurosvita.osp-ua.info/userfiles/file/2012/3%20-%202009_EHEA_in_global_context.pdf (дата звернення: 22.03.2018).
3. Vraa – Jenson J. Making Bologna a reality. Mobility of staff and students. *Bologna process official seminar*. London: ESIB, 2007. 289 p.
4. Dervin F. The first international bilingual conference on international academic mobility, Finland: the University of Turku/ F. Dervin, 2006. 276 p.
5. Byram M., Dervin F. Students, Staff and Academic Mobility in Higher Education, Cambridge Scholars Publishing, Newcastle, 2008. URL: <http://eprints.usq.edu.au/8075/4/Binder1.pdf> (дата звернення: 22.03.2018).
6. Положення про порядок реалізації права на академічну мобільність: Постанова Кабінету Міністрів України від 12 серпня 2015 р. № 579. URL: <http://mon.gov.ua/ua/messages/44487-mon-proponue-na-gromadske-obgovorennya-proekt-postanovi-kmu-prozatverdzeennya-poryadku-realizatsiyi-prava-na-akademichnu-mobilnist> (дата звернення: 22.03.2018).
7. Моніторинг інтеграції української системи вищої освіти в Європейський простір вищої освіти та наукового дослідження: моніторинг. дослідж.: аналіт. звіт. / за заг. ред. Т. В. Фінікова, О. І. Шарова. Київ: Таксон, 2014. 144 с.
8. The Internationalization of Higher Education. UNESCO European Centre for Higher Education [Romania]. In: Higher Education in Europe, 2014. Vol. 32, № 4.
9. Ukraine International students have added more than 4 billion USD (2013). Osvitnii portal Pedpresa. URL: <http://pedpresa.com.ua/blog/inozemni-studenty-prynesly-ukrajini-ponad-4-milyardy-hryven.html> (in Ukrainian) (дата звернення: 22.03.2018).
10. Жилиєв І. Б., Ковтунець В. В., Сьомкін М. В. Вища освіта України: стан та проблеми. Київ: Науково-дослідний інститут інформатики і права Національної академії правових наук України, Інститут вищої освіти Національної академії педагогічних наук України, 2015. 96 с.
11. Проект Європейського Союзу. Національний Еразмус+ офіс. URL: <http://erasmusplus.org.ua/novyny/1589-rezultaty-konkursiv-erazmus-z-mizhnarodnoi-kredytnoi-mobilnosti-2017-r.html> (дата звернення: 22.03.2018).
12. Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions on «European higher education in the world» COM (2013) 499 final: 11 July, 2013. URL: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2013:0499:FIN:EN:PDF> (дата звернення: 22.03.2018).

A. Balabanits

ACADEMIC MOBILITY AS A KEY FACTOR OF THE UNIVERSITY COMPETITIVENESS

The theses reveals the essence of academic mobility as a key factor for the competitiveness increase of Ukrainian universities in the system of European educational space. The forms of academic mobility are analyzed and problems of its provision are revealed. The international educational programs, which

contribute to the development of international academic mobility in Ukraine are described. The mechanism of promotion of academic student mobility is proposed.

Keywords: academic mobility, European educational space, international educational programs, university ranking.

УДК 378.014.25

Балаласєва О. Ю., Сивак Д. С.

АКАДЕМІЧНА МОБІЛЬНІСТЬ: ПЕРЕВАГИ ТА НЕДОЛІКИ

У тезах розглядаються поняття, форми та види академічної мобільності. Проаналізовані переваги та недоліки академічної мобільності в Україні. Наведено статистичні дані про стан академічної мобільності в Україні.

Ключові слова: академічна мобільність, європейський освітній простір, здобувач, заклад вищої освіти.

Сучасна вища освіта України проходить серйозне випробування, від результатів якого залежить не тільки її майбутнє, але і майбутнє України. Країна є активною учасницею міжнародних освітніх та наукових обмінів, належить до категорії ризику, оскільки академічна мобільність відбувається дуже повільно.

Академічна мобільність – це можливість упродовж періоду навчання провчитись один або більше семестрів в іншому закладі вищої освіти (ЗВО), де готують фахівців з цієї ж спеціальності із зарахуванням дисциплін (кредитів) та періодів навчання; ефективніше розвивати особистий інтелектуальний потенціал. Академічна мобільність є явищем динамічним, є формою інтернаціоналізації освіти, що сприяє інтеграції індивіда до міжнародної системи освіти. Вона є: важливою складовою процесу інтеграції закладів вищої освіти у міжнародний освітній простір; період навчання студента в країні, громадянином якої він не є; виїзд певної кількості студентів для навчання за кордон; важлива якісна особливість європейського простору, що передбачає обмін людьми між закладами вищої освіти та між державами; це можливість обрання найкращих варіантів навчання для підготовки сучасного фахівця [1].

Академічна мобільність – це можливість навчатися, викладати, стажуватися чи проводити наукову діяльність в іншому навчальному закладі на території України чи поза її межами, без відрахування чи звільнення з основного місця навчання чи роботи [2].

Існують два основних види академічної мобільності: ступенева (навчання у вищому навчальному закладі, відмінному від постійного місця навчання учасника освітнього процесу, з метою здобуття ступеня вищої освіти, що підтверджується документом (документами) про вищу освіту або про здобуття ступеня вищої освіти від двох або більше вищих навчальних закладів) та кредитна (навчання у вищому навчальному закладі, відмінному від постійного місця навчання учасника освітнього процесу, з метою здобуття кредитів Європейської кредитної трансферно-накопичувальної системи та/або відповідних компетентностей, результатів навчання (без здобуття кредитів Європейської кредитної трансферно-накопичувальної системи), що будуть визнані у вищому навчальному закладі постійного місця навчання вітчизняного чи іноземного учасника освітнього процесу).

Формами академічної мобільності для учасників освітнього процесу, що здобувають освітні ступені молодшого бакалавра, бакалавра, магістра та доктора філософії у вітчизняних вищих навчальних закладах, є: навчання за програмами академічної мобільності; мовне стажування; наукове стажування. Формами академічної мобільності для осіб, що здобувають наукову ступінь доктора наук, науково-педагогічних, наукових і педагогічних працівників та інших учасників освітнього процесу, є: участь у спільних проектах; викладання; наукове дослідження; наукове стажування; підвищення кваліфікації [3].

Однією з переваг академічної мобільності є академічна мобільність всіх учасників освітнього процесу. Саме навчання за кордоном здобувача вищої освіти стає складовою частиною програми навчання в українському виші, тобто оцінки, які вони отримали за кордоном, враховуються і в Україні. Для навчання за кордоном не потрібно брати академічну відпустку чи узгоджувати індивідуальний план навчання, при цьому за здобувачем зберігається місце постійного навчання в Україні. Прослухані предмети перераховуються за змістом програм цих дисциплін. У таблиці 1 наведемо кількісні показники українських студентів, які навчаються в ЗВО України та закордоном. З представлених даних видно, що з кожним роком кількість студентів, які академічно мобільні, пропорційна кількості, які навчаються в Україні та складає 4%.

Таблиця 1

Кількісні показники українських студентів, які навчаються в ЗВО України та закордоном

Заклад вищої освіти	Навчальні роки		
	2014-2015	2015-2016	2016-2017
український	1 млн. 438 тис.	1 млн. 605 тис.	1 млн. 587 тис.
закордонний	59 648	60 000	68 000

До недоліків академічної мобільності відноситься, по-перше те, що студенти, отримавши освіту за кордоном, переважно залишаються там. На даний фактор впливає рівень життя за кордоном, а саме оплата праці кваліфікованого фахівця. Українськи викладачі, які викладають вільно мовою країни, в яку вони потрапляють, переважно залишаються там, також за високу заробітну плату. Це говорить про те, що кращі викладачі та студенти (в майбутньому кваліфіковані фахівці), залишають Україну.

Користуючись перевагами академічної мобільності, Ви отримуєте чудову можливість ознайомитися з культурою і системою освіти іншої країни, поліпшити володіння іноземними мовами, знайти нових друзів і здобути безцінний досвід. Участь в програмі студентського обміну – це доповнення до Вашого диплому про вищу освіту і, безумовно, підвищення Вашої конкурентоспроможності на ринку праці.

Список використаної літератури

1. Гуляєва Н. М. Мобільність викладачів і студентів: проблеми та орієнтири. *Розбудова менеджмент-освіти в Україні*: матеріали VI щоріч. Міжнар. конф. (17–19 лют. 2005 р., м. Дніпропетровськ). Київ, 2005. С. 76–81.

2. Про вищу освіту : Закон України від 1 лип. 2014 р. № 1556-VII. URL: http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/T141556.html (дата звернення: 25.03.2018).

3. Про затвердження Положення про порядок реалізації права на академічну мобільність : Постанова Кабінету Міністрів України від 12.08.2015 р. № 579. URL: <http://www.kmu.gov.ua/control/ru/cardnpd?docid=248409199> 5 (дата звернення: 25.03.2018).

E. Balalayeva, D. Syvak

ACADEMIC MOBILITY: PROBLEMS AND PROSPECTS

A concept, forms and types of academic mobility are examined in theses. The advantages and lacks of academic mobility in Ukraine are analyzed. Statistical data over are brought about the state of academic mobility in Ukraine.

Keywords: academic mobility, the European educational space, students, establishment of higher education

УДК 378.014.24

D. Batycko

BENEFITS OF INTERNATIONAL STUDY EXPERIENCE FOR CAREER DEVELOPMENT

The benefits of the international experience gained during study in university are life-lasting. Leading providers of study abroad programs highlight 5 main benefits that can be gained from it: higher average earnings, easy and successful recruitment, developing modern job skills, higher job satisfaction and additional career paths. Participation in such international learning programs as Erasmus may have real impact on your competitiveness while searching for your first job and then for developing your career since all international companies are interested in people with global mindset. According to Erasmus Impact Study research those who spend time studying abroad enjoy enhanced graduate employment prospects and gain important transversal skills that are particularly highly valued by employers.

Keywords: international study experience, study abroad, international companies, employment, global mindset, transversal skills.

If you are able to gain international experience during your studies at university or before you decide to start your first full time job within your chosen industry, the benefits are life-lasting. In addition to gaining life experience, seeing new places, and immersing oneself in a new culture, studying abroad has major career, education, and lifestyle benefits. From increased earnings to better job prospects, studying abroad can pay off big.

When it's coming to full-time study abroad, according to Eric Rosenberg and research done by AIFS and IES Study Abroad, leading providers of study abroad programs [1] there are 5 main benefits that can be gained from it:

1. **Higher Average Earnings.** One of the most important study abroad advantages that alumni look forward to seeing is the noteworthy difference in pay between those who have studied abroad and those who have not. A study found that study abroad students have a 25% higher starting salary than those who do not study abroad.

2. **Easier to Find a Job.** One of the most common issues for millennial graduates today is finding a job. Economic changes have made finding a job quickly after graduation a challenge, but study abroad students tend to have a completely different experience.

3. **New Job Skills.** Career benefits for those who study abroad go beyond higher salaries and faster job placement. Those who study abroad learn new skills and have a better ability to adapt in rapidly-changing work environments and to respond to people of diverse cultural backgrounds, both of which lead to better workplace performance.

4. **Better Job Satisfaction.** Doing well and being paid well lead to better job satisfaction. The ability to work with people from many different backgrounds is paramount for today's graduates. Building strong relationships with managers, peers, and subordinates is a challenge for anyone, but study abroad alumni have

a much easier time relating with others. Part of this success may come from increased self-confidence and maturity, something nearly all alumni claim as a result of their studies abroad. According to AIFS Study Abroad survey 70% of its alumni are more satisfied with their jobs, thanks to their time studying abroad.

5. Additional Career Paths. Study abroad students come home with new interests, experiences, and friends from around the world. With these new experiences, students may be exposed to new careers they had not previously considered. International business, political, and academic careers can be exciting and rewarding, and studying abroad opens students up to a whole new world of possibilities.

However, not only the full-time study abroad makes the difference. Participation in such Life-long international learning Programs as Erasmus (Erasmus+, Erasmus Mundus) may have real impact on your competitiveness while searching for your first job and then for developing your career since all international companies are interested in people with global mindset.

Many companies and organizations across Europe have already learnt why hiring Erasmus students is worth considering. Hiring Erasmus students can benefit the organization, as they often offer a different perspective and lots of creative energy. Fresh take on business development, especially when it comes to marketing and social media, may be just what the company needs to grow. Remember that willingness to study or work abroad usually equals remarkable adaptability and being eager to learn. Not to mention having exceptional language skills! So, it's possible to start your carrier even while completing your Erasmus Program.

According to Laura Tucker article [2] written based on the European Commission's new Erasmus Impact Study research, compiled by independent experts, those who spend time studying abroad enjoy enhanced graduate employment prospects and gain important transversal skills that are particularly highly valued by employers.

The research reports that Erasmus students end up with superior employability skills compared to 70% of all students after having studied abroad. Even before travelling, Erasmus students were found to 'have a better predisposition for employability' than other students. The study found that on returning from studying abroad, Erasmus students had increased their graduate employment advantage by an average of 42%.

Data gathered from employers suggests that 92% are looking for "transversal skills" when hiring graduates, alongside other key requirements such as field knowledge and relevant work experience. According to UNESCO transversal skills are those typically considered as not specifically related to a particular job, task, academic discipline or area of knowledge but as skills that can be used in a wide variety of situations and work settings. These skills are increasingly in high demand for learners to successfully adapt to changes and to lead meaningful and productive lives. Examples include: critical and innovative thinking, inter-personal skills (e.g. presentation and communication skills, organizational skills, teamwork, etc.), intra-personal skills (e.g. self-discipline, enthusiasm, perseverance, self-motivation, etc.), global citizenship (e.g. tolerance, openness, respect for diversity, intercultural understanding, etc.), media and information literacy such as the ability to locate and access information, as well as to analyze and evaluate media content [3].

According to the Erasmus Impact Study report, based on tests conducted before and after study abroad periods, Erasmus students were found to show higher values of these personality traits and were consequently found to be half as likely to face long-term unemployment as graduates who hadn't studied or trained abroad, boasting an unemployment rate 23% lower than the European average, five years after graduation.

Not only were Erasmus students found to more employable, they were also found to be in a better position for graduate employment on completion of their time abroad. Over one third of Erasmus trainees who completed a work placement abroad had been offered a position with their host company, and one in ten had been involved in launching their own companies, with three out of four envisioning doing so in the future.

With this international and entrepreneurial mind-set, Erasmus students were also found to have a tendency towards further international travel, with 40% of Erasmus alumni shown to have moved to another country after graduation, compared to just 23% of home students. This international experience also seems to impress employers, with 64% saying that they gave greater professional responsibility to candidates with an international background.

Making a conclusion, it's worth to add some thoughts of business representatives on the importance and benefits of international cultural experiences. Oliver Watson, chief board director of Michael Page, one of the largest recruitment consultancies in the UK says that it is highly regarded. He says that due to companies operating over so many international borders, the more language and experience from different cultures you can bring to the company, the more you can help them with their global reach. Peter Lacy, Managing Director of growth and strategy at Accenture says that it is a crucial differentiator for current and future leaders [4].

Everyone wants to be seen as outstanding, and that is being out of the conventional norm. Gaining some international experience immediately puts people out of that normality. Nowadays, high grades and good results are important but in today's job market, experience is everything.

References:

1. Rosenberg E. 5 Career Advantages of Studying Abroad. URL: <https://www.hccmis.com/blog/study-abroad/5-career-advantages-of-studying-abroad/>. (дата звернення: 25.03.2018).
2. Tucker L. International Students More Employable: Erasmus Study. URL: <https://www.topuniversities.com/student-info/university-news/international-students-more-employable-erasmus-study> (дата звернення: 25.03.2018).
3. Education Policy Brief. Vol. 2 : Skills for holistic human development. URL: http://www.unesco-bkk.org/fileadmin/user_upload/epr/PDF/Policy_Brief_Vol2-28_Nov.pdf (дата звернення: 25.03.2018).
4. Harris R. How international experiences are of benefit. URL: <https://www.aiesec.co.uk/how-international-experiences-are-of-benefit/> (дата звернення: 25.03.2018).

Батичко Д.

КОРИСТЬ ДОСВІДУ НАВЧАННЯ ЗА КОРДОНОМ ДЛЯ КАР'ЄРНОГО РОЗВИТКУ

Досвід, накопичений під час навчання за кордоном, є важливою перевагою для кар'єрного розвитку і подальшого успіху в цілому. Так, провідні провайдери закордонних освітніх програм виділяють п'ять головних переваг цього навчання, серед яких вища середня заробітна платня, швидке і успішне працевлаштування, розвиток інноваційних навичок, вищий рівень задоволення від роботи та додаткові кар'єрні можливості. Участь у таких міжнародних навчальних програмах, як Erasmus, може мати реальний вплив на конкурентоспроможність під час пошуку першої роботи, а потім для розвитку подальшої кар'єри, оскільки всі міжнародні компанії зацікавлені у людях з глобальним світоглядом. Так, ті, хто витрачає час на навчання за кордоном, користуються покращеними перспективами працевлаштування випускників та отримують важливі трансверсальні навички, які особливо високо оцінюються роботодавцями.

Ключові слова: міжнародний освітній досвід, навчання за кордоном, міжнародні компанії, зайнятість, глобальне мислення, трансверсальні навички

УДК 37.378

Бушуєв Г. О.

ТРАНСФОРМАЦІЯ АКАДЕМІЧНОЇ МОБІЛЬНОСТІ В КОНТЕКСТІ ІМПЛЕМЕНТАЦІЇ УГОДИ ПРО АСОЦІАЦІЮ УКРАЇНИ З ЄС

У тезах розглядається трансформація процесу здійснення академічної мобільності в Україні після набуття чинності Угоди про Асоціацію України з ЄС. Здійснено аналіз змін в українському законодавстві, що стосується академічної мобільності, доповідей аналітичних центрів, які стосуються стану нормативно-правих документів, що стосуються впровадження академічної мобільності. Наведено статистичні дані щодо кількісних змін про стан академічних обмінів в Україні.

Ключові слова: Угода про асоціацію між Україною та ЄС, академічна мобільність, освітній процес, євроінтеграція.

Сьогоднішні тенденції світового розвитку характеризуються всеохоплюючою глобалізацією процесів у різноманітних сферах таких, як економіка, політика, культура та освіта. У свою чергу супутній глобалізації процес інформатизації суспільства та економіки призвів до формування попиту на інтелектуальний капітал, що здатний генерувати нові наукові відкриття та винаходи, які в перспективі сприяють зростанню економічного та технологічного потенціалу як окремих країн, так і світу в цілому.

Попит на інтелектуальний капітал у світі створив засади до інтернаціоналізації освітнього процесу та створення умов для академічної мобільності, яка активно стала зростати на початку 1990-х років. Ці тенденції не обійшли стороною й Україну. Щороку понад 60 тисяч Українських студентів отримують освіту за кордоном, і ця цифра продовжує зростати [1].

Підписання та ратифікація в 2014 році Угоди про Асоціацію України з ЄС стало новим етапом розвитку академічної мобільності для нашої держави. Глава 23 Угоди «ОСВІТА ТА НАВЧАННЯ, МОЛОДІЖНА ПОЛІТИКА» [2], проголошує зобов'язання сторонами активізувати співпрацю в галузі вищої освіти для досягнення... підвищення мобільності студентів і викладачів, приділяючи увагу співпраці в галузі базової освіти з метою полегшення доступу до вищої освіти.

У рамках адаптації українського законодавства до європейського 12 серпня 2015 року Кабінетом Міністрів України було видано постанову про порядок реалізації права на академічну мобільність [3]. Ця постанова надає право на участь у програмах академічної мобільності усім учасникам освітнього процесу, визначає види та форми мобільності, гарантує перезарахування отриманих кредитів кредитно-трансферної системи ЄКТС, збереження місця навчання, стипендії для студентів та місця роботи для працівників ЗВО, котрі беруть участь у програмах академічної мобільності.

Положення постанови КМУ були закріплені в останній редакції Закону «Про вищу освіту». Нововведенням, що стосується академічної мобільності, стала ч.2 ст.48 Закону, що надає право навчальним закладам України викладати одну або декілька дисциплін англійською та/або іншими

іноземними мовами з метою створення умов для користування студентами свого права на академічну мобільність, а також для залучення іноземних громадян до здобуття освіти в Україні [4].

Таким чином, закріплення в законодавстві положень про академічну мобільність дозволило забезпечити учасникам навчального процесу вільно брати участь у короткострокових та довгострокових програмах студентських та викладацьких обмінів, наукових конференціях та симпозіумах, що в свою чергу значно інтенсифікувало процес участі українських науковців у міжнародному освітньому процесі. У період з 2014 по 2016 рік кількість українських студентів, що скористалися програмами академічної мобільності, зріс майже в половину: з 43160 до 66668 [5].

Україна зберігає лідерство серед країн Східного партнерства за участю в у програмі ЄС «Erasmus+» з обміну студентів, викладачів та науковців. У 2017 році було проведено три конкурси програми «Erasmus+», за результатами яких фінансування отримали 398 проектів з академічної мобільності на загальну суму 24 млн. євро. Завдяки цим проектам здійснюється 7181 мобільність: 5228 студентів та викладачів з України наразі мають можливість навчатися, викладати та стажуватися в Університетах ЄС. У свою чергу, 1953 студенти і працівники вишів ЄС прибули для участі в українському освітньому процесі.

Академічна мобільність здійснюється також і на рівні двосторонньої співпраці України та країн-членів ЄС. Так, Українсько-Польська Рада обмінів молоддю реалізувала 78 проектів молодіжних обмінів, в яких взяло участь 2,5 тис. осіб. У рамках діяльності Ради обмінів між Україною та Литвою було здійснено 12 двосторонніх обмінів, до яких було залучено 220 представників молоді.

Серед найбільш популярних країн для навчання залишаються Польща, Німеччина, Росія, Канада, Італія, Чехія, США, Іспанія, Австрія, Франція та Угорщина, причому майже половина студентів (44%) навчаються саме у польських ЗВО. Однак, незважаючи на активне зростання кількості українських студентів за кордоном, академічна мобільність для України досі залишається явищем спонтанним та несистемним: від загальної кількості в 1,587 млн студентів, участь у програмах обміну взяло лише 4%.

Що ж стосується залучення іноземних студентів до навчання в Україні, то ратифікація Угоди про Асоціацію з ЄС жодним чином не вплинула на цей процес. Не зважаючи на дуже високу присутність іноземних студентів в Україні, – 64 тис., переважна більшість з них не є громадянами ЄС. В основному в Україні навчаються громадяни Азербайджану, Індії, Туркменістану, Марокко, Грузії, Нігерії, Йорданії, Узбекистану, Китаю та Єгипту.

Таким чином, адаптація законодавства України в сфері освіти до європейських стандартів значно збільшила доступ українським студентам та науковцям до програм академічної мобільності, у більшості завдяки гарантуванню права на збереження стипендій, зарплатні, робочих та навчальних місць, а також завдяки можливості Perezaxovувати отриманні під час навчання за програмою мобільності кредити ЄКТС в основному університеті навчання студента. Це сприяло значній інтенсифікації участі українських студентів і викладачів у програмах міжнародних обмінів, однак, не зважаючи на це, кількість студентів і викладачів, що беруть участь у академічних обмінах з Україною, досі залишається на низькому рівні.

Список використаної літератури

1. Українські студенти за кордоном: факти та стереотипи. URL: <https://cedos.org.ua/uk/osvita/ukrainski-studenty-za-kordonom-fakty-ta-stereotypy> (дата звернення: 25.03.2018).
2. Угода про асоціацію між Україною, з однієї сторони, та Європейським Союзом, Європейським співтовариством з атомної енергії і їхніми державами-членами, з іншої сторони. URL: http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/984_011/paran2820#n2820 (дата звернення: 25.03.2018).
3. Про вищу освіту : Закон України від 1 лип. 2014 р. № 1556-VII. URL: http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/T141556.html (дата звернення: 25.03.2018).
4. Про затвердження Положення про порядок реалізації права на академічну мобільність : Постанова Кабінету Міністрів України від 12.08.2015 р. № 579. URL: <http://www.kmu.gov.ua/control/ru/cardnpd?docid=248409199> 5 (дата звернення: 25.03.2018).
5. Українські студенти за кордоном. URL <https://docs.google.com/spreadsheets/d/1WZ8bAN2L5qwDNehEt7BFg7wZ1fX5B4qQLvQ9Mc4tz0/edit#gid=0> (дата звернення: 25.03.2018).
6. Мережа вищих навчальних закладів на початок 2017/18 навчального року. URL: <http://vnz.org.ua/statti/10415-merezha-vyschih-navchalnyh-zakladiv-na-pochatok-201718-navchalnogo-roku> (дата звернення: 25.03.2018).
7. Ukrainian State Center for International Education. URL: <http://studyinukraine.gov.ua/> (дата звернення: 25.03.2018).

H. Bushuiev

TRANSFORMATION OF ACADEMIC MOBILITY IN THE CONTEXT OF IMPLEMENTATION OF THE EU-UKRAINE ASSOCIATION AGREEMENT

The thesis examines the transformation of the process of academic mobility in Ukraine after the entry into force of the Agreement on the Association of Ukraine with the EU. The changes in the Ukrainian legislation concerning academic mobility, reports of analytical centers concerning the status of normative-

right documents concerning the implementation of academic mobility have been analyzed. The statistics on quantitative changes of the state of academic exchanges in Ukraine are presented.

Keywords: Association Agreement, Academic Mobility, Educational Process, Eurointegration.

УДК 378.014.543.3(477)

Волоніць В. С., Шипік Н. Ф.

РЕАЛІЗАЦІЯ СТИПЕНДІАЛЬНИХ ПРОГРАМ ВИШЕГРАДСЬКОГО ФОНДУ ЯК СКЛАДОВА АКАДЕМІЧНОЇ МОБІЛЬНОСТІ УКРАЇНСЬКОЇ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

У тезах розглядаються процеси реалізації стипендіальних програм Вишеградського фонду як складової академічної мобільності української студентської молоді. З'ясована українська складова міжнародної стипендіальної програми. Визначені основні етапи реалізації програми щодо підтримки академічної мобільності. Вказано, що подальша активізація зовнішньої студентської мобільності дозволить Україні як державі істотно поповнити бюджет освітньої галузі та підвищити рівень національної освітньої системи за рахунок вивчення іноземного досвіду, подолання відставання вітчизняної університетської науки, яке виникає через брак фінансування й відсутність сучасного обладнання.

Ключові слова: академічна мобільність, Вишеградський фонд, Вишеградська стипендіальна програма.

У сучасному світі освіта набуває рис міжнаціонального та транскордонного явища. Становлення міжнародного освітнього простору сприяло розвитку академічної мобільності вищої освіти в Україні. Входження України до цього процесу спонукало вітчизняних менеджерів від освіти шукати нові шляхи зближення з європейським досвідом організації освіти й законодавчо врегулювати визнання документів про освіту інших країн. Формування сучасного європейського суспільства знань потребує активізації мобільності студентської молоді та викладацького складу.

Відповідно до рекомендацій Болонської декларації, кожному студенту бажано семестр навчатися в якомусь іншому ЗВО, переважно іноземному [1]. Академічна мобільність збільшує можливості молододі людини професійно самореалізуватися та підвищує якість трудових ресурсів національної економіки. Це соціальне явище налагоджує зв'язки між університетами, студентською молоддю, академічним середовищем, сприяє обміну інтелектуальним капіталом.

Провідні країни світу в останні роки особливу увагу приділяють міжнародній складовій національної освітньої політики та її впливу на міграційні процеси, розвиток ринку праці, торгівлю. В цьому процесі особлива роль належить ініціативам неурядових агенцій та міжнародних організацій за фінансової підтримки яких й реалізується студентська мобільність.

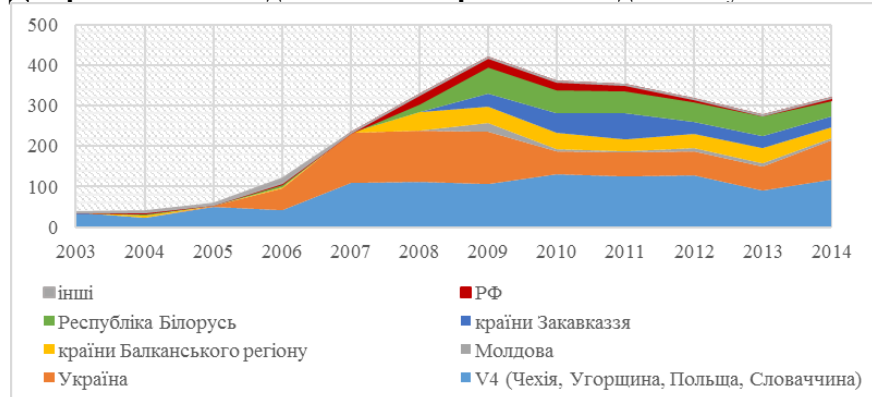
Однією з міжнародних студентських стипендіальних програм, яка користується популярністю серед української молоді, є Вишеградська стипендіальна програма (VSP). Це програма, створена Міжнародним фондом Вишеградської групи з метою сприяння академічному обміну шляхом надання фінансової підтримки студентам і вченим, які є громадянами країн V4 (Чехія, Угорщина, Польща, Словаччина) та громадянам іноземних держав, які бажають навчатися в країнах V4 [2].

На етапі впровадження стипендіальна програма Міжнародного Вишеградського фонду охоплювала лише претендентів з країн Вишеградської четвірки. На другий рік діяльності до неї приєдналися Сербія, Республіка Білорусь та РФ. З 2005 року стипендіальна програма Вишеградського фонду була відкрита для аспірантів та молодих учених з України. З 2007 року у програмі мали змогу взяти участь уже й студенти після закінчення другого курсу у державних та приватних українських ЗВО [3].

Особливістю програми є самостійний вибір студентами та аспірантами університету для навчання в одній з Вишеградських країн. З цього ЗВО претенденту на стипендію необхідно отримати підтвердження, що його приймають на навчання. Наступним етапом є заповнення аплікаційних форм та надсилання всіх необхідних документів до комісії Вишеградського фонду для участі у конкурсі. Після проходження цієї процедури студент отримує кошти на навчання й окремо фонд фінансує навчання в університеті.

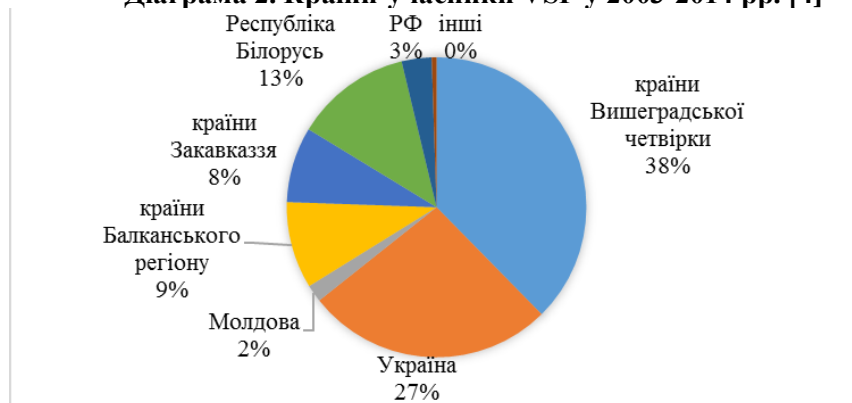
Зазначимо, що українська складова стипендіальної програми швидко зростала до 2007 р., коли становила майже 53% від загалу. 2006 рік став початковим для учасників з Молдови, а 2008 рік – для претендентів від чотирьох країн балканського регіону (Македонії, Боснії і Герцеговини, Албанії, Хорватії). Натомість частка українських стипендіатів знизилась у 2008 до 38%, а в 2010 р. – до 16%. У 2009 р. новими партнерами стали країни Закавказзя – Грузія, Вірменія та Азербайджан. З 2010 р. участь у стипендіальній програмі взяли представники від Чорногорії, а з 2012 р. – від Республіки Косово. Починаючи від 2012 р. відсоток українських претендентів відновив своє зростання, і в 2014 р. дорівнював 30 %.

Діаграма 1. Стипендіати VSP за країною походження у 2003-2014 рр.[4]



У цілому за 2003-2014 рр. за вишеградською стипендіальною програмою пройшло навчання понад 760 стипендіатів з України, що склало майже 27% від загальної чисельності. Більшим був лише відсоток студентів і молодих науковців з країн Вишеградської четвірки, що дорівнював 38%. Частка стипендіатів з країн Балканського регіону становила понад 9%, з Республіки Білорусь – близько 13%, з країн Закавказзя – 8% (у т.ч. 4% від Грузії та 2,5% з Вірменії), з РФ – 3%. Учасники решти країн не перевищують 0,5% від загалу.

Діаграма 2. Країни-учасники VSP у 2003-2014 рр. [4]



Таким чином реалізація в Україні стипендіальної програми Міжнародного Вишеградського фонду є важливою складовою української зовнішньої академічної мобільності яка стимулює формування державної освітньої політики. Подальша активізація зовнішньої студентської мобільності дозволить державі Україні істотно поповнити бюджет освітньої галузі та підвищити рівень національної освітньої системи за рахунок вивчення іноземного досвіду, подолання відставання вітчизняної університетської науки, яке виникає через брак фінансування й відсутність сучасного обладнання.

Список використаної літератури

1. Спільна декларація міністрів освіти Європи «Європейський простір у сфері вищої освіти» Болонья, 19 червня 1999 року. URL: http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/994_525 (дата звернення 25.03.2018).
2. Вишеградська стипендіальна програма. URL: <https://www.visegradfund.org/apply/mobilities/visegrad-scholarship/> (дата звернення 21.03.2018)
3. Річний звіт діяльності Міжнародного Вишеградського фонду за 2004, 2005, 2006, 2007 роки. URL: <https://www.visegradfund.org/archive/annual-reports/> (дата звернення: 21.03.2018).
4. Звіт діяльності Міжнародного Вишеградського фонду за 15 років діяльності. URL: <https://www.visegradfund.org/archive/annual-reports/> (дата звернення: 22.03.2018).

V. Volonyts, N. Shypik

IMPLEMENTATION OF THE SCHOLARSHIP PROGRAMS OF THE VISEGRAD FOUND AS THE PART OF ACADEMIC MOBILITY OF UKRAINIAN STUDENT YOUTH

The thesis examines the processes of implementing the scholarship programs of the Visegrad Fund as part of the academic mobility of Ukrainian students. The Ukrainian component of the international scholarship program has been clarified. The main stages of implementing the program to support academic mobility are identified. It is indicated that further activation of external student mobility will allow Ukraine to substantially increase the budget of the educational sector and level up the national educational system by studying foreign experience and overcoming the backwardness of the national university science, which arises due to lack of funding and the lack of modern equipment.

Keywords: academic mobility, Visegrad fund, Visegrad scholarship program.

ОСНОВНІ ВИДИ АКАДЕМІЧНОЇ МОБІЛЬНОСТІ В УКРАЇНІ

У тезах висвітлено основні визначення академічної мобільності, представлені у Законі України «Про вищу освіту» та «Положенні про порядок реалізації права на академічну мобільність». Розглядаються основні різновиди академічної мобільності. Виділені такі базові види академічної мобільності як ступенева мобільність та кредитна мобільність. Представлена класифікація академічної мобільності: за місцем реалізації (внутрішня та міжнародна), за кількістю учасників (групова та індивідуальна), за ознакою переміщення (пряма та зворотня), за ознакою ініціативності (ініціативна та мотивована), за часовою ознакою (вертикальна (повна) та горизонтальна (часткова)).

Ключові слова: академічна мобільність, ступенева мобільність, кредитна мобільність, внутрішня академічна мобільність, міжнародна академічна мобільність, групова академічна мобільність, індивідуальна академічна мобільність.

У сучасних умовах євроінтеграції активізація академічної мобільності здобувачів вищої освіти та науково-педагогічних працівників є обов'язковим елементом успішної реалізації Угоди про асоціацію України та ЄС. Крім того, до цього спонукає й процес глобалізації, який охопив і сферу вищої освіти.

Базовий Закон України «Про вищу освіту» визначає академічну мобільність як можливість учасників освітнього процесу навчатися, викладати, стажуватися чи проводити наукову діяльність в іншому закладі вищої освіти (науковій установі) на території України чи поза її межами [1]. У «Положенні про порядок реалізації права на академічну мобільність» цей процес визначається як можливість учасників освітнього процесу навчатися, викладати, стажуватися чи проводити наукову діяльність тощо в іншому закладі вищої освіти на території України чи поза її межами [2]. Ключовими аспектами нового положення є надання права на участь у програмах академічної мобільності усім учасникам освітнього процесу; чітке визначення видів та форм академічної мобільності; закріплення принципу перезарахування отриманих кредитів на основі Європейської кредитно-трансферної системи (ЄКТС), зокрема шляхом порівняння змісту навчальних програм, а не назв курсів; збереження місця навчання та стипендії для студентів та місця роботи для працівників ЗВО, які беруть участь у програмах академічної мобільності [3].

Академічна мобільність в цілому – це інтеграційний процес у сфері освіти, що надає можливість студентам, аспірантам, викладачам брати участь у різноманітних навчальних або навчально-дослідницьких програмах. Основними цілями таких програм є підвищення якості освіти, розвиток міжкультурного обміну, підготовка майбутніх кваліфікованих спеціалістів. Участь у програмах академічної мобільності дає студенту можливість отримати якісну європейську освіту за обраним напрямом підготовки, розширити свої знання у всіх галузях європейської культури, відчути себе повноцінним громадянином Європи.

Відповідно до «Положення про порядок реалізації права на академічну мобільність» [2], прийнятого у 2015 р. основними видами академічної мобільності є:

- ступенева мобільність – навчання у закладі вищої освіти, відмінному від постійного місця навчання учасника освітнього процесу, з метою здобуття ступеня вищої освіти, що підтверджується документом (документами) про вищу освіту або про здобуття ступеня вищої освіти від двох або більше вищих навчальних закладів;

- кредитна мобільність – навчання у закладі вищої освіти, відмінному від постійного місця навчання учасника освітнього процесу, з метою здобуття кредитів Європейської кредитної трансферно-накопичувальної системи та/або відповідних компетентностей, результатів навчання (без здобуття кредитів Європейської кредитної трансферно-накопичувальної системи), що будуть визнані у закладі вищої освіти, постійного місця навчання вітчизняного чи іноземного учасника освітнього процесу. При цьому загальний період навчання для таких учасників за програмами кредитної мобільності залишається незмінним.

За місцем реалізації академічна мобільність поділяється на:

- внутрішню академічну мобільність – академічна мобільність, право на яку реалізується українськими та іноземними учасниками освітнього процесу закладів вищої освіти (наукових установ) у закладах вищої освіти (наукових установах) – партнерах в межах України;

- міжнародну академічну мобільність – академічна мобільність, право на яку реалізується учасниками освітнього процесу закладів вищої освіти (наукових установ) України та закладах вищої освіти (наукових установах) поза межами України, а також іноземними учасниками освітнього процесу іноземних закладів вищої освіти (наукових установ) в українських закладах вищої освіти (наукових установах).

Крім того, за кількістю учасників розрізняють:

- групову академічну мобільність – навчання, викладання, проходження практики, стажування, проведення наукових досліджень групою учасників освітнього процесу у закладах-партнерах вищої

освіти, організовані Університетом з метою реалізації освітніх, академічних та дослідницьких програм тощо;

– індивідуальну академічну мобільність – навчання, викладання, проходження практики, стажування, проведення наукових досліджень в індивідуальному порядку учасників освітнього процесу в закладах-партнерах вищої освіти з метою реалізації індивідуальних освітніх, академічних та дослідницьких програм тощо.

Також академічну мобільність в цілому можна класифікувати за ознакою переміщення на: пряму мобільність – переміщення студентів і дослідників за кордон та зворотню мобільність – переміщення іноземних громадян з освітніми та дослідницькими цілями в країну.

За ознакою ініціативності виділяється: ініціативна та мотивована академічна мобільність. Ініціативна мобільність – це навчання, викладання, проходження практики, стажування, проведення наукових досліджень учасників освітнього процесу з власної ініціативи, підтриманої адміністрацією Університету, з метою реалізації індивідуальних освітніх, академічних та дослідницьких програм, в рамках вітчизняних і зарубіжних державних програм та проектів тощо. Мотивована мобільність демонструє мотивацію зі сторони навчальних закладів.

Нарешті, за часовою ознакою академічна мобільність може бути: вертикальна (повна) – якщо студент направляється до іншого навчального закладу на термін навчання від одного до двох років та горизонтальна (часткова) – якщо студент направляється до іншого навчального закладу на один семестр або декілька місяців, або на період проведення практики [4].

Водночас аналіз джерел на електронних і паперових носіях свідчить про те, що в сучасних умовах виокремлюються такі види академічної мобільності:

- внутрішньоуніверситетська, внутрішньодержавна, міжнародна;
- інституціональна, програмна;
- дистанційна;
- коротко- й довготривала (залежить від терміну навчання) [5].

Отже, сучасний процес євроінтеграції України супроводжується активізацією академічної мобільності, що на законодавчому рівні затверджено у Законі України «Про вищу освіту» та «Положенні про порядок реалізації права на академічну мобільність». Стан реалізації академічної мобільності виявив широку класифікацію її різновидів. Так в Україні активно впроваджується ступенева та кредитна академічна мобільність. За місцем реалізації розрізняють внутрішню та міжнародну, за кількістю учасників - групову та індивідуальну, за ознакою переміщення - пряму та зворотню, за ознакою ініціативності - ініціативну та мотивовану, за часовою ознакою - вертикальну (повну) та горизонтальну (часткову) академічну мобільність.

Список використаної літератури

1. Про вищу освіту : Закон України від 1 лип. 2014 р. № 1556-VII. URL: http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/T141556.html (дата звернення: 25.03.2018).
2. Положення про порядок реалізації права на академічну мобільність. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/579-2015-%D0%BF/> (дата звернення: 25.03.2018).
3. Академічна мобільність. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/osvita-za-kordonom/akademichna-mobilnist> (дата звернення: 25.03.2018).
4. Антонов А. В. Державне регулювання процесу активізації академічної мобільності. URL: <http://nuczu.edu.ua/sciencearchive/PublicAdministration/vol3/010.pdf> (дата звернення: 25.03.2018).
5. Магрламова К. Академічна мобільність – невіддільний складник освіти впродовж життя. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія: педагогіка*. 2015. № 1 (14). С. 233.

O. Gilchenko

MAIN MODELS OF ACADEMIC MOBILITY IN UKRAINE

The theses highlighted the main definitions of academic mobility, presented in the Law of Ukraine «On Higher Education» and «The Regulations on the Procedure for the Realization of the Right to Academic Mobility». The main types of academic mobility are considered. The following basic types of academic mobility are identified as stepping mobility and credit mobility. The classification of academic mobility is presented: on the place of implementation (internal and international), by the number of participants (group and individual), on the basis of movement (direct and reverse), on the basis of initiative (initiative and motivated), on an hourly basis (vertical (full) and horizontal (partial)).

Keywords: academic mobility, degree mobility, credit mobility, internal academic mobility, international academic mobility, group academic mobility, individual academic mobility.

ПРОФЕСІЙНА МОБІЛЬНІСТЬ УЧИТЕЛЯ В УМОВАХ ІНТЕГРАЦІЇ УКРАЇНИ В МІЖНАРОДНИЙ ОСВІТНІЙ ПРОСТІР

У тезах характеризуються різні варіанти виявлення професійної мобільності особистості, які стосуються й особистості вчителя. Проаналізовано результати анкетування вчителів з метою виявлення недоліків методичної роботи. Зазначено те, що формування професійної мобільності вчителів вимагає організації цілеспрямованої системної методичної роботи на засадах співпраці й партнерських стосунків.

Ключові слова: професійна мобільність особистості, вчителі, методична робота, співпраця, формування, самоосвіта.

Професійна мобільність як особистісна якість є важливою рисою сучасного вчителя, адже вільне орієнтування в інформаційно-географічному поліусі, оволодіння новітніми педагогічними технологіями, участь у міжнародних проектах дозволяють позбутися стереотипів і вдосконалювати власний потенціал. Нині недостатньо адміністративного стимулювання вчителів, їхня праця вимагає презентабельності й визнання державою й суспільством як високооплачуваної професії. Сучасний учитель має бути здатним до створення власного педагогічного досвіду, швидкого реагування на зміни в освітньому середовищі. Знання й уміння професійної мобільності мають допомагати вчителю правильно побудувати робочий день, відпочивати й не стомлюватися в педагогічній діяльності, адже він має бути завжди спокійним та урівноваженим.

Учена Е. Сайфутдінова [3] виділяє такі варіанти професійної мобільності особистості: 1) за активністю участі в ній індивіда – активна (людина за власною ініціативою шукає нову роботу) і пасивна (в результаті втрати робочого місця за ініціативою роботодавця); 2) за рівнем вияву – горизонтально професійна мобільність (зміна місця роботи без зміни місця, яке обіймає особистість у структурі престижних професій) і вертикальна – зі зміною вказаного статусу; 3) за ступенем мінливості – професійна мобільність без зміни чи зі зміною профілю роботи; 4) за первинністю (вторинністю) – первинна професійна мобільність (зміна основного місця роботи) і вторинна (зміна другого місця роботи); 5) початкова мобільність (вибір профілю освіти залежно чи незалежно від інших людей).

У науці розрізняють горизонтальну і вертикальну, висхідну і низхідну професійну мобільність особистості (за П. Сорокіним) [4]. Горизонтальна мобільність пов'язана з рівнозначними переходами без зміни соціального статусу. Для вчителя це підвищення компетентності й ефективне використання особистісних якостей у професійному розвитку, гнучкість професійних поглядів і дій, здатність особистості до саморозвитку в конкретних професійних умовах, що змінилися. Вертикальна мобільність пов'язана з підвищенням або зниженням соціального статусу. Висхідна мобільність – це перехід до більш високого положення, який характеризується високою конкурентоспроможністю і професійною адаптацією індивіда. Можливість руху вгору означає не тільки збільшення частки отриманих соціальних благ, але й більш повну професійну реалізацію. Низхідна професійна мобільність супроводжується втратою професійного статусу, що ілюструє ситуація на ринку праці.

У дослідженні К. Мельник [2] наголошено на педагогічних умовах формування ключових компетентностей педагогів, а саме: розробка методологічної бази формування ключових компетентностей педагогів, індивідуалізація методичної діяльності на основі діагностичного оцінювання особистісно-професійного потенціалу педагогів, здійснення психологічного супроводу інноваційної освітньої діяльності, створення рефлексивного середовища, організація спеціальної андрагогічної підготовки вчителя. Районні методичні центри, на думку названого вище автора, намагаються здійснювати інноваційні підходи до підвищення кваліфікації вчителів, знайомлять їх з інтерактивними формами навчання і виховання школярів, розкривають роль інформаційно-комунікаційних технологій для прискореного навчання дорослих, організовують обговорення механізмів технології відкритого навчання, освіта для сталого розвитку, можливості дослідницької та експериментальної діяльності для професійної самореалізації вчителів. Однак, у цій праці та працях інших учених не йдеться про співпрацю та її роль у формуванні професійної мобільності вчителів.

Як свідчать дані проведеного пілотного дослідження, учителі (усього опитано – 121 особа) зазначають про те, що організація методичної роботи вчителя має недоліки певного характеру, а саме: 1) потребує значного вдосконалення освітнього менеджменту та корекційно-аналітичної роботи (48%); 2) залишається повільним упровадження в практику діяльності педагогів питання інформатизації освітнього процесу (37%); 3) низька мотивація педагогів до самоосвітньої діяльності (15%).

Формування професійної мобільності вчителів вимагає організації цілеспрямованої системної методичної роботи на засадах співпраці й партнерських стосунків. Вивчення педагогічного досвіду, планів і звітів роботи методичних об'єднань, експертизи освітніх проектів показало, що рівень професійної мобільності вчителів підвищиться, якщо їх залучати до співпраці, об'єднувати спільною ідеєю, виносити колективні рішення, підтримувати партнерські стосунки в освітньому середовищі. З позиції педагогіки співробітництва педагог має виступати як організатор навчання, посередник між

школярем і соціальним досвідом, культурою людства, що допомагає подоланню відчуженості дітей від дорослих, педагогів, батьків, створенню умов для активності, ініціативності, творчості учнів, подоланню певного роздвоєння поведінки, дії, для себе і для дорослих [1].

Отже, співпраця має стати провідною характеристикою сучасної методичної роботи ЗНЗ. Реалізація ідей педагогіки співробітництва (доброзичливих стосунків у педагогічному колективі, навчання без примушування й самоосвіта, важкої мети, опори, вільного вибору, випередження, великих інтегрованих блоків, самоаналізу) в системі методичної роботи ЗНЗ має позитивно сприяти на формування професійної мобільності вчителів, оскільки задіяні механізми людської поваги, взаєморозуміння, процеси «Я»-концепції, вибору стилів педагогічної діяльності, прогнозування саморозвитку й самовдосконалення.

Список використаної літератури

1. Лозова В. І., Троцько Г. В. Теоретичні основи виховання і навчання : навч.-метод. посіб. Харків, 2002. 400 с.
2. Мельник К. Інноваційні підходи до навчання дорослих в умовах післядипломної педагогічної освіти. *Методист*. 2013. № 1 (13). С. 3–8.
3. Сайфутдинова Е. В. К вопросу о профессиональной мобильности молодежи в условиях становления рыночных отношений. *Современное состояние и перспективы развития гуманитарных наук* : сб. ст. Одеса, 1997. Ч. 2. С. 38–42.
4. Сорокин П. А., Кравченко А. И. Социальная мобильность, ее формы и флуктуации. *Социология: хрестоматия для вузов*. М., 2002. С. 449–479.

I. Gorbachova

PROFESSIONAL MOBILITY OF A TEACHER IN THE CONDITIONS OF INTEGRATION OF UKRAINE INTO THE INTERNATIONAL EDUCATIONAL SPACE

Different variants of identifying the professional mobility of an individual which are related to the personality of a teacher are being characterized in the theses. The results of the questioning of teachers are analyzed in order to identify the shortcomings of methodical work. It is noted that the formation of professional mobility of teachers requires the organization of purposeful systematic methodological work on the basis of cooperation and partnership relations.

Keywords: professional mobility of an individual, teachers, methodical work, cooperation, formation, self-education.

УДК 37.014.24

Грідіна І. М., Гедьо А. В.

СТУДЕНТСЬКА АКАДЕМІЧНА МОБІЛЬНІСТЬ В КОНТЕКСТІ ДЕРЖАВНИХ ІНТЕРЕСІВ ТА НАЦІОНАЛЬНОЇ БЕЗПЕКИ

У тезах висвітлено вплив студентської академічної мобільності на державні інтереси та національну безпеку України за умов суспільно-політичної кризи та зовнішньої агресії. Робиться висновок про переважання політичного та іміджевого капіталу студентської академічної мобільності на сучасному етапі. Окреслюються загрози національній безпеці, спричинені втратою академічної мобільності молоддю тимчасово окупованих територій Донецької та Луганської областей.

Ключові слова: академічна мобільність, студентство, національна безпека, освітній простір, євроінтеграція, тимчасово окуповані території Донецької та Луганської областей.

Студентська мобільність сьогодні є невід'ємним трендом епохи глобалізації. За період між 2005 та 2012 роками кількість студентів, що мандрують до інших країн з метою отримання вищої освіти, збільшилось на 50% - від 3 до 4 млн. [5]. Об'єктивні процеси перетворення державних кордонів на умовні, прогресуючий розвиток реальних та віртуальних комунікацій заохочують, а відкритість міжнародних ринків праці спонукають молодь бути конкурентоспроможною, збільшувати свої шанси на професійну самореалізацію. Академічна студентська мобільність перетворилась на розвинену форму інтернаціоналізації освіти, сприяючи інтеграції індивіда у міжнародну академічну спільноту в рамках глобального освітнього процесу. Показники та індикатори мобільності перетворились на своєрідні маркери ефективності діяльності вищих навчальних закладів. Академічна студентська мобільність в контексті стратегічних завдань державної освітньої політики України розглядається в якості найважливішого чинника включення України до світового освітнього простору, а через це уможливорює прискорення європейської інтеграції країни, вдосконалення освітніх технологій, вихід якості української освіти на світовий рівень, інноваційний розвиток університетської науки та інтеграцію її з виробництвом, надходження значних коштів до державного бюджету, які можна інвестувати в розвиток вітчизняної системи освіти, покращує якість трудових ресурсів країни та можливості працевлаштування українців тощо [1]. Порядок здійснення академічної мобільності у якості дієвого інструментарію для інтернаціоналізації вищих навчальних закладів країни закріплено в Законі України «Про вищу освіту». У процесі імплементації Закону «Про вищу освіту» була також прийнята загальнонаціональна політика сприяння студентській академічній

мобільності, яку було затверджено окремою урядовою Постановою [3]. Отже, державна політика в галузі академічної, зокрема студентської мобільності спрямована на подолання стримуючих її чинників, створення оптимального балансу між внутрішньою та зовнішньою академічною мобільністю, імпортом та експортом освітніх послуг задля інтеграції України у європейський і світовий науково-освітній простір.

Число українців на студіях в іноземних університетах має стійку тенденцію до зростання. Станом на 2014/2015 навчальний рік кількість українських студентів, що отримували освіту за кордоном, становила 59 648 осіб. Серед найбільш бажаних для навчання країн громадяни України обирають Польщу, Німеччину, Канаду, Італію, Чехію, США, Іспанію, Австрію, Францію та Угорщину. Динаміка зростання студентської мобільності з 2009 по 2015 роки склала 129%. Якщо порівнювати два останні роки, то приріст складає майже 29% або ж 13 266 осіб. Причому 2/3 цього приросту склали саме українці, які навчаються в польських університетах. Вони показали найбільш стрімке збільшення як в абсолютному, так і відносному показниках, – з 14 951 до 22 833 особи. Також значний відносний та абсолютний приріст українських громадян на студіях демонстрували канадські, чеські та італійські університети [4]. Отже, як бачимо, західний вектор академічної мобільності студентів є переважаючим.

На тлі суспільно-політичної кризи в Україні, анексії Криму, зовнішньої агресії РФ та окупації окремих регіонів Донецької та Луганської області збільшення відтоку студентської молоді на навчання за кордон цілком справедливо вважається експертами однією з серйозних загроз національній безпеці країни: втрата вітчизняними закладами вищої освіти певного контингенту студентів, що тягне за собою скорочення навантаження, а врешті-решт і безробіття викладачів, втрата країною потенційної інтелектуальної еліти, адже виїжджає на навчання та залишається в країнах перебування найбільш освічена та перспективна молодь, старіння ринку праці тощо. Разом з тим, сьогодні в науковій літературі немає єдиного підходу до оцінки цього явища. З наростанням масштабів інтелектуальної міграції оцінки дослідників були переважно негативними і спиралися на підрахунок реальних, в основному, економічних втрат. Водночас, право на життя отримала інша оцінка інтелектуальної міграції та її складових – освітньої, згідно з якою міграція науковців та спеціалістів може виявитися позитивною не лише для країни-реципієнта, але й для країни-донора. Серед переваг виокремлюється зменшення безробіття серед співвітчизників, покращення за рахунок мобільності матеріального стану мігрантів тощо [2, с. 74]. На нашу думку, зважена та оптимізована державна політика в галузі академічної мобільності, зокрема студентської, може принести нашій країні необхідні саме сьогодні політичні, іміджеві та професійні бонуси. Природним прагненням сучасної молоді є бажання жити краще, а притаманна їй мобільність у буквальному та переносному сенсі перетворює її на суб'єкт глобалізаційних/інтеграційних процесів у культурному та освітньому просторах, на агентів подвійного впливу. Долучаючись до концепції мультикультуралізму, поширеної на Заході, здобуваючи знання та засвоюючи традиції суспільства, що приймає, після повернення додому вже як дипломованих фахівців, студентська молодь збагачує інтелектуальний та культурний потенціал своєї країни. Академічна мобільність сприяє тому, що молодь набуває не тільки професійні навички та компетенції, але й важливий особистий досвід вирішення складних життєвих ситуацій, аналізу їх з позицій власної та «іншої» культури. Це розвиває надзвичайно корисні для суспільного досвіду якості: уміння обирати шляхи взаємодії з навколишнім світом, здатність мислити в порівняльному аспекті, здатність до міжкультурної комунікації, здатність визнавати брак знань, що, у свою чергу, визначає мотивацію до продовження навчання та підвищення професійного рівня, здатність змінювати самосприйняття, здатність розглядати свою країну у кроскультурному аспекті тощо, тобто прививає сучасній молоді усе те, чого було позбавлено українське суспільство за радянських часів. Втрата патерналістського якоря, який досі не відпускає нашу країну з радянського минулого, дає молодому поколінню, а отже, і нашій країні шанс стати не формально, а реально незалежною від колоніальної минушини.

З іншого боку як носій бренду «Україна», особливо після Революції гідності та за умов зовнішньої агресії, студентська молодь розповсюджує його в країнах перебування, перетворюючись, в силу природної вікової реальної та віртуальної комунікабельності, на послів культурної дипломатії.

Під час аналізу значення академічної мобільності студентів для нашої держави не можна не зупинитися на безпосередніх та уповільнених викликах національній безпеці України, пов'язаних із утратою цієї мобільності частиною її молодого покоління. Агресія РФ призвела до тимчасового обмеження права на вільне пересування громадян України, які залишились у тимчасово окупованих районах Донецької та Луганської областей, і позбавила їх низки гарантованих державою прав, а також і на академічну мобільність. Позбавивши освітню галузь тимчасово окупованих районів Донецької та Луганської областей правової суб'єктності, взявши на себе її фінансове та ідеологічне утримання, РФ отримала потужний інструмент гібридної війни. Тотальне переведення як вищої, так і середньої освіти на російські стандарти, суцільна русифікація навчання, ліквідація організаційних елементів та контенту української освіти поглиблюють розкол колись єдиного освітнього простору, а відтак – з кожним роком ускладнюють механізми реінтеграції непідконтрольних територій до системи освіти України після деокупації. Позбавлення населення реальної та віртуальної мобільності

надзвичайно спрощує безпосередню та системну ідеологічну обробку з боку російської пропаганди найсвідомішої та найактивнішої частини населення регіону – студентів та викладачів шляхом впровадження російських стандартів та освітянських програм, системи атестації та переатестації науково-педагогічних кадрів, їх безальтернативне/примусове замкнення виключно на російському інтелектуальному продукті (неможливість взяти участь у зарубіжних конференціях, грантах, опублікуватися у провідних наукових журналах тощо). Фактично мова йде про процес «закріпачення» з боку РФ студентської молоді зокрема та й освіти в цілому на тимчасово окупованих територіях. У класичних традиціях кріпосного права РФ у режимі ручного управління як «милості феодала» влаштовує показові акції про нібито визнання документів про освіту, виданих закладами окупаційної адміністрації, або (для зняття соціального напруження) дозволяє одиничні випадки видачі російських дипломів, що сприймається та подається з величезною помпою. У реаліях, отримуючи заздалегідь непотрібну/невизнану освіту, молодь прирікає себе до статусу заручників окупованих територій. «Освітянська прірва», що поглиблюється з кожним роком війни, створює на окупованих територіях своєрідне інтелектуальне гето. РФ, фінансуючи та керуючи освітнім симулякром, отримує власних агентів впливу, вихованих у ворожому цивілізаційному просторі. Але, як кажуть, там де вихід, там і вхід. Одним з перших завдань реінтеграції окупованої свідомості на деокупованих територіях, може бути повернення донецькій та луганській молоді їх законних прав на реальну та академічну мобільність, як всередині України, так і зовнішню, що й стане величезним кроком до «розкріпачення» освіти та початку подолання «освітянської прірви».

Список використаної літератури:

1. Академічна мобільність як фактор інтеграції України у світовий науково-освітній простір : аналіт. зап. *Національний інститут стратегічних досліджень. Гуманітарний розвиток*. URL: <http://www.niss.gov.ua/articles/1421> (дата звернення: 25.03.2018).
2. Пархоменко Н. Особливості інтелектуальної міграції з України в добу незалежності *Вісник Київського національного університету ім. Тараса Шевченка. Серія: українознавство*. 2014. № 1 (17). С. 72–74.
3. Про затвердження Положення про порядок реалізації права на академічну мобільність : Постанова № 579 від 12.08.2015 р. URL: <https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/248409199> (дата звернення: 25.03.2018).
4. Стадний Є., Слободян О. Українські студенти за кордоном: скільки та чому? *Аналітичний Центр «CEDOS»*. URL: <https://cedos.org.ua/uk/osvita/ukrainski-studenty-za-kordonom-skilky-ta-chomu> (дата звернення: 25.03.2018).
5. OECD (2016): “How many students study abroad?”, in OECD Factbook 2015-2016: Economic, Environmental and Social Statistics. URL: <http://dx.doi.org/10.1787/factbook-2015-71-en> (дата звернення: 30.04.2018).

I. Gridina, A. Gedo

STUDENT ACADEMIC MOBILITY IN THE CONTEXT OF STATE INTERESTS AND NATIONAL SECURITY

The article is devoted to impact of student academic mobility at the state interests and national security of Ukraine in conditions of a socio-political crisis and external aggression. The conclusion about the predominance of the political and the popularity of student academic mobility at the present stage. The national security threats, generated with the loss of academic mobility of young people at temporarily occupied territories of Donetsk and Lugansk regions are defined.

Keywords: academic mobility, students, national security, educational space, the European integration, the temporarily occupied territory of Donetsk and Lugansk regions.

УДК 004.4'27(043)

Донец Н. О.

ІНТЕРАКТИВНИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ДОДАТОК З МАТЕМАТИКИ ЯК СПОСІБ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

У тезах розглядається використання інформаційно-комунікаційних технологій як засіб забезпечення конкурентоспроможності на світовому ринку праці випускників вищих навчальних закладів за спеціальністю «Системний аналіз», які ми пов'язуємо з необхідністю підвищення якості професійної підготовки за рахунок її фундаменталізації. Одним із етапів фундаменталізації професійної підготовки майбутніх фахівців є вивчення технічних дисциплін, зокрема математики. Застосування інтерактивних навчальних додатків з математики можна розглядати як засіб індивідуалізації і диференціації процесу навчання математики за рахунок можливості поетапного просування до мети за освітніми маршрутами різного ступеня складності, складання індивідуальних програм навчання. Використання сучасних технологій у навчальному процесі гарантує підвищити теоретичного рівня навчального процесу за рахунок можливості подання більшого обсягу інформації, але водночас забезпечення умов для дослідницької та творчої діяльності студентів.

Ключові слова: *електронний підручник, інтерактивний навчальний посібник, комп'ютерна анімація, мультимедійні технології.*

Інформаційним технологіям належить важливе місце в сучасному суспільстві, вони сприяють прогресу в техніці й технології. Вони дуже глибоко увійшли в життя сучасної людини, настільки, що без інформаційних технологій сучасне суспільство не зможе існувати в тому вигляді, у якому воно є зараз.

Процеси комп'ютеризації та інформатизації суспільства, пов'язані з такою галуззю інтелектуальної діяльності, як навчання. Впровадження інформаційних технологій в навчальний процес істотно змінює характер взаємодії між викладачем та студентом, орієнтуючи останнього на активне самостійне освоєння знань за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій. Діяльність педагога в цих умовах направлена не на відтворення інформації, а на надання допомоги одержати максимальний результат від навчання, підтримку зацікавленості у навчанні, супроводу студента в навчальному процесі. Кожний студент у майбутньому прагне адаптуватись до вимог часу, бути конкурентоспроможним на ринку праці, мати свою професійну компетентність, досконало володіти комп'ютерною технікою та інформаційно-комунікаційними технологіями, мати високий рівень інтелекту, знань та вмінь, творчих здібностей, бути професійно обізнаним [4, с. 69-70].

Відомий дослідник інноваційних методів навчання математики В. Кушнір наполягає на тому, що система навчання, що побудована на інноваційних засадах, є синергетичною системою, тобто передбачає порушення стійкості навчального процесу з метою виникнення його нових дисипативних (більш відкритих для нововведень) структур [2, с. 5].

Система застосування педагогічної інноватики у математичній підготовці студентів інженерно-технічних спеціальностей має будуватись на засадах поетапного підходу. На основі теоретичного аналізу педагогічної літератури спираємось на Грицюк О., що визначила такі основні етапи вивчення математики:

- визначення й усвідомлення нових понять, їх взаємозв'язок з життєвим досвідом та отриманими раніше знаннями; найпростіші завдання, що ставлять за мету краще зрозуміти визначення, їх зв'язки між собою і тим, що засвоєно раніше, мотивація введення цих понять і визначень;

- тренінг і розвиток, що дозволяє оволодіти навичками, удосконалити вміння, навчитися швидко працювати з новим матеріалом, який був усвідомлений і мотивований на першому етапі;

- творчість і дослідництво, що дозволяє досягти глибин нового знання, на принципово іншому рівні побачити його взаємозв'язок з явищами іншого порядку, сформулювати питання і завдання [1, с. 111].

Було проаналізовано основні теми з курсу «Вища математика» в аспекті використання інноваційних методів навчання студентів спеціальності «Системний аналіз», наприклад тема «Імовірність подій та випадкових величин» має достатній рівень професійної спрямованості, але не в повному обсязі застосовуються інформаційно-комунікаційні технології, сучасні цифрові та мобільні додатки. Тому було розроблено інтерактивний навчальний додаток з математики.

Інтерактивним навчальним додатком називається засіб з незвичайним (нелінійним) способом подачі та представлення інформації у вигляді графіки, зображень, пояснювальним текстом, який можна отримати залежно від керуючої дії користувача. У цьому випадку до створеного інтерактивного посібника навчання математики входять такі елементи, як теорія і практика. Теорія складається з текстового й анімаційного пояснення обраного матеріалу. Вікно тренування складається з поля, у якому виводяться приклади; фрагмента екранної клавіатури, за допомогою якої здійснюється введення чисел; а також кнопок, що відповідають за перегляд відповіді до наведеного прикладу.

Важливим аспектом у створенні інтерактивних навчальних додатків є використання анімації. Анімація потрібна в першу чергу для того, щоб виникла зацікавленість в удосконаленні своїх знань і професійних навичок, підвищити мотивацію працювати і досягати нових висот. Сприйняття інформації за допомогою таких методів допомагає отримати більш глибокі враження і привернути увагу аудиторії, створити стимули продовжувати навчання даної дисципліни.

Створений додаток було розроблено за допомогою програми Adobe Flash CS 6. Сфера використання Adobe Flash досить різноманітна. Це можуть бути ігри, веб-сайти, презентації, банери і просто мультфільми. Під час створення продукту можливе використання медіа, звукових та графічних файлів, а залучення Adobe Flash дозволяє створювати інтерактивні інтерфейси та повноцінні веб-програми із використанням PHP та XML. Adobe Flash Professional – мультимедійна та програмна платформа для авторської розробки векторної графіки, анімації, ігор і насичених інтернет-застосувань (RIA), які можна переглядати, програвати чи виконувати в Adobe Flash Player. Можливості графічного редактора Adobe Flash Professional із застосуванням векторної графіки дозволяють розробляти різноманітний інтерфейс тренажерів і лабораторних робіт, електронних підручників, енциклопедій та інше [3, с. 78].

Для підтвердження ефективності застосування інтерактивних навчальних додатків в рамках дослідження було проведено невеликий статистичний експеримент, метою якого було визначення

можливості практичного використання створеного інтерактивного навчального додатку. Суть дослідження полягала в тому, щоб з'ясувати, чи можливо прискорити процес розрахунку деяких арифметичних дій після самостійного вивчення матеріалу інтерактивного навчального посібника.

У ході дослідження учасникам експерименту для самостійного рішення було запропоновано розв'язати приклади із математики. Обчислення прикладів учасники дослідження проводили на підставі вже отриманих раніше знань. Далі було запропоновано ознайомитися зі створеним інтерактивним навчальним додатком із математики. Після закінчення тижневого терміну учасникам дослідження було запропоновано ще раз вирішити приклади такого ж змісту.

Перевірка значущості результатів дослідження була проведена за допомогою критерію знаків G і критерію T – Вілкоксона.

Аналіз результатів тестування показав, що використання інтерактивного навчального додатку допомогло збільшити рівень успішності і зменшити час, що витрачається на рішення прикладів майже вдвічі.

Таким чином, у ході використання електронних навчальних посібників відбувається не тільки репродуктивна діяльність студентів, а й абстрактно – логічна, що сприяє кращому усвідомленню та засвоєнню запропонованого матеріалу.

В результаті з'єднання інформаційних і комунікаційних технологій створюється нове середовище знань. Приходить час, коли важливим фактором стає володіння технікою інтелектуальної роботи, що породжує творчість.

Значимість сучасних інформаційних та мультимедійних технологій в їх універсальності і значущість сучасних інформаційних та мультимедійних технологій у їх універсальності і багатофункціональності. Але попри всі свої значні можливості ці технології являють собою тільки засоби, що потенційно дозволяють зробити більш ефективною діяльність того, хто навчається, тобто зробити студентів конкурентоспроможними фахівцями в майбутньому.

Список використаної літератури

1. Грицюк О. С. Педагогічні умови професійної спрямованості математичної підготовки майбутніх фахівців інженерно-технічних спеціальностей у вищих навчальних закладах : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Кременчук, 2016. 324 с.

2. Кушнір В. А., Кушнір Г. А., Ріжняк Р. Я. Інноваційні методи навчання математики : наук.-метод. посіб. Кіровоград, 2008. 148 с.

3. Платонова Н. С. Создание компьютерной анимации в Adobe Flash Professional: учеб. пособие. М., 2009. 234 с.

4. Тимофєєва І. Б. Формування інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Київ, 2017. 267 с.

N. Donets

INTERACTIVE EDUCATIONAL APPLICATION FOR MATHEMATICS AS A WAY OF COMPETITIVENESS OF FUTURE SPECIALISTS

The purpose of this study is to investigate the impact of utilizing multimedia technologies on enhancing, or not, the effectiveness of teaching students. To achieve this objective a program is developed to test the students' abilities to understand mathematical basic knowledge and skills. Two groups distribution where one group was taught the subject in basic math using a program developed for this purpose. The second group was taught the same subject using traditional methods of teaching. Results showed that in such math skills at this age, using programs or multimedia enhanced methods of teaching can be effective in getting students attention especially when cartoon characters are used. Results also showed that there is no significant difference in learning and knowledge skills and information absorption based on gender distribution where results comparison between little boys and girls showed no significant difference in their learning skills.

Keywords: electronic textbook, interactive textbook, computer animation, multimedia technologies.

УДК 378.018.55 (438:477.44-25)

Дробаха Л. В., Забужанська І. Д.

ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЯ ОСВІТИ: ДОСВІД КАРКОНОСЬКОЇ ВИЩОЇ ШКОЛИ В РАМКАХ ПРОГРАМИ ERASMUS+

У тезах висвітлено основні аспекти вивчення досвіду Карконоської вищої школи на сучасному етапі розвитку галузі вищої освіти. Проаналізовано стрімкий розвиток матеріальної бази коледжу завдяки фінансуванню Європейського Союзу. Зроблено акцент на високому рівні розвитку інклюзивної освіти та функціонуванні «університету третього покоління». Міжнародна співпраця Карконоської вищої школи з різними європейськими університетами та коледжами сприяє тому, що постійно відбувається обмін й удосконалення новітніх методик викладання іноземних мов.

Ключові слова: вивчення іноземних мов, інклюзивна освіта, модернізація процесу навчання, університет третього покоління.

Сучасний етап розвитку галузі вищої освіти в країнах Європи характеризується формуванням певних стандартів освітніх послуг, відповідність яким підвищує рівень конкурентоспроможності кожного вищого навчального закладу. Якщо проаналізувати з власного досвіду побачене у Польщі, зокрема, у Карконоській вищій школі, то можна констатувати, що прагнення до європейських освітніх стандартів має позитивні наслідки і цей процес пов'язаний з постійним удосконаленням освітніх послуг зазначеного вище навчального закладу.

Реформи освіти в Польщі почалися у 1999 році. Основний принцип реформи – демократизація освіти. Польські вчені сформулювали такі принципи: загальності освіти, її наступності, безперервності, єдності і диференціації, заміна вузькопрофільного навчання широкопрофільним, принцип всебічного розвитку учнів, виховання за допомогою праці, широкого фронту освіти і виховання, гнучкості, державності, соціалізації, науковості й економічності освіти. Кожен з цих принципів є актуальним для будь-якої освіти [1, с. 387].

Позитивні враження під час візиту і викладання в Карконоській вищій школі у м. Єленья Гура країни Польщі пов'язані з різними аспектами. По-перше, зупинимося на матеріальній базі. Коледж пропонує студентам комфортне проживання в кампусі. До інших об'єктів належать модернізований спортивний зал та критий плавальний басейн. У кампусі розташований спеціалізований центр лікування остеопорозу та рухової реабілітації OSTEOCYT. Сучасна бібліотека отримала своє процвітання завдяки фінансуванню Європейського Союзу. «Проект під назвою «Перетворення колишньої військової будівлі в наукову бібліотеку в Єлені Гурі» був реалізований коштами, з яких 75 % належать субсидіям Фонду Європейського регіонального розвитку, 15% власних коштів коледжу, 10% від коштів з бюджету країни. У результаті проекту будівля, яка раніше багато років використовувалася як військова їдальня, отримала нову практичну функцію. Результатом проекту є будівля, яка сьогодні слугує академією відкритого доступу з поверхнею 1,735 м² та місткістю 13 128 м³» [2, с. 25].

Ця бібліотека має читальний зал з дисплеєм Брайля й електронною лупою для студентів, які мають поганий зір. Крім пасажирського ліфту, у бібліотеці є два ліфти для книжкового транспортування. Зробивши замовлення літератури, студент через декілька хвилин отримує необхідні книжки, які доставляються книжковим ліфтом. У будівлі бібліотеки розташовані два конференц-зали, які розділяє стінка, що рухається і дозволяє за потреби їх об'єднувати, утворюючи один великий зал. До структури бібліотеки належать науковий інформаційний центр, архів та відділ видавничої справи і друку.

Наступним важливим аспектом є відповідність польської університетської освіти потребам ринку. Тому високий попит професіоналів зі знанням іноземних мов (англійської та німецької) є однією з основних характеристик сучасного польського ринку праці, що пов'язано з активізацією туризму. Усе це знаходить відображення в сучасній моделі передачі знань, яка має бути придатною для теперішнього часу. Саме тому вивчення мови базується, переважно, на комунікативній методиці. При цьому менше уваги приділяється формуванню фонетичної та граматичної компетенції студентів. Зауважимо, що велика кількість студентів різної вікової категорії зацікавлена у вивченні іноземних мов, переважно англійської, знання якої, на їхню думку, допоможе їм у подальшому працевлаштуватися.

Варто також наголосити на високому рівні розвитку інклюзивної освіти. Про це свідчать ті факти, що у всіх навчальних будівлях та спортивних залах коледжу є всі умови для людей з обмеженими можливостями. Відносно покращення життя і умов навчання інвалідів Карконоська вища школа ставить собі за мету такі завдання:

- надання однакових можливостей для учнів з обмеженими можливостями;
- сприяння соціальній реабілітації шляхом модернізації процесу навчання;
- підвищення якості навчання;
- використання сучасного обладнання;
- забезпечення широкого спектру лікувальної фізичної реабілітації із залученням персоналу коледжу та персоналу Cieplice Spa і технічних ресурсів;
- забезпечення професійної медичної і психологічної підтримки [2, с. 20].

Студенти з обмеженими можливостями мають можливість обирати вид фізкультури відповідно до своїх фізичних та соматичних можливостей. Вони проходять під наглядом лікарів також і реабілітаційні процедури в спа-центрі Cieplice, зокрема, масаж, гідротерапію, кінезітерапію і фізіотерапію.

Поряд із цим, розглядаючи навчання як ефективний засіб профілактики депресій у людей похилого віку, 16 років тому при Карконоській вищій школі було засновано «університет третього покоління». Сьогодні він набирає обертів та розширюється.

Метою створення «університету третього покоління» є адаптація людей старшого віку до сучасних умов суспільного життя; підтримка фізичного та інтелектуального здоров'я, розширення світогляду, підвищення якості життя людей сталого віку; організація такої діяльності, що створює умови для спілкування, самореалізації та активної участі в житті, можливість опанувати іноземні

мови. Участь у навчальному процесі допомагає людині крокувати в ногу з часом, тренувати пам'ять, розвивати інтелект тощо.

Навчають студентів викладачі-волонтери цього вищого навчального закладу, а також викладачі пенсійного віку, які мають відповідну освіту і досвід. Формами навчання є практичні заняття та фізичні вправи тощо.

Зазначимо, що пенсіонери частково оплачують навчання (40 злотих в місяць), але це не є перепорою, адже на таких заняттях люди похилого віку з користю проводять вільний час, отримують нові знання і мають можливість ділитися своїми знаннями і з молоддю, і з ровесниками, а також розширювати коло спілкування та інтересів.

Оскільки безробіття залишається однією з проблем польської економіки, вища освіта намагається забезпечити польських студентів від проблем стосовно працевлаштування [3, с. 675]. З метою забезпечення випускників вищої школи практичними компетенціями, що будуть значно привабливішими для потенційних роботодавців, Карконоська вища школа розширює педагогічний профіль. Мається на увазі запровадження навчання за такими освітніми програмами, як фізіотерапія, сестринська справа, фізична освіта, комп'ютерні технології тощо, що відрізняється від програм класичних педагогічних вузів.

Карконоська вища школа активно укладає угоди з європейськими університетами та коледжами. У рамках різноманітних програм, таких як Еразмус+, університети отримують додаткові кошти на модернізацію, заняття з відомими викладачами, курси та стажування у провідних компаніях, участь студентів у конференціях тощо [4, с. 356].

Участь коледжу в програмах обміну студентів та викладачів розширює та поглиблює його міжнародні зв'язки між університетами різних країн, до яких належать Чеська республіка, Німеччина, Нідерланди, Туреччина, Естонія, Великобританія, Румунія, Італія, Україна, Португалія, Греція. Протягом двох років співробітництва в рамках програми Еразмус+ між Вінницьким державним педагогічним університетом імені Михайла Коцюбинського та Карконоською вищою школою в коледжі навчалися протягом одного семестру чотири студенти факультету іноземних мов та чотири українські викладачі пройшли стажування з проведенням занять для польських студентів. Така співпраця на міжнародному рівні сприяє обміну й удосконаленню новітніх методик викладання іноземних мов і т. п.

Список використаної літератури

1. Хоменко К. П. Сучасні тенденції розвитку вищої освіти Польщі. *Гуманітарний вісник ДЗВО «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет ім. Григорія Сковороди»*. Київ, 2014. Т. I (52). Тем. вип. : Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору. С. 385–391.
2. Karkonoska Państwowa Szkoła Wyższa w Jeleniej Górze. URL: <http://www.kpswjg.pl> (дата звернення: 10.03.2018).
3. Kot S. Problems in the development of higher education in Poland. *World Transactions on Engineering and Technology Education*. 2014. Vol. 12. № 4. P. 675–680.
4. Opolski K. Polish Higher education in the period of transition. Warsaw. University, 2010. 359 p.

L. Drobakha, I. Zabuzhanska

INTERNALIZATION OF EDUCATION: EXPERIENCE OF THE KARKONOSZE COLLEGE UNDER THE PROGRAM ERASMUS+

The paper highlights the key aspects of studying the experience of the Karkonosze College in Jelenia Góra at the current stage of development of the higher education sector. The rapid development of the material base of the college due to the financing of the European Union has been analyzed. The emphasis is placed on the high level of inclusive education and the functioning of the «Third Generation University». International cooperation of the Karkonosze College with various European universities and colleges contributes to the constant exchange and improvement of the latest methods of teaching foreign languages.

Keywords: study of foreign languages, inclusive education, modernization of teaching process, third generation university.

УДК 378.6:61.091.212-054.6:159.9.072.533

Жовнир М. Н.

ЛИЧНОСТНАЯ ИДЕНТИФИКАЦИЯ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ (НА МАТЕРИАЛЕ АССОЦИАТИВНОГО ЭКСПЕРИМЕНТА)

Статья посвящена феномену Я-идентификации. На материале ассоциативного эксперимента исследованы и описаны особенности личностной идентификации, отраженной в языковом сознании иностранных студентов-медиков. Исследование результатов ассоциативного эксперимента позволило определить тесную связь между Я-идентификацией и актуальной ролью студента в обществе. Установлено, что иностранцы, которые получают образование в украинском медицинском вузе, позиционируют себя, прежде всего, студентами. Их основная цель – профессиональное обучение.

Ключевые слова: психолингвистика, языковое сознание, ассоциативный эксперимент, Я-идентификация, студент-медик.

Изменения в социальной, политической, экономической и культурной сфере неизбежно влияют на систему ценностей, формируемых обществом. Этому воздействию, безусловно, поддается современная молодежь. Важным становится выявление самоидентификации и мироощущения представителей студенческой среды, в частности, студентов, приехавших из других стран.

Цель предложенного исследования – определить особенности личностной идентификации иностранных студентов-медиков – будущих врачей, профессиональная деятельность которых будет направлена на сохранение здоровья и жизни человека.

Актуальность работы определяется тем, что сейчас интенсивно возрастает количество иностранных студентов, желающих получить образование в нашей стране.

Достижение поставленной цели обеспечивается решением комплекса **задач**:

- 1) провести ассоциативный эксперимент со словом-стимулом *Я*;
- 2) проанализировать данные эксперимента, выявить особенности Я-идентификации студентов-иностранцев, учащихся в медицинском вузе.

Материалом анализа послужили ответы респондентов, а теоретико-методологической базой исследования стали положения, разработанные известными лингвистами (Л. В. Булаховский, В. В. Дементьев, Е. И. Горошко, А. А. Залевская, М. Ю. Караулов, Е. Ю. Мягкова, И. Е. Подольян, А. А. Потенба, Д. И. Терехова, Г. А. Черкасова, Н. В. Уфимцева, Е. В. Харченко и др.).

Я-идентификация – это восприятие себя в окружающем мире путем определения своей роли в социуме. Человек осознанно или подсознательно ассоциирует себя с другими людьми, группами людей, а иногда и образами. Лексические ассоциации – это первичные словесные реакции, которые дают возможность сформировать «ассоциативный профиль» (Н. В. Уфимцева) как целого этноса, так и отдельной личности. Учитывая то, что язык – это средство вербальной репрезентации результатов познавательной деятельности человека, ответы респондентов на предложенный словесный стимул позволяют изучить Я-ощущение иностранца, получающего образование в украинском медицинском вузе.

«Основным инструментом построения любого ассоциативного словаря является широко используемая в психологии и психолингвистике методика свободного ассоциативного эксперимента», – считает Н. В. Уфимцева [2]. В данной работе мы рассматриваем результаты эксперимента, проведенного в январе 2018 года. В опросе принимали участие студенты 1–4 курса ВГУЗУ «Украинская медицинская стоматологическая академия». При заполнении анкеты студенты указывали возраст, пол, родной язык и национальность. Всего было опрошено 152 человека в возрасте от 19 до 30 лет. Большинство респондентов – представители *Марокко* (31%) и *Узбекистана* (17%). В графе национальность зачастую указано название родной страны: *Йемен, Иордания, Судан, Сирия, Палестина, Израиль, Пакистан, Ирак, Гамбия, Индия, Бангладеш* и др. Можно отметить, что география участников эксперимента достаточно широка.

В графе родной язык обозначено: *арабский, узбекский, английский, казахский, французский, персидский, хинди, урду*. Предложено и варианты *марокканский, парижский* (по 1 реакции). Важно, что среди опрошенных не было жителей России, однако перечень ответов на вопрос о родном языке дополнил ассоциат *русский* (1).

Для определения образа себя мы выбрали реакции, полученные на стимул *Я*. Подавляющее большинство респондентов (55 человек) использовали лексему *студент* (36%). Одной из частотных словесных реакций на предложенный стимул было имя или фамилия (39 человек; 25,6%). Согласно опросу, иностранные студенты, прежде всего, позиционируют себя с «учащимся высшего учебного заведения (университета, института, консерватории)» [1], поэтому использовали такие словесные рефлексы: *студент УМСА* (10), *студент-медик* (5), *студент 2 курса, первокурсник, студент в Украине* (по 1 реакции). Не может не радовать зафиксированный ассоциат *студент хорошего университета* (1).

Осознание будущей профессии способствовало появлению ряда ответов: *доктор* (7), *будущий доктор* (6), *будущий стоматолог/дантист* (5), *будущий травматолог, будущий нейрохирург* (по 1 реакции). В анкетах представлены словесные рефлексy, указывающие на соотнесение с социальным положением, например: *мужчина* (7), *человек* (5), *друг* (4), *гражданин, женщина, девушка* (по 2 реакции), *сын, дочь, брат* (по 1 реакции). Заявлено и об увлечениях, личных качествах, умениях и особенностях человека: *спортсмен* (4), *фотограф, футболист, путешественник* (по 2 реакции), *пловец, полиглот, мечтатель, отличник, бизнесмен* и др. (по 1 реакции). Значения некоторых из этих лексем содержат оценочный компонент.

Единичные реакции включают имена прилагательные: *умный, терпеливый, одинокий, лояльный, добрый, нежный, чувственный, драгоценный, необычный, богатый, молодой, любознательный* и др. Состояния отражено в ответе *женат* (1).

Среди языковых рефлексов на стимул *Я* зафиксированы позитивные оценочные реакции: *хороший человек, хороший сын, хорошая подруга, хороший студент, хороший футболист, заботливый отец* и под. (по 1 реакции). Однако встречается и другие характеристики, например:

самоуверенний человек, богатый человек, бешеный пацан, чемпион (по 1 реакции). Последние примеры выражают самоиронию. Можно отметить, что лексемы, значение которых отражает негативные качества респондентов, не были представлены.

В моральном кодексе иностранцев, в частности, узбеков важное место занимают религиозные ценности. Ассоциат, связанный с духовным началом, был единичным – *любящий и боящийся Всевышнего*.

Одна реакция – название известной песни – *«Папин бродяга, мамин симпатия»*. Такое обыгрывание слов свидетельствует о разнообразности студенческих интересов, указывает на их стремление выразить себя в музыке, стать частью актуального молодежного дискурса.

Отметим, что два студента продемонстрировали абстрактность, кризис осознания себя, написав *я не знаю, никто*.

Таким образом, результаты анализа словесных рефлексов демонстрируют тесную связь личностной идентификации с актуальной ролью в социуме. Респонденты позиционируют себя студентами, которые в будущем станут высококвалифицированными докторами. На данном этапе жизни обучение и познание азов профессии – главная задача и цель представителей молодежной среды. При этом прослеживается положительное отношение опрошенных иностранцев к выбранному ими учебному заведению. Важным есть появление реакций, связанных с видо-родовыми и социальными отношениями, а также словесных рефлексов, указывающих на моральность и духовность респондентов.

Перспектива исследования определяется возможностью сдвигов в самоидентификации студентов-иностранцев, которые достаточно долго живут на территории другой страны. Предполагаем, что резкие социальные изменения в украинском обществе могут повлиять на личностную идентификацию иностранной молодежи.

Список використаної літератури

1. Ожегов С. И. Словарь русского языка. М., 1964. 900 с.
2. Уфимцева Н. В., Черкасова Г. А., Караулов Ю. Н., Тарасов Е. Ф. Славянский ассоциативный словарь: русский, белорусский, болгарский, украинский. М., 2004. 800 с.

Жовнір М. М.

ОСОБИСТІСНА ІДЕНТИФІКАЦІЯ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ-МЕДИКІВ У ПОЛІКУЛЬТУРНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ (НА МАТЕРІАЛІ АСОЦІАТИВНОГО ЕКСПЕРИМЕНТУ)

Працю присвячено феномену Я-ідентифікації. На матеріалі асоціативного експерименту досліджено й описано особливості особистісної ідентифікації, відображеної у мовній свідомості іноземних студентів-медиків. Виявлено, що результати аналізу словесних рефлексів демонструють тісний зв'язок Я-ідентифікації з актуальною роллю студента в суспільстві. З'ясовано, що іноземці, які здобувають освіту в українському медичному виші, позиціонують себе передовсім студентами. Їхня основна мета – професійне навчання.

Ключові слова: психолінгвістика, мовна свідомість, асоціативний експеримент, Я-ідентифікація, студент-медик.

M. Zhovnir

SELF-IDENTIFICATION OF FOREIGN MEDICAL STUDENTS IN MULTICULTURAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT (BY THE MATERIAL OF ASSOCIATIVE EXPERIMENT)

The paper is devoted to the phenomenon of Self-identification. Using the material of the associative experiment the features of the self-image reflected in linguistic consciousness of foreign medical students are studied and described. It was found that the results of the analysis of verbal reflexes show the close connection of the self-identification with the actual role in society. Foreign students get education in the Ukrainian medical higher educational institutions and identify themselves as students. Their main goal is professional training.

Keywords: psycholinguistics, linguistic consciousness, associative experiment, self-identification, medical student.

УДК 378.014.24(495+564.3)

Кіор Ю. А., Кіор Р. В.

РЕАЛІЗАЦІЯ ПРОГРАМ МОБІЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ МДУ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ ГРЕЦІЇ ТА КІПРУ

У тезах розглядаються основні форми реалізації академічної мобільності студентів МДУ у ЗВО Греції та Кіпру, зокрема такі, як мовне стажування, наукове стажування, участь у спільних проектах, підкреслюється значення подібних програм, зазначається внесок викладачів грецьких та кіпрських університетів у формування мовленнєвої компетенції майбутніх філологів та перекладачів, окреслюються шляхи подальшого розвитку академічної мобільності в МДУ.

Ключові слова: академічна мобільність, мовне стажування, літня школа, викладання.

Розвиток сучасної цивілізації, що передбачає орієнтацію на інноваційні технології, на якісно новому рівні розглядає зміст освіти, яка б відповідала основним вимогам та викликам сучасності. В цьому контексті підвищується значення освіти, і, відповідно, вимоги до кваліфікації педагога, викладача, насамперед, викладача іноземних мов – професіонала, готового до втілення нових ідей, здатного постійно вчитися та самовдосконалюватися.

Активний курс Маріупольського державного університету на інтеграцію в європейський освітній та культурний простір має на меті подальшу оптимізацію навчання та викладання, розкриття нових можливостей для студентів та професорсько-викладацького складу університету.

Болонська конвенція 1999 р. затвердила розширення мобільності студентів, викладацького складу, іншого персоналу для взаємного збагачення європейським досвідом [2]. Затвердження постановою Кабінету Міністрів України від 12 серпня 2015 р. № 579 «Положення про порядок реалізації права на академічну мобільність» [3], в якому чітко визначено основні види та форми академічної мобільності, організаційне забезпечення, визнання результатів, закріплено механізм перезарахування отриманих кредитів на основі Європейської кредитно-трансферної системи (ЄКТС), зокрема шляхом порівняння змісту навчальних програм, а не назв курсів тощо, безумовно, сприятиме її розвитку.

Для Маріупольського державного університету академічна мобільність студентів та викладачів є одним з найбільш пріоритетних напрямків діяльності, оскільки дозволяє учасникам освітнього процесу навчатися, стажуватися, викладати, проводити наукові дослідження тощо в іншому вищому навчальному закладі в Україні чи за її межами.

Однією з найбільш цікавих і корисних форм заохочення кращих студентів та співробітників, потужним стимулом для подальшого навчання є мовне стажування студентів та викладачів МДУ у країнах, мови яких вивчаються. Участь у програмах з вивчення новогрецької мови з перших років існування університету здійснювалася і здійснюється як організовано – на основі двосторонніх договорів МДУ про співробітництво у сфері освіти з різними навчальними закладами, меріями Греції та Кіпру (Яннінський університет, Салонікський університет ім. Аристотеля, Кіпрський університет, Комітет з культурного обміну студентами о. Калімос тощо), – так і індивідуально – за власної ініціативи студента. В останньому випадку велику роль відіграють Міжнародний відділ МДУ, керівники структурних підрозділів (зокрема випускових кафедр МДУ), куратори академічних груп, які інформують студентів про оголошені конкурси на здобуття стипендій та грантів для участі в програмах з вивчення новогрецької мови (наприклад, в літніх школах при Афінському національному університеті імені І. Каподистрія (ΘΥΕΣΠΑ), Салонікському університеті імені Аристотеля, Інституті Балканських студій, Кіпрському університеті тощо).

Одним з найперших партнерів Маріупольського державного університету був Яннінський університет. Щороку в мовних курсах, організованих Школою новогрецької мови при Яннінському університеті як у самому місті Янніна, так і в інших містах регіону (Превеза, Амудья, Коніца тощо), беруть участь близько 10 осіб. Кілька разів студенти та викладачі МДУ отримували стипендії для вивчення новогрецької мови та культури у Яннінському університеті протягом академічного року. У 2017 р. в рамках програми «Erasmus+» наукове стажування в Яннінському університеті пройшли два викладачі МДУ, завідувачі двох кафедр факультету грецької філології та перекладу доценти Ю. В. Жарікова та М. С. Смирнова та студент-магістрант спеціальності «Мова та література (новогрецька)» К. Мавроді.

Тісні зв'язки пов'язують МДУ з іншими відомими грецькими вищими навчальними закладами – Салонікським університетом імені Аристотеля та Афінським національним університетом імені І. Каподистрія. Майже щороку студенти та викладачі вивчають мову в Літніх школах при університетах. Кілька викладачів МДУ були учасниками аспірантських програм (від 1 року до 3 років).

Цікавим був досвід 1999 р., коли з ініціативи декана педагогічного факультету Салонікського університету професора К. Фотіадіса дев'ять кращих студентів новогрецького відділення пройшли стажування на цьому факультеті, розташованому в м. Флоріна [1, с. 196]. Протягом семестру студенти МДУ (тоді ще МГІ) разом з грецькими студентами відвідували заняття з новогрецької мови, літератури, історії та культури Греції, етнографії тощо, складали заліки та іспити. Ця програма була максимально наближена до сучасних програм академічної мобільності, хоча Болонська конвенція на той час ще не була підписана. На користь подібних програм свідчить той факт, що по завершенні навчання всі студенти, що брали участь у стажуванні, залишилися викладати в своїй Альма-матер або інших вишах України.

Широко розвиваються зв'язки з університетами Республіки Кіпр. Завдяки підписаним угодам з Кіпрським університетом, Коледжем туристичного та готельного менеджменту, Університетом Фредеріка, Університетом Нікосії, Кіпрським технологічним університетом здійснюється обмін науковцями, студентами, публікаціями, організуються мовні стажування студентів та викладачів на літніх курсах з вивчення новогрецької мови й отримання сертифікатів учасників. Надзвичайно корисною є програма, організована Педагогічним інститутом Кіпру, учасники якої отримують безцінні знання в галузі методики викладання новогрецької мови як іноземної, інноваційних

технологій викладання новогрецької мови та літератури, комп'ютерної лінгвістики тощо. Кращі студенти спеціальності «Міжнародні відносини» МДУ пройшли стажування в Міністерстві закордонних справ Кіпру та у Прес-службі при Урядові Кіпрської Республіки.

Значну роль у зміцненні матеріально-технічної, наукової бази університету відіграє Фонд «Анастасіос Г. Левендіс». Його зусиллями здійснюється фінансова підтримка наукових проєктів, видання наукової та науково-популярної літератури, забезпечується робота організованої ним однієї з найбільших на пострадянському просторі «Бібліотеки елліністичних студій «Костянтинос Левендіс» тощо. Завдяки наданим ним стипендіям, протягом 2005-2010 для низки викладачів МДУ стали можливими наукові стажування.

Проявом академічної мобільності є також викладання. Серед університетів Греції, згідно з договором з якими здійснюється обмін професорсько-викладацьким складом для викладання та участь у наукових конференціях, такі: Іонійський університет, Патрський університет, Афінський національний університет ім. Каподистрії, Яннінський університет, Салонікський університет ім. Аристотеля, Кіпрський університет, Університет Фредеріка тощо. Викладачі цих навчальних закладів неодноразово приїздили до Маріупольського державного університету з метою прочитання відкритих лекцій або курсу лекцій (В. Карайоргіс, Х. Бакірдіс, А. Хаджипанайотиду, Е. Ігуменіду тощо), були активними співорганізаторами та учасниками наукових та науково-практичних конференцій (наприклад, Міжнародної конференції «Термінологія та переклад», що відбулася в МДУ 22 квітня 2016 р. у дистанційному форматі). Відомі вчені Греції поряд з іншими колегами з України, Великобританії та інших країн беруть участь у роботі літньої Академії європейського права, організованої в МДУ спільно із ЄОПІ та Асоціацією юридичних вузів країн. Однією із сучасних форм викладання в умовах академічної мобільності є проведення е-лекцій.

Одним із безумовних досягнень Маріупольського державного університету є залучення до процесу викладання новогрецької мови викладачів-носіїв мови. Практично з перших років існування МДУ на кафедрах, що готували філологів-елліністів та перекладачів, успішно працювали понад 20 викладачів-педагогів (а з 2005 р. виключно філологів), відряджених Міністерством освіти, досліджень та релігії Грецької Республіки для роботи в МДУ на термін від 1 до 6 років. Така організація навчання сприяє значному підвищенню мовленнєвої компетенції майбутніх філологів та перекладачів, оскільки крім можливості спілкування з носіями новогрецької мови студенти мають змогу вивчати грецькі пісні, танці, бути учасниками грецького театру.

Звичайно, розвиток академічної мобільності в МДУ потребує великих змін і зусиль, насамперед, в організації презентацій міжнародних грантових, стипендіальних програм, програм подвійного дипломування, програм обміну та інших заходів, а також у розробці, адмініструванні та координації навчальних планів і програм у межах програм мобільності студентів, укладених із вищими навчальними закладами-партнерами (передусім у межах міжнародної програми Erasmus+).

Список використаної літератури

1. Балабанов К. В. Выступление на пресс-конференции, посвященной новым инициативам в области зарубежных стажировок. *Украина – Греция: с любовью в сердце. Выступления. Статьи, интервью, размышления*. Донецк, 2004. С. 195–198.
2. Болонська конвенція. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/Болонська_конвенція (дата звернення: 25.03.2018).
3. Про затвердження Положення про порядок реалізації права на академічну мобільність: Постанова Кабінету Міністрів України від 12.08.2015 Р. № 579. URL: <http://www.kmu.gov.ua/control/uk/cardnpd?docid=248409199> (дата звернення: 25.03.2018).

J. Kior, R. Kior

COOPERATION BETWEEN UNIVERSITIES OF GREECE AND CYPRUS AND MARIUPOL STATE UNIVERSITY IN THE FIELD OF STUDENT ACADEMIC MOBILITY

The article reviews the main forms of academic mobility of MSU students in universities of Greece and Cyprus, such as language internship, research internship, participation in joint projects. The importance of such programs is emphasized, the contribution of teachers from universities of Greece and Cyprus to the formation of the competence of future linguists and translators is pointed out, ways to further academic mobility development in MSU are outlined.

Keywords: academic mobility, language internship, summer school, teaching.

УДК 004.921

Коляда Ю. Є., Меркулова К. В.

ПРОГНОЗУВАННЯ РОЗВИТКУ ЕКОСИСТЕМ З ВИКОРИСТАННЯМ ТЕОРІЇ ВОЛЬТЕРА ТА СУКУПНОСТІ ПОДІЙ ВИПАДКОВИХ ФАКТОРІВ

У дослідженні запропоновано застосувати методи системного аналізу для оцінки ефективності функціонування екосистеми, що базуються на багатовимірному статистичному аналізі і факторному аналізі. Отримані результати в подальшому можуть бути використані під час проведенні досліджень в галузі вивчення роботи екосистем.

Ключові слова: системний аналіз, факторний аналіз, екосистема.

Характерною особливістю розвитку рослинних популяцій є поява з однорідної маси окремих рослин, які несподівано з'являються у просторово-неоднорідних по концентрації фіто мас, їх якісної відмінності і сукупності подій випадкових факторів. Ця проблема може мати місце в контексті створення штучних лісів на південному сході України, що є частиною державної програми, щодо збалансованого відновлення екосистем. Сьогодні існує досить багато різноманітних дискретних і безперервних, детерміністичних і стохастичних моделей [1,2]. Необхідно відзначити, що в зв'язку з цим особливу увагу заслуговує «Математична теорія боротьби за існування» Вольтера [2]. Розвиток теоретичної екології в наступні десятиліття повністю підтвердило глибину і правильність його ідей.

Тому подальше теоретичне прогнозування розвитку екосистем має базуватися на використанні математичних методів, які використовують сукупність екологічних та подій випадкових факторів як єдину систему [1,3].

Слід зазначити, що системи, вивчені Вольтером, складаються з декількох біологічних видів і запасу їжі, яку використовують деякі з розглянутих видів. Його гіпотези дозволяють описувати складні живі системи за допомогою систем звичайних диференціальних рівнянь, в правих частинах яких є суми лінійних та білінійних членів. Зазначені рівняння отримані не тільки з локального «принципу зустрічей», що веде своє походження з статистичної фізики, але і виходячи з балансу мас кожного з компонентів біогеоценозу і енергетичних потоків між цими компонентами.

Є всі підстави вважати, що за таких умов рівняння Вольтера можуть бути використані також для опису динаміки рослинних популяцій, і лісових екосистем, зокрема. Для цього доцільно показати отримання цих рівнянь з чисто екологічних передумов.

Розглянемо співтовариство рослинних популяцій, структура якого складається з трьох основних груп: 1 – продуценти з біомасою (або концентраціями) $x_i (i = 1, 2, \dots, m)$, це лісові насадження; 2 – консументи з концентраціями $y_j (j = 1, 2, \dots, n)$. До цієї групи віднесемо трав'янистих тварин і розкладачів, які розщеплюють мертву органіку на прості речовини та використовуються продуцентами, а також хижі рослини; 3 – субстрати з концентраціями $c_k (k = 1, 2, \dots, p)$. Це абіотичні речовини (в основному продукти життєдіяльності консументів), що використовуються продуцентами.

Складемо рівняння, що відображають баланс мас кожного з цих компонентів (1):

$$\begin{aligned} dx_i / dt &= (F_x^i - D_x^i) x_i - \sum_{j=1}^n V_{ij} y_j - y_i + R_x, \quad i = 1, \dots, m, \\ dy_j / dt &= (F_y^j - D_y^j) y_j - \sum_{r=1}^n v_{jr} y_r + R_y, \quad j = 1, \dots, n, \\ dc_k / dt &= \sum_{j=1}^n U_{kj} y_j - \sum_{i=1}^m W_{ki} x_i + R_c, \quad k = 1, \dots, p. \end{aligned}$$

Тут $F_x^i, D_x^i, F_y^j, D_y^j$ – функції народжуваності і смертності продуцентів і консументів. Функція народжуваності для продуцентів визначається штучним насадженням. V_{ij} – функція виїдання, що описує швидкість споживання біомаси i -го виду-продуцента одиницею біомаси j -го виду-консумента; v_{jr} – функція виїдання j -го виду r -м (поміж консументів); U_{kj} – інтенсивність виробництва k -го субстрата j -м консументом; W_{ki} – інтенсивність споживання k -го субстрата i -м продуцентом; $R_x = R_y = R_c$ – сума вхідних і вихідних потоків відповідних компонент. У загальному випадку всі ці функції залежать від параметрів зовнішнього середовища. Шляхом перетворення змінних система (1) може бути представлена у вигляді рівнянь Вольтера (2), що описують взаємодію видів типу «хижак-жертва»

$$dN_i / dt = N_i \left(\varepsilon_i - \sum_{j=1}^n \gamma_{ij} N_j \right), \quad i = 1, 2$$

де ε_i – швидкість природного приросту або смертності i -го виду у відсутність усіх інших видів, а знак і абсолютна величина $\gamma_{ij} (i \neq j)$ відображають відповідно характер та інтенсивність впливу j -го виду на i -й вид, показник внутрішньовидової взаємодії для i -го виду. Матриця $\Gamma = (\gamma_{ij})$, яка відображає структуру зв'язків спільноти, називають матрицею співтовариства.

Таким чином, система рівнянь (1) з відповідним завданням функцій лісових співтовариств має рішення, що дозволяє прогнозувати динаміку їх розвитку.

Список використаної літератури

1. Коляда Ю. Е., Меркулова Е. В. Применение методов системного анализа для установления влияния скрытых факторов на социально-экономические показатели государственного развития. *Проблеми інформаційних технологій*. Херсон, 2017. № 1 (21). С. 145–151.
2. Anderson T. W. An introduction to multivariate statistical analysis. N. Y., 2008. 131 p.

3. Überla K. Faktorenanalyse. Eine systematische Einführung für Psychologen, Mediziner, Wirtschafts- und Sozialwissenschaftler. Berlin ; N. Y., 2001. 198 s.

Yu. Kolyada. K. Merkulova

PROGNOSTICATION OF ECOSYSTEM DEVELOPMENT ON THE BASIS OF WALTER'S THEORY AND EVENTS AND CASUAL FACTORS ANALYSIS

In-process suggested is apply the methods of the systems analysis for the estimation of efficiency functioning for ecosystems, which are based on a multidimensional statistical analysis and factor analysis. In future it can be drawn on the got results during the lead through of researches in industry of study ecosystems.

Keywords: analysis of the systems, factor analysis, ecosystems.

УДК 378:014.25

Константинова Ю. В.

**МІЖНАРОДНІ НАУКОВІ ВИДАННЯ З МІЖНАРОДНИХ ВІДНОСИН ЯК
ПРОВІДНИКИ ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

Надано огляд міжнародних видань з міжнародних відносин «Millennium: Journal of International Studies» та «International Studies Quarterly». Розглянуто їх роль у втіленні процесу інтернаціоналізації у вищій освіті.

Ключові слова: міжнародні видання, «Millennium: Journal of International Studies», «International Studies Quarterly», вища освіта.

В сучасних умовах успішний розвиток національної системи вищої освіти неможливий без використання досвіду та новітніх розробок провідних фахівців світового рівня. Під впливом новітніх технологій світ стискається до меж віртуального середовища в якому спілкування та обмін думками відбувається он-лайн, тому ознайомлення з останніми розробками теоретичного чи практичного плану у тій чи іншій галузі, стає нагальною потребою.

Інтернаціоналізація вищої освіти – різноплановий процес елементами якого виступають: мобільність на рівні студентів, аспірантів та представників викладацького складу; створення спільних освітніх програм, формування нових освітніх міжнародних стандартів; розробка спільних дистанційних програм, дисциплін, курсів тощо; інституціональне партнерство на рівні інституцій та міжнародних організацій тощо. Отже, її основним завданням виступає створення єдиного освітнього простору в якому би могли комфортно відчувати себе представники різних країн. Важливим кроком для цього є формування міжнародного наукового середовища з окремих галузей знань, яке дозволяє науковцям і студентам з різних країн залучитися до розвитку наукового знання. Одним з елементів такого середовища є наукові видання.

«Millennium: Journal of International Studies» є реферативним некомерційним студентським журналом, який публікує статті з найактуальніших питань міжнародних відносин. Він більше схожий на форум для обговорення останніх досягнень у теорії міжнародних, який вітає інноваційні та критичні підходи. Не зважаючи на те, що він позиціонується як студентський журнал, в ньому можуть публікуватися молоді науковці та викладачі.

Журнал було засновано у 1971 році Лондонською школою економіки та політичних наук, виходить тричі на рік, є членом Комітету з етики публікацій (COPE) та всі його випуски доступні у мережі Інтернет. «Millennium: Journal of International Studies» приймає декілька видів рукописів: основні статті, статті дискусії, огляди статей або наукові нотатки, редакція вітає дискусії навколо опублікованих статей і дає можливість авторам та опонентам відстояти свою точку зору. Кожна публікація проходить анонімний процес рецензування з боку не менше двох рецензентів, протягом 4-6 тижнів. Отже, процес розгляду матеріалів досить швидкий і максимально об'єктивний.

«International Studies Quarterly» є провідним виданням Міжнародної асоціації дослідників (ISA). Представляючи 100 країн, ISA налічує понад 6500 членів у всьому світі та є найвідомішим науковим об'єднанням у галузі міжнародних відносин. Прагнучи створити спільноту вчених, що займаються міжнародними дослідженням, ISA складається з 6 географічних підрозділів ISA Регіони, 29 тематичних секцій та 4 груп, які надають можливість обмінюватися ідеями та дослідженнями з місцевими колегами та з конкретних предметних областей.

Журнал «International Studies Quarterly», було засновано у 2014 році у Джордтаунському університеті, видається чотири рази на рік видавництвом Oxford University Press. Прагне публікувати провідні розробки з теоретичних, емпіричних та нормативних питань у міжнародних відносинах, особлива увага приділяється процесам глобального розвитку. «International Studies Quarterly» публікує п'ять категорій рукописів: наукові статті, аналітичні записки, теоретичні зауваження, рецензії на опубліковані статті, спеціальні випуски. Редакція використовує подвійний сліпий експертний огляд для більшості редакційних рішень, кожен рукопис отримує не менше двох незалежних відгуків. Процес експертної оцінки займає до 2,5 місяців.

Таким чином, обидва видання сприяють внутрішньогалузевій комунікації науковців та студентів на міжнародному рівні, дозволяючи долучатися до новітніх розробок та брати участь в

обговоренні актуальних питань міжнародних відносин. Отже, втілюється одна з функцій інтернаціоналізації вищої освіти – створення міжнародного наукового середовища.

Список використаної літератури

1. Millennium: Journal of International Studies. URL: <http://www.lse.ac.uk/International-Relations/Journals/Millennium-Journal-of-International-Studies> (дата звернення: 25.03.2018).
2. International Studies Quarterly. URL: <https://academic.oup.com/isq> (дата звернення: 25.03.2018).

Y. Konstantinova

USE METHOD CONTENT ANALYSIS IN MODERN POLITIC INTERNATIONAL SCIENTIFIC ISSUES FROM INTERNATIONAL RELATIONSHIPS AS A GUIDELINES FOR HIGHER EDUCATION INTERNATIONALIZATIONAL RESEARCH

An overview of the international publications «Millennium: Journal of International Studies» and «International Studies Quarterly» is provided. Their role in the implementation of the process of internationalization in higher education is considered.

Keywords: international editions, «Millennium: Journal of International Studies», «International Studies Quarterly», higher education.

УДК 378.014.24

Коркішко О. Г.

АКАДЕМІЧНА МОБІЛЬНІСТЬ ЯК ФОРМА ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ ГАЛУЗІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У тезах зазначено, що популярність у наукових дослідженнях процесів інтернаціоналізації вищої освіти сприяє формуванню міжнародних стратегій розвитку, інтеркультурних програм на рівні будь-якого вищого навчального закладу. Вказано, що академічна мобільність – це інтеграційний процес у галузі освіти, що уможливує участь студентів та викладачів у різноманітних навчальних, науково-дослідницьких програмах, основною метою яких є підвищення якості освіти відповідно до міжнародних стандартів, розвиток міжкультурного обміну, підготовка кваліфікованих спеціалістів, конкурентоспроможність на ринку праці. Акцентовано на необхідності розвитку академічної мобільності як складової інтернаціоналізації вищої освіти.

Ключові слова: інтернаціоналізація, академічна мобільність, студенти, викладачі, вищий навчальний заклад.

У Стратегії реформування вищої освіти в Україні до 2020 року визначено, що одним із напрямків реформування вищої освіти є інтеграція у світовий освітній і науковий простір, метою реалізації якої є «реальне входження національної системи вищої освіти у світовий освітній і науковий простір через її інтернаціоналізацію» [1].

Загальновідомо, що інтернаціоналізація – це термін, який почали використовувати під час обговорення міжнародного виміру вищої освіти з 1980-их рр. і визначалася вона такою діяльністю, як навчання за кордоном, вивчення мов, інституційні угоди та краєзнавство.

Актуальність питань інтернаціоналізації вищої освіти зумовили появу значної кількості як українських (Н. Авшенюк, В. Андрущенко, М. Згуровський, О. Огієнко, А. Сбруєва та ін.), так й іноземних (Ф. Дж. Альтбах, Х. де Віт, Б. Кем, П. Скотт, У. Тайхлер, Р. Чао та ін.) наукових праць у цій царині. Проблему академічної мобільності як невід'ємної складової процесу інтернаціоналізації освіти, досліджували Р. Базилевич, Л. Базилевич, С. Вербицька, Л. Колісник, В. Луговий, Ж. Таланова та ін., акцентуючи увагу на взаємозв'язку якості освіти та академічної мобільності, аналізі сутності й основних проблем міжнародної академічної мобільності, напрямках її наукового дослідження за кордоном і в Україні тощо.

Зазначимо, що інтернаціоналізація у вищій освіті – це процес інтеграції освітньої, дослідницької та адміністративної діяльності вишу чи наукової установи з міжнародною складовою: індивідуальна мобільність (студентів, викладачів тощо); створення спільних міжнародних освітніх і дослідницьких програм; формування міжнародних освітніх стандартів із метою забезпечення якості освіти; інституційне партнерство, створення освітніх і дослідницьких консорціумів, об'єднань [2, с. 25]. За своїм змістом інтернаціоналізація освіти – це процес включення різних міжнародних аспектів в адміністративну, викладацьку та дослідницьку діяльність вишу, що сприяє структурним змінам на рівні кожної конкретної освітньої установи.

У Концепції віртуальної інтернаціоналізації вищої освіти України [3] зазначено, що процес інтернаціоналізації на рівні університету стосується: студентів (організація обмінних програм, академічної мобільності тощо); професорсько-викладацького складу (мобільність викладачів, стажування тощо); змістовного боку навчальних програм (нові програми та курси з урахуванням елементів міжкультурної комунікації, іноземні мови (як предмет вивчення та як мова-посередник під час читання курсів), дистанційне навчання, використання нових інформаційних і педагогічних технологій у навчальному процесі); питань акредитації, визнання та оцінки (визнання документів про освіту, використання системи ECTS, видача «подвійних» дипломів, міжнародні рейтинги університетів тощо);

питань керівництва та управління вишем (адміністрування, міжнародні відділи, співробітництво та проекти тощо).

Отже, інтернаціоналізація вищої освіти включає в себе різні заходи міжнародного масштабу, що здійснюються університетами. Характер цієї діяльності здебільшого залежить від вишу, країни та культур, яку сучасні дослідники Б. Кем, У. Тайхлер класифікували як: мобільність студентів і викладачів; взаємний вплив систем вищої освіти; інтернаціоналізація сутності викладання, навчання та досліджень; інституційні стратегії інтернаціоналізації; обмін досвідом; співпраця та конкуренція; національні та наднаціональні політики щодо міжнародного аспекту вищої освіти [1].

Заслугує на увагу дослідження А. Улановської щодо інтернаціоналізації вищої освіти як розвитку транскордонної академічної чи професійної мобільності суб'єктів навчальної, наукової або управлінської діяльності вишів, розвиток міжнародної вищої освіти [5].

Зауважимо, що інтернаціоналізація вищої освіти є багатоаспектним процесом, основними вимірами якого, на думку А. Сбруєвої, є такі: глобальний – розвиток транскордонної академічної чи професійної мобільності суб'єктів навчальної, наукової або управлінської діяльності вишів, розвиток міжнародної вищої освіти; регіональний – регіоналізація вищої освіти; національний (національні стратегії розвитку мобільності) – досягнення взаєморозуміння, кваліфікована міграція, нарощування інтелектуального потенціалу; міжінституційний – співробітництво з академічним товариством інших країн, інституційна та програмна мобільність; інституційний – надання міжнародного та інтеркультурного виміру змісту освіти, викладання та науковим дослідженням (зовнішня та внутрішня мобільність студентів, викладачів тощо); індивідуальний – індивідуальна академічна та професійна мобільність, формування інтернаціональної особистості громадянина світу [6].

Важливим для законодавчого закріплення та подальшого врегулювання процесу інтернаціоналізації української вищої освіти є постанова Кабінету Міністрів України від 12.08.2015 р. «Положення про порядок реалізації права на академічну мобільність». Ключовими аспектами положення є надання права на участь у програмах академічної мобільності всім учасникам освітнього процесу; чітке визначення видів і форм академічної мобільності (навчання за програмами академічної мобільності, спільними освітніми програмами; мовні та наукові стажування; навчальна (дослідницька, виробнича) практика; участь у конференціях, семінарах тощо); закріплення принципу перезарахування кредитів на основі ECTS; збереження місця навчання та стипендії для студентів та місця роботи для працівників ЗВО, котрі беруть участь у програмах академічної мобільності.

Отже, академічна мобільність у цілому – це інтеграційний процес у галузі освіти, що уможливорює участь студентів та викладачів у різноманітних навчальних, науково-дослідницьких програмах. Основною метою таких програм є підвищення якості освіти відповідно до міжнародних стандартів, розвиток міжкультурного обміну, підготовка кваліфікованих спеціалістів, конкурентоспроможність на внутрішньому та міжнародному ринку праці. Участь у програмах академічної мобільності уможливорює отримання якісної європейської освіти, розширення світогляду, набуття нових унікальних професійних навичок, випробовування себе в іншій системі організації вищої освіти; одержання додаткових знань у суміжних галузях; користування сучасним технічним оснащенням у лабораторіях і наукових центрах для розв'язання поставлених завдань; удосконалення рівня володіння іноземною мовою; одержання диплома зарубіжного університету; набуття професійного досвіду; ознайомлення із зарубіжною культурою, історією, системою освіти, вивчення звичаїв країни; можливість знайти нових друзів і здобути безцінний досвід; відчувати себе повноцінним громадянином Європи.

На жаль, системі вищої освіти України є низка проблем, які перешкоджають підвищенню мобільності студентів і викладачів: фінансові (відсутність коштів для її реалізації – поїздки за кордон українське студентство здійснює коштом батьків, спонсорів, закордонних благодійних фондів тощо); мовні (низький рівень знання іноземних мов, через слабку підготовку в середній та вищій школі); організаційні (недостатній рівень організації академічних обмінів); нормативно-правові (недостатність нормативно-правової бази для здійснення різних форм академічної мобільності, відсутність спеціальних методів і механізмів академічного обміну) тощо. Розв'язанню цих проблем здебільшого сприяють міжнародні освітні проекти, метою яких є: підвищення якості та ефективності навчання, гарантування визнання дипломів й обмін інформацією.

Зауважимо, що розвиток академічної мобільності уможливорює прискорення інтеграції країни до Європейського освітнього простору, удосконалення освітніх технологій, вихід якості української освіти на світовий рівень, інноваційний розвиток університетської науки та інтеграцію її з виробництвом, надходження коштів від іноземних партнерів, які можна інвестувати в розвиток вітчизняної системи освіти, а також покращити якість трудових ресурсів країни та можливості працевлаштування українців тощо.

Отже, академічна мобільність як найбільш розвинена форма інтернаціоналізації освіти є одним із передових напрямків міжнародної діяльності, що відкриває молоді виняткові можливості для отримання елітної освіти, сприяє інтеграції індивіда в міжнародну академічну спільноту в межах глобального освітнього простору, забезпечує доступ до освітніх здобутків провідних країн світу, сприяє розвитку інтеркультурних компетентностей та збільшує шанси на професійну самореалізацію, організованому впровадженню механізму студентського обміну та участі в програмах подвійних дипломів,

індивідуальних грантів тощо. Розвиваючи мобільність, ЗВО беруть участь у процесах інтернаціоналізації та глобалізації, розвивають процес підготовки фахівців, висококваліфікованих спеціалістів; підтримують соціальні, економічні, культурні, політичні взаємовідносини та зв'язки з іншими країнами.

Список використаної літератури

1. Проект Стратегії реформування вищої освіти в Україні до 2020 року. URL: http://old.mon.gov.ua/img/zstored/files/HE%20Reforms%20Strategy%2011_11_2014.pdf (дата звернення: 15.02.2018).
2. Національний освітній глосарій: вища освіта / авт.-уклад.: В. М. Захарченко та ін.; за ред. В. Г. Кременя. Київ, 2014. 100 с.
3. Концепція віртуальної інтернаціоналізації вищої освіти України: Проект ТЕМПІС «Е-інтернаціоналізація для навчання у співпраці». URL: http://eicl.kharkiv.edu/upload/E-internationalization%20concept_Ukraine.pdf (дата звернення: 19.02.2018).
4. Kehm B., Teichler U. Research on Internationalisation in Higher Education. *Journal of Studies in International Education*. 2007. Vol. 11. № 3/4. P. 260–273.
5. Улановська А. С. Організаційно-педагогічні засади діяльності європейського студентського союзу як суб'єкта Болонського процесу: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Суми, 2017. 298 с.
6. Сбруєва А. Інтернаціоналізація вищої освіти: пріоритети комплексної стратегії Європейського союзу. *Вища освіта України*. 2013. № 3. С. 89–95.

О. Korkishko

ACADEMIC MOBILITY AS A FORM OF INTERNALIZATION OF SPHERE OF HIGHER EDUCATION

The theses indicate that popularity in scientific researches of the processes of internationalization of higher education promotes forming of international development strategies, intercultural programs at the level of any higher educational institution. It is pointed out that academic mobility is an integration process in the sphere of education, which enables students and lecturers to participate in various educational, scientific-research programs which main objective is to improve the quality of education in accordance with the international standards, the development of intercultural exchange, training of skilled specialists, and competitiveness at the labour market. The emphasis is on the need to develop academic mobility as a part of internationalization of higher education.

Keywords: internationalization, academic mobility, students, lecturers, higher educational institution.

УДК 378.091.12:[005.963:811.112.2](477:4)

Коченко О. П.

МІЖНАРОДНА ОСВІТНЯ ПРОГРАМА «ЗЕЛЕНИЙ ДИПЛОМ» ЯК ШЛЯХ ДО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ ВИКЛАДАЧІВ В УМОВАХ ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ

У тезах розглядаються мета та структура міжнародного освітнього курсу «Зелений диплом». Відзначаються базові теми для вивчення з метою фахової підготовки викладачів німецької мови як іноземної, передумови для подання заявки на участь в освітній програмі, а також умови, виконання яких необхідне для одержання сертифікату «Зелений диплом». Розглядається роль даної освітньої програми в інтернаціоналізації підготовки фахівців у галузі викладання іноземних мов.

Ключові слова: післядипломна освіта, безперервне навчання, підвищення кваліфікації, методика навчання іноземних мов, міжнародна освітня програма.

Інтеграція у міжнародний освітній та науковий простір є однією з основних засад державної політики України у сфері освіти. У зв'язку з цим зростає роль міжнародних освітніх програм з фахової підготовки викладачів іноземних мов, що спираються на Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти та сучасні комунікативні методики викладання іноземних мов. Принцип безперервного навчання лежить в основі підвищення кваліфікації викладачів у відповідності до міжнародних стандартів.

Представництва Гете-інституту в Україні, Росії, Білорусі, Грузії, Узбекистані та Казахстані пропонують для мотивованих вчителів німецької мови курс підготовки до базового кваліфікаційного рівня викладача німецької мови як іноземної. Під час навчання викладачі знайомляться з сучасними дидактичними методиками викладання іноземної мови. Освітній курс складається з теоретичних та практичних модулів. Навчання триває двадцять чотири місяці. Обов'язковою умовою при цьому є робота викладачем німецької мови в Центрі вивчення німецької мови (партнер Гете-інституту) протягом цього часу. Подавати заявку на участь в освітній програмі можна, якщо виконуються такі умови: відмінне володіння німецькою мовою (на рівні C1 згідно Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти), повна вища освіта у сфері вивчення німецької як іноземної або германістики, включаючи фахово-дидактичні компоненти, а також педагогічний досвід у сфері викладання німецької як іноземної [1].

Учасникам освітнього курсу надається можливість поглибити знання та компетенції під час участі в міжнародних семінарах регіону Східна Європа-Центральна Азія та у семінарі з країнознавства німецькомовних країн у Німеччині.

Викладач, який бере участь у курсі навчання «Зелений диплом», регулярно відвідує заняття своїх колег з Центру вивчення німецької мови (партнера Гете-інституту), вивчає та аналізує їхні підходи, досвід, методики викладання. Також викладач постійно досліджує та аналізує проведені ним заняття, проводить ґрунтовну рефлексію власних педагогічних підходів до викладання, робить висновки з практичного застосування нових вивчених ним методик, вдосконалює взаємодію з учнями, що призводить до покращення якості викладання та результативності навчання.

Однією з основних складових даного освітнього курсу є самостійне опанування п'ятьох модулів навчальної програми «Вчимося навчати німецької». Учасники навчаються як індивідуально, так і в групах під наглядом досвідчених керівників-педагогів. При цьому використовується онлайн-платформа «Moodle», що об'єднує педагогів та учнів у надійну, безпечну та інтегровану систему для створення персоналізованого навчального середовища. Дана навчальна платформа надає можливості для отримання практичних навичок та засвоєння їх теоретичних основ, для обміну досвідом з колегами, розвитку творчого підходу, поширення власних ідей, спільного вироблення нових педагогічних практик. Також вона сприяє розвитку навичок командної роботи та дозволяє одержати зворотній зв'язок, відгуки про виконану роботу.

«Вчимося навчати німецької» (Deutsch Lehren Lernen) – це нова програма, запропонована Гете-інститутом, спрямована на підвищення кваліфікації вчителів та викладачів німецької мови. Вона базується на сучасних досягненнях у галузі вивчення німецької мови як іноземної та впроваджує інноваційний підхід до підвищення кваліфікації – дослідження через діяльність. Освітній курс «Вчимося навчати німецької» враховує вимоги до програм з підвищення кваліфікації вчителів та відповідає міжнародним стандартам якості у зазначеній галузі.

Дана програма пропонує завдання з систематичного спостереження та аналізу навчальної діяльності на основі відеозаписів практичних занять з іноземної мови у різноманітних країнах трьох континентів. Відеоматеріали слугують основою для розуміння заняття та вдосконалення власних професійних навичок шляхом критичного аналізу педагогічних та дидактичних концепцій. За допомогою відеофрагментів уроків та проектів практичних досліджень вчителі отримують змогу актуалізувати наявні компетенції та здобути нові знання безпосередньо у власній викладацькій практиці. Тему кожного навчального модуля завершує проект практичного дослідження, під час проведення якого учасник аналізує заняття у визначеному індивідуально аспекті. Метою проекту практичного дослідження є впровадження та аналіз набутих теоретичних знань на практиці [1, с. 127].

Під час виконання програми навчання та підвищення кваліфікації «Зелений диплом» потрібно опанувати п'ять базових модулів, основою для яких є наступні теми: вивчення німецької мови як іноземної, комунікативні та практично орієнтовані завдання на занятті, навчальні матеріали та мультимедійні засоби, навчальні програми та планування заняття. Традиційні теми, такі як граматики, лексика, фонетика інтегруються у компетентісно та практично орієнтовану концепцію викладання. Вивчення модулів відбувається в кооперації з іншими учасниками на навчальній онлайн-платформі Гете-інституту. Опанування кожного модуля триває приблизно три місяці, відбувається в онлайн-режимі та складає 80 академічних годин.

Для отримання сертифікату «Зелений диплом» необхідне виконання таких умов: успішне складання іспитів з модулів програми «Вчимося навчати німецької», від двох до трьох виконаних проектів практичних досліджень, що отримали відповідні позитивні відгуки керівників модулів, навчання в школі екзаменаторів рівнів A1-C1 та одержання відповідних сертифікатів, а також активна участь у міжнародних семінарах. Щонайпізніше через дванадцять місяців після завершення навчання усі випускники повинні успішно скласти іспит на Гете-сертифікат C2 (Великий німецький мовний диплом). Після успішного завершення навчання учасники отримують сертифікат «Зелений диплом» Гете-інституту, який визнається Гете-інститутами в усьому світі як свідоцтво про навчання викладачів німецької мови як іноземної [1].

Таким чином, освітня програма «Зелений диплом» запроваджує єдині стандарти викладання німецької мови як іноземної відповідно до Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти. Вона сприяє плідній співпраці та обміну досвідом між викладачами різних навчальних закладів та країн, а також забезпечує інтеграцію фахової підготовки викладачів німецької мови як іноземної у сучасний міжнародний контекст.

Список використаної літератури

1. Ende K., Grotjahn R., Kleppin K., Mohr I. Curriculare Vorgaben und Unterrichtsplanung. Stuttgart, 2017. 152 S.
2. Das Grüne Diplom. URL: www.goethe.de/ins/ua/de/spr/unt/for/gia/dgd.html (дата звернення: 25.03.2018).

O. Kochenko

THE INTERNATIONAL EDUCATIONAL PROGRAM «THE GREEN DIPLOMA» AS ONE OF THE PROFESSIONAL DEVELOPMENT COURSES IN METHODOLOGY AND DIDACTICS

The article examines the aim and structure of the international educational course «The green diploma», the basic themes of the professional development course, the requirements for the application and for the successful completion of this advanced training option. We assume that this international educational program contributes to the professional development of the German teachers in Ukraine in accordance with international standards.

Keywords: postgraduate education, lifelong learning, training, method of teaching a foreign language, international educational program.

УДК 371.014.25-004.247(477:4)

Лабєцька Ю.Б.

АКАДЕМІЧНА МОБІЛЬНІСТЬ УКРАЇНСЬКИХ СТУДЕНТІВ У ЄВРОПЕЙСЬКОМУ КОНТЕКСТІ

У тезах розглядаються статистичні дані, що містяться у звіті міжнародного дослідницького проекту EUROSTUDENT за 2012-2015 рік, відносно різних показників академічної мобільності українських студентів порівняно з даними від інших європейських країн. Порівняльний аналіз засвідчує низький рівень академічної мобільності студентів в Україні в контексті європейської академічної мобільності за багатьма позиціями та необхідність її стимулювання низкою державних заходів.

Ключові слова: академічна мобільності студентів, європейський досвід, порівняльний аналіз.

На реалізацію міжнародної академічної мобільності студентів орієнтована європейська політика щодо вищої освіти. Про це свідчить прийнята в 2012 році в ході Міністерської конференції в Бухаресті Стратегія 2020 щодо мобільності в європейському просторі вищої освіти [1]. Україна на шляху до євроінтеграції не лишається осторонь процесів інтернаціоналізації освіти, створюючи відповідну нормативно-правову базу. Затверджене постановою Кабінету Міністрів України від 12 серпня 2015 р. Положення про порядок реалізації права на академічну мобільність [2] декларує право на участь у програмах академічної мобільності усіх учасників освітнього процесу; чітко визначає види та форми академічної мобільності; закріплює механізм перезарахування отриманих кредитів на основі Європейської кредитно-трансферної системи (ЄКТС), зокрема шляхом порівняння змісту навчальних програм, а не назв курсів; гарантує збереження місця навчання та стипендії для студентів.

Попри позитивні зрушення, рівень академічної мобільності українських студентів наразі є досить низьким порівняно з іншими країнами Європи. Порівняльні дослідження академічної мобільності студентів у різних європейських країнах засвідчують певні спільні риси щодо мотивації, галузі наук, що вивчаються, гендерної складової тощо. Проте є низка обставин, що вказують на те, що українські студенти отримують значно менше можливостей академічної мобільності, ніж студенти більшості європейських країн. З цього приводу дуже корисно вивчати досвід міжнародної студентської мобільності інших країн, щоб вибудовувати зважену вітчизняну освітню політику на шляху до створення власного освітнього простору як ефективного способу підготовки до рівноправної конкуренції українських ЗВО з європейськими.

Дослідницький проект EUROSTUDENT спрямований на вивчення соціальних та економічних аспектів вищої освіти в Європі, умов життя студентів різних країн, а також міжнародної академічної мобільності студентів. Звіт організаторів проекту EUROSTUDENT за 2012-2015 рік охоплює статистичні дані з 30 європейських країн [3]. Аналіз показав, що кількість студентів, які виїжджають за кордон з метою набуття досвіду навчання, істотно відрізняється в різних країнах. Частка студентів, які здійснили навчання, стажування, мовний курс або отримали інший досвід навчання за кордоном, становить від 5% до 39% у різних європейських країнах. При тому, що Україна посідає одне з останніх місць за долею участі студентів у програмах міжнародної мобільності, велика кількість українських студентів, які планують поїхати за кордон під час навчання, свідчить про високий потенціал нашої країни для подальшого збільшення рівня зарубіжної участі.

Порівняльний аналіз також продемонстрував, що доступ до міжнародної мобільності студентів є соціально вибіркоким. Закономірним є той факт, що частка студентів, які тимчасово навчаються за кордоном, вища серед студентів з вищою освітою, ніж у студентів без вищої освіти. Проте, ця закономірність не спостерігається в Україні.

Кількісні показники зарахувань до іноземних ЗВО також різняться залежно від сфери наук, що вивчаються. Можна стверджувати, що розбіжності між сферами наук, що вивчаються, відбиваються на внутрішній мотивації студентів щодо необхідності отримання міжнародного досвіду для подальшого успіху в кар'єрі. Аналіз показав, що майже в усіх європейських країнах дуже мало студентів, які навчаючись на педагога, стають учасниками програм міжнародної мобільності [3, с. 194]. У цьому відношенні ситуація з українськими студентами педагогічних

спеціальностей є позитивною, тому що вони дещо частіше, ніж представники інших галузей знань долучалися до програм міжнародної мобільності.

На сьогоднішній день подальше розширення міжнародних показників мобільності ускладнюється низкою перешкод. У цьому відношенні стає показовим зіставний аналіз ситуації з міжнародною мобільністю в різних країнах: найважливішим з аналізованих перешкод на шляху до навчання за кордоном на думку 63% опитаних студентів є додаткове фінансове навантаження. Серед інших перешкод міжнародній мобільності студенти назвали відділення від партнера, дітей та друзів (47%), слабкі знання іноземної мови (29%), очікувані проблеми з визнанням зарубіжних кредитів та брак відповідної інформації від національного навчального закладу (22%) [3, с. 205]. Українські студенти виявили середній рівень стурбованості зазначеними проблемами [3, с. 197].

Великі розбіжності між країнами також можна спостерігати щодо організації, фінансування та визнання періодів навчання студентів за кордоном. Що стосується організації зарубіжних навчальних програм, то, як показують статистичні дані, програми ЄС є такими, що обираються найчастіше. Через дуже малі кількісні показники дані від України не включено до порівняльної таблиці Звіту [3, с. 198]. Відповідно, основними джерелами фінансування періодів навчання за кордоном стали публічні фінанси, кошти батьків, сім'ї чи партнера. Українські студенти майже на всі поїздки за кордон використовують кошти своїх батьків, спонсорів, закордонних благодійних фондів тощо. Закордонне навчання і стажування за рахунок ЗВО або держави становить менше 10 % [4].

Ситуація з визнанням результатів навчання (кредитів), отриманих протягом періоду навчання за кордоном, здається схожою в більшості країн Європи. У 19 із 26 країн, що порівнювалися, результати навчання за кордоном більше ніж у 70% студентів були повністю або частково визнані після повернення. В Україні показник повністю визнаних результатів навчання за кордоном є одним з найнижчих у Європі – лише 26% [3, с. 201]. Цілком очевидно, що в українській системі вищої освіти процедури визнання результатів навчання за кордоном, а також відповідне інформування студентської спільноти терміново потребують оптимізації.

Нарешті, в дослідженні EUROSTUDENT була вивчена частка студентів, яким дисципліни національних програм навчання викладаються іноземними мовами. Такі дані дають змогу оцінити рівень інтернаціоналізації вдома. Частка студентів, які вивчають дисципліни національної програми навчання іноземною мовою (як правило, англійською), коливається від більш ніж 20% до менш ніж 5%, зокрема, в Україні. Порівняльний аналіз свідчить про те, що, як правило, країни, в яких ця частка є високою / низькою, також є тими, в яких міжнародний рівень мобільності студентів, як правило, високий / низький. Це можна сприймати як підтримку аргументу, що інтернаціоналізація вдома може бути не лише альтернативою фізичній мобільності, а й підготовкою до подальшої фізичної мобільності, оскільки це може залучити студентів з-за кордону і таким чином дозволити студентам усередині країни навчатися в умовах культурного розмаїття від початку навчання [3, с. 205].

Отже, позиції українського студентства в контексті європейської академічної мобільності свідчать про необхідність стимулювання академічної мобільності студентів в Україні. Цьому можуть сприяти такі заходи: вивчення світового досвіду; поширення у ЗВО інформації про можливості студентської мобільності, конкурси, міжнародні програми та про можливості співпраці з вищими навчальними закладами-партнерами України й зарубіжжя; організація презентацій міжнародних грантових, стипендіальних програм, програм подвійного дипломування, програм обміну та інших заходів, спрямованих на оптимізацію та розширення академічної мобільності студентів; розробка, адміністрування та координація навчальних планів і програм у межах програм мобільності студентів, укладених із вищими навчальними закладами-партнерами (внутрішня та зовнішня мобільність, передусім у межах міжнародних програм Erasmus+, Tempus, стипендіальних програм, програм подвійного дипломування та програм обміну); стимулювання створення національних освітніх програм з англійською мовою викладання; поглиблення співпраці з міжнародними фондами, проектами, програмами.

Список використаної літератури

1. Про затвердження Положення про порядок реалізації права на академічну мобільність: Постанова Кабінету Міністрів України від 12.08.2015 Р. № 579. URL: <http://www.kmu.gov.ua/control/uk/cardnpd?docid=248409199> (дата звернення: 25.03.2018).
2. EHEA Ministerial Conference Documents. URL: <http://bologna-bucharest2012.ehea.info/background-documents.html> (дата звернення: 25.03.2018).
3. Social and economic conditions of student life in Europe. EUROSTUDENT V 2012-2015. Synopsis of indicators. URL: http://www.eurostudent.eu/download_files/documents/EVSynopsisofIndicators.pdf (дата звернення: 25.03.2018).
4. Національний звіт України про впровадження положень Болонського процесу. URL: <http://www.idn.polynet.lviv.ua> (дата звернення: 25.03.2018).

Y. Labetska

ACADEMIC MOBILITY OF UKRAINIAN STUDENTS IN THE EUROPEAN CONTEXT

The article reviews the statistical data on different academic mobility indicators of Ukrainian students, contained in the report of the international research project EUROSTUDENT of 2012-2015, and compares them to the data from other European countries. A comparative analysis reveals a low academic mobility level of Ukrainian students in the context of European academic mobility in numerous aspects. It also highlights the need to initiate state-level measures aimed at improving the situation.

Keywords: academic mobility of students, European experience, comparative analysis.

УДК 378.014,25:005,336,3(477+4)(043.2)

Лиман І. І., Константінова В. М.

«СИСТЕМА ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТИ В УКРАЇНІ: РОЗВИТОК НА ОСНОВІ ЄВРОПЕЙСЬКИХ СТАНДАРТІВ ТА РЕКОМЕНДАЦІЙ»: ПРОЕКТ ПРОГРАМИ ЄС ЕРАЗМУС+

У тезах викладаються сутність, зміст і проміжні результати проекту з національним рівнем впровадження результатів «Система забезпечення якості освіти в Україні: розвиток на основі європейських стандартів та рекомендацій» (QUAERE). Проект відноситься до інструменту «Співпраця задля інновацій та обміну кращими практиками» програми ЕРАЗМУС+, со-фінансується ЄС і належить до пріоритетного напрямку «Розвиток потенціалу вищої освіти».

Ключові слова: забезпечення якості освіти. ЕРАЗМУС+

«Система забезпечення якості освіти в Україні: розвиток на основі європейських стандартів та рекомендацій» (QUAERE) є грантовим проектом з національним рівнем впровадження результатів. Проект відноситься до інструменту «Співпраця задля інновацій та обміну кращими практиками» програми ЕРАЗМУС+ і належить до пріоритетного напрямку «Розвиток потенціалу вищої освіти». Реалізація проекту «Система забезпечення якості освіти в Україні: розвиток на основі європейських стандартів та рекомендацій» передбачає розробку інструментів для сталого функціонування систем внутрішнього та зовнішнього забезпечення якості, розвиток потенціалу ЗВО та установ національного рівня через підвищення кваліфікації співробітників щодо впровадження інструментів забезпечення якості, розбудову організаційної інфраструктури на різних рівнях, стимулювання більш широкого залучення студентів до процесів самоаналізу у ЗВО, впровадження механізму самоаналізу як невід'ємного компоненту функціонування університетів. Координатором проекту є Маріуш Мазуркевич (Вроцлавський університет науки і технологій, Польща). У проекті беруть участь Сумський державний університет, Хмельницький національний університет, Львівський національний університет імені Івана Франка, Бердянський державний педагогічний університет, Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Чернівецький національний університет, Одеський національний університет, а також провідні університети Польщі, Німеччини, Нідерландів, Греції, Литви, а також Німецьке незалежне агентство зовнішньої оцінки та акредитації (ASIIN), Центральна- та Східноєвропейська мережа агентств забезпечення якості (CEENQA), Державна освітня установа «Навчально-методичний центр з питань якості освіти», Українська асоціація студентського самоврядування та Міністерство освіти і науки України.

Хроніка діяльності консорціуму проекту викладається в бюлетенях «Quality Assurance System in Ukraine: Development on the Base of ENQA Standards and Guidelines» [1-3], підготовкою якого опікується команда Бердянського державного педагогічного університету.

Список використаної літератури

1. Quality Assurance System in Ukraine: Development on the Base of ENQA Standards and Guidelines. Bulletin 1. Berdyansk, 2016, 66 p.
2. Quality Assurance System in Ukraine: Development on the Base of ENQA Standards and Guidelines. Bulletin 2. Berdyansk, 2017, 30 p.
3. Quality Assurance System in Ukraine: Development on the Base of ENQA Standards and Guidelines. Bulletin 3. Berdyansk, 2018, 24 p.

I. Lyman, V. Konstantinova

“QUALITY ASSURANCE SYSTEM IN UKRAINE: DEVELOPMENT ON THE BASE OF ENQA STANDARDS AND GUIDELINES”: PROJECT OF ERASMUS+ PROGRAMME

The project “Quality Assurance System in Ukraine: Development on the Base of ENQA Standards and Guidelines” (QUAERE) is supported by ERASMUS+ Programme (Key Action 2 – Capacity building in the Field of Higher Education). QUAERE is aimed at contribution to current reform of Ukrainian system of QA in higher education. The team of the project consists of 13 universities from Ukraine, Poland, Germany, Lithuania, Greece, the Netherlands, as well as the German independent agency for external evaluation and accreditation (ASIIN), Central and Eastern European Network of Quality Assurance Agencies in Higher Education (CEENQA), Ministry of Education and Science of Ukraine, Educational and Methodical Centre on QA and Ukrainian Association of Student Self-Government. The consortium plans to solve the following problems and needs that are crucial for the partner country both at national and institutional levels: need in

tools ensuring effective functioning of internal and external QA systems; need in capacity building of HEIs and national QA body through training of staff to use QA tools, establishment of organizational QA infrastructure and piloting internal and external QA models; low level of student involvement in university self-assessment processes; need to make the self-assessment mechanism an integral part of university functioning.

Keywords: Quality Assurance System, ERASMUS+

УДК 378: 811.111'25

Максименко Л. О.

АКАДЕМІЧНА МОБІЛЬНІСТЬ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО ПЕРЕКЛАДАЧА

У тезах наведено результати аналізу сучасних підходів до формування полікультурної компетентності майбутніх перекладачів. Розглядається роль академічної мобільності у формуванні полікультурної компетентності студентів, інтернаціоналізація змісту вищої освіти та способи її забезпечення на прикладі проектів, реалізованих в університетах Європи. З'ясовано, що студентський обмін є потужним засобом розвитку загальноєвропейського ринку фахівців і кваліфікованих працівників у сфері перекладу, а програми студентської та викладацької мобільності розвиваються з метою стимулювання інтернаціоналізації освіти, тобто впровадження змін у навчальні плани і програми вищих навчальних закладів в цілому, і окремих факультетів, що встановили партнерські стосунки і активно співпрацюють.

Ключові слова: академічна мобільність, полікультурна компетентність, професійна підготовка перекладачів.

Реалії сьогодення потребують уваги до підготовки фахівців, озброєних полікультурною компетентністю, що стає першочерговим завданням вищих навчальних закладів. Стрімкий розвиток міжнародних відносин зумовлює високий попит на перекладацькі послуги, а тому дедалі більше зростають вимоги до професійної компетентності перекладачів. Навчання у закладі вищої освіти має бути спрямованим на оволодіння студентами професійною компетентністю, важливою складовою якої є полікультурна освіта. Остання охоплює перспективу міжкультурних стосунків, свідомі знання власної культури, певні системи поглядів на створення культурних контрастів, здатність аналізувати взаємодію, прогнозувати непорозуміння і адаптивну поведінку [1, с. 149].

Сучасні університети покликані готувати перекладачів, здатних успішно функціонувати в умовах глобалізованого полікультурного суспільства. Тому зміст вищої освіти має відповідати вимогам глобального ринку праці. Це, в свою чергу, передбачає здобуття студентами інтернаціональних знань. Реалізація цих завдань потребує відповідної підготовки. Полікультурна компетентність перекладача – це синтез умінь і навичок міжкультурної взаємодії та особистісних якостей перекладача, що дозволяють йому якісно вирішувати професійні завдання в умовах полікультурного суспільства [2, с. 5].

Професійна компетентність перекладача вимагає володіння не лише вузькими спеціальними професійними знаннями, а також знаннями про матеріальні і духовні надбання культур, з носіями яких він буде взаємодіяти. Якісний переклад іноземною мовою без глибокого знання культурної спадщини не можливий. Майбутнім перекладачам необхідно набути знань, які накопичувалися та передавалися від покоління до покоління та включають духовні цінності, релігію, звичаї, усі види мистецтва, науку, освіту тощо.

Аналіз існуючих сучасних підходів до формування полікультурної компетентності перекладачів в університетах Європи надає можливість прослідкувати тенденцію до універсалізації професійної перекладацької освіти, що виявляється у тісному співробітництві шкіл різних країн, узгодженні програм і підходів до лінгвістичної, теоретичної і спеціальної підготовки, у реалізації спільних проектів з утворення термінологічних Інтернет ресурсів, довготривалому обміні студентами. Уніфікація вимог дозволяє враховувати рейтинги студентів, отримані під час стажування в інших школах. Заохочується проходження студентами активної практики за кордоном: участь у волонтерських програмах у якості перекладачів, короткотривала робота перекладачами у державних установах, інституціях ООН та Європейського Союзу. Можливості для проходження активної практики студентами, які готуються стати перекладачами у галузі медицини, надає організація Червоного Хреста, а у галузі юриспруденції – Асоціація перекладачів [3]. Найбільш популярними й ефективними є міжнародні програми обміну; міжнародні програми наукової й академічної мобільності.

Розвиток полікультурної освіти в Україні не є таким стрімким у порівнянні із провідними зарубіжними країнами, оскільки в нашій країні полікультурна освіта набула великого значення лише наприкінці ХХ – на початку ХХІ ст. Зокрема, відповідно до положень про інтеграцію української системи освіти до Болонського процесу, мають бути створені можливості для мобільності студентів: виїзд певного числа студентів для навчання за кордон. Студентський обмін розглядається як потужний засіб розвитку загальноєвропейського ринку фахівців і кваліфікованих працівників. Програми студентської та викладацької мобільності розвиваються з метою стимулювання

інтернаціоналізації освіти, тобто впровадження змін у навчальні плани і програми як закладів вищої освіти в цілому, так і окремих факультетів, що встановили партнерські стосунки і активно співпрацюють у цьому напрямку.

Прикладом міжнародних програм є Темпус / Еразмус+. Ця програма заснована в 1990 році з метою максимально збалансованого співробітництва та вдосконалення систем вищої освіти в державах-членах ЄС і країнах-партнерах і підтримує мобільність закладів вищої освіти як з країн Європейського Союзу, так і за його межами. Темпус підтримує модернізацію системи вищої освіти та створює простір для співпраці в країнах-партнерах ЄС через університетські проекти. Також програма спрямована на добровільне наближення систем вищої освіти в країнах-партнерах до здобутків розвитку вищої освіти в державах-членах ЄС. Вона ґрунтується на усвідомленні важливої ролі закладів вищої освіти в процесі соціального, економічного та культурного розвитку, які є джерелами спеціальних знань, людських ресурсів і центрами підготовки нової генерації фахівців. Проекти програми Темпус користуються попитом серед вищих навчальних закладів України [4].

Започатковані Євросоюзом програми мобільності є орієнтиром, і водночас викликом для України, особливо зважаючи на те, що реальна мобільність освіти набуває великого значення. Приєднання України до міжнародних освітніх проектів та програм значно спростило б та допомогло нашій країні у процесі євроінтеграції, а також, безумовно, вирішило б низку важливих питань у професійній підготовці майбутніх перекладачів, зокрема: створення умов для поступового переходу до принципів та стандартів Болонського процесу; зміцнення позицій на світовому та національному ринках навчальних послуг; забезпечення доступу до інформаційних джерел інших країн у галузі організації навчальної, дослідницької роботи; встановлення ефективних взаємозв'язків із бізнесом у сфері перекладацьких послуг та його ефективне використання в повсякденній практиці; залучення університетів до міжнародних навчальних і науково-дослідницьких проектів.

Отже, академічна мобільність є важливим елементом у підготовці перекладачів в умовах сучасного світу і включає в себе виховання поваги і толерантності щодо інших культур, суспільну взаємодію тощо. Доцільно зазначити, що наслідком запровадження програм мобільності є формування і розвиток полікультурної компетентності, що сприятиме збільшенню наполегливості, зростанню мотивації і навчальної успішності, розвитку цивільної відповідальності і людських відносин, особистісному розвитку, і, відповідно, – успішному маневруванню у професійній сфері.

Список використаної літератури

1. Bennett J. M., Bennett M. J. Developing intercultural sensitivity: An integrative approach to global and domestic diversity. *Handbook of intercultural training* / ed. by D. Landis. CA: Sage, 2004. P. 147–165.
2. Шупта О. Зміст та структура полікультурної компетентності майбутніх перекладачів. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: педагогіка*. 2016. Вип. 6. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadped_2016_6_15 (дата звернення: 23.03.2018).
3. Ulrych M. Real-World Criteria in Translation Pedagogy. *Teaching Translation and Interpreting* 3 / eds. C. Dollerup, V. Appel. Amsterdam ; Philadelphia, 1996. Vol. 16. P. 251–259.
4. Сайт національного Темпус-офісу в Україні. URL: <https://www.tempus.org.ua/> (дата звернення: 23.03.2018).

L. Maksimenko

ACADEMIC MOBILITY IN FUTURE TRANSLATOR PROFESSIONAL TRAINING

The theses present the results of the analysis of modern approaches to the formation of future translators' multicultural competence. The role of academic mobility in the formation of students' multicultural competence, the internationalization of the content of higher education and the ways of providing it on the example of projects implemented in universities of Europe are considered. It has been found that student exchange is a powerful tool for the development of a pan-European market of professionals and skilled translators, and student and teacher mobility programs are being developed to stimulate the internationalization of education, that is, the introduction of changes in curricula and programs of higher education institutions in general, as well as individual faculties that have established partnerships and actively collaborate.

Keywords: academic mobility, multicultural competence, professional training of translators.

УДК 37.015.3:00532

Матвіяс О. В., Базиляк Н. О., Тістик М. О.

МОБІЛЬНІСТЬ ЯК МОТИВУЮЧИЙ ЧИННИК

У тезах проаналізовано стан мобільності студентів, викладачів та працівників Львівського державного університету фізичної культури з метою залучення їх до інших, окрім Erasmus+ навчальних програм та розширення географії проходження навчання, стажування та підвищення кваліфікації. У тезах наголошується на тому, що саме мобільність навчання дає студентам можливість набутти знань і навичок, які після закінчення навчання допоможуть їм стати конкурентоспроможними на ринку праці порівняно з тими, хто не навчався за кордоном;

порушується питання підвищення кваліфікації професорсько-викладацького складу. Автори розглядають програми мобільності студентів як мотивуючий чинник у навчальному процесі.

Ключові слова: мобільність, студенти, Європейський освітній простір, Болонський процес.

Відколи громадяни незалежної України отримали можливість вільно мігрувати не лише територією Європи, а й по усьому світу, у них виникла потреба, окрім професійних навичок і володіння іноземними мовами, мати диплом про вищу освіту, котрий будуть визнавати поза межами нашої держави. На сьогодні вищі навчальні заклади України успішно запроваджують практику видавання дипломів міжнародного взірця, однак випускники, які шукають роботу за спеціальністю, постають перед певними проблемами. Насамперед, роботодавці потребують працівників, які мають належний рівень володіння іноземною мовою, підтверджений авторитетним сертифікатом. Ця проблема вирішується шляхом вивчення іноземної мови приватно, якщо знання, отримані у школі, а надалі – в університеті, не є достатніми. Професійні навички потенційного претендента роботодавець може перевірити теоретичними тестуваннями і випробувальним терміном. Однак, при існуючій високій конкуренції на ринку праці, дуже важливим чинником є те, чи навчався студент певний час, хоча б семестр чи два, у профільному вищому навчальному закладі за кордоном, бажано у Європі чи США, і чи проходив там навчально-виробничу практику. Обираючи той чи інший ЗВО, абітурієнти все частіше звертають увагу на те, чи надає він можливість навчатися у мобільному режимі.

Питання мобільності студентів і професорсько-викладацького складу у повному обсязі висвітлено у працях багатьох науковців, зокрема, М. Байрама і Ф. Дервіна, М. Епла, Е. Ловеленда та документах робочих груп Болонського процесу [1, 2, 3, 4]. Принципи мобільності та інтернаціоналізації покладено в основу політики Болонського процесу і Європейського освітнього простору. Ще у 1999 році у Болонській декларації було зазначено важливість міжнародної конкурентоспроможності Європейської системи вищої освіти і вказано на необхідність забезпечення визнання дипломів про вищу освіту, отриманих у ЗВО Європи в усьому світі. На сьогоднішній день працюють наступні програми мобільності: CEEPUS – Central European Exchange Programme for University Studies, Euraxess – Researchers in Motion, Marie Curie Actions – Research Fellowship Programme, DAAD – Deutsche Akademische Austauschdienst, Deutsche Forschungsgemeinschaft, Alexander von Humboldt-Stiftung, BAYHOST - Bavarian Academic Centre for Central, Eastern and South-Eastern Europe, AKTION Österreich - Tschechische Republik, Visby (Швеція), Fellowship Program for Studies in the High North (Норвегія), FIRST (Фінляндія), Erasmus Mundus, DAAD (Німеччина), North to North, Quota program (Норвегія), Barents Plus, Tempus та інші. Серед названих програм найпопулярнішими є Erasmus + і Tempus.

Прийнявши у 2005 році до Болонського процесу, ЗВО України теж почали долучатись до програм мобільності студентів і викладачів. Метою нашого дослідження є вивчення стану участі студентів і викладачів Львівського державного університету фізичної культури (ЛДКФК) у програмах мобільності. Об'єктом дослідження ми обрали Угоди укладені між ЛДУФК і університетами Європи.

Першу Угоду на 2015 – 2017 роки було укладено між Карконоським коледжем (Karkonoska Państwowa Szkoła Wyzsza) в Єленій Гурі (Польща) і ЛДУФК, яку було подовжено на 2018 – 2021 роки. Згідно Угоди для студентів (3 особи) було встановлено термін навчання – 5 місяців, для викладачів (кількість осіб без обмежень) термін стажування – 5 днів (8 лекцій), які були успішно виконані за напрямом підготовки фізичне виховання і спорт. Наступна Угода між ЛДУФК і Жешувським університетом (Uniwersytet Rzeszowski) м. Жешув (Польща) була укладена на 2017 – 2021 роки. За цією Угодою ми відстежили наступний рух студентів за напрямками підготовки: фізичне виховання і спорт – 4 особи, фізична реабілітація – 4 особи, туризм – 2 особи. Термін навчання триває 5 місяців. Окрім студентів у Жешувському університеті передбачено стажування і підвищення кваліфікації викладачів і працівників ЛДУФК: зі спеціальності фізична реабілітація – 4 особи, спорт – 4 особи, фізичне виховання – 4 особи, туризм – 4 особи, менеджмент – 4 особи, економіка – 4 особи, біохімія – 4 особи. Термін проходження стажування становив 5 днів (8 лекцій). За угодою, укладеною між ЛДУФК і Університетом Бартін (Bartın Üniversitesi) (Туреччина) на 2017 – 2021 роки, передбачено навчання за напрямом підготовки спорт і освіта для студентів – 6 осіб на термін 10 місяців та стажування і підвищення кваліфікації для викладачів і працівників ЛДУФК за спеціальністю спорт і освіта терміном на 10 днів. Тісний зв'язок налагоджено і скріплено Угодою на 2018 – 2021 роки між ЛДУФК і Академією фізичного виховання (Akademia Wychowania Fizycznego) у м. Вроцлав (Польща). Вроцлавська Академія фізичного виховання передбачає навчання для студентів ЛДУФК за напрямками підготовки фізичне виховання і спорт (6 осіб), терапія і реабілітація (2 особи), подорожі, туризм і відпочинок (4 особи) а також стажування і підвищення кваліфікації для викладачів і працівників ЛДУФК за спеціальністю фізичне виховання і спорт (8 осіб), терапія і реабілітація (8 осіб), подорожі, туризм і відпочинок (8 осіб). Кількість студентів, викладачів та працівників вказана за один академічний рік. У проведеному дослідженні ми проаналізували рух студентів за програмою Erasmus +. При відборі студентів враховується, насамперед академічна успішність і спроможність засвоювати навчальний матеріал англійською мовою, або мовою країни перебування.

Як висновок можна стверджувати, що важливість навчання та стажування студентів у профільних ЗВО за кордоном неможливо переоцінити, оскільки вони отримують можливість стати конкурентоспроможними на ринку праці. Окрім того, такі програми заохочують студентів до якісного вивчення дисциплін зі спеціалізації та іноземних мов. Подальше наше дослідження стосуватиметься аналізу програм проходження студентами ЛДУФК навчально-виробничих практик за кордоном.

Список використаної літератури

1. Apple M. W. Globalization Education: Policies, Pedagogies and Politics. N. Y., 2005.
2. Byram M., Dervin F. Students, Staff and Academic Mobility in Higher Education. Cambridge Scholars Publ., 2008.
3. Loveland E. Student Mobility in the European Union: International Educator. 2008. URL: http://www.nafsa.org/_/File/_/novdec08_voices.pdf (дата звернення: 28.03.2018).
4. Report of the 2012–2015 BFUG Working Group on Mobility and Internationalisation. URL: <http://bologna-yerevan2015.ehea.info/files/MI%20WG%20Report.pdf> (дата звернення: 28.03.2018).

O. Matviyas, N. Bazyliak, M. Tistyk

MOBILITY AS A MOTIVATION FACTOR

The theses give an analysis of the current state of Lviv State University of Physical Culture students and teachers' mobility that was made to encourage them to be engaged to others beside Erasmus + educational programs and expend the geography of their study and upgrading. The theses make stress on the point that mobility helps students improve their personal traits and acquire skills and competences that will be useful for them on the labour market compared with those who have not studied or trained abroad. Also the theses touch upon the point of teachers' upgrading. The authors consider the mobility programs as a motivation factor in the educational process.

Keywords: mobility, students, European Higher Education Area, Bologna process

A. Νίκας, E. Μακρή

Η ΔΙΕΘΝΟΠΟΙΗΣΗ ΣΤΗ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ ΣΤΑ ΠΛΑΙΣΙΑ ΤΩΝ ΕΥΡΩΠΑΪΚΩΝ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ. Η ΠΕΡΙΠΤΩΣΗ ΤΟΥ ΙΟΥ ΕΣΠΕΡΙΝΟΥ ΕΠΑΛ ΤΡΙΚΑΛΩΝ

Το άρθρο παρουσιάζει το επίκαιρο ζήτημα της Διεθνοποίησης στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση στην Ελλάδα στα πλαίσια των Ευρωπαϊκών Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων «Δια Βίου Μάθησης» και ιδιαίτερα την περίπτωση του Ιου Εσπερινού ΕΠΑΛ Τρικάλων το οποίο με την δεκαετή πλούσια δράση του, αποτελεί ένα από τα λίγα και ιδιαίτερα πρωτοπόρα ελληνικά σχολεία που έχουν καταφέρει να μπουν στον «Χάρτη Κινητικότητας» του Ι.Κ.Υ, αξιοποιώντας κοινοτικούς πόρους για την υλοποίηση των ευρωπαϊκών προγραμμάτων του εντός και εκτός Ελλάδας.

Λέξεις-κλειδιά: Ευρωπαϊκά Εκπαιδευτικά Προγράμματα, Κινητικότητα, Επαγγελματική Εκπαίδευση, Πολιτισμός, Φορείς υποδοχής και αποστολής.

Η Ελλάδα ήδη από το 1979 ως χώρα – μέλος της Ε.Ο.Κ και μετέπειτα της Ε.Ε συμμετέχει ενεργά στην οικοδόμηση του ευρωπαϊκού γίνεσθαι. Πρόκειται για το όραμα της ενωμένης Ευρώπης, μακριά από εθνικισμούς και ανταγωνισμούς που στο παρελθόν οδήγησαν στον όλεθρο του πολέμου. Ήλπιζε και ελπίζει ότι εκτός από τη συμβολή της στο ειρηνικό μέλλον της θα έλυνε ή θα περιόριζε στο ελάχιστο τα προβλήματά της όπως την οικονομική υπανάπτυξη, την ανασφάλεια, την σταθεροποίηση της Δημοκρατίας κ.α. επηρεάζοντας ταυτόχρονα και τις διεργασίες για την ουσιαστική ευρωπαϊκή ενοποίηση δηλαδή την Ευρώπη των λαών και όχι μόνο των επιχειρηματικών συμφερόντων. Στο πλαίσιο αυτό, επιδιώκει να είναι πάντα παρούσα σε πολλά και ποικίλα προγράμματα που προωθούν τους προαναφερθέντες σκοπούς της.

Τέτοια είναι και τα θεσπισμένα αποκεντρωμένα Τομεακά Ευρωπαϊκά Εκπαιδευτικά Προγράμματα «Δια Βίου Μάθησης» Comenius για τη σχολική εκπαίδευση, Leonardo da Vinci για την επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση {People in Labour Market (LDV – PLM), LDV – Professionals in Vocational Education and Training (LDV – VET PRO), LDV - People in Initial Vocational Training (LDV – IVT)}, Grundtvig για την εκπαίδευση ενηλίκων, Youth in Action, European Voluntary Service (EVS), Europe for Citizens, Erasmus+ κ.α.

Την ευθύνη των δράσεων έχει επιφορτιστεί το ΙΚΥ (Ιδρυμα Κρατικών Υποτροφιών). Το Ευρωπαϊκό πρόγραμμα **Comenius** στοχεύει στη βελτίωση της ποιότητας της σχολικής εκπαίδευσης και στην ενίσχυση της ευρωπαϊκής διάστασής της κυρίως μέσω της ενθάρρυνσης διακρατικής συνεργασίας μεταξύ σχολείων. Οι πολυμερείς σχολικές συμπράξεις Comenius προωθούν κοινές δραστηριότητες μέσω συνεργασίας ευρωπαϊκών σχολείων δίνοντας την ευκαιρία σε μαθητές και εκπαιδευτικούς από διαφορετικές χώρες να συνεργαστούν σε θέματα αμοιβαίου ενδιαφέροντος ενισχύοντας με τον τρόπο αυτό την ευρωπαϊκή διάσταση της εκπαίδευσης.

Το Ευρωπαϊκό πρόγραμμα **Leonardo da Vinci** στοχεύει στην αύξηση της ποιότητας, της ελκυστικότητας και της επίδοσης των συστημάτων επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης, στη βελτίωση ή ανάπτυξη καινοτομιών, πληροφόρησης και επαγγελματικού προσανατολισμού καθώς και στην αναγνώριση δεξιοτήτων και επαγγελματικών προσόντων στην ευρωπαϊκή αγορά εργασίας. Επιδιώκει

ειδικότερα την υποστήριξη των ατόμων για απόκτηση και εμπλουτισμό γνώσεων, δεξιοτήτων και προσόντων που διευκολύνουν την προσωπική εξέλιξη, την απασχολησιμότητα μέσω της κινητικότητας σε εργοδότες, σε αυτοαπασχολούμενους και μαθητευόμενους. Εμπεριέχει και χρηματοδοτεί τις ακόλουθες δράσεις: 1. Κινητικότητα για άτομα σε αρχική επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση (Initial Vocational Training-IVT) 2. Κινητικότητα για άτομα σε συνεχιζόμενη επαγγελματική κατάρτιση (People in Labour Market – PLM) 3. Κινητικότητα για τους επαγγελματίες / εκπαιδευτές επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης (Vocational and Educational Training Professionals-VETPRO) 4. Εταιρικές Σχέσεις (Partnerships) 5. Πολυμερή Σχέδια Μεταφοράς Καινοτομίας (Transfer of Innovation)

Το Ευρωπαϊκό πρόγραμμα **Erasmus+** είναι πρόγραμμα της Ε.Ε για τη στήριξη της εκπαίδευσης, της κατάρτισης, της νεολαίας και του αθλητισμού στην Ευρώπη. Δίνει τη δυνατότητα σε άτομα όλων των ηλικιών, να σπουδάσουν, να επιμορφωθούν, να αποκτήσουν εμπειρία, να προσφέρουν εθελοντική εργασία, βοηθώντας τα να αναπτύξουν και να ανταλλάξουν γνώσεις και εμπειρίες σε ιδρύματα και οργανισμούς που βρίσκονται στο εξωτερικό. Στόχος του είναι να συμβάλει στην βιώσιμη ανάπτυξη, την απασχόληση, την κοινωνική ισότητα κ.α. Ειδικότερα, στοχεύει να μειώσει την ανεργία των νέων, να προωθήσει την εκπαίδευση των ενηλίκων, ιδίως σε νέες δεξιότητες που η σημερινή αγορά εργασίας απαιτεί επιτακτικά, να στηρίξει την καινοτομία, την συνεργασία, τις απαιτούμενες αλλαγές, να μειώσει το φαινόμενο της πρόωρης εγκατάλειψης του σχολείου, να προωθήσει την συνεργασία και την δια ζώσης ή εξ αποστάσεως επαφή με εταίρους της Ε.Ε και εν τέλει, να ενθαρρύνει τους νέους να συμμετέχουν στην οικοδόμηση της ευρωπαϊκής δημοκρατίας.

Το Erasmus+ δομείται σε 3 βασικές δράσεις (Key Actions). Αυτές είναι η Βασική Δράση 1 (KA1/BA1) για την κινητικότητα των ατόμων, η Βασική Δράση 2 (KA2/BA2) για τη συνεργασία, την καινοτομία και την ανταλλαγή καλών πρακτικών και η Βασική Δράση 3 (KA3/BA3) για την ενίσχυση σε θέματα μεταρρυθμίσεων πολιτικής.

Οι στόχοι όλων των ευρωπαϊκών προγραμμάτων ήταν ή είναι πολλοί, ποικίλοι και ιδιαίτερα ελπιδοφόροι για το μέλλον της Ευρώπης. Εκτός των προαναφερθέντων, σε αδρές γραμμές, μέσω της κινητικότητας ή της διαδικτυακής επαφής και επικοινωνίας, σκοπεύουν να ενισχύσουν και να συμβάλουν στον εκσυγχρονισμό και στην αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών συστημάτων, στην παροχή επαγγελματικής κατάρτισης, στην ανάπτυξη των δεξιοτήτων και στην εξασφάλιση θέσεων εργασίας ή απασχολησιμότητας μέσω της ενίσχυσης ή της μεταλαμπάδευσης νέων γνώσεων, σε όλους τους τομείς της Δια Βίου Μάθησης (Ανώτατη Εκπαίδευση, Σχολική Εκπαίδευση, Επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση, Εκπαίδευση Ενηλίκων κ.λ.π). Μέσω της ευρωπαϊκής διάστασης των σπουδών στοχεύεται επίσης η διεύρυνση των γλωσσικών και πολιτιστικών οριζόντων των μαθητών, των φοιτητών και των εργαζομένων στο χώρο της εκπαίδευσης, φέρνοντάς τους σε επαφή με τα εκπαιδευτικά συστήματα, τον πολιτισμό και την προσωπικότητα των λαών άλλων χωρών, με διαφορετικές νοοτροπίες, συνήθειες και αντιλήψεις. Καθοριστικότατο ρόλο στις ευκαιρίες που δίνονται ανάμεσα στους φορείς να επικοινωνήσουν και να αναπτύξουν δραστηριότητες μεταξύ τους, έπαιξε όπως είναι φυσικό και η αλματώδης πρόοδος στις Τ.Π.Ε (Τεχνολογίες Πληροφορίας Επικοινωνιών) ιδίως μέσω της εύκολης πρόσβασης στην ευρυζωνικότητα. Αποσκοπούν συνάμα να παράσχουν την ευκαιρία ιδιαίτερα στα νέα παιδιά, να γνωρίσουν διαφορετικά αντικείμενα σπουδών προάγοντας την ιδέα της επαφής, της συνεργασίας και της δυνατότητας διερεύνησης νέων θεματικών αντικειμένων μεταξύ των φορέων υποδοχής και αποστολής. Παρέχουν έτσι, την ευκαιρία να αποκτήσουν τόσο σε ακαδημαϊκό όσο και σε προσωπικό επίπεδο στρατηγικά πλεονεκτήματα, εξειδίκευση υψηλού επιπέδου και διεθνή εμπειρία σε ένα άκρως ανταγωνιστικό εργασιακό περιβάλλον, ώστε να καταστούν ικανότατοι επιστήμονες ή επαγγελματίες και να εργαστούν στη χώρα προέλευσής τους ή σε άλλη χώρα της Ενωμένης Ευρώπης.

Το **1^ο Εσπερινό ΕΠΑ.Λ Τρικάλων** είναι Επαγγελματικό Λύκειο, δηλαδή ένα σχολείο Επαγγελματικής Εκπαίδευσης σε Τεχνικά Επαγγέλματα το οποίο εκτός από τη δυνατότητα πρόσβασης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση ή πρόσληψης στον ευρύτερο δημόσιο τομέα, παρέχει και το δικαίωμα της απόκτησης άδειας άσκησης επαγγέλματος και πρόσβασης στην αγορά εργασίας. Με την υπερδεκαετή πλούσια δράση του στα Ευρωπαϊκά Εκπαιδευτικά Τομεακά Προγράμματα «Δια Βίου Μάθησης», σε συνεργασία με άλλους ευρωπαϊκούς οργανισμούς, φορείς ή εταιρείες, αποτελεί τον τρίτο κατά σειρά στην Ελλάδα και έναν από τους δώδεκα φορείς ΕΕΚ (Επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση) που έχουν καταφέρει να καταχωρηθούν στον «Χάρτη Κινητικότητας Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης (VET-Mobility Charter) του I.K.Y, απορροφώντας πολύτιμους κοινοτικούς πόρους για την υλοποίηση των ευρωπαϊκών προγραμμάτων του εντός και εκτός Ελλάδας.

Το όλο σκεπτικό του σχετικά με τις δράσεις του συνοψίζεται στα εξής: Επειδή η τεχνική εξειδίκευση δεν επαρκεί στην σύγχρονη ανταγωνιστική εποχή, οι μαθητές επιβάλλεται να αναπτύξουν ή να βελτιώσουν τις κοινωνικές και μαθησιακές τους δεξιότητες προκειμένου να διατηρήσουν ή να εξασφαλίσουν καλύτερες προοπτικές εργασίας. Επομένως, αντικειμενική επιδίωξη του σχολείου πρέπει να είναι ο εφοδιασμός των μαθητών και με αξίες αλληλένδετες με το ευρωπαϊκό ιδεώδες όπως της συνεργασίας, της αλληλεγγύης καθιστώντας τους έτσι, ενεργούς και υπεύθυνους ευρωπαίους πολίτες με κριτική σκέψη και καλλιεργώντας ταυτόχρονα την πνευματική και συναισθηματική νοημοσύνη, την ενσυναίσθηση και το σεβασμό σε διαφορετικούς πολιτισμούς και νοοτροπίες. Ταυτόχρονα, επειδή μεγάλο μέρος του μαθητικού δυναμικού προέρχεται από αγροτικές περιοχές με χαμηλό οικονομικό εισόδημα, καθίσταται περαιτέρω επιτακτική η

ανάγκη διεύρυνσης των οριζόντων τους και παροχής κινήτρων για την αποφυγή της σχολικής και κατ' επέκταση της επαγγελματικής αποτυχίας. Για το λόγο αυτό, το εκπαιδευτικό προσωπικό, πεπεισμένο για την συμβολή της διεθνοποίησης και της διεθνούς συνεργασίας, εργάστηκε ακατάπαυστα κατά τα προηγούμενα διδακτικά έτη προς την συγκεκριμένη κατεύθυνση αποκτώντας πολυτιμότερη εμπειρία. Πιο συγκεκριμένα, το 1ο Εσπερινό ΕΠΑΛ Τρικάλων υλοποίησε τα εξής σχέδια κινητικότητας στο εξωτερικό ή στο εσωτερικό της χώρας:

• **A. LDV-IVT**

1. “Ασύρματα και ενσύρματα δίκτυα ηλεκτρονικών υπολογιστών”
2. “Ηλεκτρονικό εμπόριο: Μια επαγγελματική προοπτική ή μια ουτοπία”
3. “Ασφάλεια και υγιεινή στο χώρο εργασίας”
4. “Σύστημα διαχείρισης web περιεχομένου – wcms”
5. “Καινοτόμες τεχνολογικές εξελίξεις αυτοματισμών & προηγμένα συστήματα αυτοκινήτου”

• **B. Προγράμματα εταιρικών σχέσεων:**

1. Σύμπραξη LDV με θέμα: “Improving the ability of designing and programming tutorial softwares by using “ARCS» model” – Βελτίωση των ικανοτήτων σχεδιασμού και προγραμματισμού με τη χρήση εφαρμογής του εκπαιδευτικού μαθησιακού μοντέλου ARCS

2. Σύμπραξη COMENIUS με θέμα: “Sustainable Development – a “Green” future for Europe” – Αειφόρος Ανάπτυξη – ένα ‘Πράσινο’ μέλλον για την Ευρώπη

• **Γ. Άλλα προγράμματα:**

1. Πρόγραμμα σχολικής καινοτομίας “ΔΑΙΔΑΛΟΣ”, με θέμα: Δημιουργία πολυμεσικού CD “Τα Άγια Μετέωρα” και : Δημιουργία πολυμεσικού CD “Τα αξιοθέατα της πόλης μου”

2. Πρόγραμμα δημιουργίας Εικονικών Επιχειρήσεων

3. Ψηφιακά φεστιβάλ: Δημιουργία εφαρμογών “Συναξαριστής”

Δ. KA1 / KA2 & ERASMUS+

α. KA1 (Κινητικότητα για κατάρτιση στο εξωτερικό)

✓ (2016-2017) “Έξυπνα Συστήματα Ελέγχου Οχημάτων – Ρομποτική”

✓ (2017-2018) “Επιχειρηματικότητα για όλες τις ηλικίες – Μια πρόκληση για την εκκίνηση ή την επανεκκίνηση της επαγγελματικής ζωής”

β. KA2 Στρατηγικές συμπράξεις

✓ Συντονισμός εγκεκριμένου προγράμματος σύμπραξης KA219 αποκλειστικά μεταξύ σχολείων με τίτλο: ‘Power @pp your learning skills – (p@ls) διάρκειας 2 ετών 2016-2018 με στόχο τον σχεδιασμό και τη δημιουργία εφαρμογών διδακτικού περιεχομένου για συσκευές Android χρησιμοποιώντας την πλατφόρμα του App Inventor.

γ. KA201 Πρόγραμμα σύμπραξης

✓ Συνεργασία για την καινοτομία και την ανταλλαγή καλών πρακτικών με τίτλο: “Esaw” A European School around the World διάρκειας 2 ετών 2016-2018. Δημιουργία εικονικού ευρωπαϊκού τουριστικού πρακτορείου με έμφαση στον πολιτιστικό τουρισμό μέσω της αξιοποίησης των Τ.Π.Ε, στην επιχειρηματικότητα, στο μάρκετινγκ, στις νέες εκπαιδευτικές πρακτικές κ.λ.π.

• **KA219**

✓ Πρόγραμμα σύμπραξης με τίτλο: Bringing Up New Eco Scientists (BEECOS), διάρκειας 2 ετών (2017 – 2019). Πρόκειται για σύμπραξη σχολείων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης από την Ισπανία, που μεταξύ άλλων έχει ως στόχο την ανταλλαγή καλών πρακτικών στους τομείς της ανακύκλωσης, των ΑΠΕ (Ανανεώσιμες Πηγές Ενέργειας) και της μείωσης της κατανάλωσης ενέργειας με τον υπολογισμό του οικολογικού αποτυπώματος και της ενεργειακής απόδοσης των σχολείων τους.

Μέσω των παραπάνω δράσεων το σχολείο έχει ανοίξει σημαντικούς διαύλους επικοινωνίας και συνεργασίας με επιχειρήσεις τόσο σε τοπικό ή εθνικό όσο και σε ευρωπαϊκό επίπεδο. Έτσι, οι μαθητές του απόκτησαν και συνεχίζουν να αποκτούν εφόδια που τους δίνουν τη δυνατότητα να ελπίζουν σε ένα καλύτερο επαγγελματικό μέλλον στην αγορά εργασίας.

Συμπερασματικά, το 1ο Εσπερινό ΕΠΑΛ Τρικάλων, αντιλαμβανόμενο την ιδέα και τη στρατηγική της Διεθνοποίησης με το δικό του τρόπο, ενδυναμώνει συνεχώς τη διεθνή του παρουσία. Μέσα από τις δράσεις του επιδιώκει από τη μια να μεγιστοποιήσει την ανταγωνιστικότητα των αποφοίτων του που εισέρχονται στον επαγγελματικό στίβο και από την άλλη να συμβάλει ώστε το διδακτικό προσωπικό να επικαιροποιεί συνεχώς τις γνώσεις του ώστε να μπορεί να ανταποκρίνεται στις ολοένα αυξανόμενες απαιτήσεις των σύγχρονων μορφών διδασκαλίας. Η συνειδητοποίηση ότι οι ανάγκες αυτές είναι απόλυτα εξαρτώμενες από τις συνθήκες που διαμορφώνονται όχι μόνο στην ευρωπαϊκή αλλά στην παγκόσμια αγορά εργασίας, κατέστησαν πλέον αναγκαία την απόκτηση ή επικαιροποίηση γνώσεων και δεξιοτήτων συνδέοντας το σχολείο με το εργασιακό γίνεσθαι εντός και εκτός των στενών ορίων της Ελλάδας. Με το σκεπτικό αυτό, το 1ο Εσπερινό ΕΠΑΛ Τρικάλων διαθέτοντας αρραγή ομάδα εκπαιδευτικών – εμπειρογνομόνων και συσσωρευμένη πολυετή πείρα ως οργανισμός αποστολής ή υποδοχής, σχεδιάζει συνεχώς νέα προγράμματα διασφαλίζοντας περαιτέρω την ποιότητα και το περιεχόμενο των σπουδών του.

Βιβλιογραφία

1. Γεώργιος Β. Κρητικός: Χρηματοδοτήσεις, ενισχύσεις, προγράμματα της Ευρωπαϊκής Ένωσης, Εκδόσεις: Σάκκουλας, Αθήνα, 2002.

2. Σουζάννα – Μαρία Νικολάου: Οι πολιτικές της Ευρωπαϊκής Ένωσης για την εκπαίδευση και οι ενέργειες της Ελλάδας (2000-2008) Εκδόσεις: Gutenberg – Γιώργος & Κώστας Δαρδανός Αθήνα, 2008.
3. Ηρώ Νικολακοπούλου – Στεφάνου: Πολιτικές απασχόλησης στην Ευρωπαϊκή Ένωση, Εκδόσεις: Παπαζήση, Αθήνα, 1997.
4. Επίσημη Ιστοσελίδα του Υπουργείου Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων της Ελλάδας. Official link of the Hellenic Ministry of Education. URL: <http://www.opengov.gr/yperth/?p=397> (дата звернення: 25.03.2018).
5. Επίσημη Ιστοσελίδα του Ι.Κ.Υ. (Ίδρυμα Κρατικών Υποτροφιών) Official link of I.K.Y. (State Scholarships Foundation). URL: <https://www.iky.gr/el/#> (дата звернення: 25.03.2018).
6. Επίσημη Ιστοσελίδα του αρμόδιου φορέα της Ελλάδας για την ανάπτυξη του Εθνικού Πλαισίου Προσόντων (ΕΠΠ) και την αντιστοίχισή του με το Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Προσόντων (EQF), του Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π. Official Link of National Organisation for the Certification of Qualifications & Vocational Guidance (ΕΟΠΠΕΡ). URL: <http://www.eoppep.gr/index.php/el/qualification-certificate/national-qualification-framework> (дата звернення: 25.03.2018).
7. ΙΔΕΠ IDEP. URL: http://www.moec.gov.cy/archeia/epale/erasmus_adult_edu_eliza_patsalidou.pdf (дата звернення: 25.03.2018).
8. Επίσημη Ιστοσελίδα του 1ου Εσπερινού ΕΠΑΛ Τρικάλων Official Link of the 1st Evening Technical School of Trikala. URL: <http://1epal-esp-trikal.tri.sch.gr/joomla/> (дата звернення: 25.03.2018).

A. Nikas, E. Makri

INTERNATIONALIZATION OF SECONDARY EDUCATION IN GREECE IN THE CONTEXT OF EUROPEAN PROGRAMS. THE CASE OF THE 1ST EVENING TECHNICAL SCHOOL OF TRIKALA

This article presents the topical issue of Internationalization of Secondary Education in Greece in the context of the European Lifelong Learning Programs and especially the case of the 1st Evening Technical School of Trikala which, with its ten years of rich activity, is one of the few and particularly pioneering Greek schools that have succeeded in entering the IKY Charter of Mobility, utilizing community resources to implement European programs within and outside Greece.

Keywords: European Educational Programs, mobility, vocational education, culture, sending and host organizations.

Нікас А., Макрі Е.

ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЯ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В ГРЕЦІЇ В КОНТЕКСТІ ЄВРОПЕЙСЬКИХ ПРОГРАМ. ПРИКЛАД ПЕРШОЇ ВЕЧІРНЬОЇ ТЕХНІЧНОЇ ШКОЛИ М. ТРІКАЛА

У тезах висвітлено актуальну проблему інтернаціоналізації середньої освіти в Греції в контексті Європейських програм навчання впродовж життя та наведено приклад 1-ої вечірньої технічної школи м. Трікала. Даний навчальний заклад середньої освіти був одним із перших у Греції з упровадження міжнародних програм й наразі має десятилітній досвід їх реалізації.

Ключові слова: європейські освітні програми, мобільність, професійна освіта, культура, відряджаючі й приймаючі організації.

УДК 378.014.543.3(460)

Новікова С. В.

СТИПЕНДІЇ ТА ГРАНТИ ДЛЯ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ НА НАВЧАННЯ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ ІСПАНІЇ

У тезах розглядається досвід уряду Іспанії та іспанських університетів щодо активного залучення іноземних студентів на навчання. Виявлено, що як державні, так і приватні вищі навчальні заклади вже під час вступу пропонують абітурієнтам з інших країн різноманітні гранти, стипендії та субсидії, які дозволяють знизити вартість навчання на 75%. З'ясовано, що розумна цінова політика (достатньо низька, порівняно з іншими європейськими країнами, вартість навчання), широкий спектр освітніх послуг високої якості, підтримка різноманітних освітніх програм та програм обміну в іспанських університетах, мають стати прикладом для багатьох країн світу у справі розвитку студентської мобільності.

Ключові слова: Іспанія, заклади вищої освіти, студентська мобільність, стипендії, гранти.

Студентська мобільність є однією з найбільш важливих складових у процесі глобалізації вищої освіти. Значний вплив на цей процес має питання фінансування навчання іноземних студентів у європейських вищих навчальних закладах. Цікавим у дослідженні цього питання є досвід Іспанії. Ця країна щорічно виділяє значні кошти для надання стипендій іноземним студентам, а також гранти на вивчення іспанської мови та різноманітні науково-дослідні програми. Саме завдяки таким сприятливим умовам до Іспанії на навчання приїждять тисячі іноземних студентів. Крім того, не останню роль у виборі саме іспанських університетів для навчання відіграє той фактор, що іспанська система вищої освіти є однією з найбільш розвинених, багато іспанських університетів входять до першої двадцятки різноманітних рейтингів закладів вищої освіти Європи, їх дипломи цінуються у

всьому світі. Значною мірою на вибір студентами навчання в Іспанії впливає і достатньо низька вартість навчання, яка в середньому становить 1000 – 1200 євро за навчальний семестр.

Серед провідних університетів країни слід згадати університет Помпеу Фабра, який входить до сімки університетів світу з найшвидшими темпами розвитку. Завдяки численним міжнародним проектам та їх успішній реалізації, високим освітнім стандартам цей навчальний заклад приваблює багатьох іноземних студентів. Не менш престижним є університет Вальядоліду, де щорічно навчається до 800 іноземних студентів, працює мовний центр для іноземців, діє система стипендій для іноземних студентів, що успішно навчаються. Міжнародною спрямованістю відомі також і найстаріші університети Європи – Саламанкський та Мадридський університет Комплутенсе, а також Мадридський університет імені Карлоса III, університет Гранади, університет Валенсії та ін.

Лідером прийому іноземних студентів в автономному співтоваристві Каталонія є Автономний університет Барселони, в якому їх кількість становить близько 17% від загальної кількості студентів університету, а на магістерських програмах – майже 41%. Значна кількість іноземних студентів навчається в Автономному університеті Барселони за різними стипендіальними програмами студентського обміну, а також за спеціальною програмою Study Abroad programme, якою займається університетський фонд Fundació UAB. В інших вищих навчальних закладах Каталонії також навчається значна кількість іноземних студентів. Так, в університеті Барселони вони складають більше 12%, в університеті Ramon Llull – більше 13%, в університеті Помпеу Фабра – 12%, на магістратурі – більше 35%, у докторантурі – більше 50%, у Політехнічному університеті Каталонії – більше 11%. За цими показниками Каталонія в останні роки посідає перше місце в країні за рівнем інтернаціоналізації навчання.

Навчання в іспанських університетах здійснюється переважно іспанською (а в деяких – місцевими мовами, наприклад, каталонською), процес вступу до вищих навчальних закладів порівняно простіший, ніж до університетів інших країн. Студенти іспанських університетів мають можливість майже самостійно сформулювати свій навчальний план, обрати місце проживання (гуртожиток, приватне житло, проживання в іспанській родині). Привабливим є і той фактор, що більшість іспанських університетів мають власну біржу праці, що дозволяє випускникам значно швидше знайти роботу.

Незважаючи на відносну доступність, не кожен іноземний студент може дозволити собі навчання в університетах Іспанії. Допомогти йому можуть гранти та стипендії, які забезпечують безкоштовне навчання, а у деяких випадках покривають усі інші витрати (оренда житла, медична страховка, харчування, студентська віза, дорожні витрати і т. ін.). Таке фінансування пропонують різноманітні іспанські інституції.

Перш за все, це стипендії Міністерства закордонних справ та міжнародного співробітництва (МАЕС) та Іспанської агенції міжнародного співробітництва (AECI), які пропонуються щорічно на конкурсній основі в рамках Програми стипендій МАЕС – AECI. Ці стипендії призначаються лише для тих іноземних студентів, які вже вступили на програми різних освітніх циклів в іспанські університети.

Значну фінансову підтримку у вигляді стипендій та дотацій надає Міністерство культури Іспанії, особливо в межах мовних програм, наприклад «Сприяння розповсюдженню іспанської літератури за кордоном» та «Сприяння перекладу та виданню іспанської художньої і наукової літератури будь-якою іноземною мовою». Міністерство фінансує програми культурного та стипендіального обміну, а також надає гранти на навчання в іспанських університетах на всіх циклах навчання.

Для бажаючих вивчити іспанську мову діють безкоштовні курси в Мадриді і Барселоні. В іспанській столиці цим займається Асоціація волонтерів SCI Madrid, де викладачі-волонтери безкоштовно викладають у групах рівнів A1 та A2. Курси іспанської мови різних рівнів пропонують також центри ADALID Formación та Casino de la Reina, освітній центр для дорослих Manuel Sacristán та школа EICA в Барселоні.

Привабливими для іноземних студентів є також стипендії Міністерства промисловості, туризму і торгівлі Іспанії, які надаються за програмою «Туризм в Іспанії» для тих, хто бажає пройти курс післядипломної освіти у цій сфері. Значну кількість стипендій на навчання та дослідницьку діяльність пропонує фонд «Кароліна».

Не менш важливими в процесі активізації студентської мобільності є програми обміну, до яких можна віднести ERASMUS Mundus, магістерські програми від банку «La Caixa», магістерські стипендії Вищої школи економіки у Барселоні та магістерські програми від бізнес-школи ESADE.

Отже, навчання в університетах Іспанії не тільки спирається на багату історію та традиції, але й відзначається розумним співвідношенням ціни та якості освітніх послуг. Сприятлива політика іспанського уряду в галузі вищої освіти, а також політика власне самих університетів щодо підтримки різноманітних програм фінансування навчання для іноземних студентів мають стати прикладом для багатьох країн світу у справі підтримки та розвитку студентської мобільності.

Список використаної літератури

1. Автономный университет Барселоны – лидер по приему иностранных студентов *Информационный портал и центр услуг в Испании «Испания по-русски»*. URL: <https://espanarusa.com/ru/news/article/571511> (дата звернення: 18.03.2018).
2. Becas y ayudas. *Universidad Complutense de Madrid*. URL: <https://www.ucm.es/becas-y-ayudas> (дата звернення: 18.03.2018).
3. Centro Social Comunitario Casino de la Reina». URL: <http://www.madrid.es/portales/munimadrid/es/Inicio/Servicios-sociales-y-salud/Servicios-sociales/Centro-Social-Comunitario-Casino-de-la-Reina?vgnextfmt=default&vgnextoid=086dff20c703b110VgnVCM1000000b205a0aRCRD&vgnnextchannel=70e4c8eb248fe410VgnVCM1000000b205a0aRCRD> (дата звернення: 18.03.2018).
4. El blog d'eicascantic. URL: <https://eicablog.wordpress.com/> (дата звернення: 18.03.2018).
5. Emagister. URL: <https://www.emagister.com/> (дата звернення: 18.03.2018).
6. CCOO de Catalunya. URL: <https://www.ccoo.cat/> (дата звернення: 18.03.2018).
7. SCI Madrid URL: <https://ongsci.org/> (дата звернення: 18.03.2018).
8. Universidad Complutense de Madrid. URL: <https://www.ucm.es> (дата звернення: 18.03.2018).
9. Universidad de Barcelona. URL: http://iceainternational.com/school/universidad_de_barcelona (дата звернення: 18.03.2018).
10. Universidad de Valladolid. URL: <http://www.uva.es/export/sites/uva/> (дата звернення: 18.03.2018).
11. Universidad de Granada. URL: <https://www.ugr.es/en/> (дата звернення: 18.03.2018).
12. Universidad de Valladolid. International Relations Office. URL: <http://relint.uva.es> (дата звернення: 18.03.2018).
13. Universidad de Salamanca. URL: <http://www0.usal.es/webusal/> (дата звернення: 18.03.2018).
14. Universitat Pompeu Fabra Barcelona. URL: <https://www.upf.edu> (дата звернення: 18.03.2018).

S. Novikova

SCHOLARSHIPS AND GRANTS FOR FOREIGN STUDENTS IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS OF SPAIN

The theses examine the experience of the Spanish government and Spanish universities of active involvement foreign students to study. It has been found that at the time of admission higher education institutions offer grants, scholarships and grants, subsidies applicants from other countries, which can reduce the cost of training by 75%. It is revealed that reasonable pricing policy, a wide range of educational services, support for various educational programs and exchange programs should serve as an example for many countries of the world in the development of student mobility.

Keywords: Spain, higher education institutions, student mobility, scholarships, grants.

УДК 378.014.25

Овчаренко О. І.

МОЖЛИВОСТІ ТА ПЕРЕШКОДИ СПІВПРАЦІ УНІВЕРСИТЕТІВ ТА ОРГАНІЗАЦІЙ ГРОМАДЯНСЬКОГО СУСПІЛЬСТВА У ПРОГРАМАХ МІЖНАРОДНОЇ МОБІЛЬНОСТІ

У тезах розглядаються можливості для міжнародної академічної мобільності, які доступні викладачам та студентам університетів. Показані можливості співпраці організацій громадянського суспільства з університетами в площині міжнародних обмінів, стажувань, участі в проєктах соціального спрямування. Окремо наголошено на перешкодах, які існують в українських закладах вищої освіти під час виїзду та відсутності учасників міжнародних програм. Запропонований формат взаємного посилення університетів та організацій громадянського суспільства для участі у міжнародних проєктах та програм.

Ключові слова: міжнародні програми мобільності, молодь, організації громадянського суспільства, стипендії, проєкти, гранти.

У зв'язку з бажанням української системи освіти отримати визнання європейського освітнього простору, постає питання долучення до програми академічної мобільності та можливостей міжнародної співпраці. В умовах скорочення наборів студентів до університетів постає питання конкурування останніх на ринку та диверсифікації в наданні власних послуг. Таким потенціалом володіють програми міжнародної технічної допомоги, програми розвитку людського потенціалу, що фінансуються ЄС та США. Значним потенціалом для реалізації міжнародних обмінів та проєктів володіють організації громадянського суспільства (ОГС) України. З кінця 90-х років студенти українських університетів вже мали можливість участі у програмах Європейського Союзу «Молодь-Молодь в дії-Еразмус+». З того часу накопичений величезний досвід побудови партнерств, підготовки проєктних пропозицій, звітування за грантовими коштами у ОГС. Цільовою аудиторією цих програм є молодь, яка в українських реаліях часто навчається в університетах. Іншою цільовою аудиторією міжнародних програм є викладачі, науковці та університети як наукові інституції. Таким чином, в університетах сконцентровані кілька цільових груп, які можуть успішно брати участь у різного роду програмах і проєктах міжнародної мобільності.

У сфері міжнародних обмінів і програм в університетів і ОГС існує великий потенціал для взаємного посилення та співпраці. Нижче представляємо узагальнені можливості, які можуть розвиватися в університетах.

Стипендії. Це найпоширеніша та найпопулярніша форма академічної мобільності. Стипендійні програми доступні для студентів і викладачів. Часто це індивідуальні стипендії, які можна отримати через відкритий конкурс. Стипендії для наших громадян надають приватні фонди (наприклад, Фонд Віктора Пінчука) [1], міжнародні державні, громадські та благодійні організації (наприклад, DAAD, Стипендії ім. Фулбрайта), університети (наприклад, Університет Віадріна, Варшавський університет). Оголошення про стипендії можна моніторити на сайтах університетів, посольств країн, ресурсних центрах «Гурт» [2] та «Громадський простір» [3].

Обміни та тренінги. Сюди ж можна віднести літні та зимові школи. Як правило організовуються спільно з іноземними партнерами. Обміни та школи мають якусь актуальну для цільової групи тему, експертів-спікерів, активний обмін досвідом та знаннями, видимий продукт у вигляді книги, театрального виступу, фільму, акції. Тренінги передбачають відпрацювання певних навичок взаємодії (наприклад, тренінги з побудови миру, управління молодіжними центрами).

Реалізація спільних проектів. Ця сфера найскладніша в реалізації, але найпривабливіша за впливом і наслідками. У рамках проектів можна проводити наукові дослідження, випускати дослідні зразки, обмінюватися досвідом, брати участь у конференціях, відвідувати колег за кордоном, публікувати результати і т. д. Проектна діяльність передбачає залучення фінансування, покриття накладних витрат і оплату праці персоналу. В Україні існує можливість долучення до проектних команд університетів через консорціуми, двосторонні договори, участь у спеціалізованих програмах ЄС. Прикладом програм, доступних в Україні є «ТЕМПУС», «Горизонт 2020», «Еразмус+» [3; 4; 5] та інші.

В останні роки зросла можливість міжнародної мобільності для академічної спільноти та студентів ще й завдяки можливостям організацій громадянського суспільства. Точкою дотику тут є програма «Еразмус+», до якої увійшли компоненти програми «Молодь в дії» та Європейська волонтерська служба. ОГС мають великий досвід організації обмінів, тренінгів, семінарів в Україні та за кордоном. Важливим є також компетентність громадських організацій в написанні та управлінні проектами та залучення для їх реалізації міжнародних грантів. Наявність саме цього досвіду в ОГС та інтелектуальний і людський потенціал університетів може їх взаємно посилити в питанні розвитку міжнародної мобільності.

Але є кілька перешкод, які поки що не дають розвиватися на повну потужність цим можливостям. Ці перешкоди виділені та систематизовані з досвіду кількох громадських організацій з якими довелося працювати, а також з власного досвіду роботи у закладі вищої освіти.

Найперша перешкода – внутрішні процедури прийняття рішень в університеті та їх швидкість. Часто рішення про те, що вас взяли на обмін чи стипендію приходить близько до від'їзду. Аби зробити вашу відсутність законною, потрібно організувати кілька службових, узгодити розклад, перенести заняття чи відпрацювати їх. Потурбуватися, щоб під час відсутності за вами збереглося робоче місце та зарплата чи стипендія. А це значить, що людям, які приймають рішення, мають бути зрозумілі причини вашої відсутності як частина місії університету.

Але не це найважче. Найважче те, що на кожному етапі треба чекати опору і бути готовим його долати. Як тільки ви оголосите про те, що вас запросили, і ви як працівник чи студент хочете поїхати за кордон і представляти там університет, на вас починається тиск. Аргументи тиску, з яким доводилося стикатися: «А тут не написано, що це наукова конференція.... На запрошенні у вас не кругла печатка..... А чому запрошення на ваше прізвище, а не декану...». У цілому ж університети ідуть на зустріч і надають всі дозволи. Якщо ж бракує сил і часу, то часто учасники програм мобільності просто ідуть на лікарняний, у відпустку, домовляються неформально.

Інші чинники, які створюють перешкоди умовно можна назвати соціально-психологічними – велич, статусність, заздрість, надмірні очікування. У кожному випадку вони різні. Проте, всі вони стосуються здатності посадових осіб підтримувати прагнення підлеглих до міжнародної мобільності. Часто можливості громадських організацій оцінюються як несерйозні, неналежного рівня, чи просто зайві для академічної спільноти. Насправді ж цими можливостями можна користатися. Партнерство університету з громадськими організаціями може взаємно посилити обидві структури та допомогти реалізувати місію обох. Таким чином університет може надавати допомогу ГО у реалізації її програм через залучення до участі студентів, викладачів у якості експертів та тренерів, надання можливостей для публікації та популяризації продуктів міжнародних зустрічей. Громадські організації натомість можуть допомогти університетам організувати співпрацю з іноземними партнерами, сприяти безпосереднім контактам та виїздам науковців за кордон. Інша сфера співпраці – написання грантових заявок, реалізація проектів та програм, залучення коштів та звітування за ними. В громадських організацій є достатній потенціал та досвід для управління проектами. Окрім того, формат «університет-громадська організація» в реалізації проектів дає можливість поєднати науково-дослідний, експертний потенціал з управлінськими можливостями неприбуткових організацій.

Список використаної літератури

1. Фонд Віктора Пінчука. URL: <https://pinchukfund.org/ua/> (дата звернення: 25.03.2018).
2. Ресурсний центр ГУРТ. URL: <https://gurt.org.ua> (дата звернення: 25.03.2018).
3. Громадський простір. URL: <https://www.prostir.ua> (дата звернення: 25.03.2018).
4. Горизонт 2020. URL: <http://h2020.com.ua/uk/> (дата звернення: 25.03.2018).
5. Національний Темпус / Еразмус +. URL: <https://www.tempus.org.ua/> (дата звернення: 25.03.2018).
6. Проект Європейського Союзу національний Еразмус + офіс – Україна. URL: <http://erasmus-plus.org.ua/> (дата звернення: 25.03.2018).

О. Ovcharenko

POSSIBILITIES AND OBSTACLES IN COOPERATION OF UNIVERSITIES AND CIVIL SOCIETY ORGANIZATIONS IN INTERNATIONAL MOBILITY PROGRAMS

The thesis examines opportunities for international academic mobility that are available to faculty and university students. The possibilities of cooperation of civil society organizations with universities in the international context, exchanges, internships, participation in projects of social direction are shown. Particular emphasis was placed on the obstacles that exist in Ukrainian higher education institutions during the departure and absence of participants in international programs. The format for the mutual reinforcement of universities and civil society organizations to participate in international programs and projects is proposed.

Keywords: international mobility programs, youth, civil society organizations, scholarships, projects, grants.

УДК 378.14 (043)

Парлюк В. І.

ДО ПИТАННЯ СТУДЕНТОЦЕНТРОВАНОГО НАВЧАННЯ ТА ВИКЛАДАННЯ

У тезах висвітлено особливості та сутність студентоцентрованого навчання та викладання. Визначені елементи та методи студентоцентрованого навчання та викладання.

Ключові слова: вища освіта, освітній процес, студентоцентроване навчання, методи студентоцентрованого навчання та викладання.

Основоположним принципом Європейського простору вищої освіти визнано зміни парадигми підходу до навчання із орієнтованого на викладача до студентоцентрованого навчання. Впровадження студентоцентрованого навчання на практиці інколи стикається з труднощами і непорозумінням через різне тлумачення цього підходу в академічних колах. Із студентоцентрованим навчанням пов'язують гнучке навчання (flexible learning), навчання, що базується на досвіді (experiential learning), самокероване навчання (self-directed learning) [1, с. 68].

У Довіднику користувача ЄКТС 2015 зазначено, що студентоцентроване навчання (Student-Centred Learning) – це процес якісної трансформації навчального середовища для студентів та інших осіб, які навчаються, метою якого є поліпшення їх автономії і здатності до критичного мислення на основі результатного підходу.

Поняття студентоцентрованого навчання включає такі елементи:

- опора на активне, а не пасивне навчання;
- акцент на критичному й аналітичному навчанні та розумінні;
- підвищена відповідальність і підзвітність студента;
- розширення автономії студента;
- рефлексивний підхід до процесів навчання й викладання як із боку студента, так і викладача [2, с. 9].

Запровадження студентоцентрованого навчання і викладання є таким, що:

- поважає і враховує різноманітність студентів та їх потреби, уможливорюючи гнучкі навчальні траєкторії;
- враховує та використовує різні способи надання освітніх послуг, якщо це доцільно;
- гнучко використовує різноманітні педагогічні методи;
- регулярно оцінює та коригує способи надання освітніх послуг і педагогічні методи;
- підтримує відчуття автономності у того, хто навчається, водночас забезпечуючи йому відповідний супровід і підтримку з боку викладача;
- сприяє взаємній повазі у стосунках «студент-викладач»;
- має належні процедури для розгляду скарг студентів [3, с. 12].

Методи студентоцентрованого викладання зміщують свою увагу від викладача до студента. Дані методи включають прийоми активного навчання, під час яких студенти вирішують проблеми, відповідають на запитання, обговорюють та висловлюють свою точку зору під час занять. До методів студентоцентрованого навчання та викладання відносять: завершальні папірці (one minute papers); резюме відповіді іншого студента (student summary of another's answer); побудова проблеми (stage setting); візія майбутнього (visioning and futuring); Сократів діалог; проблемно-пошуковий метод;

мозковий шторм (brainstorming); подумай – розкажи другу – поділись з усіма (Think, Pair, Share); зображення ідей (Concept Maps); метод креативного мислення; метод коучингових груп [4, с. 21-22].

В основу студентоцентрованого навчання покладено ідею максимального забезпечення студентам їх шансів отримати перше місце на ринку праці, підвищення їхньої «вартості» у працедавців, задоволення тим самим актуальних потреб останніх. Оскільки потенційний роботодавець вимагає від кваліфікованих працівників володіння не тільки спеціальними знаннями, але і якостями, що забезпечують їх професійну мобільність, уміння швидко переключатися з одного виду праці на інший і суміщати різні трудові функції [5, с. 107].

Освітній процес, побудований на таких засадах, вимагає від студентів більшої самостійності, сформованості умінь працювати з різноплановою інформацією, володіти медіаграмотністю, організаційними здатностями, навичками самовиховання та саморозвитку. Викладач стає систематизатором та коректором знань. Його роль полягає у консультуванні, мотивуванні студентів, допомозі їм у питаннях відбору інформації, орієнтації в підборі матеріалів тощо [6].

Вчені провели ряд досліджень щодо результативності студентоцентрованого навчання на практиці і виявили, що у порівнянні з усталеними традиційними підходами його застосування є високо ефективним. Студенти демонструють добре розвинені уміння та розуміння, покращуються їх активність і залученість до процесу навчання, підвищується самомотивація та самооцінка. За такого підходу студенти відчують більше поваги до своєї особистості, стають впевненішими, а процес навчання проходить цікавіше.

Студентоцентроване навчання також не позбавлене критики, суть якої полягає у зосередженості на окремій особі, що навчається, і на труднощах щодо його впровадження. У значній мірі це стосується ресурсного забезпечення, системи переконань студентів та викладацького колективу, а також необізнаності студентів з цим поняттям [1].

На нашу думку, позитивним буде використання в освітньому процесі комбінацію підходів, як традиційного, коли навчання сфокусовано на викладачі, так і студентоцентрованого, де фокус зміщений на студента, що створить збалансовану освітню атмосферу.

Список використаної літератури

1. Бабин І. І. Зміна парадигми підходу до навчання в університеті - із орієнтованого на викладача до студентоцентрованого як основна вимога ЄПВО. *Політика інтелектуальної власності в університетах та науково-дослідних установах*: зб. матеріалів Міжнар. семінару (Львів, 29 лют. – 2 берез. 2016 р.) / гол. редкол. Ю. Л. Бошицький. Київ ; Львів, 2016. С. 68–71.

2. Довідник користувача ЄКТС 2015. URL: <http://tnpu.edu.ua/include/%D0%94%D0%9E%D0%92%D0%86%D0%94%D0%9D%D0%98%D0%9A%20EKTS2.pdf> (дата звернення: 10.03.2018).

3. Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (ESG): Ухвалено Міністерською конференцією в Єревані, 14-15 травня 2015 р. URL: http://www.britishcouncil.org.ua/sites/default/files/standards-and-guidelines_for_qa_in_the_ehea_2015.pdf (дата звернення: 10.03.2018).

4. Паламарчук О. Викладання в університеті на засадах лідерства : навч. посіб. Київ, 2016. 40 с.

5. Купрій Т. Г. Філософія студентоцентрованого навчання приватної вищої освіти в Україні. *Грані. Серія: філософія : наук.-теорет. і громад.-політ. альм.* 2015. № 4 (120). С. 107–112.

6. Сінельнікова Н. О. Студентоцентроване навчання як домінанта розвитку вищої освіти. *Вища освіта України. Інтеграція вищої освіти і науки : теор. та наук.-метод. часоп.* 2015. № 1 (3). С. 211–215.

V. Parlvk

THE QUESTION ABOUT STUDENT-CENTRED LEARNING AND TEACHING

The theses highlight the features and essence of student-centered learning and teaching. Elements and methods of student-centered learning and teaching are defined.

Keywords: higher education, educational process, student-centered learning, methods of student-centered learning and teaching.

УДК 378.014.25

Пастернак О. М.

АСПЕКТИ МІЖНАРОДНОЇ АКАДЕМІЧНОЇ МОБІЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ ТА ВИКЛАДАЧІВ

Інтернаціоналізація вищої освіти відіграє одну з ключових ролей в підвищенні конкурентоспроможності ЗВО як на національному рівні, так і на міжнародному ринку. Розглянуто форми міжнародної академічної мобільності, викладання фахових дисциплін англійською мовою (EMI), інтегроване вивчення предмету й іноземної мови (CLIL).

Ключові слова: тенденції глобалізації вищої освіти, викладання фахових дисциплін англійською мовою, інтегроване вивчення предмету й іноземної мови.

В умовах сьогодення інтернаціоналізація вищої освіти відіграє одну з ключових ролей в підвищенні конкурентоспроможності закладу вищої освіти як на національному рівні, так і на міжнародному ринку. Інтернаціоналізацію вищої освіти прийнято розуміти як процес, при якому цілі, функції і організація надання освітніх послуг набувають міжнародного виміру. Міжнародна діяльність університету - це багатогранне поняття охоплює різні види діяльності, такі як навчання іноземних студентів, розробка програм на іноземних мовах, залучення іноземних викладачів і підвищення кваліфікації власних, спільні освітні програми, дослідження і проекти.

Дослідження, присвячені різним аспектам інтернаціоналізації, активно ведуться в усьому світі – як професійними організаціями, так і окремими закладами вищої освіти та дослідниками: Європейська асоціація університетів (EUA), Європейська асоціація міжнародної освіти (EAIIE), Міжнародна асоціація університетів (IAU), Британська Рада (British Council), Центр міжнародної вищої освіти при Бостонському коледжі (CINE), Асоціація академічного співробітництва (ACA), Німецька служба академічних обмінів (DAAD).

Тенденції вищої освіти, які впливають на майбутню інтернаціоналізацію розглянуті Британською Радою (червень 2017 року [1]). Звіт написано з досвіду роботи Великобританії, але вказані тенденції можуть бути застосовані іншими країнам. На інтернаціоналізацію вищої освіти впливають чинники: зміна демографічних показників, розширення освіти для всіх (ЦСР 2016-2030, № 4), національні стратегії інтернаціоналізації, розподіл державного фінансування, мобільність та співробітництво, попит на певні навички, освітні технології, якість та вартість, мовне питання, умови життя студентів. Спостерігаються у всьому тенденції росту тривалості життя і зменшується рівень народжуваності. Поєднання цих двох факторів призводить до зменшення молоді (у віці 15-24 роки). Британська Рада стверджує, що Африка є єдиним регіоном, де кількість молодого населення буде продовжувати рости до 2025 року. Хоча демографія є лише незначним чинником кількості іноземних студентів, такі тенденції привертають увагу. За даними Українського державного центру міжнародної освіти МОН на 2017 рік кількість іноземних студентів в Україні - 64066, серед яких 15,7 % з країн Африки.

В світовому освітньому просторі відбуваються інтеграційні процеси, відбувається процес гармонізації навчальних стандартів, навчальних планів, спеціальностей, створюється єдиний світовий освітній простір. Міжнародна академічна мобільність це навчання, стажування та проведення науково-дослідної роботи студентів та аспірантів, а також працівників ЗВО в університетах і наукових центрах інших країн, а також навчання, проведення наукових досліджень і робота в ЗВО іноземних студентів, аспірантів і науково-педагогічних кадрів. Традиційні міжнародні обміни, які потребують переміщення в закордонні заклади, не завжди можливі для всіх студентів за фінансовими, географічними, соціальними чи іншими причинами. Віртуальна мобільність заснована на інформаційно-комунікаційних технологіях, пропонує альтернативу традиційним формам мобільності. Віртуальна мобільність може бути використана для підтримки традиційних міжнародних стажувань або для здійснення міжнародних дистанційних навчань. За досвідом ряду пілотних проектів помічено, що віртуальні або змішані міжнародні стажування можуть бути успішними, якщо врахувати наступні фактори: обирати студентів з метакогнітивними навичками (мають здібності до «усвідомлення» стратегій і методів когнітивності), якісний протокол зв'язку (створює відчуття віртуальної «присутності»), інтегрувати «людський» фактор (використання відео- або веб-конференцій не пов'язаних з професійною діяльністю), створити організаційну соціалізацію (можливість співпрацювати з різними співробітниками), розвиток міжкультурних навичок. Міжнародна академічна мобільність відіграє істотну роль не тільки як інструмент інтеграції ЗВО в міжнародний освітній простір, але і як фактор, який сприяє формуванню якості трудових ресурсів, здатних до професійної діяльності на світовому ринку праці. Науково-викладацький склад університетів зможе повною мірою брати участь у програмах міжнародного обміну та співпраці, а студенти зможуть проходити навчання, отримуючи більше необхідних для працевлаштування вмінь та навичок.

Володіння англійською мовою визнане базовим життєвим умінням ХХІ століття нарівні з умінням користуватися комп'ютером. Англійська мова дає науковцям можливість працювати зі значно ширшим розмаїттям інформації, ознайомлюватися із роботами світового рівня. Англійська мова як інструмент навчання (English as a Medium of Instruction – EMI [2], викладання фахових дисциплін англійською мовою: викладання нелінгвістичних предметів англійською мовою) - явище з яким стикаються більшість не англійськомовних закладів. Перехід до використання англійської мови як інструменту навчання для академічних предметів у вигляді окремих дисциплін, модулів, коротких програм для обміну та повних програм на рівні бакалавра, магістра. У Європі кількість освітніх програм, що викладаються англійською мовою, зросла в десятки разів. Більшість ЗВО зазначають, що розробляють програми англійською мовою в рамках своєї діяльності для підтримки інтернаціоналізації [3].

У процесі розробки в рамках Європейського простору вищої освіти (EHEA), багато ЗВО стикаються з проблемами Multilingual and Multicultural Learning Space: багатомовний та багатокультурний навчальний простір (M&MLS). В 2012-2015 роках реалізовано проект IntlUni [4]

загальною метою якого, було визначення критеріїв якості, які повинні характеризувати викладання та навчання M&MLS, а також розробка рекомендацій щодо того, як ЗВО можуть впровадити та забезпечити стійкість якості викладання та навчання M&MLS. Результати проекту IntlUni концентруються на можливостях та проблемах, пов'язаних з багатомовним і багатокультурним навчальним центром в університеті. Проект IntlUni дає практичні рекомендації щодо впровадження підходу Content and Language Integrated Learning (CLIL) – Інтегроване вивчення предмету й іноземної мови: підхід до академічного викладання, наприклад хімії, в якому академічний працівник або викладач бере на себе певну відповідальність за мову, яка використовується для викладання дисципліни, і намагається вирішити мовні проблеми студентів. IntlUni рекомендує установам розглянути питання про розробку мовної політики, яка буде охоплювати не тільки ЕМІ, але й використання мовного простору, в якому працює університет.

Базовими складовими міжнародної академічної мобільності є підвищення рівня поширення феномену ЕМІ та підходу CLIL в освітньому середовищі, що сприятиме підвищенню конкурентоспроможності сучасного університету в умовах глобалізації.

Список використаної літератури

1. 10 trends – Transformative changes in higher education. Britishcouncil, 2017. 23 p.
2. Dearden J., English as a Medium of Instruction – a growing global phenomenon, British Council. 2014. URL: www.teachingenglish.org.uk (last accessed: 25.03.2018).
3. Sursock A. Trends 2015: Teaching and Learning in European Universities. Brussels: European University Association, 2015. URL: http://www.eua.be/Libraries/publications-homepage-list/EUA_Trends_2015_web (last accessed: 25.03.2018).
4. Lauridsen K. M. & Lillemose M. K. (Eds), Opportunities and challenges in the multilingual and multicultural learning space. Final document of the IntlUni Erasmus Academic Network project 2012-15. 2015. 36 p. URL: <http://intluni.eu> (last accessed: 25.03.2018).

О. Pasternak

ASPECTS OF INTERNATIONAL ACADEMIC MOBILITY OF STUDENTS AND THE TEACHERS

Internationalization plays a key role in increasing the competitiveness of the institution of higher education both at the national level and in the international market. Forms of international academic mobility, teaching of professional subjects in English (EMI), integrated study of subject and foreign language (CLIL) are considered.

Keywords: trends globalization higher education, English as a Medium of Instruction, Content and Language Integrated Learning.

УДК 321.02:321:8

Рябінін Є. В.

МОБІЛЬНІСТЬ СТУДЕНТІВ В КОНТЕКСТІ ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У тезах розглядаються організації та фонди, які сприяють процесу інтернаціоналізації освіти. Проаналізовано діяльність Маріупольського державного університету в контексті інтернаціоналізації вищої освіти. Перелічені програми, в яких студенти та викладачі МДУ мають можливість брати участь.

Ключові слова: мобільність, стажування, міжнародні організації, інтернаціоналізація освіти, Маріупольський державний університет.

Сьогодні людство зіткнулось з глобальними проблемами, які визначили перспективи подальшого стабільного розвитку країн, залежних від спільних дій у вирішенні політичних, соціальних, економічних і духовних проблем. У першу чергу вони пов'язані з науково-технічним прогресом, що забезпечує перехід суспільного виробництва на якісно новий рівень. Нові умови вимагають від людей високого освітнього та професійного рівня як необхідної умови адаптації до нових ситуацій. Професійність, здоров'я, стійка психіка та рівень загальної культури створюють умови для підвищення продуктивності виробництва. Формується новий інформаційний простір, який має значний вплив на економічний і соціальний прогрес. Якщо в економічній сфері інформація набуває властивостей товару, у соціальній сфері перетворюється у вирішальний фактор у житті, в політичній – створює умови для обміну думками, то в області духовного життя вона формує норми і цінності, необхідні для співжиття у суспільстві. Зважаючи на це, одним із головних та перманентних завдань у системі вищої освіти є підвищення якості загальноосвітньої, гуманітарної та професійної підготовки майбутніх фахівців. Значний поштовх в напрямі активізації роботи із забезпечення високої якості освіти відбувся після приєднання національної системи вищої освіти до Болонського процесу, який по суті є процесом європейських реформ, спрямованих на створення єдиної зони європейської вищої освіти. У спільній декларації, прийнятій на конференції, було зазначено, що якість вищої освіти є наріжним каменем у створенні загальноєвропейського простору вищої освіти [1].

Основним завданням державної освітньої політики щодо розвитку міжнародного співробітництва є здійснення комплексу заходів зі створення цілісної системи міжнародних зв'язків у галузі освіти, які охоплюють як міжнародний, так і вітчизняний ринки освітніх послуг. Найбільш поширена форма інтернаціоналізації вищої освіти – створення можливостей для мобільності студентів: виїзд певного числа студентів для навчання за кордон. Мобільність студентів стимулюється різними державними та регіональними програмами. Багато країн укладають двосторонні і багатосторонні угоди в цій галузі. Студентський обмін розглядається як потужний засіб розвитку загальноєвропейського ринку фахівців і кваліфікованих працівників.

Одним з прикладів міжнародних програм є «Темпус», що підтримує мобільність закладів вищої освіти як з країн Європейського Союзу, так і за його межами. Ця програма заснована в 1990 році з метою максимально збалансованого співробітництва та вдосконалення систем вищої освіти в державах-членах ЄС і країнах-партнерах. На сьогоднішній день у програмі беруть участь представники багатьох країн.

«Темпус» підтримує модернізацію системи вищої освіти та створює простір для співпраці в країнах-партнерах ЄС через університетські проекти. Також програма спрямована на добровільне наближення систем вищої освіти в країнах-партнерах до здобутків розвитку вищої освіти в державах-членах ЄС і додатково пропагує підхід міжлюдської співпраці [3].

Не менш цікавими в плані розвитку та налагодження освітньої системи нашої країни у відповідності до вимог Болонського процесу є програми міжнародного Вишеградського Фонду. Цей фонд є міжнародною організацією, заснованою 9 червня 2000 р. у м. Братислава. Його засновниками є уряди країн Вишеградської групи (V4) – Чехія, Угорщина, Польща і Словаччина. Вишеградський фонд співпрацює з країнами Східної Європи через здійснення чотирьох грантових програм та кількох університетських програм, спрямованих на підтримку культурних, наукових та освітніх проектів, сприяння молодіжним обмінам і надання стипендій за програмами мобільності. У 2012 році бюджет фонду, який складається із внесків урядів країн Вишеградської групи, дорівнював 7 мільйонам євро. Програми, які впроваджує фонд, здатні посилити співробітництво між нашою країною та країнами ЄС на підставі вивчення позитивного досвіду та впровадження ефективних та налагоджених освітніх програм спільно з закордонними колегами.

Іншою інституцією, яка вирішує питання інтернаціоналізації освіти, є Британська Рада.

Слід зазначити, що як студенти, так й викладачі Маріупольського державного університету, беруть активну участь у проектах вищезазначених організацій.

Стажування за програмами студентського обміну бувають освітніми, науковими та культурними. Крім того, як студенти, так і викладачі мають змогу брати участь у практичних професійних стажуваннях. Усі програми стажувань мають професійну зорієнтованість і сприяють покращенню фахової підготовки випускників університету, розвитку наукового потенціалу студентів та викладачів. Тривалість програм коливається від одного місяця до повного навчального року. У них беруть участь кращі студенти і викладачі університету.

Географія стажувань студентів та викладачів МДУ постійно розширюється. Щороку більше 300 студентів та викладачів університету стають учасниками різних освітніх, наукових, культурних та професійних програм у Греції, на Кіпрі, в Італії, Німеччині, Великобританії, США, Польщі, Чехії, Франції, Ізраїлі, Угорщині, Румунії, Латвії, Болгарії, Індії, Естонії, Фінляндії, Швеції, Нідерландах, Австрії, Російській Федерації.

Традиційною для МДУ стала участь студентів у таких стажуваннях та програмах: ФІЄСПА, Афінський національний університет ім. Каподистрії, Греція; Літня школа з вивчення новогрецької мови, Салонікський університет Аристотеля, Греція; Літня школа з вивчення новогрецької мови, Салонікський університет Аристотеля, Греція; Літня школа з вивчення новогрецької мови центру «Ставрос Ніархос», Яннінський університет, Греція; Міжнародна літня школа з вивчення новогрецької мови, історії і культури ІМХА, Греція; Літня школі з вивчення італійської мови в м. Монтальбано, Італія; Школа з вивчення італійської мови «Лалео» в м. Санта-Северина, Італія; Культурне стажування творчої молоді в регіоні Калабрія, Італія; Літня школа з вивчення новогрецької мови Кіпрського університету, м. Нікосія, Кіпр; Програма з вивчення польської мови Сілезького університету, м. Катовіце, Польща; Школа з вивчення англійської мови «Frisby's School of English», м. Грейт Ярмут, Великобританія.

Крім того, студенти університету щороку беруть участь у таких відомих міжнародних програмах як Work and Travel USA (США), Camp Counselors USA (США); AuPair (ФРН), DAAD (ФРН), соціальні та професійні стажування міжнародної студентської організації AIESEC. Як учасники цих програм, студенти проходять виробничу практику, навчаються та працюють за кордоном [2].

Отже, слід зазначити, що Маріупольський державний університет є найактивнішим ЗВО, який сприяє процесу інтернаціоналізації вищої освіти.

Список використаної літератури

1. Говоровська О. О. Інтернаціоналізація освіти України під впливом глобалізації суспільства. URL: <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/bitstream/lib/9888/1/15.pdf> (дата звернення: 25.03.2018).

2. Сайт Маріупольського державного університету. URL: <http://mdu.in.ua/index/stazhuvannja/0-15> (дата звернення: 25.03.2018).

3. Сайт Національного Темпус-офісу в Україні. URL: <http://tempus.org.ua/> (дата звернення: 25.03.2018).

Y. Ryabinin

STUDENTS' MOBILITY IN TERMS OF INTERNATIONALIZATION OF HIGHER EDUCATION

The article analyses the organizations and funds that promote internationalization of higher education. The article considers the activity of Mariupol State University in the contexts of higher education internationalization process. The author enumerates programs in which students and teachers of the university can take part.

Keywords: mobility, internship, international organizations, higher education internationalization, Mariupol State University.

УДК 37.014.25

Светлакова М. А.

МІЖНАРОДНА АКАДЕМІЧНА МОБІЛЬНІСТЬ: ПІДХОДИ ДО ВИЗНАЧЕННЯ ПОНЯТТЯ

У тезах розглядаються підходи до визначення поняття академічна мобільність. Представлене змістовне наповнення терміна з точки зору соціологічних та педагогічних підходів. Сформульовано загальне визначення академічної мобільності в контексті сучасних вимог суспільства.

Ключові слова: мобільність, академічна мобільність, єдиний освітній простір.

На сьогодні одним із пріоритетних завдань вищої освіти в Україні є удосконалення процесу професійної підготовки майбутніх фахівців. Важливу роль в цьому процесі посідає саме розвиток академічної мобільності, як викладачів, так і студентів. Міжнародна академічна мобільність є важливим аспектом інтернаціоналізації вищої освіти, зокрема є показником конкурентоспроможності національної системи освіти. Оскільки для будь-якого закладу вищої освіти якості освітніх програм, яку він пропонує, є показником і в національних, і в міжнародних рейтингах.

Формування єдиного європейського освітнього простору, вимагає постійного професійного розвитку, освоєння новітніх технологій, засвоєння позитивного зарубіжного досвіду та впровадження його на практиці. Досягненню цієї мети, безумовно, сприятиме розвиток міжнародної академічної мобільності. Міжнародна академічна мобільність є ключовим аспектом інтеграції української освіти у міжнародний освітній простір. Отже, визначення поняття академічної мобільності є актуальним.

Сам термін «мобільність» сягає корінням латинського (*mobilis*), що трактується як здатність до швидкого пересування. Аналіз науково-педагогічної літератури засвідчив, що дослідження сутності процесу академічної мобільності стало предметом вивчення багатьох зарубіжних вчених. На думку С. Ліпсета, поняття «мобільність» розглядається як переміщення фахівців, зайнятих розумовою працею [4]. Вчений П. Сорокін трактував «мобільність» як перехід індивіда або соціального об'єкта від однієї соціальної позиції до іншої [2]. Він розглядав принципи переміщення індивідів у різноманітному соціальному просторі, досліджував шанси на кар'єру, готовність до соціальної адаптації. Водночас П. Блау акцентував увагу на тому, що дослідження мобільності повинно базуватися на аналізі тих умов, що мають безпосередній вплив на ефективність професійних досягнень в умовах конкретного суспільства.

Вчені В. Ковальова та Л. Шевченко характеризують мобільність як готовність індивіда швидко і успішно засвоювати нові технології, набувати нових знань і вмінь, що тим самим буде забезпечуватиме показники ефективності професійної діяльності. Досить вмотивовано характеризує мобільність Н. Мурадян, говорячи про те, що рівень професійної готовності фахівців буде зростати в умовах конкуренції [1].

Прихильники педагогічного підходу до визначення терміна «мобільність» розглядають його у тісному взаємозв'язку з професійною діяльністю. Це, в першу чергу, орієнтовано на отримання нових навичок та знань з метою покращення освітнього рівня. Цій проблематиці приділяли увагу такі вчені, як В. Бондар, Ю. Дворецька, О. Дудіна, які вивчали проблеми мобільності викладачів у період суспільних трансформацій. Дослідник В. Зінченко розглядає академічну мобільність як готовність фахівця швидко та ефективно оволодіти новими технологіями та знаннями, що забезпечуватиме якісну професійну діяльність [1]. Отже, у сучасному освітньому просторі академічна мобільність сприймається як інноваційна компетентність особистості.

Таким чином, академічна мобільність – це комплексна діяльність фахівця та трансформація отриманого ним зарубіжного досвіду у навчальний процес конкретного закладу вищої освіти, а також успішна його адаптація до реалій українського академічного простору.

Список використаної літератури

1. Бажан М. Мобільність. *Український Радянський Енциклопедичний*: у 3 т. / голов. ред. М. Бажан. Київ, 1967. Т. 2. 519 с.

2. Сорокин П. Человек. Цивилизация. Общество. М., 1992. 543 с.
3. Трошкіна І. А. Академічна мобільність: генеза поняття. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npchduped_2014_245_233_7 (дата звернення: 25.03.2018).
4. Lipset S., Reinhard B. Social Mobility in Industrial Society. Berkeley ; Los Angeles, 1959. 312 p.

М. Svetlakov

INTERNATIONAL ACADEMIC MOBILITY: APPROACHES TO DEFINITION OF CONCEPT

The thesis examines the approaches to the definition of academic mobility. Submitted content of the term from the point of view of sociological and pedagogical approaches. The general definition of the notion «academic mobility» under the context of modern demands of the society is given.

Keywords: mobility, academic mobility, single educational area.

УДК 377:316.44 -378.22:80 (477:100)

Семенов О. М.

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МОБІЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ-ФІЛОЛОГІВ В УНІВЕРСИТЕТАХ США, ШВЕЙЦАРСЬКОЇ КОНФЕДЕРАЦІЇ

У тезах на основі наукових досліджень узагальнено досвід деяких університетів США, Швейцарської Конфедерації з питань формування професійної мобільності майбутніх філологів у процесі магістерської підготовки. У закладах розроблені стандарти компетентнісної підготовки магістрів філології, що орієнтують на інноваційну професійну діяльність. Результатом фундаментальної, науково-дослідної підготовки, яка здійснюється під час проблемних лекцій, семінарів, симпозіумів-дискусій, дослідницьких воркшопів, є підготовлений фахівець з високим рівнем соціальної зрілості, професійної відповідальності, володіння філологічними, педагогічними знаннями, культурою читання, компресії, редагування, перекладу, моделювання нового якісного тексту, культурою комунікації, готовністю уміло використовувати набутий досвід у різних сферах викладацької, науково-дослідної, управлінської інноваційної діяльності.

Ключові слова: мобільність, професійна мобільність, академічна мобільність, магістр, підготовка магістра філології, міждисциплінарний курс, воркшоп, університети України, США, Швейцарської Конфедерації.

Професійно мобільний, здатний до інноваційної взаємодії і адаптивності у складних умовах професійної та соціальної дійсності фахівець – такі вимоги ставить сьогодення. Вагомим ресурсом формування професійної мобільності є магістерський рівень вищої освіти. Зокрема, професійна діяльність магістра філології потребує володіння фундаментальними філологічними, педагогічними, психологічними знаннями, культурою читання, компресії, редагування, перекладу, моделювання тексту, культурою комунікації та умілого використання набутого досвіду в різних сферах викладацької, науково-дослідної, управлінської інноваційної діяльності.

Наукову цінність становлять дослідження з питань професійної підготовки і мобільності майбутніх магістрів – наукових референтів, редакторів, перекладачів, наукових співробітників в університетах США, Швейцарської Конфедерації (Н. Заслужена, О. Зіноватна, О. Огієнко, Л. Пуховська, А. Сбруєва та ін.), в яких простежується орієнтація на розвиток творчої індивідуальності, акцент на кар'єрне зростання у професійній, дослідницькій діяльності, підвищення конкурентоспроможності.

На основі методів аналізу, вивчення нормативних документів, праць вітчизняних і зарубіжних науковців, науково-методичної інформації сайтів ЗВО США, Швейцарської Конфедерації у межах тез узагальнено деякі напрацювання дослідників щодо формування професійної мобільності майбутніх магістрів філологічних спеціальностей.

Як засвідчує аналіз наукових джерел (В. Бобрицька, І. Герасимова, Р. Пріма, Л. Сушенцева та ін.), професійну мобільність дослідники пов'язують із такими поняттями, як «динамічність» і «задоволеність професійною діяльністю», «відповідність індивідуальних якостей особистості вимогам професії». У цьому контексті зміст магістерської підготовки має забезпечити формування таких рис професійної мобільності, як відкритість і креативність, готовність до освоєння нових видів діяльності, здатність швидко пристосовуватися до мінливих умов професійної діяльності, комунікативність.

Важливим ресурсом професійної мобільності в аналізованих країнах є розширення академічної мобільності студентів: функціонують інтегровані програми навчання і наукових досліджень, відбувається підвищення ролі університетів як носіїв академічної культури в розвитку економіки країни.

В університетах США, Швейцарської Конфедерації, зазначають А. Заслужена [1], О. Зіноватна [2], наявні курси або спеціальні дослідницькі модулі, спрямовані на підготовку науковця з визначеною спеціалізацією – лінгвістика або література: «Дослідження дискурсу», «Гендерні дослідження», «Творча писемна англійська», «Як бути постколоніальним критиком», «Дослідження

меж уяви в північноамериканських оповіданнях» (університет Берна [3]); «Дискурсивний аналіз», «Мистецтво есе»;– «Корпусна лінгвістика» «Вступ до англійської літератури та культури досліджень» (університет Фрібура [4]).

Педагогічна підготовка магістрів-викладачів вищої школи, учителів для матура здійснюється після того, як студенти вже набули магістерські ступені. У закладах вищої освіти пропонують магістерські програми для викладання: магістр мистецтв у галузі навчання англійської мови; магістр мистецтв у галузі викладання англійської мови; магістр наук з освіти з викладання англійської мови [2, с. 24-26]; магістр предметної дидактики [5].

Сприяють підвищенню професійної мобільності міждисциплінарні навчальні дисципліни, програми яких побудовані з урахуванням компетентнісного і системного підходів: англійський департамент університету в Цюриху пропонує «Гендерне дослідження», «Мультилінгвальний текстовий аналіз» (Multilingual text analysis), «Історична лінгвістика» (Historical linguistics), «Культурний аналіз» (Cultural analysis) [5]; університет Берна [6] – «Мова у виступах», що поєднує мову, музику і мультимедіа; в університет Дрексела – «Мовні студії: дослідження і викладання» [7].

З-поміж поширених видів і форм занять відзначимо проблемні лекції, семінари, симпозиуми-дискусії, практикуми, проблемно орієнтовані дослідницькі колоквиуми, мета яких – актуалізувати освітні технології особистісно розвивального навчання, критичного мислення, пов'язані з майбутньою професійною діяльністю. Важливими є навички групової та індивідуальної роботи; уміння вести дискусії та обмінюватися ідеями; презентація ідеї групової роботи; розробка індивідуального плану розвитку навчального процесу. Ефективною формою організації навчання і дослідження, формування актуальних професійних компетентностей, академічної кар'єри, розвитку мотивації безперервної освіти і самоосвіти є участь студентів у дослідницьких «work-shop». А. Заслужена характеризує такі теми воркшопів в університетах Швейцарської Конфедерації [1]: «Пізнання та розвиток мови», «Когнітивна психолінгвістика», «Пізнання та процеси інтерпретації», «Білінгвізм та пізнання», «Когнітивна соціолінгвістика», «Мова та когнітивна нейронаука», «Експериментальна методологія», «Статистична методологія».

Швейцарський Центр акредитації та забезпечення якості у вищій освіті здійснює акредитацію університетів, федеральних технологічних інститутів та їх програм [8]. У швейцарських, американських закладах вищої освіти освітньою програмою передбачено написання магістерської дисертації, підготовку дослідницького проекту на вибір, що тісно пов'язані з потребами шкільних закладів, портфоліо тощо. На початку роботи над магістерським дослідженням магістранти ознайомлюються із питаннями академічної доброчесності і академічної культури, питаннями щодо цінностей, традицій, норм, правил проведення наукового дослідження, культури спілкування наукових наставників та учнів, культури наукової праці і соціальної, моральної відповідальності за результати.

В освітній процес інтегровані нові інформаційні технології, що стимулюють формування необхідних ІКТ-компетентностей. Управління навчанням у віртуальному середовищі університетів при підготовці магістрів здійснюється із застосуванням різних LMS платформ та програм (Moodle, Dokeos, OLAT, ILIAS). Оволодіння основами інформаційно-комунікаційних технологій і методикою їх використання дозволяє більш продуктивно і якісно виконувати творчі завдання. Тому з-поміж актуальних цілей стратегії освіти у Швейцарській Конфедерації відзначимо такі, як зайнятість (75% населення у віці 20-64 років має бути працевлаштованим); науково-дослідні та дослідно-конструкторські роботи (3% ВВП ЄС повинні бути інвестовані в науку); освіта (не менше, як 40 % молоді віком 30-34 роки має отримати вищу освіту) [9].

Отже, професійна мобільність є невід'ємним показником професійної та соціальної зрілості працівника. Зміст магістерської підготовки майбутніх філологів - наукових референтів, редакторів, перекладачів, наукових співробітників має забезпечити формування таких рис професійної мобільності, як відкритість і креативність, що виражається у схильності до нового й відмові від стереотипів, у творчому ставленні до професійної діяльності; готовність до освоєння нових видів діяльності; здатність швидко пристосовуватися до мінливих умов професійної діяльності; комунікативність. Формування професійної мобільності фахівців із філології у процесі магістерської підготовки продуктивне, якщо ґрунтується на ціннісній основі й узгоджується з професійною компетентністю. Актуалізація вимог щодо професійного розвитку, творчої індивідуальності відображена у компетентностях як професійного, так і управлінського характеру у підготовці магістрів філології. В аналізованих університетах розроблені державні стандарти компетентнісної підготовки магістрів філології, що орієнтують на інноваційну професійну діяльність.

Список використаної літератури

1. Заслужена А. А. Підготовка магістрів з англійської мови та літератури в університетах Швейцарської Конфедерації : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Суми, 2016. 323 с.
2. Зіноватна О. М. Модернізація філологічної освіти магістерського рівня України: адаптація американського досвіду: навч.-метод. посіб. Черкаси, 2011. 76 с.
3. Universität Bern. Department of English. URL: http://www.ens.unibe.ch/research/index_eng.html (дата звернення: 18.03.2018).

4. Universite de Fribourg. Universität Freiburg. URL: <http://studies.unifr.ch/en/master/multi/foreignlanguagedidactics> (дата звернення: 18.03.2018).
5. Universität Zurich. Englisch Seminar. Akademischer Bericht 2012. URL: http://www.es.uzh.ch/dam/jcr:00000000-087b-d64d-fffff508283b/ES_AkaBer_12.pdf (дата звернення: 18.03.2018).
6. Universität Bern. Department of English. URL: http://www.ens.unibe.ch/research/index_eng.html (дата звернення: 18.03.2018).
7. Drexel University. URL: <http://www.drexel.edu/> (дата звернення: 18.03.2018).
8. ACCREDITATION SWITZERLAND. URL: <http://akkreditierungsrat.ch/en/accreditation-switzerland/> (дата звернення: 18.03.2018).
9. Communication from the commission Europe 2020. A strategy for smart, sustainable and inclusive growth. URL: <http://ec.europa.eu/eu2020/pdf/COMPLET%20EN%20BARROSO%20%20%20007%20-%20Europe%202020%20-%20EN%20version.pdf> (дата звернення: 18.03.2018).

O. Semenog

THE FORMATION OF PROFESSIONAL MOBILITY OF FUTURE PHILOLOGISTS IN THE MASTERS TRAINING USA, SWISS CONFEDERATION

On the basis of scientific research, the experience of high school institutions in the USA, the Swiss Confederation concerning the formation of professional mobility of future philologists in the process of Master training was generalised. It is proved, that the formation of professional mobility of specialists in philology in the process of Master training is more productive when it is based on the ground of values and consistent with professional competence.

Keywords: mobility, professional mobility, academic mobility, master's degree, master's degree in philology, interdisciplinary course, workshop, universities of Ukraine, USA, Swiss Confederation.

УДК 378.14(4):327

Σνιγοβσκά Ο., Μαλαχίτης Α.

ΑΚΑΔΗΜΑΪΚΗ ΚΙΝΗΤΙΚΟΤΗΤΑ ΣΤΟ ΕΘΝΙΚΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΤΟΥ Η. Η. ΜΕΤΣΝΙΚΟΒ ΤΗΣ ΟΔΗΣΣΟΥ: ΠΡΟΤΕΡΑΙΟΤΗΤΕΣ ΤΗΣ ΕΥΡΩΠΑΪΚΗΣ ΓΛΩΣΣΙΚΗΣ ΠΑΙΔΕΙΑΣ

Η εργασία πραγματοποιήθηκε με σκοπό να μελετηθεί η παρούσα κατάσταση της ακαδημαϊκής κινητικότητας στο Εθνικό Πανεπιστήμιο του Η. Η. Μέτσνικοβ της Οδησσού, να αποκαλυφθούν οι προσεγγίσεις για την επιλογή των μορφών, των κατευθύνσεων, των αρχών της διεθνούς δραστηριότητας του ανώτατου εκπαιδευτικού ιδρύματος σε ευρωπαϊκό και σε παγκόσμιο επίπεδο, και να υπογραμμισθούν οι προτεραιότητες της Ευρωπαϊκής γλωσσικής παιδείας.

Λέξεις κλειδιά: ευρωπαϊκός εκπαιδευτικός χώρος, γλωσσική πολιτική, ακαδημαϊκή κινητικότητα των φοιτητών και των καθηγητών, Εθνικό Πανεπιστήμιο του Η. Η. Μέτσνικοβ της Οδησσού.

Οι γρήγορες πολιτικές και πολιτισμικές αλλαγές στην Ευρώπη αναδεικνύουν τη σημασία της γλωσσικής πολιτικής και την επιρροή της στην ανάπτυξη του τομέα παιδείας. Ανάμεσα στα βασικά ζητήματα της γλωσσικής πολιτικής στη σύγχρονη Ευρώπη ξεχωρίζουν η εξασφάλιση ζωτικότητας των εθνικών γλωσσών, τα δικαιώματα των εθνικών μειονοτήτων, οι διαφοροποιήσεις της εκμάθησης των ξένων γλωσσών και της δημιουργίας ενός ευρωπαϊκού χώρου στην ανώτατη εκπαίδευση (διαδικασία της Μπολόνια). Οι προτεραιότητες της ευρωπαϊκής ξενόγλωσσης γλωσσικής παιδείας είναι η δημιουργία του ανοιχτού χώρου παιδείας και η πραγματοποίηση της «αότιμης πρόσβασης στην εκπαίδευση» με βάση την ενδυνάμωση της ελκυστικότητας σπουδών, των ίσων δυνατοτήτων και της κοινωνικής ομόνοιας.

Με την ανάπτυξη του συστήματος της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, των κοινών προγραμμάτων απόκτησης των επιστημονικών βαθμών στην ανώτατη εκπαίδευση και με την εξασφάλιση της κινητικότητας των φοιτητών αυξάνονται οι γνώσεις τους που διευκολύνουν την κατανόηση διαλέξεων, την κράτηση σημειώσεων και τη συμμετοχή σε ξενόγλωσσα σεμινάρια. Η συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε προγράμματα ανταλλαγής από την άποψη των επιστημονικών τομέων και από των κοινωνικών δεξιοτήτων προϋποθέτει την προθυμία τους να εξασκήσουν την επαγγελματική δραστηριότητα κατά τη διάρκεια παραμονής σε άλλη χώρα. Είναι απαραίτητες επίσης οι επικοινωνιακές δεξιότητες στο ξενόγλωσσο λόγο των καθηγητών και η συμμετοχή τους σε διασκέψεις, παρουσίαση των επιστημονικών εκθέσεων και προβολή των παρουσιάσεων, προετοιμασία των επιστημονικών άρθρων / έργων κτλ.

Η επίλυση του προβλήματος κινητικότητας και διεθνοποίησης της ανώτατης εκπαίδευσης είναι συνδεδεμένη με τη λήψη μέτρων από κάθε ένα εκπαιδευτικό ίδρυμα και από τη στάση του σχετικά με τη γλωσσική πολιτική. Η λήψη μιας τέτοιας απόφασης αναγκάζει το Παν/μιο να προσδιορίσει συγκεκριμένες επικοινωνιακές απαιτήσεις όσον αφορά τις καταστάσεις της επαγγελματικής επικοινωνίας, ως βάση για την εκπόνηση των ειδικών εκπαιδευτικών προγραμμάτων. Με αυτή την έννοια, η ακαδημαϊκή κινητικότητα συμβάλλει στην αύξηση πρόσβασης, ποιότητας και αποτελεσματικότητας της παιδείας, παραμένοντας ως σημαντικό εργαλείο του παγκόσμιου χώρου της γλωσσικής παιδείας.

Η διεθνής επιστημονική, ακαδημαϊκή και πολιτιστική δραστηριότητα ενός Παν/μίου θεωρείται από τους σημαντικότερους δείκτες κύρους και της κοινωνικής προσφοράς, και το μέγεθος των παραπάνω είναι από τους βασικούς παράγοντες, που αποτελεί κριτήριο των διεθνών εκτιμήσεων. Το Εθνικό Παν/μιο του

Η.Η. Μέτσνικοβ της Οδησού αποτελεί πρωτοπόρο στο χώρο διεθνοποίησης του τομέα παιδείας, ανάμεσα στα ουκρανικά ΑΕΙ. Στις μορφές της ακαδημαϊκής κινητικότητας των μετόχων της εκπαιδευτικής διαδικασίας του ανήκουν οι σπουδές, σύμφωνα με τα προγράμματα της ακαδημαϊκής κινητικότητας, η γλωσσική είτε η επιστημονική πρακτική εξάσκηση, η μετοχή σε κοινά προγράμματα, η διδασκαλία, η επιστημονική έρευνα και η προηγμένη κατάρτιση [2].

Το Εθνικό Παν/μιο του Η.Η. Μέτσνικοβ της Οδησού (συντομογραφικά ΕΠΟ) εδώ και 152 χρόνια έχει στο ενεργητικό του επιτυχημένες συνεργασίες σε παγκόσμιο επίπεδο με περισσότερα από 200 ΑΕΙ / ΠΕΙ και πολυάριθμες διεθνείς οργανώσεις. Μεταξύ των Παν/μίων-εταίρων θα ξεχωρίσουμε τα παρακάτω: το Αριστοτέλειο Παν/μιο Θεσσαλονίκης (Ελλάδα), το Ελεύθερο Παν/μιο του Βερολίνου και το Παν/μιο του Κιέλου (Γερμανία), τα Παν/μια του Μπράιτον και του Άστον (Ηνωμένο Βασίλειο), τα Παν/μια της Μπολόνιας, Κα Φόσκαρι της Βενετίας και της Φότζιας (Ιταλία), τα Παν/μια της Γρανάδας και του Ντεούστο στο Μπιλμπάο (Ισπανία), το Οστράβα Παν/μιο του Καρόλου (Τσεχία), το Παν/μιο της Λετονίας, το Παν/μιο του Βίλνιους (Λιθουανία), το ΠΕΙ του Βρότσλαβ (Πολωνία), τα Παν/μια του Ζέσουφ, του Οπόλε και της Σιλεσίας-Κατοβίτσε (Πολωνία), το Παν/μιο του Ουμέο (Σουηδία), το Παν/μιο Τούρκου (Φινλανδία) κ.ά.

Το ΕΠΟ, ένα από τα πρώτα στην Ουκρανία, έγινε μέλος των Παν/μίων της ΕΕ, της Παγκόσμιας Ένωσης Παν/μίων, του Εποπτικού Συμβουλίου της Magna Charta και ένα από τα ιδρυτικά μέλη Παν/μίων της Ευρασιατικής Ένωσης. Επίσης είναι μέλος του Δικτύου Παν/μίων των χωρών της Μαύρης Θάλασσας, της Διάσκεψης των Πρυτάνεων του Δούναβη και πολλών άλλων οργανισμών.

Απόδειξη της παγκόσμιας αναγνώρισης του ΕΠΟ αποτελούν οι επισκέψεις των διάσημων προσωπικοτήτων. Από το 1865 ακόμα, τη χρονιά της ίδρυσής του ΕΠΟ, στο πρώην Αυτοκρατορικό Παν/μιο σπούδαζαν οι αλλοδαποί, πολλοί από τους οποίους έγιναν στο μέλλον εξαιρετικοί επιστήμονες, καλλιτέχνες, διάσημες προσωπικότητες και μέλη κυβερνήσεων της Ελλάδας, της Ρωσίας, της Λιθουανίας, της Πολωνίας, της Βουλγαρίας, του Βιετνάμ, της Κίνας, της Σερβίας, των ΗΠΑ, της Γαλλίας κ.ά. κρατών. Προς το παρόν στο ΕΠΟ εγκαινιάστηκαν 10 κέντρα μελετών γλώσσας και πολιτισμού των ξένων χωρών, ανάμεσα στα οποία καρποφόρα λειτουργεί το Κέντρο Μελετών της Νεοελληνικής Γλώσσας και του Πολιτισμού της Σχολής Διεθνών Σχέσεων, Πολιτικών Επιστημών και Κοινωνιολογίας, ακόμα και το Κέντρο Νεοελληνικών Σπουδών της Σχολής Αγγλικής και Γερμανικής Φιλολογίας. Επιπλέον το ΕΠΟ συνεργάζεται επιτυχώς με 24 ξένες αντιπροσωπείες, διαπιστευμένες στην Οδησό Ουκρανίας.

Το 2017 από το Παν/μιο υποδέχθηκαν οι 436 ξένοι ειδικοί και καθηγητές, από τους οποίους 315 πήραν μέρος σε διεθνείς διασκέψεις, δηλαδή από 6 άτομα διεξάχθηκαν οι κοινές με το ΕΠΟ έρευνες, 5 ειδικοί επισκέφτηκαν το Παν/μιο στα πλαίσια των διαπανεπιστημιακών συμφωνιών, 17 – παρέδωσαν σειρές μαθημάτων, 5 – παρουσίασαν τα προγράμματά τους, 17 – ήρθαν για να συναντηθούν με τον πρύτανη, ενώ 58 – με τους φοιτητές. 9 αποσπασμένοι εκπαιδευτικοί συμβάλλουν διαρκώς στη διδασκαλία των Ελληνικών, των Ιταλικών, των Γερμανικών, των Τουρκικών και των Κινέζικων.

Όπως σημειώνει ο πρύτανης του ΕΠΟ Δρ Ιγκόρ Κοβάλ [1], ο αριθμός των επαγγελματικών ταξιδιών των υπαλλήλων του Παν/μίου στο εξωτερικό πέρσι αυξήθηκε κατά 19,1 % (από 110 σε 131) και η συνολική τους διάρκεια αυξήθηκε κατά 46,8 % (από 1494 σε 2193 ημέρες) που αποδεικνύει την ενεργό συμμετοχή τους σε διεθνή επιστημονικά και εκπαιδευτικά προγράμματα, παρά το γεγονός ότι το πρόγραμμα της ΕΕ ERASMUS+, ένας από τους κύριους «δότες» του Παν/μίου, άλλαξε τις διάρκειες των επαγγελματικών ταξιδιών, έχοντας εξαιρέσει αυτά που υπερβαίνουν 1 χρόνο.

Τα περισσότερα ταξίδια (σε αριθμό και διάρκεια) πραγματοποιήθηκαν σε χώρες της ΕΕ (89 επαγγελματικά ταξίδια, 1146 μέρες), τη δεύτερη θέση στον αριθμό των επαγγελματικών ταξιδιών κατέχει η Ένωση Ανεξάρτητων Κρατών (21 επαγγελματικά ταξίδια, 184 μέρες), ενώ στη διάρκεια κατέχουν οι ΗΠΑ (3 επαγγελματικά ταξίδια, 519 μέρες). Σε 25,4 % αυξήθηκε ο αριθμός των φοιτητικών επαγγελματικών ταξιδιών το ακ. έτ. 2016/2017 (από 63 σε 79), ξεπερνώντας ακόμα και τον δείκτη του ακ. έτ. 2014/2015 (41). Επιπλέον, παρατηρείται η σημαντική αύξηση της συνολικής τους διάρκειας, κυρίως εις βάρος της ενεργού συμμετοχής στο πρόγραμμα ERASMUS+.

Το 2016 έλαβε χώρα η μετάβαση από το πρόγραμμα της ΕΕ ERASMUS MUNDUS στο πρόγραμμα ERASMUS+. Το 2017 στο ΕΠΟ υλοποιήθηκαν τρία σχέδια του TEMPUS που μετονομάστηκε σε ERASMUS+ Capacity Building. Μερικά απ' αυτά τα σχέδια έγιναν «υποπροϊόντα» των εταιρικών μας σχέσεων στα πλαίσια του προγράμματος ERASMUS+. Πέρσι το ΕΠΟ από κοινού με τα ευρωπαϊκά Παν/μια-εταίρους υπέβαλε 19 διμερείς αιτήσεις συμμετοχής στο πρόγραμμα ERASMUS+, 18 από τις οποίες έλαβαν χρηματοδότηση από την ΕΕ (7^η θέση στην Ουκρανία, ενώ 1^η στην Οδησό), γεγονός που έδωσε δυνατότητα της λήψης των υποτροφιών για 24 bachelors, 20 άτομα που εκπονούν μεταπτυχιακές και διδακτορικές διατριβές τους και 18 καθηγητές και εκπροσώπους του διοικητικού προσωπικού για να κάνουν την πρακτική τους εξάσκηση.

Συνοψίζοντας συμπεραίνουμε ότι η ενεργή διεθνής συνεργασία στον τομέα παιδείας και επιστήμης του κράτους μας με άλλες χώρες επιτρέπει να δημιουργηθεί ενιαίος χώρος ξενόγλωσσης παιδείας – ζώνη της «Ευρωπαϊκής ανώτατης εκπαίδευσης». Η ακαδημαϊκή κινητικότητα είναι μία από τις προοδευτικές κινήσεις της διεθνούς δραστηριότητας του ΕΠΟ που δίνει στους φοιτητές του τις εξαιρετικές δυνατότητες για τη διεξαγωγή ερευνών ή την πρακτική εξάσκηση στο εξωτερικό στα πλαίσια των διεθνών συνεργασιών. Έτσι, οι προχωρημένοι σπουδαστές έχουν δυνατότητα να αποκτήσουν εμπειρία παραμονής σε συνθήκες ριζικά διαφορετικού ανώτατου σχολείου, να έρθουν σε επαφή με ξένη κουλτούρα και ιστορία, να μάθουν ήθη και

έθιμα άλλων χωρών και να κατανοήσουν στρατηγικές διαπραγματεύσεων, βελτιώνοντας το επίπεδο γνώσης μιας ξένης γλώσσας. Η διεθνής συνεργασία λοιπόν πραγματοποιείται στη βάση τις εταιρικές σχέσεις του ΕΠΟ με τα ξένα Παν/μια και τις εταιρείες. Χάρη σ' αυτό και οι καθηγητές του επίσης έχουν δυνατότητα να συμμετάσχουν σε διεθνή προγράμματα, δοκιμάζοντας τον εαυτό τους σε άλλο εκπαιδευτικό σύστημα, εκμεταλλευόμενοι το σύγχρονο τεχνικό εξοπλισμό σε ξένα εκπαιδευτικά εργαστήρια ή κέντρα μελετών γλώσσας και πολιτισμού, αποκτώντας συμπληρωματικές γλωσσικές δεξιότητες κι επιπρόσθετες γνώσεις σε συναφείς επιστημονικούς τομείς.

Βιβλιογραφία

1. Звіт ректора Одеського національного університету імені І. І. Мечникова за період листопад 2016 р. – листопад 2017 р. URL: <http://onu.edu.ua/pub/bank/userfiles/files/rector/zvit-rectora-2017.pdf> (дата звернення: 10.03.2018).

2. Положення про порядок реалізації права на академічну мобільність учасників освітнього процесу Одеського національного університету імені І. І. Мечникова. URL: http://erasmus.onu.edu.ua/images/Polozenie_mob.pdf (дата звернення: 10.03.2018).

О. Snigovska, A. Malakhiti

ACADEMIC MOBILITY IN THE ODESSA NATIONAL UNIVERSITY NAMED AFTER I. I. MECHNIKOV: PRIORITIES OF EUROPEAN LINGUISTIC EDUCATION

In the thesis has been made an attempt to consider the current state of academic mobility at the Odessa National University named after I. I. Mechnikov, in particular to reveal the general approaches to choosing forms, directions, principles of international activity in higher education in the European and world format, as well as highlight the priorities of the European Language Education.

Keywords: European educational space, language policy, academic mobility of students and lecturers, Odessa National University named after I. I. Mechnikov.

Сніговська О. В., Малахиті А. В.

АКАДЕМІЧНА МОБІЛЬНІСТЬ В ОНУ ІМЕНІ І. І. МЕЧНИКОВА: ПРІОРИТЕТИ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ МОВНОЇ ОСВІТИ

У тезах здійснена спроба розглянути сучасний стан академічної мобільності в Одеському національному університеті імені І. І. Мечникова, зокрема розкрити загальні підходи до вибору форм, напрямів, принципів міжнародної діяльності ЗВО в європейському та світовому форматі, а також висвітлити пріоритети Європейської мовної освіти.

Ключові слова: європейський освітній простір, мовна політика, академічна мобільність студентів і викладачів, Одеський національний університет імені І. І. Мечникова.

УДК 37.011.31 : 316.444.5

Твердохліб Г. В.

СТИМУЛЮВАННЯ ВЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ В ІНШОМОВНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ

У тезах акцентовано на тому, що вчителі іноземних мов мають постійно вдосконалювати іншомовний потенціал, брати активну участь у створенні іншомовного освітнього середовища, допомагати вчителям з різних навчальних предметів оволодівати основами іншомовного спілкування. Наводяться приклади ефективних прийомів і методів стимулювання вчителів до професійної самореалізації в системі неперервної освіти.

Ключові слова: професійна самореалізація особистості, вчителі іноземних мов, неперервна освіта, іншомовне освітнє середовище, стимулювання.

У неперервній освіті відбувається підготовка вчителя Нової української школи до умов інтернаціоналізації загальної середньої освіти. Робота районного методичного об'єднання (РМО) вчителів англійської мови спрямована на реалізацію державної освітньої політики, визначеної Указами Президента України, постановами Уряду, чинним законодавством про освіту, на запровадження Концепції Нової української школи. Аналіз роботи РМО вчителів англійської мови засвідчує, що існує проблема стимулювання до професійної самореалізації особистості в іншомовному освітньому середовищі, поширення ідеї співпраці й міжнародного співробітництва в педагогічному колективі. Як свідчить аналіз наукової літератури [1-5], недостатньо розроблено є теорія і практика професійної самореалізації вчителів іноземних мов.

З метою усунення прогалин у системі неперервної освіти і стимулювання учасників освітнього процесу до максимально повної самореалізації в іншомовному освітньому середовищі районне методичне об'єднання учителів англійської мови закладів загальної середньої освіти Шевченківського району міста Харкова через мережу колективних, групових, індивідуальних форм методичної роботи працювало над організаційним та методичним забезпеченням реалізації теми: «Підвищення якості освітніх послуг у закладах загальної середньої освіти шляхом забезпечення успішної самореалізації суб'єктів освітнього процесу».

Схарактеризуємо прийоми, методи і форми стимулювання вчителів іноземних мов до

професійної самореалізації в іншомовному освітньому середовищі. Учителів іноземних мов у процесі бесід переконували в тому, що метод самопрезентації сприяє не лише формуванню вмінь говоріння, читання, аудіювання та письма, але ще й сприяє розвитку логічного мислення, організації мовлення, його логічної побудови й структурування, постановці мети, викладенню висновків, навчає різним прийомам отримання і передачі інформації через тембр голосу, темп мовлення, рухи. Розробляли алгоритм самопрезентації, використовуючи досвід ученої Ю. Авсюкевич [1], яка до вступу самопрезентації віднесла такі елементи, як: привітання; привернення та утримання уваги; тема презентації; мета та основна ідея презентації; поєднання теми презентації з професійними інтересами слухачів; демонстрація компетентності мовця з предмету презентації; план презентації. На її думку, основна частина може складатися з одного до трьох пунктів; заключна частина має містити: короткий виклад розкритої у презентації інформації та візуалізацію результатів; підведення підсумків; висловлення подяки слухачам та пропозиції ставити питання.

Самопрезентація відбувалася у форматі блогу як інформаційної технології, яка підтримує функціонування в Інтернеті невеликого WEB-сайту, WEB-оглядача, що містить особистий щоденник учителя, його мережевий журнал подій, до якого він додає у зворотному хронологічному порядку ті чи інші записи, зображення, або об'єкти мультимедіа. На сторінках блогу вчителі розміщували інформацію про ідеї співробітництва в освітньому середовищі. Вони вели переписку з колегами, учнями, батьками іноземними мовами.

Учителі аналізували результати дискусії щодо шляхів формування мобільної людини, а також зміст есе, написане учнями про ідеального вчителя, його захоплення. Ми використовували з учителями прес-метод, який дозволяв аргументувати й висловлювати думку з дискусійних питань, висловлювати й доводити до свідомості іншої людини.

Метод проектів виявився ефективним для професійної самореалізації вчителів іноземних мов, завдяки якому формували культуру іншомовного спілкування, уміння коротко й доступно формулювати думки, враховували думку партнерів по спілкуванню, розвивали уміння здобувати та реалізовувати інформацію з різних джерел, працювати з нею за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій, створювали іншомовне середовище, що сприяло виникненню потреби в спілкуванні, міжособистісних взаємин іноземними мовами. Учителі розширювали світогляд, межі володіння іноземними мовами, отримували досвід практичного використання знань і вмінь іноземних мов, слухали й сприймали іншу людину. У роботі з учителями іноземних мов переважали тематичні бесіди, диспути, інтерв'ю, круглі столи, конференції, захист проектів, рецензування, реферування, рольові ігри, вікторини, переклади.

Організація діалогового навчання з використанням інноваційних інтерактивних технологій та методик сприяло залученню вчителів до обміну науковою й навчальною інформацією. Іншомовне спілкування відбувалося за умов реальної комунікативної ситуації.

Прийом «читання газет і журналів, опублікованих іноземними мовами» допомагав не лише зняти бар'єри, але й виробити власну професійну позицію. Разом з газетами і журналами вчителі оволодівали унікальним розмаїттям лексики й основами комунікативної діяльності. Спілкування з носіями іноземних мов за допомогою Інтернету сприяло: створенню мовного середовища при телекомунікаційних контактах із носіями мови, розвитку комунікативних та організаторських здібностей.

Значна увага приділялась диференційованій роботі з певними групами вчителів. Робота була спрямована на підвищення професійної майстерності вчителів, на поширення та використання ефективного педагогічного досвіду, нових форм і методів навчання і виховання учнів. Використовувалися такі форми роботи, як: моделювання уроків, розробка, обговорення диференційованих завдань з мови, опрацювання важких для засвоєння учнями тем програми. Пропонували підвищувати іншомовний потенціал на англомовних комп'ютеризованих курсах (наприклад, фірми «Рівод» (Reward), «ЕланТес» (ElanTes), «Едьюсофт» (Edusoft)).

Допомагали вчителям різних навчальних предметів оволодівати навичками іншомовного спілкування, під час методичної роботи з ними використовували такі прийоми, як: визначити спільне й схоже в рідній і іноземній мовах, у мовленнєвій діяльності; запропонувати форми і способи активізації мовленнєвої діяльності відповідно до індивідуальних особливостей; раціоналізувати власну діяльність за рахунок використання набутого мовного і мовленнєвого досвіду у вивченні рідної та іноземних мов; обрати оптимальні технології саморозвитку. Учителям пропонували систему вправ, які сприяли налагоджуванню атмосфери сприйняття іноземних мов. «Діалогічний журнал» у вигляді щоденника допомагав занотувати, описати власні почуття, що виникали в процесі іншомовного спілкування. Вправа «Стежкою емоцій» також сприяла урегулюванню емоцій, підтримці позитивних і гальмуванню негативних емоцій. Головним було те, що вчителі пізнавали себе завдяки думці оточуючих їх колег. Веб-квести також цікавили не лише школярів, але й учителів. Вони дозволяли ефективно й доступно виявляти новизну навчального матеріалу, наводити приклади іншомовного спілкування, узагальнювати й робити висновки. Веб-квест урізноманітнював інтереси вчителів, підсилював їхню активність і розумову мобільність.

Одним із шляхів підвищення професійної самореалізації вчителів іноземних мов є залучення їх міжпредметної інтеграції як логічного об'єднання змісту декількох навчальних предметів у єдину раціональну систему знань. Поєднання навчальних предметів суспільно-гуманітарного і природничо-математичного циклів дозволяло розширювати межі іншомовної компетентності, наповнювати її новими смислами й змістовими фактами. Серед прикладів інтеграції назвемо допомогу з боку вчителів іноземних мов у використанні текстів англійською мовою на уроках біології. Такі прийоми інтеграції сприяли активізації емоційної та логічної пам'яті, формували вміння користуватися знаннями в різних ситуаціях, удосконалювали мовленнєві здібності.

Підвищенню професійної компетентності педагогів сприяла й видавнича діяльність та друковані роботи вчителів. Так, у 2016/2017 навчальному році вийшли збірки керівника РМО вчителів англійської мови В. В. Синельникової: «Усі розмовні англійські теми», «Експрес-курс з англійської мови»; «Освіта США та ефективна організація роботи в школі»; «Готуємось до ЗНО». Видавництво «Ранок» надрукувало «Експрес-контроль 3» до підручника «Англійська мова» Несвіт, «Експрес-контроль 3» до підручника «Англійська мова» Карп'юка, методичний посібник для вчителя «Англійська мова 1 рівень» (серія «Enjoy English») учителя англійської мови ХСШ № 132 Куварзіної М. В. У видавництві «Літера» надруковано «Англійську мову» – комплексне видання до ЗНО-2017, до складу авторів якого входить Ю. Т. Чернишова, учитель ХСШ № 29.

Певну увагу приділено закладами загальної середньої освіти створенню методичних рекомендацій до авторських навчальних програм. Для поглиблення знань з англійської мови у навчальних закладах району функціонували профільні та допрофільні класи за напрямом «Іноземна філологія». Особлива увага в районі приділялася цілеспрямованій, творчій роботі з обдарованими учнями, маємо вагомі результати. Ці учні – щорічні призери III та IV етапів всеукраїнської учнівської предметної олімпіади. За результатами ЗНО – 2017 з англійської мови 50,00 % учнів отримали від 160 до 200 балів.

Отже, нами розкрито зміст прийомів і методів організації педагогічної взаємодії з учителями в системі неперервної освіти, які є необхідними для їхньої професійної самореалізації. Підкреслено те, що сучасні вимоги до освіти висувають нові завдання – вчителі іноземних мов мають постійно вдосконалювати іншомовний потенціал, брати активну участь у створенні іншомовного освітнього середовища, допомагати вчителям з різних навчальних предметів оволодівати основами іншомовного спілкування.

Список використаної літератури

1. Авсюкевич Ю. С. Методика навчання презентації англійською мовою студентів економічних спеціальностей : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2009. 21 с.
2. Кіриченко С. В. Матеріали до проведення навчально-методичного семінару «Теорія і практика організації освітньо-проектної діяльності вчителів загальноосвітніх навчальних закладів» : навч.-метод. посіб. Харків, 2016. 125 с.
3. Куценко Т. В. Авторська програма розроблення й упровадження педагогічних умов професійної самореалізації вчителів у системі методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів. Харків, 2014. 64 с.
4. Поселецька К. А. Підготовка майбутніх учителів філологічних спеціальностей до професійної самореалізації : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Вінниця, 2016. 339 с.
5. Рибалко Л. С. Черновол-Ткаченко Р. І., Куценко Т. В. Акмеологічні засади професійної самореалізації вчителів у системі методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів : кол. монографія. Харків, 2017. Вип. 7 (174). 127 с.

G. Tverdokhlib

STIMULATION OF TEACHERS OF FOREIGN LANGUAGES TO PROFESSIONAL SELF-REALIZATION IN A FOREIGN LANGUAGE EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Different variants of identifying the professional mobility of an individual which are related to the personality of a teacher are being characterized in the theses. The results of the questioning of teachers are analyzed in order to identify the shortcomings of methodical work. It is noted that the formation of professional mobility of teachers requires the organization of purposeful systematic methodological work on the basis of cooperation and partnership relations.

Keywords: professional mobility of an individual, teachers, methodical work, cooperation, formation, self-education.

УДК 328.184:378(73)

Трофіменко А. В.

ДІЯЛЬНІСТЬ ЛОБІ-ГРУП В СФЕРІ ВИЩОЇ ОСВІТИ В США

У тезах автором представлено аналіз лобістської діяльності груп інтересів у сфері вищої освіти в США. Виявлено основні етапи становлення освітніх лобі-груп та місце сфери вищої освіти в сучасному інституті лобізму в США. Встановлено найбільші та найпотужніші організації закладів вищої освіти, що впливають на освітню політику держави. Розглянуто роль та основні

напрямки діяльності найбільшої координаційної організації, що об'єднує національні коледжі та університети, – Американської ради з питань освіти (ACE). Досліджено основні методи лобістської діяльності освітніх груп-інтересів. Визначено недоліки впливу освітніх закладів на політичний процес.

Ключові слова: вища освіта, лобі-групи, лобіювання, університети, Американська рада з питань освіти (the American Council on Education – ACE).

Лобіювання є невід'ємним інститутом політичної системи держави, слугуючи механізмом взаємозв'язку між органами державного управління та суспільством. Просування інтересів як бізнес-структур, так і неприбуткових організацій, охоплює всі сфери життєдіяльності суспільства. Не є винятком і сфера вищої освіти, де лобістська діяльність університетів підвищує ефективність її реформування та оновлення. Особливої актуальності просування інтересів у цій сфері набуває для України, де система вищої освіти зазнає значних трансформацій, але реформування не в повній мірі враховує інтереси закладів вищої освіти, що може зменшити його ефективність. З огляду на це, науковий інтерес представляє дослідження закордонного досвіду лобіювання в освітній сфері, зокрема США, які є батьківщиною становлення лобізму як політико-правового явища, вироблення цивілізованих та прозорих механізмів впливу на політичний процес.

США мають довгу історію лобіювання в урядових структурах в сфері вищої освіти, ще в XIX ст. окремі коледжі та університети, а також їх об'єднання доклали зусиль з просування власних інтересів, як на рівні штатів, так і на федеральному рівні. Проте з 50-х років XX ст. такий вплив стає систематичним, адже повоєнний успішний розвиток держави обумовив можливість отримання вищої освіти для більшої кількості населення, підвищивши значення коледжів і університетів у житті середнього класу.

З підвищенням ролі системи вищої освіти в американському житті, її представники в Вашингтоні активізують співробітництво з метою забезпечення належного фінансування з федерального бюджету. Так, у 1968 році було сформовано єдину організацію, що представляє інтереси державних та приватних університетів, а також менших регіональних асоціацій – Американську раду з питань освіти (the American Council on Education – ACE), що перетворилася на центральну силу з просування інтересів у освітній сфері. Проте, у 1972 році лобістська діяльність з боку цієї організації стала об'єктом критики, коли федеральний уряд ухвалив рішення надавати федеральні гранти на отримання освіти студентам напряму, а не через університети. У результаті, у 1976 році об'єднання приватних вишів заснувало Національну асоціацію незалежних коледжів та університетів (the National Association of Independent Colleges and Universities – NAICU) як ще одну лобістську силу [1].

З 70-х рр. XX ст. роль федерального уряду у вищій освіті поступово збільшується, Вашингтон більш активно починає субсидіювати дослідження та регулювати певні аспекти діяльності вишів, що до цього були виключно у їх компетенції – від гендерної рівності в їх спортивних програмах до забезпечення безпеки в студентських містечках. У відповідь, університети посилюють лобістську діяльність. Серед успіхів освітніх лобі-груп – блокування зусиль конгресмена Республіканської партії Ньюта Гінгріха із скорочення фінансової допомоги студентам з федерального бюджету, а також пропозиції лідера більшості Сенату Боба Доле із скасування програм адміністративних та виховних заходів. Протягом наступних декількох років успіхи освітнього лобі призвели до збільшення фінансування з бюджету федерації за всіма ключовими програмами. На початку 90-х рр. XX ст. NAICU провела ще одну лобістську кампанію, спрямовану проти програми уряду, що уповноважувала Департамент освіти проводити аудит фінансів коледжів [1].

Наприкінці XX ст. лобі-групи в сфері вищої освіти перетворилися на значну силу, що впливає на політичний процес, продовжує збільшуватися кількість та активність лобістів у цій сфері. Витрати на лобіювання владних структур зросли з 13,6 млн. дол. США в 1998 р. до 78,9 млн. дол. США у 2017 р., коли сфера освіти вже посіла 15 місце за обсягом витрат на лобістську діяльність [5].

Сьогодні коледжі та університети представлені у Вашингтоні різноманітними асоціаціями, найвпливовішими з них є так звана «Велика шістка». Найбільшою є Американська рада з питань освіти (ACE), серед інших організацій: Асоціація американських університетів, що об'єднує провідні дослідницькі установи, Національна асоціація державних університетів та коледжів із земельними грантами, Асоціація американських сільськогосподарських коледжів та дослідницьких станцій, Національна асоціація незалежних коледжів та університетів, Американська асоціація державних коледжів та університетів, яка представляє менш престижні регіональні ЗВО, а також Американська асоціація громадських коледжів. Майже всі коледжі та університети США належать до ACE та принаймні до однієї з п'яти інших груп [2].

Американська рада з питань освіти – є основною координаційною організацією, що об'єднує національні коледжі та університети, сьогодні вона представляє майже 1 800 керівників освітніх установ та асоціацій, виступаючи єдиною найбільшою організацією вищої освіти. Основним напрямком діяльності ACE є представництво інтересів своїх членів у діалозі з федеральною владою щодо освітньої політики. За останні роки ACE провели дискусії щодо фінансування «грантів Пелла» (безоплатна допомога студентам в залежності від їх фінансового становища, названа на честь

сенатора Клейборна Пелла, що їх запропонував), наукових досліджень, податкових пропозицій тощо. ACE є ключовим консультантом з питань вищої освіти для співробітників Конгресу та відповідних федеральних департаментів, регулярно виступає представником вищої освіти в правових розглядах та справах у федеральному суді, включаючи Верховний суд США. Організація забезпечує інформованість своїх членів з найбільш актуальних питань та подій у Вашингтоні шляхом щотижневих електронних листів від голови ACE Теда Мітчелла. На сьогодні основними напрямками лобістської діяльності ACE виступають:

- бюджет та асигнування – ACE контролює річний федеральний бюджет і розподіл асигнувань, проводить зустрічі зі співробітниками Конгресу;

- фінансова допомога – ACE займає провідну позицію у роботі з Конгресом щодо політики, яка максималізує федеральну підтримку всіх студентів, приділяючи особливу увагу громадянам з низьким рівнем прибутку;

- реформа охорони здоров'я – з 2009 року ACE здійснює вплив на застосування «Закону про доступне медичне обслуговування», який стосується працівників студентських містечок, додаткових і неповних працівників, регулює плани медичного страхування, запропоновані установами своїм студентам;

- закон про вищу освіту – перший «Закон про вищу освіту» був ухвалений у 1965 році, з того часу його було переписано 8 разів, ACE постійно співпрацює з Конгресом, щоб забезпечити відображення інтересів своїх членів у кожній редакції закону;

- імміграція – ACE виступає за всебічну імміграційну реформу, яка б підтримала студентів, що були привезені до США дітьми, а також талановитих іноземних студентів, які хотіли б залишитися в США після завершення навчання; «Закон про розвиток, допомогу та освіту іноземних неповнолітніх студентів», який ACE підтримує з моменту його ухвалення в 2001 році, надасть таким студентам швидкий шлях до громадянства, крім того ACE підтримує реформування процесу видачі неімміграційних віз (H-1B), що полегшить в'їзд до США талановитим іноземним студентам та висококваліфікованим співробітникам;

- праця та зайнятість – ACE здійснює вплив на ухвалення та застосування основних федеральних законів про працю та зайнятість;

- закон і суди – ACE бере участь у моніторингу широкого кола судових розглядів, зокрема щодо досліджень та патентів, порушень трудового законодавства, освітніх прав та конфіденційності, захисту університетських містечок, лобіювання та етичних принципів тощо, юридична команда ACE надсилає «друзів суду» на підтримку установ-членів, також надає коментарі федеральним установам щодо запропонованих правил та видає доповіді та білі документи, що пояснюють існуючі правові проблеми для наших членів;

- податкова політика – ACE сприяє запровадженню низки положень про оподаткування вищої освіти, щоб допомогти студентам та сім'ям сплачувати за коледж та виплачувати студентські кредити, головними з цих положень є Американська податкова кредитна допомога та кредит на довічне навчання;

- доступ до вищої освіти для ветеранів – ACE виступає за політику підвищення доступності вищої освіти для ветеранів та службовців, сприяла розробці та впровадженню змін та доповнень до «Закону про права військовослужбовців» у 2008 році [3].

Слід звернути увагу, що потужність освітніх лобі-груп в США обумовлена зовсім не їх фінансовими можливостями та витратами на лобіювання. Освітнє лобі на відміну від груп суспільних інтересів (правозахисницьких, екологічних, етнічних та інших організацій) не робить ставку і на лобіювання із залученням широкої спільноти (grass-roots lobbying). Натомість, ефективність їх діяльності обумовлена використанням двох основних шляхів.

По-перше, освітнє лобі серед методів лобіювання надає перевагу особистим зустрічам з політиками, надаючи консультації з технічних питань освітньої політики. Такі зустрічі вигідні для обох сторін, адже посадовці зацікавлені в таких консультаціях для підвищення якості власних пропозицій із врахуванням думки тих, на кого вплинуть їх рішення. По-друге, освітнє лобі вміло використовує своє положення в містах та штатах розташування, а також зв'язки із своїми випускниками. Коледжі зазвичай відіграють велику роль у економічному, культурному та суспільному житті своїх громад, вони можуть підтримати кандидатів та законодавців, надаючи їм подяки та грамоти, запрошуючи провести лекції, сприяючи таким чином підвищенню їх іміджу. У деяких громадах президенти коледжів є високопоставленими громадськими діячами, що здійснюють значний вплив на формування громадської думки. Крім того, для посилення впливу на законодавчий процес ЗВО використовують і особисті зв'язки зі своїми випускниками, що обіймають посади в органах влади. Також у американській пресі неодноразово з'являються звинувачення на адресу університетів за надання переваги при вступній кампанії менш успішним абітурієнтам, що мають родинні зв'язки з високопосадовцями, що також може розглядатися як один з важелів впливу на законодавців [1].

Активне, а подекуди і агресивне лобіювання з боку американських університетів та коледжів стає об'єктом критики через перешкоджання ухваленню положення про розкриття інформації.

Американські ЗВО прагнуть не розкривати показники, що характеризують якість освітніх послуг та фінансові витрати. Відкритість такої інформації може створити ринковий тиск на університети, призвести до зменшення вартості і підвищення якості освіти.

Таким чином, з середини ХХ ст. з посиленням значення вищої освіти в американському житті коледжі та університети США поступово перетворилися на потужну силу, що здійснює значний вплив на формування політики в сфері вищої освіти, а також у суміжних галузях. Сьогодні в США лобістська діяльність є невід'ємним напрямком роботи освітніх установ та їх асоціацій, до сфери їх інтересів входить фінансування освітніх та дослідницьких програм, гранти на навчання студентів, охорона здоров'я, освітнє, трудове, імміграційне законодавство тощо. Їх лобі-діяльність характеризується специфікою обраних методів, серед яких особисті зустрічі та консультації, використання зв'язків з випускниками та свого впливу в громадах. Проте діяльність лобі-груп в США стає об'єктом критики через перешкоджання підвищенню ефективності та якості освітніх послуг під час просування своїх приватних інтересів.

Список використаної літератури:

1. Adler B. Inside the Higher Ed Lobby. 2007. URL: <https://washingtonmonthly.com/magazine/september-2007/inside-the-higher-ed-lobby-3> (дата звернення: 18.03.2018).
2. Adler B. The Higher Ed Lobby: A Glossary. 2009. URL: <https://washingtonmonthly.com/2009/07/01/the-higher-ed-lobby-a-glossary> (дата звернення: 18.03.2018).
3. American council on education official web-site. 2018. URL: <http://www.acenet.edu/about-ace/Pages/default> (дата звернення: 18.03.2018).
4. Drum K. Inside the Higher Ed Lobby. 2007. URL: <https://washingtonmonthly.com/2007/08/29/inside-the-higher-ed-lobby-2> (дата звернення: 18.03.2018).
5. OpenSecrets official web-site. 2017. URL: <https://www.opensecrets.org/lobby/top.php?indexType=i&showYear=2017> (дата звернення: 18.03.2018).

A. Trofymenko

ACTIVITIES OF THE HIGHER EDUCATION LOBBY-GROUPS IN THE UNITED STATES OF AMERICA

The author provides analysis of lobbying activities of the higher education interest-groups in the United States. The main stages of formation of educational lobby have been determined. The place of higher education in the modern institute of lobbying in the USA has been revealed. The largest and the most powerful higher education organizations, which influence the educational policy, have been established. The role and main directions of activity of the American Council on Education (ACE), the main coordination organization uniting national colleges and universities, have been considered. The basic lobbying methods of higher education interest groups have been studied. The shortcomings of the influence of higher education lobbyists on the political process have been identified.

Keywords: higher education, lobby groups, lobbying, universities, American Council on Education (ACE).

УДК 327.82(73)

Трофименко М. В.

ПРОГРАМИ ПУБЛІЧНОЇ ДИПЛОМАТІЇ ДЕРЖАВНОГО ДЕПАРТАМЕНТУ СПОЛУЧЕНИХ ШТАТІВ АМЕРИКИ

Розглядаються програми публічної дипломатії Державного Департаменту США, зокрема інститути з Американістики. Зазначається, що програми обмінів Державного Департаменту США є найбільш масовими та затратними. Вони налічують мільярдні бюджети та мільйони випускників по всьому світу, серед яких багато лідерів держав, високопосадовців різного рівня, Нобелівських лауреатів, всесвітньовідомих вчених тощо. Наголошується, що дієвим інструментом підтримання контактів країни організатора програм та випускників є асоціації та мережі випускників. Серед таких асоціацій найбільш масовою є Міжнародна мережа випускників програм Держдепу США.

Ключові слова: публічна дипломатія, інститути з Американістики, Державний Департамент США, Бюро у справах освіти та культури Держдепу США.

Однією з найбільш масштабних та успішних практик реалізації програм публічної дипломатії безперечно є досвід Державного департаменту Сполучених Штатів Америки. Міжнародна мережа випускників програм обмінів Державного департаменту США за більше ніж 50 років існування налічує більше 1 млн. учасників, щороку у різних програмах Держдепу беруть участь більше 55 тис. осіб. З поміж випускників програм обмінів Держдепу 565 дійсних або экс-глав держав, 75 нобелівських лауреатів [5]. Всі випускники програм Держдепу об'єднані в Міжнародну мережу випускників, яка координується офісом у справах випускників Бюро у справах освіти та культури Держдепу. Митці, освітяни, спортсмени, студенти, молодь, лідери громадської думки з 160 країн беруть участь в наукових, культурних, спортивних та професійних обмінах. Бюро у справах освіти та культури Держдепу пропонує велику кількість програм обмінів для негромадян США. З поміж цих програм однією з найбільш престижних та популярних вважається програма «Інститути з

Американістики» (Study of the United States Institutes – SUSI), присвячені різним темам в області американістики (Американська політика та політична думка; Сучасна американська література; Журналістика та медіа; Релігійний плюралізм у США; Середня освіта; Культура та суспільство США; Зовнішня політика США; Формування національної політики у галузі національної безпеки) [7]. Ці програми розроблені для викладачів вищих навчальних закладів, урядовців, журналістів, керівників і лідерів громадської думки з різних країн світу. Інститути проводяться на території університетів, розташованих в різних регіонах Сполучених Штатів. У кожному проєкті беруть участь 18 фіналістів з різних країн. Мета проведення інститутів – поліпшити якість викладання американістики в вузах за межами США, познайомити іноземних учасників із Сполученими Штатами, громадян США із іншими культурами та країнами, сприяти просуванню учасників по кар'єрній дробині з метою розширення мережі лояльних до США керівників за кордоном тощо [4, с. 279].

Так, «Інститут з Американістики з питань формування національної політики у галузі національної безпеки 2018» проходив в місті Ньюарк на базі Університету Делавера протягом шести тижнів з 4 січня по 16 лютого 2018 року.

«Інститут з Американістики з питань формування національної політики у галузі національної безпеки» – це інтенсивна академічна пост докторська програма з комплексними навчальними поїздками, яка надала можливість групі з 18 учасників з усього світу поглибити своє розуміння засад політики національної безпеки США та сучасних загроз, що стоять перед США. Інститут зосереджувався на питаннях розробки політики зовнішньої та національної безпеки США та ролі федерального уряду, аналітичних центрів, медіа та громадської думки у формуванні цієї політики.

У програмі розглядалося питання про те, як у США визначається та забезпечується безперервність політики національної безпеки та трансформації, які відбуваються через зміну президентських адміністрацій.

Загальна змістовна друга тема програми – «Інститути та процеси у формуванні політики в галузі національної безпеки», яка зосереджується на чотирьох взаємопов'язаних модулях:

- 1) світ очима США та їх місце в глобальній системі;
- 2) тероризм та національна безпека в США та за кордоном;
- 3) імміграційна політика США та політика щодо біженців;
- 4) пошук правильного балансу між унілатералізмом та мультилатералізмом у політиці США.

Кожного тижня учасники брали участь у навчальних заходах, круглих столах з експертами в галузі національної безпеки США та бесідах й дискусіях із громадськістю Ньюарка та штату Делавер з ключових тематичних питань.

Учасники програми пройшли жорсткий відбір. Лише від України було подано 200 кандидатур. На фінальному етапі відбору Бюро освітніх і культурних програм Державного департаменту США розглядало заявки від 120 країн. У підсумку на стажування були запрошені 18 учасників з України, Португалії, Сполученого Королівства, Ізраїлю, Словаччини, Китаю, Індії, Аргентини, Грузії, Пакистану, Лівану, Гани, Камеруну, Монголії, Малайзії, В'єтнаму, Чилі, Мексики. Перевага була надана високомотивованим і досвідченим працівникам вищих навчальних закладів, міністерств або установ, що обіймаються питаннями розробки політики національної безпеки.

Загалом учасники програми відвідали 11 міст, 13 закладів вищої освіти, у тому числі 4 – військового спрямування (Національний університет оборони, Вест-Поїнт, Військово-морська академія в Аннаполісі, Військовий коледж в Карлайлі), 40 лекцій і діалогових заходів, побували у провідних аналітичних центрах Америки.

Важливим результатом програми стало створення Наукової спільноти, головною метою якої є підтримка контактів між учасниками та сприяння розвитку міжнародного співробітництва. Перша ініціатива спільноти – видання спільної монографії з питань міжнародних відносин, глобальної та міжнародної безпеки. Також досягнуті домовленості про підписання угод про співпрацю між університетами, в яких працюють або, з якими співпрацюють учасники програми.

Учасники від всіх країн є визначними представниками академічного, політичного та аналітичного середовища. Яскравим прикладом позитивного впливу програм обмінів Держдепу США та програми Інститутів з американістики з питань формування політики в галузі національної безпеки 2018 зокрема є факт участі в останній представників Ізраїлю та Лівану – країн, які знаходяться у стані війни. Спільна участь у програмі дає можливість встановити контакти, які в майбутньому можуть сприяти встановленню миру між цими країнами та безумовно слугуватиме зміцненню американських інтересів в регіоні.

Водночас варто зазначити, що неможливо передбачити, як саме обмін досвідом буде впливати на індивідуума, а елементи випадковості і непередбаченості неминучі. Цінність обміну для організатора та учасника може не збігатися, але це не означає, що результати можуть бути поганими, вони можуть бути непередбачуваними. Це стосується всіх видів обмінів, будь-то освітні, наукові, або професійні. Найбільш відомим прикладом можливого ризику при реалізації програм обмінів є візит Саїда Кутба у США в 1948 році. Кутб, єгипетський державний службовець, відправився вивчати систему освіти Колорадо з метою реалізації реформ в своїй країні. Замість цього, його розчарування у американському суспільстві і «аморальний матеріалізм» останнього тільки посприяли його власному

шляху до чистої форми ісламського радикалізму, і згодом він став впливовою особою в русі антизахідного фундаменталізму [6, с. 52]. Цей випадок демонструє як просто можна досягти зворотних результатів реалізуючи програми обмінів з метою просування публічної дипломатії.

На прикладі Кутба ми бачимо, як регіональні і культурні відмінності впливають на те, як реалізуються обміни. У 1950 році в перші роки проведення Міжнародної гостьової програми лідерства, було виявлено, що більшість скарг на програму надійшло від учасників з Індії. Причина в тому, що посольство США в основному здійснювало відбір кандидатів для участі у програмі з вищих каст, які очікували більш особливого ставлення до них (як до VIP персон) ніж вони отримали. Часто індивідуальний характер досвіду отриманого під час програми обміну, особливо у більш тривалих студентських обмінах, також може створити проблеми негативної соціальної ізоляції для деяких груп. Питання контактів між організацією, яка запрошує і учасником, можуть мати різні конотації для різних культурних груп. У той час коли деякі не мають ніяких очікувань, інші можуть бути здивовані (і розчаровані). Дуже важливо звертати увагу на точку зору тих, кого запрошують та тих до кого запрошують для того, щоб уникнути невиконання мети обміну [6, с. 52].

Обміни приносять тільки кращі результати, якщо будуть співфункціонувати із зовнішньою політикою, виконуючі її завдання. Ця форма публічної дипломатії є надзвичайно ефективною та вартою фінансування задля покращення іміджу держави або групи держав за кордоном. Всі фінансові ресурси вкладені у подібні програми повернуться сторицею через лояльних представників різних національностей, які взявши участь у подібних програмах, обійнявши посаду у державних органах влади, громадському секторі, політичній структурі тощо будуть позитивно ставитись до країни-організатора.

Таким чином, розглянувши все вищенаведене можна зробити наступні висновки.

По-перше, найбільш масовими та затратними є програми обмінів Державного Департаменту США та Європейського Союзу. Вони налічують мільярдні бюджети та мільйони випускників по всьому світу, серед яких багато лідерів держав, високопосадовців різного рівня, Нобелівських лауреатів, всесвітньовідомих вчених тощо.

По-друге, дієвим інструментом підтримання контактів країни організатора програм та випускників є асоціації та мережі випускників. Серед таких асоціацій найбільш масовою є Міжнародна мережа випускників програм Держдепу США. Крім того, після реєстрації всі випускники отримують позитивні унікальні можливості: доступ до баз даних грантів; до електронних бібліотек; безоплатну можливість скачувати електронні версії провідних американських газет, журналів наукового, суспільно-політичного спрямування; доступ до баз даних вакансій, щоб сприяти просуванню випускників по кар'єрі, підвищенню їх соціального статусу; можливість отримати фінансування індивідуальних проектів для випускників програм обмінів тощо.

По-третє, одним із найбільш яскравих прикладів програм обмінів є інститути з Американістики, мета яких поліпшити якість викладання американістики в вузах за межами США, познайомити іноземних учасників із Сполученими Штатами, громадян США із іншими культурами та країнами, сприяти просуванню учасників по кар'єрній дробині з метою розширення мережі лояльних до США керівників за кордоном тощо.

Список використаної літератури

1. Трофименко М. В., Балабанов К. В. Дипломатична та консульська служба: підручник для студентів ВНЗ. Донецьк, 2013. 432 с.
2. Трофименко М. В. Роль публічної дипломатії США у забезпеченні американського лідерства. *Сполучені Штати Америки у сучасному світі політика, економіка, право, суспільство*. Ч. 2: зб. Матеріалів II міжнародної науково-практичної конференції (м. Львів, 15.05.2015) / упоряд. Калитчак Р. Г., Зазуляк З. М. Львів, 2015. С. 136-144.
3. Трофименко М. В. Програми обмінів як засіб реалізації публічної дипломатії. *Інтернаціоналізація як фактор конкурентоспроможності сучасного університету*: збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції (25-26 травня 2017 року). Маріуполь, 2017. С. 239-242.
4. Трофименко М. В. Програми обмінів в контексті реалізації публічної дипломатії. *Вісник МДУ. Серія Історія. Політологія*. 2017. Випуск 20. С. 275-282.
5. Bureau of Educational and Cultural Affairs. International Exchange Alumni. URL: <https://alumni.state.gov> (дата звернення: 25.03.2018).
6. Routledge Handbook of Public Diplomacy / [Nancy Snow, Philip M. Taylor, Nicholas J. Cull, Michael Vlahos and others]; edited by Philip M. Taylor. New York: Routledge, 2009. 382 p.
7. Study of the U.S. Institutes for Scholars. *Bureau of Educational and Cultural Affairs Exchange Programs*. URL: <https://exchanges.state.gov/non-us/program/study-us-institutes-scholars> (дата звернення: 25.03.2018).

M. Trofymenko

**DEPARTMENT OF STATE OF THE UNITED STATES OF AMERICA PUBLIC
DIPLOMACY PROGRAMMES**

The attention of the article is paid to the exchange programs of the U.S. Department of State, in particular, Study of the U.S. Institutes. The most cost-intensive and large-scale programs are the exchange programs of the U.S. Department of State. They have budgets of billions of dollars and millions of alumni around the world and many of them are current state leaders, public officials of different ranks, Noble prize winners, world-famous scientists etc. It is emphasized that an effective mechanism for supporting contacts between the program coordinating country and alumni is alumni associations and networks. The most large-scale association among them is the International Exchange Alumni Network of the U.S. Department of State.

Keywords: public diplomacy, Study of the U.S. Institutes, the U.S. Department of State, the Bureau of Educational and Cultural Affairs of the U.S. Department of State.

УДК 378.14.014.13 378.141.274

Черепченко О. О.

АКАДЕМІЧНА МОБІЛЬНІСТЬ «НЕ ПІДІЙМАЮЧИСЬ З ДИВАНУ»

У тезах висвітлено вплив студентської академічної мобільності та поширення сучасних технологій на трансформацію глобальної та національної систем освіти. Робиться висновок про неминучу кризу традиційних освітніх інститутів та про складання мережевої та децентралізованої системи освіти у майбутньому. Автор пропонує формувати нормативну базу під зазначені зміни та поширювати у суспільстві та серед роботодавців відомості про зміни, що наближаються.

Ключові слова: академічна мобільність, криза освітньої системи, трансформація освітньої системи, інтернет та освіта, децентралізація освіти, економіка освіти.

Питання інтернаціональної системи освіти є надзвичайно корисним з багатьох точок зору. Більш того, система освіти була інтернаціональною ще з часів свого формування, адже ще Цицерон писав про необхідність отримати освіту у Греції кожному римлянину, який має претензії на отримання виборчої посади у вічному місті [1, XV 64]. Та й стародавні греки не те, щоб не приховували, а пишалися тим фактом, що отримували освіту у Єгипті та Персії [2, 341]. Це, якщо не згадувати середньовічну освіту та освіту Нового часу чи сучасності. Здавалося б, обговорювати нема чого. Але сучасна система освіти у Європі, у межах Болонського процесу, створює дещо іншу реальність, особливо на тлі сучасних технологій та продуктивності праці.

В Європі склалося декілька моделей освітньої системи, від британської, що передбачає дуже елітарну та дуже дорогу освіту, до німецької – де освіта безкоштовна навіть для іноземців, але претендент має продемонструвати здібності та змогу проживати в країні. І кожна з моделей має можливість конкурувати. Здавалося б, усе в межах ринку освітніх послуг. Але, як і на інших ринках, тут є власні бренди та заботи. І ці заботи складаються як з уявлень студентів, так і з уявлень працедавців.

Мова навіть не про стереотипи окремих людей, а про системність системи освіти у Європі. Вона може опинитися під загрозою. Адже у випадку, коли будь-яким чином продуктивність праці в Європі приблизно зрівняється, і кожен студент отримає змогу не звертати увагу на вартість навчання, зміниться сама її сутність. Адже і у візитівці приємніше написати, що ти маєш диплом Сорбони чи Оксфорду, і працедавцю зрозуміліше і, знову ж, приємніше, згадувати, що весь його персонал має диплом Кембриджу чи то Болонського університету.

У такому випадку, а чи не саме така ситуація є метою нашого покоління – я про зростання продуктивності праці, а відповідно, зростання прибутків населення? Саме вона, більшою, або меншою мірою. Яку систему освіти ми отримаємо таким чином?

Так, сорбони ти оксфорди стануть фактичними мекками системи освіти, чії стоповерхові корпуси будуть заступати небо місцевим жителям своєю чисельністю. Здавалося, це само собою також є ціллю сучасної цивілізації – концентрація знань та навичок. Це так і це добре. Але чи збережеться при цьому сама система збору знань та навичок? Адже ми не зовсім добре розуміємо себе та світ навкруги. Накопичення знань можливе лише за умови наявності права на помилку, в тому числі на помилку більшості, адже академічне середовище було тією гаванню, де навіть люди, з якими не погоджуються, зараз можуть знайти притулок та джерело фінансування. Свого часу академічне середовище не розуміло багатьох провідних ідей та їхніх авторів. Але годувало та забезпечувало простором для самовиявлення, місцем, де вони мали можливість знаходити прихильників та опонентів, критиків та гроші на житло. Дехто з таких виявився шахраєм, дехто помилявся щиро та відверто, а дехто мав рацію, але був зрозумілим для фахівців свого часу. Саме з цього гумусу і народжується знання, саме його ми і розуміємо в якості системи освіти зараз.

А у світі, де кількість таких притулків для інтелектуалів буде зведена до кількох десятків на декілька мільярдів населення планети та сотні мільйонів населення Європи, чи збережеться це середовище? «Залізний закон олігархії» Роберта Міхельсона каже, що ні. Адже з часом посади в

університеті будуть просто переходити від батька до дитини і від Вчителя до улюбленого учня. Ми ж залишаємося просто людиною з її рефлексіями.

І тут вступає в дію ринок, працедавець та нові стереотипи.

У такому випадку система накопичення знань та навичок вступить у протиріччя з реальністю, тобто випускники цих університетів, куди перетікала маса студентів, втратять ефективність у порівнянні з іншими претендентами на отримання робочого місця і стануть не потрібні на ринку праці.

Вже зараз в Інтернеті кожен може прослухати курс багатьох викладачів, навіть з «брендових» ЗВО. Але не кожен має змогу отримати від авторів згоду з тим фактом, що вони оволоділи даним курсом на рівні, який міг би підтвердити даний викладач – це коштує чогось, коли вирівнювання продуктивності праці ще не відбулося, тому навіть ця система має наразі проблеми. Але дана форма академічної мобільності, як студентів, так і науковців, є найбільш динамічною, гнучкою та економічно більш ефективною.

З часом, за зразками середньовічних працедавців така система дійде до змісту питання: «хто тебе навчав?» Таке вже було у середньовіччі. І саме така система хаотичного вибору і стала основою академічної мобільності від Багдада до Лондона [3, 80-83]. Саме вона створила систему навчання та накопичення наукового знання готовою до науково-технічної революції та до створення і розвитку інститутів, що забезпечували масову грамотність. Сучасна технологія надає можливість проводити за допомогою Інтернету багатомільйонні транзакції по всьому світу, а значить існує можливість організації, інституалізації та юридичного супроводу таких транзакцій у сфері освіти. Так, у першу чергу шляхом змін у законодавстві, національному та міжнародному, ми вже зараз можемо втілити абсолютну академічну мобільність проста «не підіймаючись з дивану».

Список використаної літератури:

1. Цицерон М. Т. Об ораторе. *Цицерон М. Т. Эстетика: Трактаты. Речи. Письма.* М., 1954. 540 с.
2. Геродот. *История.* М., 2008. 752 с.
3. Аль-Хасани Салим Т. С. 1001 Изобретение. Бессмертное наследие мусульманской цивилизации. М., 2016. 352 с.

A. Cherepchenko

ACADEMIC MOBILITY «NOT RISING FROM THE COUCH»

The theses highlight the impact of student academic mobility and the spread of modern technologies on the transformation of global and national education systems. The author proposes to create a normative base for these changes and to disseminate information about upcoming changes in society and among employers.

Keywords: academic mobility, crisis of the educational system, transformation of the educational system, internet and education, decentralization of education, economics of education.

УДК 378.014.25:314.15

Ясірова Ю. Ф.

АКАДЕМІЧНА МОБІЛЬНІСТЬ ЯК ФАКТОР ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОЇ МІГРАЦІЇ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

У тезах розглянуто співвідношення понять академічної мобільності і інтелектуальної міграції. Автором проаналізовано визначення академічної мобільності в українському законодавстві і в роботах дослідників, зіставлено поняття мобільності і міграції. Звернено увагу на зв'язок з поняттями «відток мізків» та «циркуляція інтелектів».

Ключові слова: академічна мобільність, інтелектуальна міграція, мобільність, «відток мізків».

Однією з основних характеристик сучасного світу є поширення процесів інтеграції і глобалізації, з чим пов'язується зближення країн світу та їхніх суб'єктів у всіх сферах людського життя, їхнє об'єднання для координації діяльності, формування єдиного взаємозалежного світу. У цих умовах освіта і наука також виходять за межі однієї держави, формується єдиний науково-освітній простір. На формування такого простору в Європі спрямований Болонський процес. Спільний європейський освітній простір складається з Європейського простору вищої освіти (European Higher Education Area / EHEA) та Європейського наукового простору (European Research Area, ERA). Однією з умов його формування та наріжним каменем Болонського процесу визначається академічна мобільність. Зокрема, у Великій хартії університетів зазначається, що університет прагне до досягнення універсального знання, перетинає географічні та політичні кордони, затверджує нагальну потребу взаємного пізнання і взаємодії різних культур, стимулює мобільність викладачів і студентів [1]. Деякі фахівці в галузі міжнародної освіти під академічною мобільністю розуміють обмежений у часі період навчання студента в країні, громадянином якої він не є. Таку академічну мобільність визначають як зовнішню. Внутрішня (національна) академічна мобільність студентів – це навчання в національних університетах в межах однієї країни [2].

Паралельно в умовах глобалізації спостерігається зростання масштабів міжнародної міграції, все більш вагому складову якої представляє саме інтелектуальна міграція. Широке розуміння міждержавної інтелектуальної міграції визначає її як територіальне переміщення спеціалістів, які займаються кваліфікованою, інтелектуальною або творчою працею, включаючи потенційних спеціалістів (молодих вчених, студентів, аспірантів і стажистів). Міждержавна інтелектуальна міграція може розглядатися як природний процес, що сприяє світовому обміну знаннями та найбільш повному використанню існуючого у світі інтелектуального потенціалу. У той же час інтелектуальна міграція сприяє втраті спеціалістів, так званому «відпливу інтелекту» [3, с. 201].

Посилення вищезазначених тенденцій академічної мобільності та інтелектуальної міграції, а також їхнє безпосереднє відношення до переміщення населення, а саме потенційних спеціалістів і спеціалістів, що займаються інтелектуальною працею, ставить питання про їхній взаємозв'язок. Актуальність даного питання особливо чітко прослідковується на прикладі ситуації в Україні. Дослідження показують, що за останні роки стрімко зростає чисельність українських громадян в іноземних університетах: динаміка з 2009 р. по 2015 р. склала 129%. Більшість українських студентів, що навчаються за кордоном, мігрували, щоб здобувати освіту за кордоном, але з намірами там залишитися на постійне проживання. У рамках соціологічного опитування, проведеного серед наукової молоді НАН України в 2017 р., було досліджено показники академічної мобільності та міграційні наміри. Виявлено, що п'ята частина молодих учених (18,8%) має сформований намір виїхати за кордон, причому одна шоста частина (15,7%) — на постійне місце проживання. Автори дослідження визначають, що чим більше буде зростати академічна мобільність українських науковців та погіршуватись їхній соціально-економічний стан, тим швидше найталановитіші й висококваліфіковані кадри будуть переміщуватися на більш вигідні соціально-економічні та професійні умови в інших країнах. Враховуючи практичну сторону питання, слід однак, в першу чергу, спиратися на вивчення саме теоретичного аспекту академічної мобільності як фактору інтелектуальної міграції.

Поняття «академічна мобільність» має досить широке коло підходів до визначення. В українському законодавстві вперше надано дефініцію поняттю в Примірному положенні про академічну мобільність студентів вищих навчальних закладів України 2013 р., відповідно до якого академічна мобільність передбачає участь студентів у навчальному процесі закладу вищої освіти в Україні або за кордоном, проходження навчальної або виробничої практики, проведення наукових досліджень з можливістю перезарахування в установленому порядку освоєних навчальних дисциплін, практик тощо [5]. У Законі України «Про вищу освіту» 2014 р. академічна мобільність визначається як можливість учасників освітнього процесу навчатися, викладати, стажуватися чи проводити наукову діяльність в іншому закладі вищої освіти (науковій установі) на території України чи поза її межами. Отже, у нормативних документах прослідковується різниця у визначенні учасників мобільності, що полягає у наданні права на міжнародні обміни не тільки студентам, а і науково-педагогічним працівникам як учасникам освітнього процесу. У Положенні про порядок реалізації права на академічну мобільність, прийнятому 12.08.2015 р. більш чітко вказано на право на академічну мобільність, що може бути реалізоване на підставі міжнародних договорів про співробітництво в галузі освіти та науки, міжнародних програм та проектів, договорів про співробітництво між вітчизняними закладами вищої освіти (науковими установами) або їх основними структурними підрозділами, між вітчизняними та іноземними закладами вищої освіти (науковими установами) та їх основними структурними підрозділами (далі – заклади вищої освіти (наукові установи) – партнери), а також може бути реалізоване вітчизняним учасником освітнього процесу з власної ініціативи, підтриманої адміністрацією вітчизняного закладу вищої освіти (наукової установи), в якому він постійно навчається або працює, на основі індивідуальних запрошень та інших механізмів [7].

Звертаючись до точок зору дослідників, цікавою вбачається інтерпретація В. Глибовець та І. Степанець, які зазначають, що явище академічної мобільності належить до виду сезонної міграції населення. Адже виконання певної освітньої програми можливе лише на певний чітко визначений, лімітований строк. Саме академічна мобільність дозволяє молоді отримувати якісні знання і легально перебувати за кордоном. Створення нормативно-правової бази академічної мобільності дає можливість перетворити це явище зі стихійного безконтрольного процесу у чіткий сезонний міграційний рух [8].

Центр дослідження суспільства розглядає також академічну мобільність в контексті міграції, оперуючи поняттям академічна міграція. Академічна мобільність і академічна міграція визначаються двома проблемами, в розрізі яких розглядається питання міграції вчених. При цьому академічна мобільність представляється як невід'ємна (і позитивна) складова наукової спільноти сьогодні, а академічна міграція як однозначно негативне явище для науки країни, з якої виїжджають, у випадку, якщо науковці-емігранти не планують повертатись з набутим за кордоном досвідом. Дослідники Центру І. Світяшук та Є. Стадний до того ж вбачають у поняттях академічної мобільності та міграції складові ширших міграційних проблем, які насамперед стосуються «відтоку мізків».

Доречною вважаємо думку італійської дослідниці С. Авведутто, яка зазначає, що мобільність висококваліфікованих фахівців може розглядатися в різних контекстах: як політичне питання витоку / притоку людських ресурсів («витік мізків»), як проблема справедливості розподілу людських ресурсів між регіонами, що знаходяться на різних рівнях розвитку, як проблема політики міграції та інше [10].

У цьому контексті вважаємо за необхідне визначити співвідношення більш широких понять, а саме понять «мобільність» і «міграція». По-перше, поняття мобільності у найширшому сенсі можна визначити як здатність (готовність) до руху, змін. Мобільність є сучасною міждисциплінарною парадигмою в соціальних і гуманітарних науках, яка досліджує переміщення людей, ідей і речей, а також наслідки цих рухів. Особа, що має високий рівень мобільності, може вчитися (бути академічно мобільною), працювати (бути географічно і професійно мобільною), співпрацювати й бути конкурентноздатною в будь-якій країні [12]. По-друге, міграція є природним проявом мобільності людини, мотивованою прагненням до поліпшення умов свого існування, до більш повного і надійного задоволення своїх потреб. Міграцію як специфічний прояв мобільності нерідко змішують з іншими її проявами, хоча далеко не кожне з них є міграцією. Мобільність – це не переміщення, а потенційна готовність або здатність населення до зміни свого територіального статусу [3, с. 19]. Тобто, виходячи з більш широких дефініцій, можна констатувати взаємозв'язок понять. Міграція є похідною від мобільності. Шляхом переносу такого співвідношення і повернення до більш вузьких категорій можна говорити про те, що інтелектуальна міграція в певній мірі витікає та залежить від академічної мобільності.

При цьому реалізація академічної мобільності тісно пов'язана з соціальною і професійною мобільністю. Можливе також використання поняття студентської мобільності як здатності студентів навчатися або працювати після завершення навчання у закладах вищої освіти, перетинаючи національні кордони. З іншого боку міжнародна інтелектуальна міграція тісно пов'язана з поняттям «відплив інтелекту», «відпливу мізків» (brain drain), що відноситься до країн-донорів, і «приток інтелекту», «притоку мізків» (brain gain), що означають виграш країн, що приймають, від інтелектуальної міграції. А з розгортанням досліджень у цій сфері пропонується концепція «обміну інтелектами» (brain exchange) або «циркуляції інтелектів» (brain circulation) [3, с. 209].

Інтерес викликає співвідношення також форм академічної мобільності і видів міграції. Загалом академічну мобільність можна віднести до зворотної, добровільної, сезонної міграції. Водночас представляється можливість зіставити зовнішню і внутрішню академічну мобільність з зовнішньою і внутрішньою міграцією як переміщенням у межах країни або за її межами.

Таким чином, академічна мобільність учасників освітнього процесу і інтелектуальна міграція є явищами взаємопов'язаними, що витікає, в першу чергу, з самого визначення понять. Загальною для них є мобільність як здатність і готовність до переміщення, що в сучасних умовах глобалізації отримує все більше підґрунтя і можливостей для реалізації. Об'єднує ці явища також відношення саме до студентів і науково-педагогічних працівників як до потенційних спеціалістів і спеціалістів, що займаються інтелектуальною працею. Переводячи поняття академічної доброчесності в рамки міграційної термінології, її загалом можна зіставити з відносно новим поняттям «обмін інтелектами», «циркуляція інтелектів». Нормативне упорядкування і створення умов для реалізації права на академічну мобільність стають нагодою для молоді переїхати закордон на постійне місце проживання. Тобто академічна мобільність стає одним з факторів збільшення масштабів інтелектуальної міграції. У такій ситуації постає питання про ефективність міжнародної академічної мобільності і вироблення державної політики, створення стимулів для повернення молоді на батьківщину.

Список використаної літератури

1. Велика хартія університетів. URL: http://www.edupolicy.org.ua/files/Magna_Charta_Universitatum.pdf (дата звернення: 25.03.2018).
2. Слосанська Г. Особливості академічної мобільності у вищих навчальних закладах. *Social Work and Education*. Vol. 2. № 1. С. 82–88.
3. Пуригіна О. Г., Сардак С. Е. Міжнародна міграція : навч. посіб. Донецьк, 2009. 352 с.
4. Василюк О., Жабін С., Казьміна О. Міграційні наміри молодих учених НАН України: за даними соціологічного опитування 2017 року. URL: <https://commons.com.ua/ru/migracijni-namiri-molodih-uchenih/> (дата звернення: 25.03.2018).
5. Щодо затвердження Примірного положення про академічну мобільність студентів вищих навчальних закладів України : Наказ МОН № 635 від 29.05.2013 р. URL: http://osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/36037/ (дата звернення: 25.03.2018).
6. Про вищу освіту : Закон України від 1 лип. 2014 р. № 1556-VII. URL: http://search.ligazakon.ua/1_doc2.nsf/link1/T141556.html (дата звернення: 25.03.2018).
7. Про затвердження Положення про порядок реалізації права на академічну мобільність : Постанова Кабінету Міністрів України від 12.08.2015 р. № 579. URL: <http://www.kmu.gov.ua/control/ru/cardnpd?docid=248409199> 5 (дата звернення: 25.03.2018).

8. Глибовець В. Л., Степанець І. О. Академічна мобільність як новий вид сезонної міграції населення. *Географія та туризм*. 2013. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILE=&2_S21STR=gt_2013_26_26 (дата звернення: 25.03.2018).
9. Світящук І., Стадний Є. Академічна міграція. *Центр дослідження суспільства*. URL: https://cedos.org.ua/system/attachments/files/000/000/050/original/AcademicMigration_CSR.pdf?1404815631 (дата звернення: 25.03.2018).
10. Avveduto S. Mobility of PhD Students and Scientists. URL: https://www.researchgate.net/publication/288161976_Mobility_of_PhD_Students_and_Scientists (дата звернення: 25.03.2018).
11. Семеріков С., Стрюк А., Стрюк М. Мобільність: системний підхід. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/106450/1/1263-4901-1-PB.pdf> (дата звернення: 25.03.2018).

I. Iasirova

**ACADEMIC MOBILITY AS FACTOR OF INTELLECTUAL MIGRATION:
THEORETICAL ASPECTS**

This article examines the correlation between the concepts of academic mobility and intellectual migration. The author analyzes the definition of academic mobility in the Ukrainian legislation and in the works of researchers, comparing the concept of mobility and migration. Attention is paid to the connection with the concepts of «brain drain» and «brain circulation».

Keywords: academic mobility, intellectual migration, mobility, «brain drain».

СЕКЦІЯ IV ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА СУЧАСНОГО ФАХІВЦЯ В УМОВАХ ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ РИНКУ ПРАЦІ

УДК 378.147.88

Амеліна С. М.

ВИКОРИСТАННЯ МОВНОГО ПОРТФОЛІО У ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ

У тезах розглядаються можливості використання мовного портфоліо у процесі навчання іноземним мовам майбутніх фахівців. Розглянуто зростання актуальності мовного портфеля у контексті автономного навчання й зростання мобільності студентів і фахівців. Акцентовано на перевагах щодо самостійного керування студентами процесом навчання й оцінювання його результатів. Конкретизовано використання трьох складових «Європейського мовного портфоліо»: мовного паспорта, біографії вивчення мов, досьє. Визначено значення мовного портфеля для підвищення відповідальності студентів за власне навчання і використання іноземної мови у професійній діяльності.

Ключові слова: мовний портфоліо, іноземна мова, студент.

У багатьох професійних сферах фахівці накопичують свідчення власних здібностей і досягнень у вигляді портфоліо, що є важливим засобом представлення їхньої компетентності і здатності до виконання певної діяльності. На основі документів, що містяться у портфоліо, вони можуть продемонструвати якість своєї роботи і рівень кваліфікації.

У контексті глобалізаційних процесів, інтеграції України у європейський освітній простір, зростання мобільності студентів і фахівців, а відтак і посилення актуальності вивчення іноземних мов заслуговує на увагу «Європейське мовне портфоліо». Основною функцією цього мовного портфоліо є документування досвіду і рівня вивчення його власником кожної окремої іноземної мови, при чому він може здійснювати такий облік упродовж всього життя. «Європейське мовне портфоліо» може використовуватись для отримання стипендії для стажування, проходження практики і навіть працевлаштування.

Розробка «Європейського мовного портфоліо» пов'язана із прийняттям Радою Європейського Союзу такого документа, як «Європаспорт – рамкова концепція», що, у свою чергу, складається з п'яти окремих документів:

- Європаспорт – біографія вивчення мови;
- Європаспорт – мовний паспорт;
- Європаспорт – мобільність;
- Європаспорт – додаток до диплома про вищу освіту;
- Європаспорт – додаток до атестата про середню освіту, які є інструментом досягнення більшої чіткості у європейській освітній політиці.

Основними міркуваннями, які спонукали до ініціювання й розробки «Європейського мовного портфоліо» були, зокрема, такі:

- вимога прозорості кваліфікації в умовах постійно зростаючої мобільності;
- тенденція до розширення діапазону оцінок;
- сприяння автономному навчанню.

Насамперед, зростання мобільності студентів і фахівців у Європі загостило актуальність питання про порівнянність і визнання ступенів та дипломів, а відтак і підтвердження мовних знань.

«Європейське мовне портфоліо» складається з трьох частин, а саме:

- мовний паспорт, який узагальнює лінгвістичну ідентичність власника шляхом короткого запису про вивчення іноземних мов, формальну мовну кваліфікацію, наявний досвід використання всіх мов, а також оцінку власником його поточної кваліфікації щодо мов, якими він володіє;
- біографія вивчення мов, яка використовується для встановлення мовних навчальних цілей, моніторингу прогресу, планування щодо набуття певних умінь і навичок під час вивчення мови, обліку та відображення особливо важливих досягнень щодо вивчення мов та міжкультурного досвіду;

– досьє, в якому міститься набір робіт, що, на думку власника, найкраще відображають його потенціал і досягнення.

Найбільш важливим складником «Європейського мовного портфоліо» вважається «Мовний паспорт», у якому фіксуються знання всіх мов, що ними володіє власник паспорту (безумовно, на різному рівні), та уміння використовувати їх на практиці. Ці уміння, навички та знання відображаються відповідно до рівнів компетентності, визначених Радою Європи щодо викладання та вивчення мов. Крім того, «Мовний паспорт» містить додаткову інформацію, зокрема, про отримані свідоцтва і сертифікати, щодо способу й тривалості вивчення мови, про перебування за кордоном та участь у міжнародних проектах.

«Біографія вивчення мови» передбачає документування власного мовного навчання і оцінювання прогресу у навчанні. З огляду на постійне й тривале самостереження і регулярний

самоконтроль, ця частина документу сприяє організації вивчення іноземних мов і формуванню відповідальності за навчання.

Досьє містить набір тих робіт, які власник «Європейського мовного портфеля» вважає особливо вдалим, причому це можуть бути твори будь-якого виду: письмові тексти мовами, що містяться в мовному паспорті та в біографії мов, записи усного спілкування на різних носіях. Досьє виконує, таким чином, подвійну функцію: з одного боку, воно допомагає підвищити обізнаність про етапи власного навчання, що є суттєвим для самооцінювання, а, з іншого боку, може бути використано для документування власних здатностей і підтвердження у разі необхідності.

Використання «Європейського мовного портфоліо» надає цілу низку переваг:

- сприяє прозорості результатів вивчення конкретної іноземної мови;
- надає можливість провести порівняльний аналіз, спираючись на шкалу самооцінювання «Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти»;
- спонукає до роздумів над власними досягненнями;
- дозволяє здійснювати постійний контроль процесу вивчення іноземних мов;
- дає змогу самостійно керувати процесом навчання, обираючи оптимальні методи і прийоми вивчення іноземних мов у кожному конкретному випадку;
- зумовлює підвищення відповідальності за власне навчання і використання іноземної мови у професійній діяльності.

Список використаної літератури

1. Curriculum für den sprachpraktischen Deutschunterricht an pädagogischen Fakultäten der Universitäten und pädagogischen Hochschulen. Київ, 2004.
2. Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen. Europarat. Langenscheidt, 2001.
3. Аззоліні Л. С., Амеліна С. М., Гаманюк В. А., Жданова Н. С. Рамкова програма з німецької мови для професійного спілкування для вищих навчальних закладів України. Київ, 2014. 136 с.

S. Amelina

USE OF LANGUAGE PORTFOLIO IN STUDY OF FOREIGN LANGUAGES

The article deals with the use of language portfolios in the process of learning foreign languages by future professionals. The growth of the relevance of the language portfolio in the context of autonomous learning and the growth of students 'and specialists' mobility is considered. The emphasis is on the benefits of self-management of students in the process of learning and evaluating its results. The use of three components of the «European Language Portfolio» is specified: a language passport, a biography of language learning, a dossier. The significance of the language portfolio for increasing the responsibility of students for their own learning and the use of a foreign language in professional activities is determined.

Keywords: language portfolio, foreign language, student.

УДК 378.091.2-051:94

Арабаджи С. С.

МОЖЛИВОСТІ МІЖНАРОДНИХ МОЛОДІЖНИХ ПРОЕКТІВ У ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ-ІСТОРИКІВ НА ПРИКЛАДІ ПРОЕКТУ «ІСТОРІЯ ПОЧИНАЄТЬСЯ В РОДИНІ»

В розвідці охарактеризовано можливості, які відкривають міжнародні молодіжні проекти для підготовки фахівців-істориків. Показано, що впродовж участі в проекті студенти глибше осмислюють історичний досвід, розвивають компетенцію оперувати фактами та лаконічно й аргументовано висловлювати власну точку зору, розвивають навички пошуку необхідної інформації, а також вчаться працювати з усною історією.

Ключові слова: фахівці-історики, молодь, студенти, міжнародний проект, можливості.

Для вищої освіти в Україні є справжнім викликом інтернаціоналізація освітнього процесу, визнання молодих фахівців на європейському рівні, налагодження діалогу з іноземними фахівцями та обговорення дискусійних питань. Осмислення історичного досвіду, компетенція оперувати фактами та лаконічно й аргументовано висловлювати власну точку зору, навичка пошуку необхідної інформації є вкрай необхідними для якісної підготовки фахівців-істориків. Краще оволодіти даними компетенціями допоможе практична складова процесу навчання, яка буде доповнювати теоретичний базис. Здобути практичний досвід можуть допомогти міжнародні молодіжні проекти, під час яких студенти краще осмислюють отриману теорію, практикують навичку вести дискусії, вдосконалюють знання іноземної мови та одночасно практикують висловлювати власні думки різними мовами. На прикладі молодіжного україно-польсько-німецького проекту «Історія починається в родині» спробуємо проаналізувати ті знання і навички, які вдосконалюють студенти впродовж реалізації проекту [1].

Проект здійснювався Міжнародною громадською організацією «Основи свободи» як частина програми «Україна активна: загоєння минулого» спільно з Міжнародним домом зустрічей молоді в Освенцимі (Польща), Фундацією Нижньосаксонських місць пам'яті/Місце пам'яті Берген-Бельзен

(Німеччина). Проект складався з трьох основних зустрічей в кожній з країн партнерів та двох національних (проміжних) зустрічей. Дана ініціатива ставила кілька навчальних цілей: по-перше, познайомити молодих людей з історичним контекстом подій Другої світової війни в трьох країнах крізь призму спогадів в родинях, дослідити, як формувалась пам'ять в сім'ях, по-друге, навчитися працювати з усною історією, по-третє, усвідомити уроки минулого, що дозволять поєднати незагоєне минуле з теперішньою ситуацією у світі, а також спробувати побудувати модель кращого майбутнього, розуміючи причинно-наслідкові зв'язки тощо.

Кожна з зустрічей мала чітку програму і певну мету. Перша зустріч була організована у Львові, під час проведення якої фасилітатори ставили собі за мету познайомити учасників між собою, створити безпечний простір для вільного висловлювання думок, навчити складати анкету-опитувальник для проведення інтерв'ю, знімати відео, опанувати навичку верифікації фактів, транскрибування тексту та оформлення «готового продукту» [2]. Цих цілей фасилітатори намагалися досягнути, використовуючи підхід до навчання через досвід та цикл Колба. Зверталися до досвіду учасників та намагалися переосмислити історії, які зберігаються в родинях через роботу у групах, індивідуальні рефлексії. Для реалізації поставленої мети фасилітатори зустрічі провели кілька майстер-класів, під час яких учасники потренувалися складати анкету-опитувальник, познайомилися з особливостями роботи технічних засобів для фіксації інтерв'ю, спробували себе в ролі свідка, інтерв'юера, аналітика. Учасники зустрілися зі Степаном Горечим – активістом руху ОУН, колишнім політичним в'язнем ГУЛАГу (покарання відбував у виправно-трудових таборих Кенгіру, Спаська, Актасу, Карабасу, Сарані (тепер Казахстан), Норильська (тепер Російська Федерація), який брав участь у Норильському повстанні і взяли в нього інтерв'ю [3].

Знайомство з історією м. Львова під час Другої світової війни проходило у формі історичного квесту, що складався із трьох маршрутів, кожен з яких дозволяв пізнати Львів у кількох історичних перспективах. Учасники виконували завдання, знайомилися з містом за допомогою спеціальних позначок, зустрічалися з гідами та рефлексували в місцях пам'яті. Координатори квесту, завданнями які були підготовлені, допомогли познайомитися учасникам зі складною історією населення м. Львова під час Другої світової війни та пам'яттю про цю війну. Цього вдалося досягнути через відображення життя представників різних етнічних груп тогочасного міста, через спогади очевидців та родинні історії. На думку Людмили Левченко, не менш важливим був супровід експертів, які стали гідами у ключових місцях історичного значення. Під час таких зустрічей молодь мала можливість заглибитися в історію місць, про які їм розповідали фахівці, та поділитися думками щодо отриманої інформації. Цей квест став не лише пригодою, але й поштовхом до переосмислення спільного минулого [4].

Наступна проміжна зустріч суто української команди проходила у вересні поблизу м. Вінниці, під час якої, учасники готувалися до візиту до Меморіального комплексу та музею Аушвіц-Біркенау (включає повністю збережені території двох концентраційних таборів – Аушвіц I та Біркенау II), знайомилися з його історією, джерелами, завдяки яким можливо більше дізнатися про умови утримання в'язнів тощо. Особливу увагу фасилітатори проекту звернули на те, як працювати з дискусійними питаннями стосовно різних поглядів на події Другої світової війни, розбиралися, як працювати з різним баченням свідків подій. Одна з сесій зустрічі була присвячена постправді, учасники обговорювали інформаційні викривлення в спогадах очевидців. Оскільки кожна зустріч передбачає практичний компонент, під час якого учасники можуть закріпити отримані знання і на власному досвіді проаналізувати отримані результати, координаторами в Україні було прийнято рішення познайомити учасників з видами і методами роботи з місцями пам'яті. Після екскурсій до Ставки Гітлера «Вервольф» і відвідування місць пам'яті у м. Вінниці, молодь провела міні дослідження.

Друга україно-польсько-німецька зустріч проходила в Міжнародному домі зустрічей молоді в Освенцимі (Польща). Впродовж тижня учасники ознайомилися з історією заснування цього дому зустрічей, особливостями його роботи, відвідали екскурсії, які розкривали історію створення і функціонування колишніх концтаборів Auschwitz I та Auschwitz II-Birkenau, дізнавалися історії єврейських родин Освенцима в Єврейському музеї. Цінним була рефлексія після відвідування музеїв та меморіальних комплексів, наявність безпечного простору, в якому учасники ділилися своїми почуттями, що виникали в них, та думками.

Обов'язковою умовою участі в проекті було виконання домашнього завдання: кожний учасник мав взяти інтерв'ю у члена родини про те, які події відбувались з родиною під час Другої світової війни, що відчували свідки подій, показати як історична пам'ять передається в родині, змонтувати відео, зробити субтитри англійською мовою та транскрипт двома мовами (мова оригіналу та англійська). Цінним в проекті був процес перегляду цих інтерв'ю, знайомство з долями людей і родин в різних країнах під час війни, обговорення і рефлексія. З родинами з України, Польщі та Німеччини відбувалися дуже різні події, погляди на певні ситуації є часто протилежними і дискусійними. Однією з цілей проекту було створення майданчика, де молодь зможе безпечно говорити про історію, почути думки один одного, отримати емпатію. Учасники обговорювали, яку

роль відіграє історія Другої світової війни в їх родині. Наприкінці зустрічі була організована екскурсія старим містом та єврейським кварталом Кракова.

Друга проміжна зустріч для українських учасників проходила в м. Києві. Ключовими питаннями, з якими знайомилися і які обговорювали учасники були тоталітарний режим, що існував за радянських часів, нацистські злочини під час окупації українських земель та голокост. Під час відвідування Галузевого державного архіву Служби безпеки України учасники познайомилися з історією створення архіву, його структурою та основними фондами, а також мали змогу попрацювати з архівними справами. Учасники, які мали репресованих родичів, отримали консультації щодо місцезнаходження їх справ. Особливо учасників вразили справи, в яких зберігаються протоколи рішень Особливої трійки НКВС та матеріали справ репресованих та розстріляних осіб в 1937-1938 рр.

Другий день проміжної зустрічі був присвячений знайомству з історією м. Києва в роки Другої світової війни з наголосом на нацистські злочини та голокост. Для глибшого занурення в тему, учасники відвідали Національний історико-меморіальний заповідник Бабин Яр та прослухали екскурсію від наукового співробітника. Молоддю був розроблений опитувальник і проведено інтерв'ювання мешканців Києва стосовно місць пам'яті, які існують у місті, а також підготовлено презентації з аналізом отриманих результатів. Окрема сесія була присвячена темі «Тоталітаризм і колективна пам'ять». На цій зустрічі учасники готувалися до візиту до місця пам'яті «Берген-Бельзен» та знайомилися з щоденником Анни Франк, яка загинула у однойменному концентраційному таборі.

Завершальна зустріч проходила у Будинку Анни Франк в м. Олдау (Німеччина), впродовж якої учасники познайомилися з історією виникнення та особливостями функціонування місця пам'яті «Берген-Бельзен». Дізналися про основні етапи процесу трансформації табору для бельгійських та французьких військовополонених у концентраційний табір, відвідали залізничний шлях та історичні частини місця пам'яті Берген-Бельзен, познайомилися з особливостями формування експозицій виставки з історії табору. Перегляд документальної відео хроніки про процес звільнення табору, поховання жертв та лікування в'язнів, що вижили, сприяв осягненню масштабів трагедії, що сталося. Для істориків дуже цінним було знайомство з досвідом роботи з усною історією в Берген-Бельзені, робота з інтерв'ю свідків подій. Учасники проекту мали змогу зустрітися та поспілкуватися з людиною, яка у складі військових сил Великобританії брала участь у звільненні концентраційного табору.

Таким чином, під час участі у програмі, учасники, що навчаються на спеціальності «Історія» Маріупольського державного університету, змогли поглибити та закріпити знання з наступних дисциплін, що викладаються: «Історія України», «Історія СРСР», «Джерелознавство», «Історія Західної Європи та Північної Америки в новий і новітній час», «Україна в Другій світовій війні». Участь у подібних проектах значно розширює знання молоді, допомагає вдосконалити уміння та навички роботи з усною історією, поглиблює розуміння необхідності захисту прав людини задля попередження злочинів проти людства, допомагає налагодити діалог та співпрацю між різними народами.

Список використаної літератури

1. Історія починається в родині... Міжнародний молодіжний проект. URL: http://www.iofc.org/uk/ua-history-begins-in-the-family-project_ukr (дата звернення: 25.03.2018).
2. Pasternak E. «Historia zaczyna się w rodzinie...» Polsko-niemiecko-ukraiński projekt dla młodzieży. URL: http://www.dialogue-of-generations.org/pl_PL/historia-zaczyna-sie-w-rodzinie-polsko-niemiecko-ukraiński-projekt-dla-mlodziezy/ (дата звернення: 25.03.2018).
3. Meeting with Stepan Horechyi-2017/ (дата звернення: 25.03.2018).
4. Levcheniuk L. A unique quest reveals the history of Lviv during WWII to the Polish, German and Ukrainian youth. URL: http://www.dialogue-of-generations.org/en_US/unikalnyj-kvest-vidkryv-dlya-molodi-z-polshhi-nimechchyny-ta-ukrayiny-istoriyu-lvova-chasiv-drugoyi-svitovoyi-vijny/ (дата звернення: 25.03.2018).

S. Arabadzhy

OPPORTUNITIES GIVEN BY INTERNATIONAL YOUTH PROJECTS FOR TRAINING EXPERTS IN HISTORY AS EXAMPLIFIED BY THE PROJECT “HISTORY STARTS IN THE FAMILY”

The search characterizes the opportunities which are offered by the international youth projects for training experts in history. Competences which can be developed while taking part in them are described. It indicates that in the course of participation in the projects the students comprehend the historical experience more profoundly, develop the competence of using the facts and express their personal point of view concisely and in justified manner, improve their skills in information searching and learn to work with oral history. As exemplified by the joint Ukrainian, Poland and German project “History starts in the family” the article describes the stages which the students go through when the project is being realized. The scope of every part of the programmer has been discussed.

Keywords: experts in history, youth, students, international project, opportunities.

ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ПРАКТИЧНІЙ ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ ЕКОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

У тезах розглянуто роль та значення інноваційних технологій в практичній підготовці студентів економічних спеціальностей, наведено приклади їх використання закладами вищої освіти.

Ключові слова: практична підготовка, інноваційні технології навчання, віртуальні підприємства, імітаційна система «Ніксдорф Дельта».

У сучасному світі знання є необхідним, але недостатнім результатом навчання студентів, оскільки не забезпечують їх готовність до самостійної діяльності. Як наслідок, метою освітніх закладів є не стільки підготовка кадрів з ґрунтовними знаннями, скільки спеціалістів з розвиненими професійними навичками, готових до виконання відповідних до фаху дій, здатних аналізувати соціально-економічний стан стосовно того або іншого об'єкту та бути спроможними надати адекватну оцінку та діяти в умовах будь-якої ситуації [1].

Так, навчання у закладах вищої освіти можна поділити на два етапи. Один з них – отримання фундаментальної університетської освіти, другий – набуття спеціальних знань і навичок, які застосовуються в конкретній професійній діяльності. Починаючи з третього–четвертого курсів до методики навчання на факультеті вводять дисципліни, які не тільки дають фундаментальні знання, але й моделюють майбутню практичну діяльність фахівця [2].

Відповідно до «Державного стандарту вищої освіти» обов'язковим елементом освітньо-професійної підготовки студентів навчальних закладів усіх рівнів акредитації є практична підготовка. Вона повинна відповідати освітньо-професійній програмі підготовки фахівця, а також враховувати специфіку галузей економіки, у яких працюватиме випускник після завершення навчання, особливості підприємств, що є базами практики.

У практиці організації практичної підготовки студентів в окремих навчальних закладах України, зокрема, у Маріупольському державному університеті, використовуються такі її форми:

- запрошення фахівців-практиків, керівників різних рівнів до викладання окремих дисциплін, спецкурсів, участь у фахових конференціях, круглих столах;
- укладання договорів з установами та підприємствами щодо забезпечення базами практики студентів;
- наближення навчальних планів і робочих навчальних програм до вимог майбутнього місця роботи;
- проведення комплексу робіт з вивчення потреби фахівців тієї чи іншої спеціальності в роботодавців;
- проведення розподілу випускників за участю роботодавців тощо [3].

Проте на сьогодні між вимогами ринку праці та практичними результатами освітньої діяльності навчальних закладів утворився та зберігається відчутний розрив, що в окремих випадках призводить до нарікань з боку споживачів освітніх послуг та роботодавців. Так, за даними опитувань роботодавців, найбільш важливими якостями претендента на посаду є: практично-професійні навички роботи з виробничою технологічною документацією та клієнтами й уміння самостійно вирішувати проблемні ситуації. А першочерговими проблемами, на думку понад 75% роботодавців, залишаються відсутність практичних знань та уявлень про роботу в компанії, брак професійних компетенцій, відсутність належних соціальних навичок: вміння переконувати, знаходити підхід до людей, лідувати, міжособистісного спілкування, ведення переговорних процесів, роботи в команді, особистісного розвитку, ерудованості, креативності, комунікабельності тощо [4].

Вирішення такої проблеми передбачає поряд із використанням традиційних лекційних та семінарських занять, впровадження новітніх (інноваційних) форм та методик навчання, які сприяють формуванню у студентів необхідних для успішної професійної діяльності практичних навичок та компетенцій. В числі останніх на сучасному етапі віддається перевага імітаційним технологіям навчання.

Останнім часом набуває поширення розроблення та використання у навчальному процесі віртуальних лабораторій і підприємств, що дозволяє студентам бути безпосереднім учасником всього процесу функціонування таких підприємств, відпрацьовувати виконання конкретних операцій та дає можливість оцінювати та корегувати власними діями діяльність установи. Навчальні комп'ютерні системи (віртуальні лабораторії та підприємства), засновані на базі імітаційних моделей, виявляються найбільш перспективними з точки зору формування професійних навичок, необхідних сучасним фахівцям, істотно підвищують ефективність і якість навчання студентів та відіграють значну роль у підготовці високопрофесійних фахівців, адаптованих до реального бізнес-середовища. У межах віртуальних лабораторій та підприємств моделюються складні комплексні процеси та ситуації, аналізуються можливі варіанти вирішення виникаючих проблем, здійснюється експертне оцінювання тощо.

Ефективність створення та використання в підготовці фахівців-економістів віртуальних лабораторій та підприємств знайшла практичне підтвердження в Національному університеті водного господарства та природокористування (м. Рівне), Київському національному торговельно-економічному університеті, Національному університеті кораблебудування (м. Миколаїв), Українській академії банківської справи НБУ тощо [4].

Прикладом зазначених новітніх освітніх технологій може бути комп'ютерна навчально-імітаційна система «Ніксдорф Дельта», яка призначена для формування стратегічного мислення та навичок управління підприємством студентами в умовах ринкової конкуренції та може бути ефективно використана для підготовки сучасних фахівців в сфері економіки та менеджменту.

Ділова гра «Ніксдорф Дельта» є інтерактивною моделлю управління фінансово-господарською діяльністю віртуального підприємства, для використання якої необхідні знання основ менеджменту, фінансового планування, аналізу, маркетингу та інших економічних дисциплін.

Актуальність стратегічної ділової гри також обумовлена тим, що вона дозволяє на базі створених імітаційних моделей формувати професійні знання в сфері управління фінансово-господарською діяльністю підприємства в конкурентних ринкових умовах, а також надає можливість прогнозувати розвиток підприємства з урахуванням кредитно-інвестиційного механізму [5].

З урахуванням переваг, які надає система освіти студентів з використанням активних методів навчання, впровадження у навчальний процес інноваційних технологій в значній мірі дозволить розв'язати проблему практичної підготовки студентів економічних спеціальностей, набуття ними професійних навичок та знань та сприятиме підвищенню їх конкурентоспроможності на ринку праці.

Список використаної літератури

1. Кожушко Л. Інноваційні технології в практичній підготовці менеджерів. *Нова педагогічна думка*. 2013. № 1. С. 125.
2. Кравченко І. Ю. Використання віртуального підприємства при підготовці фахівців з обліку та аудиту. *Проблеми формування та розвитку інноваційної інфраструктури: європейський вектор – нові виклики та можливості* : тези доп. III Міжнар. наук.-практ. конф. Львів, 2015. С. 647–648.
3. Василюк М. Актуальні проблеми практичної підготовки студентів вищої школи України. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2010. № 2. С. 233–237.
4. Васаженко Н. О. Практичні аспекти використання інформаційних технологій в процесі підготовки майбутніх фахівців-економістів у вищих навчальних закладах. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету ім. Павла Тичини*. Умань, 2015. Вип. 2. Ч. 2. С. 60–67.
5. Варфоломеев А. М. Имитационные интерактивные модели управления финансово-хозяйственной деятельностью предприятия – основа подготовки конкурентоспособных специалистов финансово-кредитного профиля. *Фінансова освіта: сучасний стан, проблеми та перспективи розвитку* : зб. матеріалів Міжнар. навч.-метод. конф. Суми, 2010. С. 53–55.

N. Balabanova

USE OF INNOVATIVE TECHNOLOGIES IN PRACTICAL TRAINING OF SPECIALISTS OF ECONOMIC SPECIALTIES

The thesis considers the role and importance of the use of innovative technologies in the practical training of students of economic specialties, examples of their use by higher educational institutions are given.

Keywords: practical training, innovative learning technologies, virtual enterprises, simulation system «Niksdorf Delta».

УДК 378:37.01(043)

O. Bezzubchenko, I. Rybalka

INNOVATIVE METHODS OF TEACHING AT HIGHER EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS

The report deals with some innovative methods of teaching humanitarian disciplines at higher educational establishments. A short review of the most widely used methods and activities is presented. A close look is made at role plays in teaching economics and foreign languages.

Keywords: innovative method, role play, teaching.

The process of globalization and integration taking place in the world influences all the spheres of today's life. In particular, the process of European integration is clearly seen in the field of the Ukrainian higher education [1]. For example, the research on the higher education quality demonstrates it differs much from field to field. On one hand, the quantitative indicators, that is the amount of young people studying at the Ukrainian higher educational establishments, is quite good: Ukraine is among the top countries of the world. If we have a look at the statistics on the Maths and Natural fields we'll see Ukraine occupies the 50th position, but as for the quality of management education we are among the hundredth. The level of humanitarian education is even lower.

To improve the quality of the higher education Ukraine has begun the implementation of the reform aimed at creating national higher education system integrated into the European Higher Education Area

(EHEA) and the European Research Area (ERA). This new system is to be both attractive and competitive within our country and all over the world as well. The implementation of this strategy is planned to be over by 2020 [2].

Ukraine should adopt the latest trends in this sphere to modernize educational activities that correspond the modern requirements. These requirements reflect the social demands because education in modern society is closely connected with the world community. This affects the ways that should help our higher education integrate into European educational and scientific space.

One of the most important requirements is the usage of interactive teaching methods and technologies. Today Ukrainian educational institutions mostly use traditional methods of teaching, such as lectures, seminars and practical lessons, students' self-work, unfortunately non-traditional methods are not widely used. Nevertheless we can observe innovative activities and methods in teaching today, but we cannot treat their usage as a steady tendency.

It is well known the essence of these techniques is to organize the teaching process as a kind of communication, a dialogue between a teacher and a student. This might help students to express their ideas. Analyzing and searching the way to solve the problem while discussing is more effective. It also can benefit the studying process because it allows lecturers, tutors or instructors to check and correct students' knowledge simultaneously with the teaching. Such methods are meant to better students' study and form skills that can be used in their further professional activity. These methods can also allow the process of mastering the theoretical material to associate with practical skills. The analysis of existing classifications allows distinguishing the following interactive teaching methods such as different kinds of trainings, role-plays and business games, video-on-demand method, case study and educational discussions [3].

Studying the widely used interactive methods we can come across: different role games; simulating games; experiments and demonstrations; trainings; educational discussions; methods of situation analysis or sometimes they call it "case study"; active learning method. If we compare these methods with tradition one such as lectures, laboratory work, seminars we can easily understand the interactive methods are more communicative aiming to teach students interact and discuss as well as work on real result. That helps students to realize principles of their future work. These methods are aimed at the practical result and real implementation.

The most commonly used interactive method is different role plays. This method of educational plays was used by American colleagues in the early 1940's [4]. The role play as the way of practical skill development is mostly used in teaching humanitarian disciplines: economic theory, economic relations, management subjects and so on. In teaching foreign language it is used as the way to practice oral speech. Role plays can simulate the situations that may occur in any sphere of our life. The main advantage of educational role plays is applying theoretical knowledge in practice. Role-plays are definitely effective, because a student is able to realize the essence of his or her role. According to this method, students are involved in modeling the tasks using the information announced it requires both quick and effective reaction and use of theory. The development of this method involves the interaction between student group with videos and conference [4].

The importance of the role plays can be clearly realized if we remember about a new direction in economics, experimental economics, developed on the base of educational plays. Experimental economics concentrates on the issues that are still open. This branch of economics is understood as a source of various pedagogical innovations as well.

When speaking about the discussed activities in foreign language teaching the first thing that comes across is role-plays give students the opportunity to demonstrate how to use English in real life situations and make them focus more on communication than on grammar. It also should be mentioned role-plays activities can be a lot of fun however a class full of shy students may be reluctant to participate so it is important to know your students and to create friendly atmosphere.

The introduction of new innovative methods into the educational process is a steady tendency of society development and the latest technologies. The use of interactive technologies in the teaching of economics and foreign languages can significantly improve the level of students'.

References

1. Беззубченко О. А. Конкурентоспроможність українських вищих навчальних закладів на європейському освітньому просторі. *Міжнародна діяльність університетів як фактор інноваційного розвитку вищої школи*: зб. матеріалів Міжнар. наук.-практ. заоч. конф. (18 верес. 2015 р.). Маріуполь, 2015, С. 308–310.
2. Стратегія реформування вищої освіти в Україні до 2020 року. URL: http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/NT1109.html (дата звернення: 12.03.2018).
3. Стецик Г. Ю., Чапран С. П. Застосування інноваційних методів викладання економічних дисциплін. URL: http://ena.lp.edu.ua:8080/bitstream/ntb/14879/1/132_214-215_120506_maket_ena_ntb.pdf (дата звернення: 12.03.2018).
4. Войнаровська Н. В. Інноваційні методи викладання економіки у сучасних вищих навчальних закладах США. URL: <http://conf.vntu.edu.ua/humed/2010/txt/Voynarovska.php>. (дата звернення: 12.03.2018).

Беззубченко О. А., Рибалка І. С.

ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ ВИКЛАДАННЯ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

В дослідженні обґрунтована необхідність застосування активних методів навчання, з використанням нових інформаційних технологій та інноваційних методів викладання дисциплін. Здійснено короткий огляд найбільш широко використовуваних методів та заходів викладання. Підкреслено значення ролевих ігор у викладанні економіки та іноземних мов.

Ключові слова: інноваційний метод, рольова гра, викладання.

УДК 373.3: 070.371

Безчотнікова С. В., Безчотнікова А. О.

ГЕЙМІФІКАЦІЯ ЯК ІНСТРУМЕНТ ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ З ЖУРНАЛІСТИКИ ТА РЕКЛАМИ

В тезах розглянуто визначення та специфіку застосування в навчальному процесі комунікативної техніки «гейміфікація» для забезпечення механізму моделювання виробничих ситуацій при підготовці фахівців прикладних спеціальностей, а саме: з журналістики та реклами. На основі теорії самодетермінації людини Едварда Л. Десі та Річарда М. Райана, що детально аналізує внутрішню (хочу) та зовнішню (вимушений) мотивацію поведінки людини, виділено три типи потреб: в компетентності, стосунках з іншими людьми та автономії, що затребувані в комунікативних практиках. Гейміфікація може сприяти реалізації мети при моделюванні виробничої ситуації, коли гра уникає конфлікту з існуючими мотиваційними структурами. Вибір складових процесу гейміфікації (динамік, механік, компонентів) потребує уточнення залежно від мети змодельованої виробничої ситуації.

Ключові слова: гейміфікація, потреба, моделювання виробничих ситуацій, теорія самодетермінації

Техніка гейміфікації є однією з найбільш поширених інструментів підвищення мотивації та залучення учасників в комунікаційних практиках різних типів. Сам термін (у дослівному перекладі з англійської «ігрофікація, геймізація»), почав активно використовуватися на початку 2000-х років для визначення підходів, характерних для комп'ютерних ігор в неігрових процесах при створенні програмного забезпечення та веб-сайтів з метою підвищення залученості користувачів. В найширшому семантичному значенні і на сьогодні найбільш вживаному гейміфікацію розуміють як «використання ігрових елементів та ігрових механік в неігровому контексті» [1, с. 36].

У вітчизняній науці окремі аспекти гейміфікації досліджувалися в педагогіці, інформаційних технологіях, економічних науках для вирішення прикладних завдань, наприклад, підвищення рівня ефективності навчання (Макаревич О. О., Бугайчук К. Л.), покращення комунікаційної взаємодії з клієнтами та їх лояльності (Присакар І. І.), практиці цифрового маркетингу. Більшість прикладних досліджень щодо застосування гейміфікації показали значні результати щодо посилення позитивних тенденцій. Засновник порталу Gamification.com Гейб Цикерманн вважає, що гейміфікація має величезний потенціал, проте дуже потребує структурованих досліджень. Використання цієї технології вже неодноразово доводило свою ефективність, здатність генерувати і консолідувати певні типи поведінки.

Термін «гейміфікація» був уведений у обіг в 1980 році Річардом Бартлі – розробником комп'ютерних ігор та дослідником з Університету Ессекса, одним з авторів багатокористувацьких ігор під назвою MUD. Формування сучасного розуміння терміну базується на основі робіт «Що робить речі цікавими для пізнання» Томаса У. Мелоуна та «Чому можуть нас навчити відеоігри у освіті та грамотності» Джеймса Пола Джі, які з'явилися приблизно в той же час в 1980 році. В сучасному розумінні гейміфікація з'явилася у 2003 році, коли Нік Пеллінг відкрив консалтингову компанію «Conundra» для просування товарів народного споживання із застосуванням гейміфікації, проте його ідея не була успішною. Справжню популярність гейміфікація отримала в 2010 році завдяки прикладам, які наочно демонструють характер і ефективність явища в дії. Визначення терміну «гейміфікація» не дуже розрізняється в підходах різних наукових шкіл, наприклад, дослідники «Gartner» розуміють під ним «використання ігрових механік та досвіду проектування задля цифрової привабливості та мотивації людей у своїх цілях» [2, с. 56]. Відомий дослідник у галузі гейм-дизайну Джессі Шелл вважає, що гейміфікація – перетворення чого завгодно у гру [3, с. 34]. М. А. Алчебаєв та А. М. Гайдуков провели порівняння з-поміж визначень терміну і після систематизації отримали наступне «Гейміфікація – комплекс дій, характерних для ігор та націлених на зміну якогось процесу з певною ціллю» [4, с. 3]. Проте, це визначення не враховує важливості розважальної частини, нівелюючи її цінність для усього гейміфікаційного процесу.

Куди більше протиріч та непогоджень викликає відмінність гейміфікації від так званих «серйозних ігор», які вважаються повноцінними іграми, мають інтерфейс взаємодії та націлені на вирішення серйозних практичних завдань. Сам термін з'явився ще у 1970 році завдяки Кларку Абту, який характеризував його як «симуляцію індустриальних, державних, освітніх або особистих процесів» [5, с. 143]. Американський дослідник Кевін Вейрбах, який розділяє ці поняття у своїй книзі «Заохочуй та володарюй», називає серйозні ігри «особливим випадком гейміфікації», хоча на початку

книги зазначає, що «серйозну гру часто плутають з гейміфікацією [1]. Практикуючі спеціалісти вважають, що ці поняття відрізняються тим, що для «серйозної гри» бажана серйозна тема, така як охорона здоров'я, екологія та ін. Співставивши риси серйозної гри та гейміфікації слід звернути увагу на їх близькосторідненість цих явищ, при цьому «серйозну гру» можна розглядати як підвид гейміфікації. В теорії гейміфікації професора Вербаха виділено три категорії ігрових елементів, що можуть бути впроваджені під час гейміфікації: динаміки, механіки та компоненти, що є взаємопов'язаними. Ігрові елементи, які інтерпретовано як набір інструментів для побудови гри, можуть бути предметами, типом стосунків між гравцями, абстрактними поняттями.

Підготовка фахівців в галузі журналістики та реклами, що зорієнтована на практико-орієнтовану модель, потребує моделювання виробничих ситуацій, що можуть бути ефективно реалізовані за допомогою техніки гейміфікації. Потрактуювання американського вченого спирається на психологічну теорію самодетермінації людини Едварда Л. Десі та Річарда М. Райана, що детально аналізує внутрішню (хочу) та зовнішню (вимушений) мотивацію поведінки людини. Теорія самодетермінації в комунікативному аспекті виділяє три типи таких потреб: в компетентності, стосунках з іншими людьми та автономії. Щоб зрозуміти, як гейміфікація може задовольнити потреби навчального процесу варто відповісти на запитання, чи зможе гра уникнути конфлікту з існуючими мотиваційними структурами. Виділивши професійну мотивацію майбутніх фахівців в галузі журналістики та реклами варто співвіднести її з потребами теорії детермінації та вибрати відповідний інструментарій (динаміки, механіки, компоненти) для досягнення конкретної мети змодельованої виробничої ситуації.

Список використаної літератури

1. Kevin W., H. Dan. The Gamification Toolkit: Dynamics, Mechanics, and Components for the Win. Philadelphia, 2015. 46 p.
2. Explore Like a PIRATE: Gamification and Game-Inspired Course Design to Engage, Enrich and Elevate Your Learners. 254 p.
3. Schell J. The Art of Game Design. Morgan Kaufmann Publ., 2008. 489 p.
4. Гайдук А., Алчебаев М. Геймификация или мистификация. Мир Транспорта. 2014. URL: <http://curzd.ru:8090/Library/getFile?id=38868> (дата обращения: 25.03.2018).
5. Burke B. Gamify: How Gamification Motivates People to Do Extraordinary Things. Bibliomotion, 2014. 193 p.

S. Bezchotnykova, A. Bezchotnykova

GAMIFICATION AS AN INSTRUMENT FOR PROFESSIONALS SKILLS QUALITY IMPROVING IN JOURNALISM AND ADVERTISING

The thesis examines the definition and specifics of usage in the learning process the communicative techniques «gamification» in order to provide a mechanism for modeling production context in the journalists and advertisers training. On the self-determination theory basis (Edward L. Deci and Richard M. Ryan), which analyzes in details the internal (want) and external (forced) motivation of human behavior, three types of needs are distinguished: competence, relations with other people and autonomy, which are required in communicative practices. Gaming can contribute to the goal of modeling the production context when the game avoids conflict with existing motivational structures. The choice of components of the process of gameplay (dynamics, mechanics, and components) needs to be clarified in appliance with the purpose of the simulated production context.

Keywords: gamification, demand, modeling production context, theory of self-determination.

УДК 007: 37.013.159

Боровик А. А.

ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ АУДИТОРІЇ ЩОДО ДІЯЛЬНОСТІ ЗМК

У тезах розглядається поняття «критичне мислення», висвітлюються особливості формування критичного мислення щодо діяльності ЗМК. Обґрунтовується необхідність розвитку критичного мислення за допомогою медіаосвіти.

Ключові слова: критичне мислення, медіаосвіта, мас-медіа, медіатекст.

Сьогодні, коли спостерігається стрімкий розвиток інформаційно-комунікаційних технологій та системи мас-медіа, з'являється нагальна потреба в цілеспрямованій підготовці особистості до вмілого і безпечного користування ними. Можемо говорити про необхідність формування критичного мислення аудиторії щодо діяльності ЗМК, медіатекстів, форм подачі інформації. Маємо зазначити, що формування критичного мислення аудиторії щодо діяльності ЗМК є одним з пріоритетних завдань медіаосвіти та медіакритики як галузі гуманітарного знання.

На думку Б. В. Зейгарника, сформоване критичне мислення є одним з головних факторів у соціалізації особистості, оскільки особистість як суб'єкт соціальних відносин характеризується автономністю, певним ступенем незалежності від суспільства [1]. Власне, тому даний тип мислення уможливорює певною мірою відсторонений, суб'єктивний погляд особистості на соціальну реальність й, зокрема, на її медіатизовану версію. Важливо зазначити, що критичне мислення характеризується насамперед більш високим рівнем рефлексивності, більш виразним усвідомленням засобів, підходів

до аналізу та інтерпретації дійсності порівняно із звичайною мисленнєвою діяльністю. Означені характеристики є визначальними і для здійснення медіакритичної діяльності як у її стихійних, так і у інституціоналізованих проявах.

На сьогодні, коли спостерігається високий рівень споживання медіапродукції, зростає ідеологічне значення медіа, їх вплив на свідомість суспільства; відбувається швидке зростання кількості медіаінформації; спостерігається ускладнення механізмів управління медіапростором, поширення національних та міжнародних процесів приватизації інформації, актуалізується питання щодо формування критичного мислення стосовно мас-медіа. Тому у наш час особливої актуальності набуває необхідність відрізняти факти від думок і суджень, реалії від медіаконструктів, істину від облуди. Постає питання, як здобути необхідні навички об'єктивної обробки й сприйняття інформації.

Зазначимо, що необхідність критичного мислення виникає тоді, коли з'являється потреба перевіряти достовірність думок, що висловлюються або нами самими або іншими особами. Іншими словами, мова йдеться про імовірність бути кимось уведеним в оману, усвідомлено або не усвідомлено.

На заняттях з медіаосвіти педагоги мають розвивати критичне мислення аудиторії, створювати умови для вироблення самостійної думки, ставлення, висновку. Медіакритика в свою чергу має послідовно та аргументовано давати оцінку медіатекстам, медіапродуктам, чи то взагалі діяльності медіа, але при цьому залишати можливість адресату самостійно робити висновки.

Дослідник О. В. Федоров відзначає, що критичне творче мислення стосовно до системи медіа і медіатекстів – складний процес рефлексії, який включає: асоціативне сприйняття, синтез, аналіз і оцінку механізмів функціонування медіа в соціумі і медіатекстів, у поєднанні з аудіовізуальною уявою, віртуальним експериментуванням, логічним та інтуїтивним прогнозуванням у медійній сфері [2]. Тобто, щоб уміти аналізувати медіатексти та мати змогу давати свою оцінку діяльності ЗМК, потрібно бути обізнаним у питаннях медійної сфери.

Слід зазначити, що критичне мислення повинно прагнути до аргументації. У даному контексті важлива думка дослідника Д. Клустера, що критичне мислення є мисленням соціальним і самостійним. При цьому інформація має бути відправним, а не кінцевим пунктом критичного мислення. Воно прагне до переконливої аргументації [3, с. 7]. Будь-яка аргументація містить у собі три основні елементи. Центром аргументації, головним її змістом є твердження (зване також тезою, основною ідеєю або положенням). Твердження підтримується рядом доводів. Кожен з доводів, у свою чергу, підкріплюється доказами. Як докази можуть використовуватися статистичні дані, витяги з тексту, особистий досвід і взагалі все, що свідчить на користь даної аргументації і може бути визнане іншими учасниками обговорення. Всі названі елементи аргументації – твердження, доводи і докази – угрунтовуються четвертим елементом – підставою. Підстава – це певна загальна посилка, точка відліку, яка є загальною для оратора або письменника і його аудиторії і яка дає обґрунтування всієї аргументації [3, с. 10].

Для формування навичок критичного мислення використовують різноманітні джерела інформації: документи, фотографії, твори мистецтва та медіатексти. Саме навички критичного мислення при роботі з медіатекстами є сьогодні дуже важливими, тому що міжнародні та європейські освітні організації (ЮНЕСКО та Рада Європи) наголошують на необхідності запровадити медіаосвіту до навчально-виховного процесу, оскільки сучасні мас-медіа відіграють вагомий роль у житті сучасного суспільства та мають потужний освітньо-виховний потенціал.

Маємо зауважити, що критичне мислення має ґрунтуватися на базових наукових знаннях. Тільки тоді, коли ми оперуємо певними знаннями, ми можемо давати оцінку тим чи іншим явищам, подіям чи процесам. Допомогти у формуванні таких знань щодо ЗМК має медіаосвіта. Своєю чергою медіакритика на основі знань та навичок, набутих за допомогою медіаосвіти, формує критичне мислення щодо ЗМК. Медіакритика має спрямовувати користувача ЗМК та давати оцінку тих чи інших питань ЗМК. Водночас у сфері медіакритики накопичується матеріал, який згодом інтегрується у медіаосвітні програми. Тож маємо говорити про постійне взаємозбагачення цих двох науково-практичних галузей.

Отже, критичне мислення відрізняється відкритістю, контрольованістю, обґрунтованістю, оціночністю, саморефлексивністю, цілеспрямованістю, прогностичністю. Це такий тип мислення, до якого вдаються при вирішенні завдань, оцінці дискурсів, формулюванні висновків, прогнозуванні розвитку подій.

Завдяки критичному мисленню відбувається переосмислення інформації, виокремлення необхідного та важливого, ідентифікація облудного та другорядного. Критичне мислення передбачає наявність навичок рефлексії щодо власної розумової діяльності, вміння працювати з поняттями, думками, висновками, питаннями, розвиток здібностей до аналітичної діяльності, а також до оцінювання аналогічних можливостей інших людей.

Таким чином, критичне мислення щодо ЗМК дає можливість самостійно і глибоко осмислювати медіатексти, ретельно їх опрацьовувати, пильно вдивлятися в деталі, що особливо важливо в умовах інтенсифікації інформаційного потоку. Критичне мислення допомагає уникнути чи принаймні зменшити вплив маніпулювання з боку ЗМК, виступає певним захисником від потужного

інформаційного потоку. Саме тому вивчення та дослідження особливостей критичного мислення є необхідним при розробці програм з медіаосвіти.

Список використаної літератури

1. Зейгарник Б. В. Патология мышления. М., 1962. 244 с.
2. Федоров А. В. Развитие медиакомпетентности и критического мышления студентов педагогического вуза. М., 2007. 616 с.
3. Клустер Д. Что такое критическое мышление? *Критическое мышление и новые виды грамотности*. М., 2005. С. 5–13.

A. Borovyk

FORMATION OF THE CRITICAL THINKING OF AUDIENCE ON THE ACTIVITY OF MASS-MEDIA

In the article the concept of «critical thinking» is determined. The features of critical thinking formation on the activity of mass-media are displayed. The necessity of critical thinking to possibilities with media education is substantiated.

Keywords: critical thinking, media education, mass-media, media text.

УДК [378.015.31:159.964.21]:316.77

Браніцька Т. Р.

ДІАГНОСТИКА СФОРМОВАНOSTІ КОНФЛІКТОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІОНОМІЧНОЇ СФЕРИ

У тезах представлено авторський «Комплекс діагностичних завдань та тестів на визначення рівнів сформованості конфліктологічної грамотності» як компонента конфліктологічної культури; проаналізовано результати початкової діагностики рівнів сформованості конфліктологічної грамотності майбутніх фахівців соціономічних професій.

Ключові слова: конфліктологічна культура, конфліктологічна грамотність, рівні сформованості конфліктологічної грамотності, фахівці соціономічних професій.

Динамічний розвиток міжнародного освітнього середовища зумовлює зміни у сфері вищої освіти України. Оскільки соціальне замовлення суспільства потребує конкурентоспроможної, висококультурної, всебічно розвинутої особистості фахівця, здатного взаємодіяти з представниками різних культур на основі полікультурного мислення, який може проявляти особистісну позитивну світоглядну позицію до конструктивної професійної діяльності. Тому підвищення професійності майбутніх фахівців, важливим елементом якої є формування конфліктологічної культури, стає актуальною проблемою сьогодення. Особливо це стосується представників соціономічних професій, об'єктом праці яких є людина з її різноманітними проблемами і труднощами.

Головною характеристикою майбутнього фахівця соціономічної сфери діяльності є ставлення до професії, здібності, знання та навички, наявність професійно важливих якостей особистості, ціннісні орієнтації, інтереси, мотиви, установки, відносини, адже їхня діяльність спрямована на взаємодію із соціальним середовищем.

Вважаючи, що конфліктологічна культура являє собою багатоаспектне інтегроване особистісне утворення, яке поєднує різні напрямки розвитку особистості студента: загальнокультурний (культура мислення, мовлення, почуттів, поведінки, комунікативна культура); професійний (психологічна, конфліктологічна культура) та відображає міру засвоєння системи науково-теоретичних конфліктологічних знань та їх застосування під час управління конфліктами. Сформована культура передбачає також готовність фахівця до перетворюючої діяльності, до конструктивної конфліктної позиції, має структуру органічно і функціонально пов'язаних між собою компонентів: *конфліктологічна грамотність; конфліктологічна готовність; конфліктологічна компетентність*. Для визначення рівнів сформованості конфліктологічної культури потрібно провести її діагностику за критеріями: *особистісно-діяльним, мотиваційно-ціннісним, когнітивно-діяльним, емоційно-вольовим, комунікативно-поведінковим, рефлексивним*.

Проведений аналіз використовуваних методів і методик дав можливість виявити важливі положення про комплексний (педагогічний і психологічний) підхід до діагностики сформованості конфліктологічних професійно важливих якостей особистості з врахуванням критеріїв, показників та рівнів сформованості конфліктологічної культури. Оцінювання стану сформованості конфліктологічної культури групи МФСП (педагоги) та групи МФСПП (психологи) в процесі їх професійної підготовки передбачало діагностику сформованості конфліктологічної культури за структурними компонентами та критеріями.

Пропонуємо діагностичний аналіз одного з компонентів конфліктологічної культури, а саме конфліктологічної грамотності. Нами було розроблено діагностичний інструментарій для визначення рівнів сформованості конфліктологічної грамотності: спостереження за навчальною діяльністю студентів, бесіди, тестування, опитування, авторські анкети, анкети-опитувальники.

До розробленої нами цілісної методики «Діагностика сформованості конфліктологічної культури майбутніх фахівців соціономічних професій» увійшли: «Анкета для визначення спрямування навчально-пізнавальної діяльності до конфліктологічної підготовки майбутніх фахівців

соціономічної сфери»; «Комплекс діагностичних завдань та тестів на визначення рівня сформованості конфліктологічної грамотності» (1. Тест на перевірку розуміння конфліктологічних понять та дефініцій; 2. Завдання на виявлення знань структурних складових конфлікту. 3. Тест на виявлення знань про функції конфліктів. 4. Тест на перевірку розуміння стратегії поведінки в конфліктній ситуації. 5. Підсумкове завдання на перевірку знань «Незакінчені речення»), які спрямовані на виявлення знань про «конфлікт» та пов'язані з ним явища, факти.

Результати анкетування студентів, співбесіди дали змогу визначити їх ступінь розуміння, ставлення до майбутньої професійної конфліктологічної діяльності в соціономічній сфері, визначити особливості цієї професії, виявити ступінь обізнаності про сутність поняття «конфліктологічна культура», про фактори, які впливають на її розвиток тощо.

В результаті опрацювання та узагальнення відповідей студентів на запитання авторської «Анкети для визначення спрямування навчально-пізнавальної діяльності до конфліктологічної підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери» ми переконалися в тому, що: 1) на початковому етапі навчання у ВЗО у студентів формується уявлення про специфіку своєї спеціальності; 2) провідним мотивом вибору професії педагога, соціального педагога, соціального працівника є: любов до професії, до взаємодії з людьми (35,4 %); навчально-пізнавальні мотиви (30,6 %); прагнення до творчої самореалізації (23,1 %); соціальні мотиви (10,9 %); 3) важливим мотивом вибору професії психолога є: прагнення до самовдосконалення, самореалізації (29,9 %); можливість розв'язувати за допомогою професії особистісні проблеми (28,7 %); можливість допомогти людям у вирішенні складних життєвих ситуацій (28,6 %); (12,8 %) студентів вважають, що професія психолога є перспективною.

На запитання, «Якими професійно важливими якостями повинен володіти майбутній фахівець соціономічних професій?», майбутні педагоги дали такі відповіді: 1) професіоналізм (27,3 %); глибокі знання предмету (25,9 %); уміння доступно донести знання до учнів та зацікавити їх (19,8 %); відповідальність (9,6 %); чуйність, щирість (5,3 %); гуманізм (4,2 %); толерантність (3,9 %); обережність і консерватизм (2,7 %); терпимість до непорозуміння, неясності (1,3 %). Майбутні психологи відрізняються схильністю до емпатії (35,3 %); щирістю у спілкуванні (30,3 %); сміливістю і прямотою (17 %); тактовністю (9,1 %); готовністю зрозуміти інших і прийти на допомогу (8,3 %).

Майбутні фахівці хотіли б: удосконалити власні якості – витримку (31,5 %); уміння управляти емоціями (30,7 %); здатність розбиратися у взаємостосунках людей (23 %); уміння згаджувати розбіжності між людьми (10 %); уміння вступати в контакт з незнайомими людьми (4,8 %) та позбутися таких якостей – егоїзм (24 %); дратівливість, як відповідь на неслухняність дітей (23,9 %); конфліктогенності (21,9 %); ліні (15,7 %) і безсистемності у навчанні (14,0 %).

На запитання, «Яку роль у сучасному суспільстві відіграє конфлікт? Чому?» більшість студентів – 52 %, вважають, що конфлікти мають негативну роль, тому що вони призводять до зниження результативності навчання, праці, до нервового напруження; 46,1 % студентів вказують на позитивну роль конфліктів, тому що вони призводять до зміни ситуацій, до самовдосконалення особистості; 1,9 % студентів не змогли відповісти і пояснити.

На запитання, «Чи готові ви врегулювати конфліктні ситуації між одногрупниками? Яким чином?» (так, ні, не завжди). Відповіді «так» та пояснення, що потрібно через спілкування виявити причини непорозуміння, протиріч, проаналізувати ці причини; важливі, принципові розбіжності аргументувати та прийти до згоди (43 %); відповіді «так», якщо протиріччя між студентами не є принциповими, світоглядними (30,4 %); відповіді – «ні» тому, що є такі люди, в тому числі студенти, які за своїм типом характеру не зможуть мирно, безконфліктно спілкуватись (1,9 %); відповіді – «не завжди» аргументувались тим, що ми ще не достатньо досвідчені, не володіємо конфліктологічною культурою (24,7 %).

Анкетування дало нам можливість впевнитись в тому, що більшість студентів (93 %) відчують потребу у формуванні конфліктологічної культури та адекватно розуміють поняття «конфліктологічна культура», як «культура спілкування», «культура взаємодії», «вміння узгоджувати протиріччя, непорозуміння між людьми в сім'ї, в школі, в соціальній сфері» «вміння бути ввічливими та чуйними», «уміння зрозуміти іншу людину», «терпимість до недоліків інших», «вихованість людини», «знання психологічних особливостей людини та врахування їх при спілкуванні в спільній праці»; 7% опитаних визнали потребу в формуванні конфліктологічної культури, але не надали обгрунтованої відповіді на запитання, що це таке «конфліктологічна культура».

«Комплекс діагностичних тестів та завдань на визначення рівня сформованості конфліктологічної грамотності» спрямований на з'ясування початкового, вихідного рівня сформованості конфліктологічної грамотності студентів, майбутніх фахівців соціономічної сфери, і передбачає виявлення ступеня опанування системою конфліктологічних знань, які є інформаційним базисом конфліктологічної культури та мотивацією конфліктологічної готовності майбутніх фахівців соціономічних професій. «Комплекс діагностичних тестів та завдань на визначення рівня сформованості конфліктологічної грамотності» складається: із тесту на перевірку розуміння конфліктологічних понять та їх дефініцій; завдань на перевірку розуміння стратегій поведінки в

конфліктних ситуаціях, стилю поведінки в конфліктній ситуації; завдань на аргументацію позитивних та негативних функцій конфлікту.

Оскільки завдання «Комплексу діагностичних тестів та завдань...» спрямовані на різні аспекти конфліктологічної грамотності, то така система діагностики дала можливість визначити повноту засвоєння конфліктологічних знань. Для цього ми скористувалися формулою коефіцієнта засвоєння знань [1, с. 67].

$K = X / P_{\max}$, де K – коефіцієнт засвоєння знань ($K33$);

X – кількість правильних відповідей усіх студентів групи;

$P_{\max}$ – максимально можлива кількість правильних відповідей у групі;

(1) $P_{\max} = N \text{ студентів} \cdot n \text{ завдань}$; (*- помножити).

Згідно нашого «Комплексу діагностичних тестів та завдань на визначення рівня сформованості конфліктологічної грамотності», n завдань = 93; якщо правильну відповідь оцінювати 1 (одним) балом, неправильну – 0, то максимальна кількість балів 1 студента $P_{\max} = 93$ бали. Визначимося з рівнями так: студент, котрий набирає 0 – 33 бали, має елементарний рівень знань; 34-62 бали – репродуктивний рівень; 63-86 балів – продуктивний рівень; 87-93 бали – творчий рівень.

За формулою (2) визначаємо максимально можливу кількість правильних відповідей у групах: «МФСП» та «МФСПП».

У групі МФСП – $P_{\max} = 636 \cdot 93 = 59\,148$

У групі МФСПП – $P_{\max} = 312 \cdot 93 = 29\,016$

Підрахунок кількості правильних відповідей усіх студентів в двох групах виявив такий результат:

У групі МФСП $X_p = 23\,440$

У групі МФСПП $X_p = 18\,852$

За формулою (1) визначаємо коефіцієнт засвоєння конфліктологічних знань групи

МФСП – $K = 23\,440 : 59\,148 = 0,3963 = 39,63\%$;

групи МФСПП – $K = 18\,852 : 29\,016 = 0,6497 = 64,97\%$

Таблиця 1.

Результати початкової діагностики сформованості конфліктологічної грамотності студентів груп МФСП (педагоги) та МФСПП (психологи).

Групи і заг. к-сть студентів	МФСП N= 636		МФСПП N = 312	
Рівні	п	%	п	%
Творчий	15	2,37	25	7,98
Продуктивний	83	12,96	160	51,36
Репродуктивний	473	74,41	116	37,21
Елементарний	65	10,26	11	3,45
K33	0.3963		0.6497	
Я33	0,1541		0,5929	

Якість засвоєння знань (Я33) визначимо за формулою: $Я33 = (птв + ппр) : N$, де $птв$ – кількість студентів, що мають творчий рівень знань; $ппр$ – кількість студентів, що мають продуктивний рівень знань; N – загальна кількість студентів у групі. Отже, якість засвоєння конфліктологічних знань у групі МФСП $Я33 = (15+83):636 = 0,1541$; групі ФСПП $Я33 = (25+160):312 = 0,5929$.

З таблиці 3.0 видно, що творчий рівень сформованості конфліктологічної грамотності продемонстрували тільки 2,37% студентів групи МФСП та 7,98% – МФСПП, вони мають ґрунтовні конфліктологічні знання, уміють аналізувати конфліктні ситуації, розуміють стратегії поведінки в конфліктних ситуаціях, проявляють логічне мислення; продуктивний рівень – 12,96% студентів групи МФСП і 51,36% – МФСПП; 74,41% студентів групи МФСП і 37,21% – МФСПП мають репродуктивний рівень; 10,26% – МФСП та 3,45% – МФСПП продемонстрували елементарний рівень конфліктологічної грамотності, вони мають елементарні, фрагментарні конфліктологічні знання, не чіткі уявлення про управління конфліктами.

Порівнюючи коефіцієнти засвоєння знань та коефіцієнти якості засвоєння знань в групах МФСП та МФСПП, можна зробити висновок, що у групі МФСПП ці показники вищі. Проте, визнаємо, що такі коефіцієнти потребують синергетичного докладання зусиль в процесі формуального експерименту для покращення рівня сформованості конфліктологічної грамотності, глибини, об'єму та якості знань в групі МФСП.

З огляду на сучасні вимоги до майбутніх фахівців соціономічних професій виникає потреба в посиленні культурологічного компонента у професійному освітньому середовищі. У сучасному освітньому середовищі культура повинна бути домінуючим фактором навчально-виховного процесу розвитку і становлення особистості майбутнього фахівця, здатного жити в гармонії, мирі та злагоді. Тому основи загальної культури, професійної, зокрема, конфліктологічної культури повинні складати ядро змісту вищої професійної освіти.

Список використаної літератури

1. Січкарук О. Інтерактивні методи навчання у вищій школі: навч.-метод. посіб. Київ, 2006. 87 с.
2. Джонсон Д. В. Процес переговорів. *Соціальна психологія: тренінг міжособистісного спілкування*. Київ, 2003. 287 с.
3. Серебровская Н. Е. Становление и развитие конфликтологической культуры будущего специалиста социэкономической профессии в вузовский период : автореф. дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.07. Н. Новгород, 2011. 53 с.

Branitska T.

DIAGNOSTICS OF FORMATION OF CONFLICTOLOGICAL CULTURE OF FUTURE SPECIALISTS OF THE SOCIONOMIC SPHERE

The thesis presents the author's «Complex of diagnostic tasks and tests for determination of the levels of formation of conflictological literacy» as a component of conflictological culture; the results of the initial diagnostics of the levels of formation of conflictological literacy of future specialists in socio-occupational professions are analyzed.

Keywords: conflictological culture, conflictological literacy, levels of formation of conflictological literacy, specialists of socionomic professions.

УДК 371.132

Брежнєва О. Г.

РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ У СТУДЕНТІВ ДОШКІЛЬНОГО ФАХУ: ПРОЕКТУВАЛЬНИЙ АСПЕКТ

Проаналізована професійно-педагогічна ситуація підготовки спеціалістів в галузі дошкільної освіти. Визначені ключові проблемні питання розвитку професійно значущих якостей у педагогів. Представлена програма дослідження з розвитку критичного мислення у студентів спеціальності «Дошкільна освіта».

Ключові слова: критичне мислення, аналітичне мислення, логічне мислення, творче мислення.

Актуальність. В межах гуманістичної освітньої парадигми, яка реалізується в Україні, має бути виконане завдання із створення моделі спеціаліста-гуманітарія, що володіє широкою палітрою професійних знань, вмінь, навичок та здатностей до їх нарощування в майбутній професійній діяльності. У «Проекті концепції розвитку освіти до 2025 року» визначені шляхи модернізації освіти, констатується факт прискорення темпів розвитку суспільства, розширення можливостей соціального вибору. Разом з цим, наголошується на тому, що впродовж усього періоду існування незалежної України «в освітньому секторі країни накопичувалися численні проблеми системного характеру, основними з яких є зниження якості освіти і падіння рівня знань і умінь учнів, студентів, моральне старіння методів і методик навчання тощо». Отже, сьогодні на порядку денному розроблення та запровадження нового покоління стандартів вищої освіти на компетентнісній основі з урахуванням модельних стандартів Євробакалаврів та Євромагістрів. Зазначене завдання обумовлює необхідність формування у майбутніх педагогів сучасного мислення, вміння самостійно приймати відповідальні, зважені рішення в професійно-педагогічних ситуаціях, прогнозування їх можливі наслідки, свідомо обирати методи і технології навчання дітей, виявляти ініціативність, творчість тощо. А цього неможливо досягти без розвитку критичного мислення у студентів. Отже, звернення до проблеми формування критичності не є випадковим і обумовлюється низкою причин системного характеру.

У вітчизняній педагогічній науці наявні аспектні дослідження з проблеми становлення майбутнього педагога – вихователя дітей дошкільного віку на етапі вузівського навчання (Л. Артемова, Г. Беленька, Н. Бесараб, А. Бурма, Н. Лисенко, Н. Кирста, О. Кононко, Л. Спіріна, Т. Танько та ін.), що дозволяє удосконалювати практику підготовки фахівців. Не дивлячись на досягнення науки і практики, все ж таки в останні роки відчуються істотні зміни в якості підготовки педагогічних кадрів: недостатність розвиненості таких значущих для сучасного педагога якостей як самостійність, гнучкість мислення, ініціативність, критичність, вміння працювати з навчальною інформацією, обирати головне, критично оцінювати, формувати власну точку зору на проблемні питання виховання і освіти дошкільників. Саме кваліфікований і мобільний педагог готовий до змін у технологічних підходах до навчання дітей, готовий до застосування критичного ставлення до масиву інформації, яка надходить з різних джерел. У такого педагога наявні навички самостійного, творчого, критичного мислення.

На жаль, чимала частка сучасних вихователів ЗДО у власній педагогічній діяльності не виявляє творчий підхід, у них розвинені на репродуктивному рівні вміння оперувати знаннями, володіння інтелектуальними діями, методами, способами взаємодії з дошкільниками. З одного боку, у таких педагогів сформовані спеціальні професійні компетентності, але на репродуктивному, а не на творчому рівні. Звісно, репродуктивний рівень передбачає технічність, методичність у виконанні завдань освіти дітей. Але без творчості вихователь не здатний сприяти розвитку незалежної, вільної дитячої особистості. Вибирати і застосовувати численні навчальні технології неможливо без

сформованої якості особистості, якою є критичність. Підтвердження цієї думки, знаходимо у М. Алексєєва, який зазначив, що «під час вирішення питання про те, як готувати молоде покоління до життя, праці, слід враховувати не лише сьогоденні вимоги суспільства, але й ті, що постануть перед ним років через 20–30, коли молоде покоління буде вже працювати у розквіті своїх сил». Отже, мета сучасної вищої педагогічної освіти – це особистість, яка оволоділа не тільки знаннями, вміннями і навичками на рівні стандартних вимог, а перш за все, це – творча, самостійна, незалежна особистість, здатна до саморозвитку, засвоєння потрібних у житті знань, умінь та навичок. Особистісно-орієнтоване навчання передбачає зміщення акценту з інформаційного підходу на компетентностний, в основі якого формування особистості, здатної до активної творчої діяльності. Така освіта має спиратися на особистісно-орієнтований підхід, акцентуючи увагу на розвитку смислової сфери, найхарактернішою ознакою якої є ставлення людини до дійсності, усвідомлення її цінності, пошук причин і сенсу того, що відбувається навколо, інакше кажучи, на засвоєнні рефлексивної культури. Основним інструментом рефлексивної культури і виступає критичне мислення.

Огляд досліджень. В науковій літературі зустрічається багато визначень терміну «критичність». Для багатьох вчених критичне мислення передбачає суперечку, дискусію, конфлікт. З іншого боку, деякі дослідники поєднують в єдине ціле поняття «критичне мислення» і «аналітичне мислення», «логічне мислення», «творче мислення» та ін. Хоча термін «критичне мислення» відомий давно з праць таких психологів, як Ж. Піаже, Дж. Брунер, Л. Виготський, в професійній мові українських педагогів-практиків це поняття стало вживатися порівняно недавно.

При цьому, науковий інтерес до проблем розвитку критичності мислення відзначається у вчених як в Україні, так і за рубежом. Найперші спроби з'ясувати сутність поняття критичне мислення здійснили американські вчені. Починаючи з другої половини минулого століття М. Ліпман [4] запропонував свою освітню концепцію, заґрунтовану на сполученні двох компонентів: 1) передачі знань і 2) спонуканні учня до встановлення істини шляхом індивідуального пошуку. Отже, критичне мислення розглядалось М. Ліпманом, як навчання умінню розмірковувати. За його переконанням, критичне мислення це нагальна потреба людини для життя в сучасному світі, як уміння воно дозволяє самостійно розв'язувати практичні проблеми у будь-якій професійній діяльності, зокрема в педагогічній.

Не менш відомі праці Д. Клустера, Д. Халперна А. Кроуфорда, К. Мередіта, С. Метьюза, Р. Пауля, Р. Стернберга, Д. Стіла, Ч. Темпла та ін. У зарубіжній практиці навчання дітей та молоді сьогодні реалізуються чимало різноманітних освітніх програм, заґрунтованих на ідеї розвитку критичного мислення, розроблені і впроваджені навчальні програми, дидактичні матеріали, підручники на рівні шкільного і вузівського навчання. В нашій країні питання розвитку і становлення критичності мислення вимагає детального вчення. Подальшу реалізацію питання становлення критичності знайшло в працях українських психологів і педагогів: В. Давидов, О. Пометун, Л. Пилипчатина, І. Сущенко, І. Баранова та інші.

На основі вище викладеного визначено мету, завдання, схарактеризовано об'єкт і предмет дослідження, здійснюваного спеціалістами кафедри дошкільної освіти Маріупольського державного університету.

Мета дослідження полягає у теоретичному обґрунтуванні та експериментальній перевірці системи методів і прийомів формування критичності в освоєнні навчального матеріалу студентами спеціальності «Дошкільна освіта».

Завдання дослідження:

1. На основі аналізу психолого-педагогічних досліджень визначити сутність поняття «критичність», «критичність мислення», «конвергентність-дивергентність мислення» та ін. Простежити процес становлення критичності, як професійної здатності, у студентів педагогічних спеціальностей ЗВО України. Обґрунтувати психологічні механізми становлення критичності на основі розуміння студентами навчального матеріалу.

2. Дослідити і визначити особливості сформованості критичності мислення у студентів спеціальності «Дошкільна освіта».

3. Визначити показники, критерії оцінювання та охарактеризувати рівні сформованості критичності в опануванні навчальним матеріалом студентів дошкільного фаху.

4. Дібрати і науково обґрунтувати систему активних методів і прийомів ефективного формування критичності у опануванні навчальним матеріалом студентами дошкільного фаху.

Об'єкт дослідження: процес професійної підготовки педагогів з дошкільної освіти. *Предмет:* критичність, як професійна здатність студента в опануванні навчальним матеріалом.

Методи дослідження: *теоретичні* – аналіз і систематизація психолого-педагогічної та методичної літератури з проблем критичного мислення. Порівняльний аналіз різних підходів до тлумачення поняття «критичність» метод моделювання для розробки технологічної моделі формування критичності у студентів; *емпіричні* – опитувально-діагностичні (анкетування, бесіда), *обсерваційні* (пряме, опосередковане, включене спостереження, самооцінка), *праксиметричні* (аналіз продуктів навчальної діяльності студентів) для характеристики рівнів сформованості критичності у

студентів; констатувальний експеримент для визначення рівнів сформованості критичності; *методи математичної статистики* – для визначення індивідуального рівня сформованості критичності.

Дослідження здійснюватиметься протягом 2018 – 2020 років й охоплюватиме чотири етапи наукового-педагогічного пошуку.

На *аналітико-пошуковому етапі* вивчається філософська, психологічна та педагогічна література з досліджуваної проблеми; сформульовано мету, завдання та робочу гіпотезу дослідження, проведено пілотажне дослідження (аналіз методичного забезпечення дисциплін педагогічного циклу, робочих навчальних програм з історії дошкільної педагогіки, теорії і методики логіко-математичного розвитку дітей дошкільного віку та інших, анкетування студентів, бесіди з викладачами ЗВО з метою конкретизації предмета і завдань пілотного дослідження).

На *аналітико-констатувальному етапі* здійснюватиметься теоретичне обґрунтування педагогічних умов формування критичності у студентів дошкільного фаху, визначено дослідно-експериментальні методики, розроблено програму констатувального експерименту, встановлено кількісний і якісний склад його учасників.

На *модельюючому етапі* здійснюватиметься розробка системи методів і прийомів формування критичності мислення у студентів – майбутніх педагогів з дошкільної освіти, перевірку ефективності методів, буде оформлено узагальнюючі висновки, систематизовано результати дослідження.

Список використаної літератури:

1. Stancato F. Tenure, Academic Freedom and the Teaching of Critical Thinking. *College Student Journal* 2000. Sept. P. 377–382.
2. Дьюи Дж. Психология и педагогика мышления. М., 1997. 208 с.
3. Клустер Д. Что такое критическое мышление. М., 2002. № 29. С. 3.
4. Lipman M. Thinking in Education. Cambridge, 1991. P. 7 –25.
5. Пометун О. І., Пилипчатина Л. М., Сущенко І. М., Баранова І. О. Основи критичного мислення : навч. посіб. Тернопіль, 2010. 216 с.
6. Поль Р. У. Критическое мышление: Что необходимо каждому для выживания в быстро меняющемся мире. Center for Critical Thinking and Moral Critique Sonoma State University, 1990. 575 р.
7. Тягло А. В. Критическое мышление на основе элементарной логики : учеб. пособие. Харьков, 2001. 210 с.

Н. Brezhneva

DEVELOPMENT PROBLEM OF CRITICAL THINKING OF FUTURE PRESCHOOL EDUCATION TEACHERS: DESIGNING ASPECT

The professional and pedagogical situation of training of specialists in the field of preschool education is analysed. Key problem issues of the development of professionally significant qualities of teachers are defined. The submitted program of a research on development of critical thinking of students of «Preschool education» speciality has been specified.

Keywords: critical thinking, analytical thinking, logical thinking, creative thinking.

УДК 378.12

Восводіна Н. М.

КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК ВАЖЛИВА СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧА ЗВО

У тезах розглядається комунікативна компетентність викладача як важлива складова професійно-педагогічної компетентності. Виділяються компоненти, що входять у зміст комунікативної компетентності викладача. Підкреслюється зв'язок між комунікативною компетентністю та міжкультурною компетентністю викладача.

Ключові слова: компетентність, комунікативна компетентність, компоненти комунікативної компетентності.

Інтегрування національної системи освіти в європейський і світовий освітній простір зумовило підвищення якості та конкурентоспроможності освітніх послуг України. Кваліфікований викладацький склад є компонентом іміджу університету, що забезпечує його успішність. Одним з критеріїв педагогічного професіоналізму сучасного викладача ЗВО виступає його комунікативна компетентність.

У Законі України «Про вищу освіту» (від 01.07.2014 №1556-VII із змінами і доповненнями) термін «компетентність» визначається як динамічна комбінація знань, вмінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти [1]. Комунікативна компетентність – система знань, вмінь і навичок особистості, що забезпечують ефективне спілкування. Вона передбачає володіння його суб'єктом всіма видами комунікативно-мовленнєвої діяльності: здатність встановлювати і підтримувати необхідні контакти з людьми, виконувати певні соціальні ролі у колективі, вміння улагоджувати розбіжності та конфлікти, вміння співробітничати та працювати з групою (у групі) тощо [2, с. 84-85].

Компонентами, що входять у зміст комунікативної компетентності викладача, виступають:

1) Комунікативні знання: усвідомлені уявлення викладача про зміст педагогічного спілкування.

2) Комунікативні вміння: здатність ефективно використовувати вербальні і невербальні засоби спілкування.

3) Комунікативна спрямованість особистості викладача: в ієрархії потреб-домінант викладача ЗВО важливе місце займають мотиви, пов'язані з процесом педагогічного спілкування. Ці мотиви проявляють себе в захопленості педагога комунікативною діяльністю, в прагненні до її вдосконалення, до оволодіння новими комунікативними знаннями, вміннями і навичками.

4) Гуманістична позиція: визнання викладачем безумовної цінності людської особистості (довіра педагога до студентів, прагнення до співпраці з ними; оптимістичне ставлення до студентів як суб'єктів, наділених потенціями до безперервного розвитку і самореалізації; надання студентові необхідного простору свободи для творчості, ухвалення самостійних рішень і т.д.).

5) Комунікативна креативність: проявляється в вмінні викладача висувати нові комунікативні завдання, знаходити нові засоби взаємодії зі студентами, створювати нові форми спілкування, адекватні завданням, партнерам, умовам спілкування [3, с. 64-67].

Рівень сформованості комунікативної компетентності визначає успішність спілкування, вміння педагога добре презентувати себе і створити свій позитивний імідж. Розвинені комунікативні вміння поряд із високим рівнем сформованості морально-етичних компетенцій свідчать про педагогічну культуру, майстерність викладача, який повсякчас налаштований подивитися на себе «очима студентів», бо відчуває внутрішню мотивацію до вдосконалення свого іміджу [4].

Створення атмосфери довіри та психологічного комфорту, встановлення і підтримка комунікативної рівноваги в аудиторії, відкритого і рівноправного співробітництва, вміння виявляти цікавість до обговорюваної проблеми і викликати цей інтерес у аудиторії є найважливішими завданнями продуктивної педагогічної комунікації. Продуктивна педагогічна комунікація спрямована на зняття негативних емоцій, створення атмосфери психологічної безпеки, сприяє мотивації навчання студента, так як розвиває комунікативний і інтелектуальний потенціал його особистості [5, с. 107].

Комунікативна компетентність тісно пов'язана з міжкультурною компетентністю для володіння якої також необхідні комунікативні вміння, зокрема знання особливостей невербальної комунікації, основними компонентами якої є такі: візуальний контакт (окулістика); вираз обличчя (міміка), постава, жести тіла (кінесика); дистанція між співрозмовниками (проксемика); темп та час (хронеміка); дотики (гаптика) та ін. [6, с. 83].

Таким чином, рівень сформованості комунікативної компетентності викладача ЗВО як важливої складової професійно-педагогічної компетентності впливає на мотивацію та успішність навчання студентів, їх комунікативний потенціал, позитивний імідж викладача.

Список використаної літератури

1. Про вищу освіту: Закон України від 01 липня 2014 року № 1556-VII. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/page?text=%E0%E0%E0> (дата звернення: 25.03.2018).

2. Корніяка О. М. Комунікативна компетентність як визначальний чинник професійного самоздійснення викладача вищої школи. *Актуальні проблеми психології: Психофізіологія. Психологія праці. Експериментальна психологія*. 2016. Т. V. С. 82–92.

3. Професійно-педагогічна компетентність викладача вищого навчального закладу: навч. посіб. / за ред. І. Л. Холковської. Вінниця, 2017. 144 с.

4. Уліщенко А. Імідж викладача вищого навчального закладу у контексті освіти для сталого розвитку. *Обрії*, 2014. № 2. С. 30–32.

5. Сысоева Е. Ю. Развитие коммуникативной компетентности преподавателя вуза в системе повышения квалификации. *Современные исследования социальных проблем*: электрон. журн. 2016. №11 (67). С. 102–112.

6. Ольхович О. В. Невербальна комунікація як складова міжкультурної компетентності. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія: філологічна*. 2009. Вип. 11. С. 81–90.

N. Voevodina

COMMUNICATIVE COMPETENCE AS AN IMPORTANT COMPONENT OF THE PROFESSIONAL-PEDAGOGICAL COMPETENCE OF THE LECTURER OF A HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION

In the thesis communicative competence of the lecturer as an important component of professional-pedagogical competence is considered. The components included in the content of the communicative competence of the lecturer are singled out. The connection between communicative competence and intercultural competence of the lecturer is emphasized.

Keywords: competence, communicative competence, components of communicative competence.

ПОДОЛАННЯ БАР'ЄРІВ ІНШОМОВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

У дослідженні автор обґрунтовує методи та прийоми, що можуть бути використаними для подолання бар'єрів у процесі вивчення іноземних мов. Характеризує види мовних підтримок та опор під час іншомовної діяльності.

Ключові слова: *євроінтеграція, комунікативні компетентності, візуалізація, мовленнєвий бар'єр.*

Нові соціально-економічні умови сучасного суспільства та поступова інтеграція України до європейського та світового співтовариства висувають більш високі вимоги до підготовки сучасного фахівця. В означеному контексті актуалізується проблема підготовки фахівця будь-якої галузі зі знанням іноземних мов. Аналіз досвіду викладання мов у вищих навчальних закладах свідчить про наявність у студентів низки бар'єрів, що супроводжують процес оволодіння іноземними мовами. Неспроможність студентів до їх подолання або запобігання призводить до фрустраційних станів, а це негативно впливає на рівень сформованості іншомовної комунікативної компетентності. Слід зазначити, що на сьогоднішній день у методиці навчання іноземних мов відсутня чітка класифікація бар'єрів, не вивчено умови та чинники, що забезпечують їх подолання або своєчасне запобігання.

У контексті дослідження, дотримуємося визначення бар'єра як складного педагогічного явища, що перешкоджає, стримує, знижує ефективність і успішність педагогічного процесу (негативні функції), а тому потребує запобігання [1].

На основі аналізу літератури та власного досвіду викладання, стверджуємо, що до методів подолання мовленнєвих бар'єрів відносяться: методи візуальної підтримки, формування техніки читання текстів, когнітивні методи мовної підтримки і відповідні прийоми: «включення» в мову (input), «місток-підказка» (bridging / prompting), «переключення коду» (code-switching).

Метод візуальної підтримки (visual support) передбачає використання наочності у викладанні іноземної мови для: презентації та семантизації лексичного та граматичного матеріалу, формування умінь всіх видів мовленнєвої діяльності, засвоєння культури народу, і, звичайно, для засвоєння предметного змісту, щоб користуватися іноземною мовою як засобом спілкування. Велику кількість інформації з тієї або іншої теми можна передати, якщо використовувати малюнки, таблиці, схеми, фотографії, навчальні кіно- і діафільми, листівки, стенди. Додатково можуть бути використаними листівки, схеми ліній метро і плани міст, географічні карти і квитки в кінотеатр, рекламні проспекти тощо.

Методи формування техніки читання текстів (reading support), реалізуються через низку прийомів роботи з текстами. Навчальний текст є одиницею, що містить таке повідомлення, в якому доказово розкривається зміст об'єкта, що досліджується, дається сукупність його характеристик в певному аспекті. Іншими словами, текст розкриває зміст тієї або іншої теми і передбачає вироблення таких основних мовленнєвих умінь [2, с. 105–120]: розуміння змісту окремих речень, складових тексту (знання лексичного значення слів, впізнавання форми і значення синтаксичної конструкції); розуміння змісту усього зв'язного тексту (здатність виокремлювати підтеми в межах теми і бачити їх ієрархію; виявляти способи викладу всередині підтем і на цій основі встановлювати логічні відносини між реченнями в межах окремих підтем); орієнтування в плані тексту; запам'ятовування і утримання в пам'яті змісту тексту; відтворюватння по пам'яті повідомлення в темпі, нормальному для мовного колективу; компресії запропонованого тексту (виокремлення головного і другорядного в тексті, трансформація складних речень в прості, складання стислого плану тощо); письмового відновлення короткого змісту тексту на основі зафіксованих опорних слів тощо.

Когнітивні методи мовної підтримки (language support)/prompts передбачають використання опор або опор-стимулів. Призначення опор полягає у допомозі учням у процесі побудови усних і письмових висловлювань, а також у сприйнятті текстів при читанні і аудіюванні [3, с. 173]. Опори-стимули створюють умови для управління змістом висловлювання і в опосередкованій формі визначають вибір мовних засобів. За характером інформації опори поділяються на вербальні (словесні) і невербальні (графічні, образотворчі), а за ступенем розгортання основної ідеї на змістовні (інформація розгорнута) і смислові (інформація подана в стислому вигляді).

До змістовних вербальних опор відносяться тексти, логіко-синтаксичні схеми, лексичні таблиці, функціонально-смислові таблиці, плани, питання, а також списки слів і словосполучення. Змістовні невербальні опори – це кінофільми, серії малюнків, картини, фотографії. До смислових вербальних опор відносяться ключові слова, афоризми, приказки; до смислових невербальних опор – діаграми, таблиці, схеми, цифри, дати, символи. Різновидом змістовних вербальних опор (опор-стимулів) є функціональні опори – каркаси діалогічного спілкування. Функціональні опори являють собою назви мовленнєвих функцій, що розташовані в потрібній для діалогу послідовності (наприклад: Запропонуйте ... ; З'ясуйте додаткову інформацію про ... ; Виразіть сумнів), тобто функціональні моделі діалогу, що вимагають змістовного та мовного наповнення, є мовленнєвою вправою, що готує учнів до діалогічного спілкування іноземною мовою.

При навчанні рецептивних умінь важливо навчити студентів відшукувати ці опори і

використовувати їх для розуміння тексту. Прикладами завдань з використанням опор є такі: виділити опорні слова і вирази тексту (основні терміни, словосполучення, ключові слова) необхідні для його розуміння і запам'ятовування; побудуйте висловлювання (речення) за допомогою опорних слів, слів-підказок; складіть план дій і запишіть його за допомогою ланцюжка опорних слів; передайте основний зміст всього тексту, користуючись планом або опорними словами; подумки відновіть у пам'яті опорні елементи тексту, розгорнувши опорні слова в висловлювання, запишіть їх; відновіть письмово короткий зміст тексту за опорними словами.

Як ми зазначали раніше, методи реалізуються через відповідні прийоми. Одним з таких прийомів при використанні когнітивних методів мовної підтримки є прийом «місток -підказка» (bridging/ prompting), заснований на залученні опорних слів-підказок, плану побудови висловлювання. «Перемикання коду» (code-switching) – співвідношення рідної мови та мови, що вивчається у процесі викладання. Вітчизняні методисти висувають принцип опори на рідну мову в якості одного з провідних принципів навчання і вважають, що опора на наявні подібності в рідній та іноземній мовах допомагає краще засвоїти те або інше явище і сприяє переносу навичок і вмінь. Врахування таких мовних явищ, що негативно впливають на оволодіння іноземною мовою (міжмовна інтерференція), допомагає студентам долати труднощі. Вітчизняні методисти закликають ефективно використовувати рідну мову, спираючись на неї тільки в разі потреби, як на найбільш економічний засіб семантизації лексики, презентації нового граматичного явища або при контролі складних для розуміння явищ.

Отже, викладач іноземної мови має в методичному арсеналі велику кількість методів і прийомів, що допомагають подолання бар'єрів іншомовного спілкування.

Список використаної літератури

1. Глазкова І. Я. Компетентність майбутнього вчителя у запобіганні та подоланні педагогічних бар'єрів : монографія. Бердянськ, 2013. 416 с.
2. Колесникова І. Л., Долгина О. А. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков. СПб., 2001. 223 с.
3. Мотина Е. И. Язык и специальность: лингвометодические основы обучения русскому языку студентов-нефилологов. М., 1988. 176 с.

I. Glazkova

OVERCOMING LINGUISTIC BARRIERS

Breaking down barriers of foreign language activity have been analyzed. It is examined that methods and techniques which can be used for breaking down barriers in the process of learning foreign languages have been established.

Keywords: European integration, communicative competences, visualization, speech barrier.

УДК 37.091.12:005.963(4/9)

E. Griva, S. Bouras

SUPPORTING IN-SERVICE TRAINING OF LANGUAGE TEACHERS IN THE MODERN EUROPEAN EDUCATION ENVIRONMENT

The present paper focuses on peculiarities of in-service teacher training that is an integral part of teacher professional career. A variety of in-service training models according to the institution type, socio-political contexts and objectives have been proposed.

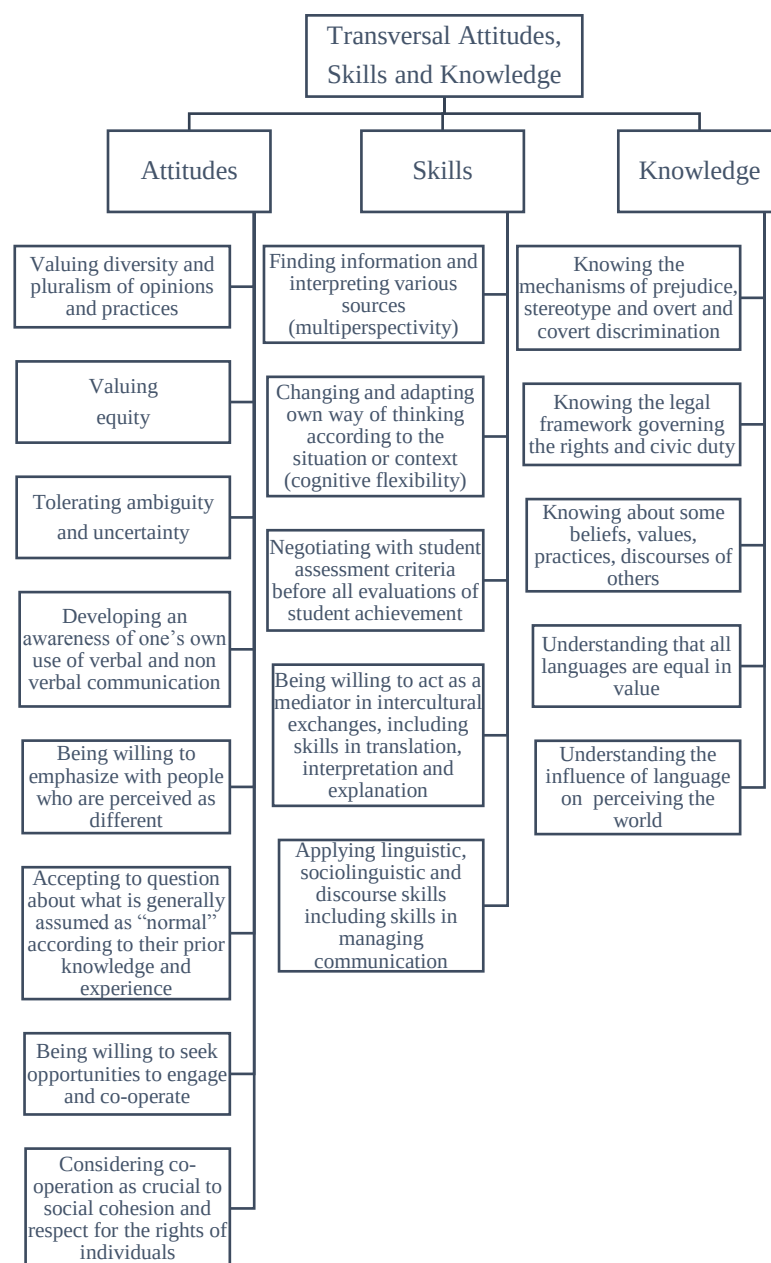
Keywords: in-service training, training models, language teachers, modern European context.

Recently, changes have been observed and recorded in various educational systems on a global basis, aiming at improving education through in-service teacher training which plays a 'key role' both for teachers and students as well as for the school context in general (Girvan et al., 2016). The success of these requirements and initiatives, that can often be described as particularly ambitious, is directly related to the professional competence and the teacher qualifications (Garet et al., 2001).

Teacher's participation in in-service training activities is crucial, as it provides them with the necessary knowledge and skills. However, according to certain studies, teacher's involvement into both formal and informal training forms, varies considerably (Opfer & Pedder, 2011) as motives for participation are related to the goals set by each individual (Nitsche et al., 2013).

Since 2005, the European Commission has underlined the need for highly qualified teachers to pursue continuous in-service training and improvement (European Commission, 2005). In fact, in many European countries such as England, Sweden, Italy and others, certain types/models of in-service training have been established as obligatory and some resources are available for training programs.

Nowadays, there is a keen interest in organizing in-service training programs both by designers and administrators of educational programs as well as by teachers. The designers and policy makers of each state have already asked for more research to be conducted in order to 'trace' those components of in-service training programs which are directly linked to the success of these programs (Witte & Jansen, 2016).



(Source: Council of Europe, 2015)

The course towards European integration and the current changes dictate the need for teacher's modernizing his/her knowledge, innovating his/her methods and evolving both personally and professionally. Teacher involvement in training activities has a positive impact as it provides him/her with the necessary knowledge and skills to apply the differentiated teaching in the Language classroom (Desimone, 2009).

In other words, the in-service training will provide teachers with the knowledge to be able to analyze critically, control, implement and evaluate their daily classroom routines and tasks by innovating their teaching and educational practices. Teachers are called upon to encounter situations that require special manipulation. For this reason, in-service training is required to compensate pre-service education.

Moreover, nowadays a teacher has to be "highly-professional" to develop collaborations and to ensure his/her continuous professional development. Bolam (2002) highlights the importance of professional development, so that they can educate their students more effectively, achieving a desired balance between individual, educational and national needs. Studies also revealed the long-term impact of language teachers' professional development on building greater self-confidence in relation to their classroom practices (Buczynski & Hansen, 2010; Harris & Sass, 2011).

A number of current studies have indicated the need for organizing in-service training programs of high quality that will be directly related to educational and teaching practices (e.g. Desimone, 2009; Van den Bergh et al., 2014). In this context, a variety of in-service training models have been proposed that vary according to different ways of considering the institution, diverse socio-political contexts and different objectives.

The 'Out-of-school' training model: It is based on seminar courses or workshops and is the oldest form of training. The role of teachers is limited to simply attending lessons without having the ability to intervene in lesson content (see Apple, 2009).

The 'In-school' training model: It is conducted in real-life/authentic situations and takes into account the specific characteristics of each school community. The main purpose of this model is to actively involve teachers in the design of the program, and to train them on issues related to modern teaching methods.

The 'Distance learning' model: It is a modern model that refers to the process where the trainee and the trainer are geographically far from each other and they communicate with various digital interactive tools supported by ICT (Beldarrain, 2006).

The 'Blended learning' model: It is defined as «learning that occurs in a structured educational context and is characterized by a combination of and distance and face-to-face learning» (Boelens, Van Laer, De Wever & Elen, 2015). This model is widely used in higher education or adult education and its successful implementation is directly related to the teaching, cognitive and social presence of the trainees, their emotional involvement and their motives (López-Pérez et.al., 2011· Rovai & Jordan, 2004).

Concluding, in-service teacher training should be an integral part of teacher professional career and a compulsory process in the sense of establishing a systematic and consistent staff training and development policy. There will be multiple benefits for the language teachers attending a training program, provided that in-service training is based on their active learning and continuous reflection (Clarke & Hollingsworth, 2002· Desimone, 2011).

References

1. Apple M. W. Controlling the work of teachers. *The curriculum studies reader* / D. J. Flinders, S. J. Thornton (Eds.). N.Y., 2009. P. 327–335.
2. Beldarrain Y. Distance education trends: integrating new technologies to foster student interaction and collaboration. *Distance Education*. 2006. № 27 (2). P. 139–153.
3. Boelens R., Laer S., De Wever B., Elen J. Blended learning in adult education: towards a definition of blended learning. 2015. URL: <https://biblio.ugent.be/publication/6905076> (дата звернення: 28.03.2018).
4. Bolam R. Professional development and professionalism. *The principles and practice of educational management* / T. Bush, R. Bell (Eds.). London, 2002. P.103–118.
5. Buczynski S., Hansen C. B. Impact of professional development on teacher practice: Uncovering connection. *Teaching and Teacher Education*. 2010. № 26. P. 599–607.
6. Clarke D., Hollingsworth H. Elaborating a model of teacher professional growth. *Teaching and Teacher Education*. 2002. № 18 (8). P. 947–967.
7. Council of Europe. *Η εκπαίδευση για την Αλλαγή. Η Αλλαγή για την Εκπαίδευση*. 2015. URL: https://www.coe.int/t/dg4/education/pestalozzi/Source/Documentation/T21/FinalManifesto_Gr.pdf (дата звернення: 28.03.2018).
8. Desimone L. M. A primer on effective professional development. *Phi Delta Kappan*. 2011. № 92 (6). P. 68–71.
9. Desimone L. M. Improving impact studies of teachers' professional development: Toward better conceptualizations and measures. *Educational Researcher*. 2009. № 38. P. 181–199.
10. European Commission. *Progress towards the Lisbon Objective in Education and Training (Working Paper)*. Brussels, 2005.
11. What makes professional development effective? Results from a national sample of teachers / Garet M. S., Porter A. C. etc. *American Educational Research Journal*. 2001. № 38 (4). P. 915–945.
12. Girvan C., Conneely C., Tangney B. Extending experiential learning in teacher professional development. *Teaching and Teacher Education*. 2016. № 58, 129–139.
13. Harri D., Sass T. Teacher training, teacher quality and student achievement. *Journal of Public Economics*. 2011. № 95. P. 781–798.
14. López-Pérez M. V., López-Pérez M. C., Rodríguez-Ariza L. Blended learning in higher education: Students' perceptions and their relation to outcomes. *Computers & Education*. 2011. № 56 (3). P. 818–826.
15. Opfer V. D., Pedder D. Conceptualizing teacher professional learning. *Review of Educational Research*. 2011. № 81 (3). P. 376–407.
16. Rovai A. P., Jordan H. Blended Learning and Sense of Community: A Comparative Analysis with Traditional and Fully Online Graduate Courses. *The International Review of Research in Open and Distance Learning*. 2004. № 5 (2).
17. Van den Bergh L., Ros A., Beijaard D. Improving teacher feedback during active learning: Effects of a professional development program. *American Educational Research Journal*. 2014. № 51 (4). P. 772–809.
18. Witte T., Jansen E. Students' voice on literature teacher excellence. Towards a teacher organized model of continuing professional development. *Teaching and Teacher Education*. 2016. № 56. P. 162–172.

Грива Е., Бурас С.

ПІДТРИМКА ПРОГРАМ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ВИКЛАДАЧІВ МОВ У СУЧАСНОМУ ЄВРОПЕЙСЬКОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ

У тезах розкрито особливості програми підвищення кваліфікації, що є невід'ємною складовою професійної кар'єри викладачів мов. Запропоновано різноманітні моделі підготовки, що реалізуються в межах програми, відповідно до типу закладу, соціально-політичного контексту та цілей.

Ключові слова: програма підвищення кваліфікації, моделі підготовки, викладачі мов, сучасний європейський контекст.

УДК 37.016:811.111(043)=111

N. Hruzevych

STUDENT – CENTERED APPROACH IN TEACHING ENGLISH

The aim of the article is to bring into light an urgent need of a modern approach to teaching students English by changing deep-seated, outdated traditional ways of teaching substituting the term “teaching” into “learning” as soon as the role of a teacher at the lessons has been undergoing deep reconsideration being transformed from tutoring the students into cooperating with them playing the role of a facilitator rather than an invigilator.

Keywords: student needs, brainstorming, positive classroom interaction, authentic tasks, motivation.

In the light of coming changes in teaching English in Ukrainian system of education it will be reasonable to give a proof to the necessity of changes and to give them a closer study and therefore a better understanding of the learners' aims which can be reached in the course of learning the language.

The abovementioned reconsideration of aims, ways and approaches to teaching English is being dictated by the present needs of the Ukrainian society and on a big scale due to the course the Ukrainian government has introduced and is tending to keep for the years to come adapting its system of education to the European model.

But it is worth mentioning here that today Ukrainian educators face a severe struggle between those teachers who are adherent to old-fashioned (teacher-fronted), no longer effective methods of teaching the foreign language and those who have been familiarized with totally different nature of studying it from the point of view of a learner. As a result of this struggle more and more Ukrainian educators have made it clear for themselves that no longer it is possible to leave everything unchanged but hoping for a more effective interaction of the learners when within the European Union.

This new understanding and adaptation to contemporary requirements to the learners of English have been reflected in the works of such scientists as F. Klippel, D. Hymes (ethnography of communication), D. Willis [1], who focused their attention on the development of communicative approach to studying and especially on the task-based learning as the most effective in terms of psychological and sociological adaptation of the person who is learning a foreign language.

Here a logical question is arisen “How is it possible to teach students the most effective way?” D. Riddell, for instance, offers to use the authentic materials and classifies it as “real-life material not specially published or adapted for class-room use.” They can be any kinds of magazines, brochures, posters, advertisements, notices, songs, books, radio broadcasting, TV channels, online materials but those which cover professional and social needs of the students. It is good to use authentic material because it is real”[2].

Teaching English on real, authentic material that reflects the needs of learners, in our opinion, is the only way to success. But this way should be introduced to the students in those modes which will raise their motivation for learning. These modes can be created by the teachers to meet students' expectations from the very beginning of the course, focusing their attention on the final output they will be working for in the due course of the classes. And here lots of procedures have been created to reach positive outcomes in learning the foreign language linking classroom activities with the real world, in other words “bringing the real world in the classroom” facilitating students with the learning opportunities to be able to mingle with others in different social functions afterwards.

Another very important for the students learning the foreign language factor is proved to be brainstorming technique [3]. This technique is very effective in all kinds of age groups of students because it helps to collect as many ideas from them as possible. For this kind of activity students are usually arranged in smaller groups when working on some projects to avoid getting stuck moments. For this a more friendly and cooperative atmosphere is created by different sitting arrangements in the studying class-room. J. Harmer in his work “How to Teach English” offers, in our opinion, a much better for brainstorming activity sitting arrangements in contrast to that which is habitual for present Ukrainian educational institutions and deprives students from interacting with each other effectively as they could do reflecting a model of their real life interaction. The scientist writes: “Classes which are arranged in a circle make quite a strong statement about what the teacher and the students believe in. The Round Table in the British and French legends about King Arthur was specially designed so that there would not be arguments about who was more important than who - and that included the king himself when they were in a meeting. So it is in classrooms. With all the people in the room sitting in a circle there is a far greater feeling of equality than when the teacher stays out at the front”[4].

It is worth mentioning here that students should not feel inferior, and lay a superior role on the teacher. In the spoken above arrangement of seats in the classroom the teacher evidently will play rather a role of an equal participant than a role of an instructor. He will easily join one group of students after another briefly participating in their activity. In many respects this kind of teacher's participation in the classroom activities will result in more positive interaction among students and the teacher himself. The British Council courses for University Teacher Development offer interaction patterns like individual work, open pair work, closed pair work, group work, mingle, whole class work [5].

These patterns will definitely invest in positive interaction of all the students within the group if they are used as a diversity of in class intercommunication to approximate the real modes of human collaboration. It is strongly believed that real life communication engages as many forms of it as possible. Therefore it makes it clear that training students to participate in joint, collaborative work is helpful by a means of mentioned patterns of interaction at the lessons.

In conclusion it should be emphasized that challenging tasks, authentic sources, a variety of interaction patterns, learning environment, critical thinking, brainstorming, positive interconnection of the learners and the facilitating teacher are the integral components of an effective learning of the foreign language which should be brought to the contemporary educational system of Ukraine as the most grounded and broadly introduced in the world in which the prior place is occupied by the approach centred on student needs.

References

1. Riddel D. Teach English as a Foreign Language. London: Hodder Education, a Hachette. UK Company, 2014. 321 p.
2. Harmer J. How to Teach English. Harlow. Pearson Education Ltd., 2007. 290 p.
3. Teaching English British Council. Coursebook. URL: <http://www.teachingenglish.org.uk> (дата звернення: 25.03.2018).
4. Gilmore A. A comparison of textbook and authentic interactions. *ELT Journal*. Oxford Univ. Press, 2004. № 58/4. P. 363–374.

Грузевич Н. І.

СТУДЕНТО-ОРІЄНТОВАНИЙ ПІДХІД У ВИКЛАДАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ

Мету даної статті продиктовано невідкладною потребою висвітлення сучасного підходу до навчання студентів англійської мови шляхом заміни закорінених, застарілих традиційних шляхів навчання, а також поняття «викладання» на «навчання», оскільки роль викладача на заняттях зазнає глибинного перегляду та потребує певних змін від повчання студентів до співпраці з ними, відіграючи роль більш того, хто полегшує процес навчання ніж того, хто пильнує за студентами.

Ключові слова: потреби студентів, мозковий штурм, позитивна взаємодія на занятті, завдання, наближені до життєвих реалій, мотивація.

УДК 502/504:37(4):378.011.3-051

Данильченко І. Г.

ВИКОРИСТАННЯ ЄВРОПЕЙСЬКОГО ДОСВІДУ В ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВИТИ

У тезах розглянуто проблему формування екологічної компетентності у студентів спеціальності 012 «Дошкільна освіта». Проаналізовано психолого-педагогічні дослідження з проблеми екологічної освіти дітей дошкільного віку і підготовки майбутніх вихователів до її здійснення. Наголошено на необхідності використання європейського досвіду з метою формування екологічної компетентності у майбутніх фахівців дошкільної освіти. Запропоновано характеристику спецкурсу «Реалізація стратегії екологічної безпеки: інтеграція європейського досвіду», який сприяє формуванню європейського рівня еколого-педагогічної культури студентів спеціальності «Дошкільна освіта».

Ключові слова: професійна підготовка вихователя, екологічна освіта, екологічна компетентність вихователя, еколого-педагогічна культура, європейський досвід.

Політичні та економічні зміни, які відбуваються в світі створюють передумови для розвитку глобальної екологічної кризи, ліквідація якої на сьогодні є найважливішим завданням для всього людства. Тому особливої актуальності набуває проблема забезпечення екологічної безпеки, екологічної освіти підростаючого покоління, що є запорукою сталого розвитку суспільства.

Відтак, сьогодні екологічна освіта усвідомлюється як основа нової моральності та основа для вирішення багатьох питань практичного життя людей. Вона повинна мати на меті сформувати у людини світогляд на основі її уявлення про єдність з природою [1]. Система екологічної освіти покликана забезпечити формування у людей різного віку екологічної свідомості, яка полягає не тільки у певній кількості знань, але й у здатності людини викликати довіру у соціумі та сприяти його екологізації, тобто мова йде про забезпечення через систему освіти нового, орієнтованого на майбутнє екологічного мислення.

Теоретико-методичні аспекти екологічної підготовки майбутніх педагогів знайшли своє відображення в працях сучасних науковців (Л. Артемова, Г. Беленька, О. Богініч, Т. Жаровцева, Л. Загородня, Н. Лисенко, М. Машовець, Н. Рижова та інші).

3. Плохій тлумачить екологічну освіту як процес, в якому поєднуються екологічне навчання, екологічне виховання, екологічний розвиток (особистісні якості, базові цінності) [2, с.116].

Екологічна освіта – це неперервний процес навчання, виховання і розвитку дитини, спрямований на формування її екологічної культури, яка виявляється в емоційно-позитивному ставленні до природи, оточуючого світу, у відповідальному ставленні до свого здоров'я і стану довкілля, в дотриманні певних моральних норм, в системі ціннісних орієнтацій [3].

Отже, більшість учених розглядають екологічну освіту як систему навчання, виховання та розвитку, що формує в особистості екологічну свідомість і культуру глобального мислення. Результатом професійної підготовки фахівців є їхня готовність до виконання професійних функцій відповідно до отриманого освітньо-кваліфікаційного рівня. Компетентнісний підхід до процесу професійної підготовки педагогів вивчався багатьма дослідниками (Браже Т., Беленька Г., Забрудський М., Розов М., Кричевський М. та інші). «Екологічна компетентність, – як стверджує З. Плохій, – складова екологічної культури, усвідомлене володіння екологічними знаннями, способами прийняття рішень, моральними нормами, цінностями, необхідними для екологічно доцільної діяльності» [2, с. 116].

Н. Лисенко наголошує на необхідності формування у вихователя еколого-педагогічної культури, що має ґрунтуватися на міждисциплінарному інтегруванні навчальних дисциплін і являти собою «комплексну організацію діяльності студентів, що передбачає взаємозв'язок теоретичного і практичного навчання, творчої співпраці викладача зі студентами в організації й виконанні диференційованої самостійної роботи» [4, с. 6-7].

Важливим компонентом еколого-педагогічної культури вихователя є екологічна компетентність. Л. Загородня виділяє такі складники екологічної компетентності вихователя: ціннісну, теоретичну, методичну, практичну [5, с. 163].

Сьогодні, у зв'язку зі зміною вектора спрямованості на західне партнерство та євроінтеграційні процеси в нашій державі, університет потребує більшого обсягу інформації про процеси та явища, що мають місце в державах європейської спільноти.

У країнах ЄС формування екологічної свідомості, екологічної культури громадянина відбувається майже від народження людини і продовжується протягом усього життя. У даному аспекті на перший план виходить проблема вдосконалення національної системи освіти.

Повноцінно використати європейський досвід інноваційного екологічно безпечного розвитку, усвідомити значущість екологічних проблем, що постали перед суспільством, можна виваженими послідовними заходами, спрямованими на забезпечення належного рівня екологічної освіти, формування високого рівня екологічної культури нового покоління, яке буде розв'язувати в найближчому майбутньому питання, в тому числі, що стосуються екологічної безпеки [6].

У світі зближення з країнами ЄС нагальною для науковців, викладачів та студентів Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка постала потреба у вивченні європейського досвіду з подальшим упровадженням його елементів в освітній процес на всіх рівнях, включаючи дошкільні навчальні заклади, загальноосвітні школи тощо. Вирішенню питання популяризації досвіду країн Євросоюзу у сфері екологічної безпеки, формуванню європейського рівня еколого-педагогічної культури студентів спеціальності «Дошкільна освіта» сприяє спецкурс «Реалізація стратегії екологічної безпеки: інтеграція європейського досвіду», який впроваджується в університеті з 2016 року. в межах грантової програми Еразмус + (напрямок Жан Моне).

Актуальність курсу обумовлена необхідністю формування у студентів та інших зацікавлених осіб європейського рівня еколого-педагогічної культури – складника загальної культури особистості, що відображає міру її прояву в професійній діяльності та є інтегрованим показником творчої поведінки на основі екологічних знань, переконань, цінностей, норм природовідповідної діяльності. Вона полягає в здатності самостійно виробляти принципи своєї діяльності відносно навколишнього середовища та вирішувати професійні завдання щодо формування екологічної культури підростаючого покоління. Процес формування екологічного-педагогічної культури майбутнього педагога має ґрунтуватися на міждисциплінарному інтегруванні навчальних дисциплін, серед яких важливе місце займає і означений курс. Він покликаний стати органічним складником професійної підготовки висококваліфікованого фахівця освітньої галузі.

Викладання даного спецкурсу сприяє підвищенню інтересу до проблеми екологічної безпеки та шляхів її вирішення в Україні та країнах ЄС; забезпеченню студентів ґрунтовними системними знаннями про досвід Європейського Союзу з питань екологічної безпеки; розвитку здібностей проектувати екобезпечне культурно-освітнє середовище в дошкільних закладах, загальноосвітніх школах, спираючись на досвід європейських країн; заохоченню студентів до самостійного пошуку інформації з питань реалізації екологічної політики в країнах ЄС та розповсюдження її серед широкого загалу; вихованню спрямованості майбутнього педагога на постійне вдосконалення фахових компетентностей щодо використання досвіду країн ЄС в галузі екологічної безпеки; формуванню фахових умінь аналізу й оцінки європейського досвіду реалізації стратегії екологічної безпеки та його творчого впровадження у власну професійну діяльність; оволодінню низкою

екологічних компетенцій, заснованих на європейському досвіді; формуванню активної громадянської позиції щодо питань екологічної безпеки заснованої на досвіді Європейського громадянського суспільства.

З-поміж питань, що досліджуються в межах даного спецкурсу, велика увага приділяється проблемам збереження навколишнього природного середовища, адже в усьому світі питання екологічної безпеки є одним з найактуальніших. Чільне місце у названому спецкурсі займає розділ «Екологічна освіта в країнах Європейського Союзу», який є своєрідним доповненням змісту дисциплін «Основи екології» і «Основи природознавства з методикою», які вивчають студенти.

Отже, вивчення та дослідження студентами досвіду Європейського Союзу щодо реалізації стратегії екологічної безпеки та охорони навколишнього середовища на засадах сталого розвитку дозволить підвищити еколого-педагогічну культуру майбутнього педагога, вагомим складником якої є здатність до використання європейського досвіду, дасть можливість отримати високий рівень відповідальності нинішнього покоління за збереження довкілля на благо прийдешніх поколінь, збільшить частку екологічної інформації та інформації природоохоронного спрямування.

Список використаної літератури

1. Андреева Т. Т. Виховання етичного ставлення до природи і екологічна освіта в дошкільному навчальному закладі. *Актуальні проблеми дошкільної освіти: теорія і практика: навчальний посібник* / під заг. ред. С. О. Нікітчиної. Київ, 2014. 368 с.
2. Плохій З. П. Виховання екологічної культури дошкільників : метод. посіб. Київ, 2002. 173 с.
3. Рыжова Н. А. Экологическое образование в детском саду. М., 2001. 452 с.
4. Лисенко Н. В. Еко-око: дошкільник пізнає світ природи : навч.-метод. посіб. Київ, 2015. 352 с.
5. Загородня Л. П. Формування екологічної компетентності в майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів. *Комплексний підхід до формування професійної компетентності майбутнього вихователя дошкільного навчального закладу: монографія* / під заг. ред. О. І. Курка. Глухів, 2015. 232 с.
6. Мельник О. С., Загородня Л. П., Коренева І. М., Данильченко І. Г. Досвід європейських країн у вирішенні питань екологічної безпеки : навч. посіб. Суми, 2017. 400 с.

I. Danylchenko

USING THE EUROPEAN EXPERIENCE IN THE PROCESS OF FUTURE PRESCHOOL SPECIALISTS' ENVIRONMENTAL COMPETENCE FORMATION

The thesis considers the current issues of future specialists speciality 012 «Preschool Education» ecological competence formation. The psychological and pedagogical scientific researches on the field of preschoolers' ecological education and future preschool teachers' preparing for this process realization has been analyzed. The author accents on the necessity of European experience using for quality of future preschool specialists' ecological competence formation. In order to solve this problem the detail characteristics of special study course «Environmental Safety Strategy Implementation: European Experience Integration» has been made. This course will influence on ecological and pedagogical culture European level formation in the training process of specialists' specialty 012 «Preschool Education».

Keywords: professional training of preschool teachers, environmental education, preschool teachers' environmental competence, ecological and pedagogical culture, the European experience.

УДК 37. 014.544 (477)

I. Datskiv

THE ROLE OF ENGLISH IN THE SYSTEM OF THE INTERNATIONALISATION OF HIGHER EDUCATION

The article focuses on the role of English in the system of the internationalization of higher education. Nowadays the close cooperation with the British Council gives positive results in improving the quality of teaching through trainings and visits of consultants. Ensuring the quality of educational services is presented as an important element of the establishment of the education system in Ukraine in the conditions of internationalization. In this case English is considered to be not only an international language, but a tool of integration into the European educational space.

Keywords: internationalization, quality of education, training, British Council.

Education is the main identifier of the development of any society and the factor of state building and culture. Each highly developed state makes efforts to improve the educational process and build a network of educational institutions. Higher education is an important link in the education system, as the training of highly skilled, competitive specialists is the basis of the personnel potential of the state. High competitiveness on the labor market prompts quality education, which requires an increase in the level of professionalism and foreign language competence of graduates. On the one hand, the key to success is compliance with the norms and laws at all levels of the education system, on the other hand, the competitiveness of educational institutions is measured by the attractiveness for foreign students. In other words, a significant factor is the level of the internationalization.

The objective of the article is to determine the role of English in the system of the internationalization of higher education.

The British Council and the Ministry of Education and Science have been closely working on improving the level of English language in educational institutions through continuous professional development. To be precise, thanks to this cooperation, the consultants visited educational institutions, carried out observation classes and organized practical trainings for heads of departments, ESP and EMI teachers.

In the beginning of XXI century a dramatic move towards internationalisation in higher education has appeared across the world. Internationalising Higher Education (IHE) is considered to be “a programme to create collaborative partnerships, facilitate policy dialogues, support internationalisation of student experiences, develop alumni networks, promote scholarships and provide analysis and advice on international higher education trends and opportunities”[1].

Graddol D. identifies some factors which influenced this move:

- 1) the internationalisation of industry and commerce, with a corresponding internationalisation and mobility of the workforce, which now requires internationally-recognised qualifications; „
- 2) the corresponding internationalisation of university education, with students and academics increasingly moving to universities in other countries;
- 3) the development of transnational education, with universities offering their qualifications in other countries through, for example, distance programmes or in-country campuses;
- 4) the introduction of the Bologna agreement of 1999, which sought to harmonise the structure of degree programmes and documentation, and to develop supporting systems of quality assurance;
- 5) the consequent need for demonstrable quality in university education, which has led to the public [2].

Taking into consideration the quotation mentioned above, we cannot underestimate the role of English language skills in all educational sectors “as graduates need enhanced English proficiency to work or study overseas, academics need enhanced proficiency to carry out and publish their research and to access academic literature, and teachers at all levels need enhanced English to teach learners at all stages of education”[3, p.16]. Moreover, the British Council’s survey in Wider Europe showed the levels of English language proficiency (according to the Common European Framework of Reference) that have been mandated or recommended in different education institutions across the countries of the region:

Table 1.

Sector benchmarking in Wider Europe Region [3, p.17]

Country	School Leavers	University graduates (nonlinguistic)	University graduates (linguistic)	University teachers of English	EMI academics
Albania	A2	C1	C2	C1	C2
Armenia	A2	B2	C1	(B2)	?
Israel	B1	B2	B2	C1	?
Macedonia	B2	?	C1	C1	C1
Ukraine	B1	B2	Not yet benchmarked	B2	B2
Uzbekistan	A2	B2	C1	C1	C1

Judging from the table, in comparison with other countries we have to admit that our students and teachers have to strive to improve these benchmarks.

The system of higher education in Ukraine is oriented towards the preparation of a competitive, fully developed individual with a willingness to non-standard critical thinking and creatively solve professional problems in the organizational, academic and financial mobility of the university. Thus, according to the principles of university autonomy, responsibility for the quality of education depends on every participant of educational process. The Law On Higher Education clearly establishes “the basic legal, organizational, financial principles of the functioning of the higher education system creates conditions for strengthening the cooperation of state bodies and business with higher educational institutions on the principles of autonomy of higher education institutions, a combination of education, science and production in preparation competitive human capital for the high-tech and innovative development of the country, self-realization of the individual, ensuring the needs of the society, the labor market and the state in qualified specialists”[4].

It’s worth mentioning one of the important functions of international cooperation – strengthening the foreign cultural policy of the state. It helps students and teachers develop intercultural communication skills, gain intercultural experience in communication and cooperation. Participants overseas internships and academic exchange programs form an opinion about their university and country. However, the process of communication between representatives of different cultures can be complicated by the divergence of mentality, ignorance of history, life and traditions of other people, the difference in perception of the foreign partner [5, p. 43-44].

There is no doubt that involving more foreign students and delivering various courses in English is very popular and necessary nowadays. However, in comparison with other countries, in Ukraine there are

only few courses in English in each university. The lack of teaching materials in English and subject teachers who are proficient in English are obstacles in the process of European integration.

An important argument for attracting more Ukrainian and foreign students is to meet and satisfy their educational expectations. An interesting fact that we should take into account is that one of the special groups of European Association for International Education (EAIE) is called Internationalisation at Home (IaH). "The main purpose of IaH is to prepare all students for a world that demands global thinking and acting[6]. Due to this, the quality of education and the internationalisation are closely connected, that is why higher educational institutions should realize the need for changes and improvements.

We came to the conclusion that the role of English in the system of the internationalization of higher education is tremendous. It is not only a global language but a tool for the cooperation and the exchange of experience of Ukrainian and foreign universities, the participation in international programs, grants, the access to information all over the world (e.g. electronic library), creating conditions for continuous professional development. Proactive nature of education will contribute to the achievement of the goal and will be able to improve Ukrainian educational situation at the regional and world levels.

Список використаної літератури

1. Internationalising higher education. URL: <https://www.britishcouncil.in/programmes/higher-education/internationalising-higher-education> (дата звернення: 25.03.2018).
2. Graddol D. English Next. London, 2006. 128 p.
3. Bolitho R., West R. The internationalization of Ukrainian universities: the English language dimension. Kyiv, 2017. 134 p.
4. Про вищу освіту: Закон України від 01 липня 2014 року № 1556-VII. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/page?text=%E0%EA%E0> (дата звернення: 25.03.2018).
5. Wendy W. Chan International cooperation in Higher education: theory and practice. *Journal of Studies in International Education*. 2004. Vol. 8. P. 32–55.
6. Implement Internationalization at Home. URL: <https://www.eaie.org/implement-internationalisation-home.html> (дата звернення: 25.03.2018).

Дацків І. Є.

РОЛЬ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У СИСТЕМІ ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У тезах увага зосереджується на визначенні ролі англійської мови у системі інтернаціоналізації вищої освіти. На сьогодні тісна співпраця з Британською Радою дає позитивні результати у підвищенні якості викладання завдяки тренінгам і візитам консультантів. Забезпечення якості освітніх послуг виступає важливим елементом утвердження системи освіти в Україні в умовах інтернаціоналізації. У даному випадку англійська мова розглядається не лише як міжнародна мова, а й засіб інтеграції в європейський освітній простір.

Ключові слова: інтернаціоналізація, якість освіти, підготовка кадрів, Британська Рада.

УДК 3071.134(045)

Демидова Ю. О.

ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНІ ПІДХОДИ ЩОДО ПРАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ НА СПЕЦІАЛЬНОСТІ 012 «ДОШКІЛЬНА ОСВІТА»

Розглядаються деякі аспекти проблеми практичної підготовки здобувачів вищої освіти. Вказано на необхідність її проведення з метою підготовки спеціалістів нової формації, що спроможні розв'язувати практичні питання. Висвітлюються цілі та основні завдання проходження педагогічної практики у закладах дошкільної освіти.

Ключові слова: заклад дошкільної освіти, педагогічна практика, здобувач вищої освіти.

Система освіти у будь-якій країні має сприяти реалізації завдань соціально-економічного, культурного розвитку суспільства. Саме заклад вищої освіти готує людину до активної діяльності, насамперед професійної. Тому роль ЗВО як базової ланки освіти надзвичайно важлива. Сучасний ринок освітніх послуг потребує нового спеціаліста – педагога, який вміє думати самостійно, розв'язувати проблеми, тобто застосовувати отримані знання на практиці; володіє творчим мисленням, широкими знаннями, оснований на глибокому розумінні гуманітарних знань.

Формування особистості майбутнього педагога (інструктора з фізичного виховання, гувернера) в широкому сенсі визначається, з одного боку, формуванням професійно-психологічної культури, вихованням емоційно-позитивного ставлення до дітей, з другого боку – підготовкою до активної педагогічної діяльності, яка забезпечується бажанням пізнати нове, заглибитись у сутність предметів і явищ.

Підготувати такого спеціаліста, здатного до ефективної роботи за фахом на рівні світових стандартів, готового до професійного зростання з високою пізнавальною активністю, на нашу думку, можливо за умов кардинальних змін у педагогічній системі вищої школи, переосмислення змісту фахової підготовки, включення в освітній процес нової концепції практичної підготовки, яка відповідає завданням сучасної педагогічної освіти.

Педагогічна практика є невід'ємною складовою процесу професійно-практичної підготовки спеціалістів до роботи у якості інструктора з фізичної культури та гувернера (сімейного вихователя) дітей дошкільного віку.

Педагогічна практика за спеціалізацією «Гувернерство» допомагає здобувачу вищої освіти розширити власний світоглядно-освітній простір, розробити особистісно-орієнтовану модель виховання та розвитку дитини дошкільного віку в умовах родини, застосувавши діагностичні та (при потребі) корекційні технології, налагодити педагогічну взаємодію з батьками дитини шляхом надання консультативної психолого-педагогічної допомоги.

Програма педагогічної практики орієнтує студентів на наявність постійно діючої системи контролю за їх педагогічною діяльністю з боку батьків та керівників практики, що стимулює потребу в саморозвитку та самоосвіті. Індивідуальна освітньо-виховна діяльність з окремою дитиною зобов'язує аргументовано використовувати професійні знання та вміння, а також здобувати нові, в нетипових ситуаціях, що дозволяє поєднувати професійно-особистісну та професійно-діяльнісну сфери компетентності.

Мета педагогічної практики за спеціалізацією полягає у формуванні вміння визначати ступінь власної відповідності вимогам та специфіці педагогічної діяльності, вміння професійно взаємодіяти з батьками для забезпечення координації педагогічного впливу на дитину.

В процесі практики передбачається розв'язання конкретних завдань, а саме: формувати вміння діагностувати сім'ю, коригувати (за потребою) виховні впливи на дитину з боку дорослих; визначати та застосовувати завдання, зміст, форми, методи та засоби освітньо-виховної роботи з дитиною на основі індивідуалізації; навчити вести спостереження та аналізувати сімейний досвід виховання; формувати вміння педагогічної взаємодії з батьками для створення оптимального розвивального середовища дитині певної вікової категорії; формувати у студентів прагнення до самоосвіти, постійного особистісного та професійного розвитку й вдосконалення [1].

Загальні цілі підготовки фахівця визначаються формуванням і розвитком соціально-професійної компетентності, що дозволяє вирішувати завдання в сфері професійної й соціальної діяльності. З урахуванням цих вимог на спеціальності 012 «Дошкільна освіта» ОС Магістр проводиться педагогічна практика за спеціалізацією «Фізична культура», метою якої є формування цілісного уявлення про роботу інструктора фізичного виховання в закладі дошкільної освіти, систематизувати та розширити професійно-педагогічні знання.

Структурною основою практики є перетворюючий педагогічний менеджмент, що має пряме відношення до розвитку інноваційної діяльності і здатності практикантів вибудовувати оздоровчу діяльність на основі ретельного вивчення дитячого контингенту, умов ЗДО і своїх власних професійних можливостей.

Завдання педагогічної практики орієнтують студентів на переосмислення наявного науково-практичного досвіду з фізкультурно-оздоровчої роботи з дітьми та навчити застосовувати його у своїй діяльності; пошук та використання нових форм та методів у роботі з дітьми дошкільного віку з урахуванням їх індивідуальних особливостей, рівня фізичної підготовки; оволодіння вміннями встановлення ділових відношень із співробітниками та батьками закладу дошкільної освіти, формування здатності міжособистісної взаємодії [2].

Таким чином, в основу педагогічної практики за спеціалізаціями закладено активна діяльність студентів, безпосередня їх участь у виробничому процесі, що дозволяє їм застосовувати свої теоретичні знання, набувати навичок організаторської і виховної роботи з дітьми дошкільного віку.

Список використаної літератури

1. Педагогічна практика студентів спеціальності 012 «Дошкільна освіта» зі спеціалізації «Гувернерство» на ОС Магістр : роб. прогр. / уклад. Ю. О. Демидова. Маріуполь, 2009. 27 с.
2. Педагогічна практика студентів спеціальності 012 «Дошкільна освіта» зі спеціалізації «Фізичне виховання» на ОС Магістр : роб. прогр. / уклад. Ю. О. Демидова. Маріуполь, 2009. 32 с.

U. Demidova

ORGANIZATIONAL AND METHODOLOGICAL APPROACHES ON PRACTICAL TRAINING FOR STUDENTS OF "PRESCHOOL EDUCATION" SPECIALTY

Some aspects of students' practical training problem are considered. It is indicated the importance of practical training to teach new formation specialists who are capable of solving applied issues. The aims and main tasks of pedagogical practice in pre-school establishments are highlighted.

Keywords: pre-school institution, pedagogical practice, higher education student.

УДК 378.016:811.111

Заболотська О. О.

ІНШОМОВНА ПІДГОТОВКА СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ

У тезах розглянуто сучасні тенденції іншомовної підготовки спеціалістів в умовах світових інтернаціоналізованих процесів. Розглянуто феномен інтернаціоналізації як різноаспектний міждисциплінарний об'єкт дослідження. Виокремлено різні аспекти інтернаціоналізації. Проаналізовано аспекти інтернаціоналізації та їх вплив на розвиток системи іншомовної

підготовки. Визначено необхідність виховання емпатичних здібностей як невід'ємної риси мовної особистості у контексті діалогу культур. Виокремлено діалог культур, теорію міжкультурної толерантності, ідеї гуманізму та концепції розвитку іншомовної комунікативної компетентності як основоположні для функціонування системи іншомовної підготовки в умовах інтернаціоналізації.

Ключові слова: мультилінгвізм, полілог культур, міжкультурна толерантність, комунікативна компетентність.

Дослідження тенденцій іншомовної підготовки студентів різних спеціальностей у контексті інтернаціоналізації не може не спиратися на здобутки педагогічної та суміжних із нею наук. Тому для визначення теоретичних засад іншомовної підготовки майбутніх фахівців необхідним видається аналіз наукової літератури з проблем професійної підготовки студентів вищих навчальних закладів.

Наслідком приєднання України до Болонського процесу та входження до єдиного європейського освітнього простору є посилення тенденцій педагогічної науки до реформування системи вищої освіти України та її іншомовного сегменту. Зауважимо, що роль і місце іншомовної підготовки у суспільстві визначається, перш за все, соціальним замовленням суспільства. На соціальне замовлення, в свою чергу, впливають зовнішні та внутрішні чинники. До зовнішніх чинників ми відносимо визначальні для сучасного етапу розвитку людського суспільства інтернаціоналізаційні та інтеграційні процеси, які вносять постійні корективи в економічне, політичне, соціальне та культурне життя різних країн та народів. Внутрішніми чинниками вважаємо особистісні інтереси та мотиви, продиктовані необхідністю самореалізації в інтернаціоналізованому професійному просторі та адаптації особистості до нових умов, що постійно змінюються.

Аналіз наукових джерел показав, що феномен інтернаціоналізації є різноаспектним міждисциплінарним об'єктом дослідження. Інтернаціоналізація розглядається в діапазоні таких економічних, політичних та культурних явищ як:

- найвищий ступінь інтернаціоналізації економічного життя, специфічна форма відображення існуючого в світі посилення взаємозалежності господарюючих суб'єктів;
- складний багатогранний процес, який охоплює всі сторони людського співтовариства: економіку, фінанси, трудові, інформаційні, інтелектуальні ресурси, науку, культуру (А. С. Гальчинський, А. В. Миронов), сфери освіти (R. Edwards, D. L. Cogburn та ін.);
- об'єктивний процес, який зумовлює якісні зміни в глобальному просторі, зростання взаємозв'язку окремих людей або цивілізацій в цілому;
- процес, який обумовлює низку соціальних, культурних, політичних, економічних, екологічних та інших сучасних трансформацій;
- соціальна реальність як важливий фактор сучасності, форма існування суспільства і як новий шлях розуміння мови і суспільства тощо.

Із наведених трактувань виокремлюються різні аспекти інтернаціоналізації, а саме: економічний, соціокультурний, соціолінгвістичний.

Контентний аналіз фахової літератури з проблем *економічного аспекту інтернаціоналізації* (О. Г. Білорус, А. М. Soderberg та ін.) дав можливість зробити висновок, що економісти в переважній більшості розглядають глобалізацію з позицій транснаціоналізації світової економіки. Економічний аспект інтернаціоналізації з його розгалуженими міжнародними зв'язками потребує комунікації /спілкування. Саме комунікація і обов'язкове володіння іноземними мовами є, на нашу думку, основоположними, адже саме завдяки спілкуванню стає можливим успішне функціонування перелічених вище складових економічного аспекту інтернаціоналізації.

Комунікація зумовлює і важливість *соціокультурного аспекту інтернаціоналізації*, оскільки сприяє взаємопроникненню, взаємовпливу культур, цивілізацій. Вивчення літератури з різних галузей наук із проблем соціокультурного аспекту інтернаціоналізації показало, що дослідження саме цього аспекту є найбільш складним і проблемним (О. Н. Астафьева, А. І. Зеленков).

Соціокультурний аспект інтернаціоналізації є досить суперечливим. Її позитивними сторонами є інтеграція держав і народів у загальнопланетарну інфраструктуру, яка відкриває нові горизонти спілкування, доступ до інформаційних ресурсів, можливості обміну інноваційними технологіями та передовими ідеями. До негативних сторін належить, перш за все, універсалізація всіх форм життя людей, всіх аспектів сучасної цивілізації, зокрема, культурних та комунікативних, ігнорування духовних цінностей людини тощо. Специфіка соціокультурного аспекту інтернаціоналізації на сучасному етапі полягає в необхідності пошуку компромісних шляхів поєднання культурних і цивілізаційних факторів на тлі зіткнення національних інтересів. Будь-який конфлікт, на нашу думку, – це невміння зрозуміти один одного і домовитися. Тому нам імпонують концепції, які протистоять ідеї зіткнення цивілізацій, а саме концепції, в яких домінуючими проголошуються принципи:

- соціокультурного плюралізму (О. А. Громова, О. М. Тарасов);
- соціокультурного релятивізму (Г. В. Гіоргадзе, П. А. Кравченко, І. І. Федорова);
- комплементарності (В. В. Липов, В. Amable, R. Boyer, R. Deeg та ін.) [4].

Найбільш оптимальним засобом вирішення проблем, на наше переконання, є конструктивний діалог, який враховує культурні відмінності і цивілізаційну єдність різних країн і народів. Можливо, більш доречним є термін *полілог*. В умовах сучасного інформаційно-комунікаційного Інтернет-

суспільства діалог вже не в змозі об'єднати представників різних культур, оскільки виникає величезний спектр полікультурних комунікацій, утворюється, фактично, полілог культур.

Проаналізувавши аспекти інтернаціоналізації та їх вплив на розвиток системи іншомовної підготовки, ми не можемо залишити поза увагою ще один важливий чинник – *глобальний інформаційний простір* з його гігантським впливом на всі життєві процеси, з його відкритим доступом до інформації та світових інтелектуальних надбань. Невід'ємна складова інформаційного суспільства – є мультимедійне середовище, яке впливає і на сучасну полікультурну мовну дійсність. По-перше, розширюється коло штучних мов, перш за все, комп'ютерних як сучасного засобу комунікації та спілкування. По-друге, виникає мультимедійна/ віртуальна полікультурна та полілінгвальна взаємодія зі своїм мережевим етикетом, професійними співтовариствами тощо. Віртуальна культура сприймається сучасним молодим поколінням, оскільки для нього фізична і віртуальна реальність є рівнозначними.

Таким чином, підсумовуючи все викладене вище, зазначимо, що інтернаціоналізація перетворилася на головний чинник цивілізаційного розвитку. Проаналізовані нами економічні, соціокультурні та соціолінгвістичні інтернаціоналізаційні процеси, інформаційне суспільство є основними зовнішніми чинниками, які впливають на становлення інноваційної освітньої системи освіти взагалі та її іншомовного сегменту зокрема. Вони ж визначають і підходи, теорії та концепції, на яких базується така система.

Стратегічну мету і одночасно критерій ефективності системи іншомовної підготовки країни ми вбачаємо у формуванні *полікультурної мовної особистості*, здатної взаємодіяти із представниками різних культур і країн, оскільки вважаємо, що полікультурна комунікація є поки що для нашої країни перспективою. На наше переконання, на реалізацію цієї мети повинна бути спрямована вся система освіти, починаючи із дошкільної: як організована, так і неформальна (*Non-formal education*) та інформальна освіта (*Informal education*) (В. І. Луговий). Щоб самореалізуватися в глобалізованому суспільстві, недостатньо вивчати лише культуру країни, мова якої вивчається. Формування і виховання полікультурної мовної особистості, як зазначалося, відбувається на основі діалогу/ полілогу культур: рідної та іншомовних, тобто *діалогові концепції*.

У контексті діалогу культур важливого значення набуває необхідність прищеплювати комунікантам не лише досвід поведінки і мислення в іншій культурі, але й досвід сприйняття нового для них соціокультурного середовища. Інакше кажучи, йдеться про виховання емпатичних здібностей як невід'ємної риси мовної особистості – готовності індивіда до сприйняття іншого напрямку думок, уміння співвідносити своє і чуже, що дозволить уникнути збоїв у спілкуванні, тобто міжкультурна толерантність.

Інтернаціоналізаційні процеси, нівелюючи традиційні гуманістичні теорії, водночас, як показує аналіз джерел, породжують нові форми гуманізму, зокрема:

- *глобальний гуманізм* (І. В. Куликова, 2004; Н. В. Лашко, 2012) [3; 4];
- *новий гуманізм* (І. Бокова, 2012) [1];
- *інформаційний гуманізм* (Е. М. Давиденко) [2].

Таким чином, із усього викладеного вище випливає, що основоположними для функціонування системи іншомовної підготовки в умовах інтернаціоналізації є: *діалог культур; теорія міжкультурної толерантності; ідеї гуманізму та концепції розвитку іншомовної комунікативної компетентності*.

Список використаної літератури

1. Бокова І. ЮНЕСКО в 2011 г.: К новому гуманізму. URL: <http://razumru.ru/humanism/journal2/63/bokova.htm> (дата звернення: 17.03.2018).
2. Давиденко Е. М. Криза гуманістичної парадигми сучасного суспільства. *Вісник ДонНУЕТ*. 2013. № 2 (58). С. 7–16.
3. Кувалдин В. Б. Грани глобализации. Трудные вопросы современного развития. М., 2003. 592 с.
4. Курске В. С. Множественная этническая идентичность: теоретические подходы и методология исследования (на примере российских немцев) : дис.... канд. социолог. наук. М., 2011. 182 с.
5. Хоменко О. В. Вплив загальноєвропейських тенденцій на іншомовну підготовку в Україні. *Педагогічна освіта: теорія і практика* : зб. наук. пр. Камянець-Подільський, 2012. Вип. 11. С. 171–175.

O. Zabolotskaya

FOREIGN LANGUAGE TEACHING FOR STUDENTS CONTEX OF INTERNATIONAL PROCESSES

The thesis deals with different aspects of internationalization: economic, sociocultural, sociolinguistic and tendencies of foreign language teaching for students in the context of international processes. The phenomenon of internationalization as a multidisciplinary interdisciplinary research object is considered. Different aspects of internationalization are singled out. The aspects of internationalization and their influence on the development of the foreign language training system are analyzed. The necessity of

upbringing of empathic abilities as an integral part of the linguistic personality in the context of the dialogue of cultures is determined. The dialogue of cultures, the theory of intercultural tolerance, the idea of humanism and the concept of development of foreign language communicative competence as basic for functioning of the foreign language training system in the conditions of internationalization are distinguished.

Keywords: multilingual education, polilog of cultures, intercultural tolerance, communicative competence.

УДК 321.02:321:8

Загородня Л. П.

ВИКОРИСТАННЯ ЄВРОПЕЙСЬКОГО ДОСВІДУ В ЗАБЕЗПЕЧЕННІ ЯКОСТІ ЕКОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ЛАНКИ

У тезах розглядається використання досвіду екологічної освіти країн Євросоюзу у процесі формування еколого-педагогічної культури в майбутніх фахівців ЗДО. Висвітлено реалізацію принципів наступності, комплексності, інтеграції у викладанні дисциплін «Технологія формування екологічної культури в дітей дошкільного віку», «Реалізація стратегії екологічної безпеки: інтеграція європейського досвіду», «Методика забезпечення якості освітнього процесу в закладі дошкільної освіти».

Ключові слова: якість освіти, екологічна освіта, європейський досвід, фахівці закладів дошкільної освіти, наступність, комплексність, інтеграція.

Одним із пріоритетних напрямів реформування освіти України є забезпечення якості вищої освіти. Від якості підготовки фахівців для дошкільної ланки залежить якість формування життєвої компетентності дитини дошкільного віку.

Різні аспекти проблеми якості освіти досліджуються вітчизняними вченими, а саме: теоретико-методологічні засади поняття «якість освіти», її основні складники (І. Булах, С. Кретович, О. Рузанова, А. Хуторський та інші); критерії і показники якості навчання (Т. Лукіна, О. Ляшенко, Л. Скорич, В. Сергієнко, О. Савченко та інші); філософське підґрунтя якості освіти (В. Андрущенко, В. Кремінь, К. Левківський, В. Огнев'юк та інші); моніторинг якості освіти (Г. Єльнікова, К. Крутій, О. Локшина, В. Лоханова, Т. Лукіна, А. Майоров, О. Орлова, С. Подмазін, С. Шишов та інші); педагогічний контекст якості дошкільної освіти (Л. Артемова, А. Богданова, З. Борисова, Н. Гавриш, Л. Зданевич, О. Кононко, І. Кіндрат, К. Крутій, Н. Лисенко, Л. Лохвицька, З. Нагачевська, Г. Рего, Т. Пономаренко, Т. Степанова, І. Улюкаєва, Л. Фалюшина, Р. Шаповал, О. Янко та інші).

Серед зарубіжних авторів, які розглядають проблеми якості процесу навчання, слід назвати К. Андерсена, Б. Блума, Х. Бергмана, Дж. Ківса, Д. Уїлмса та інших.

Дослідженням проблеми екологічної освіти в країнах Європи займаються С. Глазачев, Т. Кучай, Л. Парамонова, О. Протасова, К. Писанка, Л. Погрібна, Л. Пуховська, М. Сороковата, Я. Славська, І. Січко, В. Шевчук, М. Швед та інші.

Питання формування екологічної компетентності, еколого-педагогічної культури вихователів у своїх працях розглядають Г. Беленька, Н. Горопаха, Н. Лисенко, З. Плохій, Н. Риждова, Н. Кот та інші.

В енциклопедії освіти за редакцією В. Кременя зазначено: «Якість дошкільної освіти – цілісна характеристика системи як першої ланки освіти з боку її відповідності потребам зростаючої особистості, сім'ї як споживачів соціальних послуг і держави як соціального замовника» [1].

К. Крутій наголошує на тому, що в сучасній дошкільній теорії і практиці немає чітких параметрів, критеріїв і показників за якими можна було б визначити якість освіти та її результати. Проте нам імпонують виокремлені нею критерії оцінки якості дошкільної освіти, а саме: 1) якість професійної майстерності педагогічного колективу; 2) якість умов реалізації освітнього процесу та організації життєдіяльності дітей; 3) якість результату – рівень досягнень дітей (розвиненості, вихованості, навченості); 4) якість управління освітою в конкретному закладі [2, с. 4].

Якість професійної майстерності, компетентності вихователів, директорів ЗДО визначає якість результату освіти в установі, тобто рівень володіння дитиною життєвою компетентністю, вагомим компонентом якої є природничо-екологічна.

Початок ХХІ століття – це період тотальної екологічної освіти, коли основи екологічних знань викладають усім, починаючи із закладів дошкільної освіти та закінчуючи підвищенням рівня екологічної освіти управлінців усіх рівнів й у всіх країнах світу. Україна, як європейська держава, вивчає і використовує у процесі фахової підготовки досвід європейських країн в галузі екологічної освіти і безпеки.

В. Шевчук виокремлює і характеризує такі складники екологічної освіти в країнах Європи: загальнокультурна, загально-фахова та професійно орієнтована [3]. І. Січко, вивчаючи особливості екологічної освіти у вищих навчальних закладах Європейських країн, доходить висновку про те, що екологічним пріоритетом є освіта для сталого розвитку суспільства на засадах екоцентричної парадигми, а професійна підготовка фахівців для багатьох галузей, зокрема й освіти, базується на певній системі цінностей, які задекларовано в Кодексі Європейських Базових Цінностей [4].

Особливостями екологічної освіти у вищих навчальних закладах європейських країн є те, що екологічний пріоритет має власне освіта для сталого розвитку суспільства, всебічний розвиток екологічної освіти і культури на засадах екоцентричної парадигми.

Забезпечення якості освіти майбутніх директорів ЗДО, зокрема екологічної, у ГНПУ імені О. Довженка відбувається під час вивчення дисциплін «Технологія формування екологічної культури в дітей дошкільного віку», «Методика забезпечення якості освітнього процесу в закладі дошкільної освіти», яке ґрунтується на принципах комплексності й інтеграції. Окрім того, простежується наступність в опануванні вищезазначеними дисциплінами і спеціальним курсом «Реалізація стратегії екологічної безпеки: інтеграція європейського досвіду», який студенти вивчали, здобуваючи ОС »Бакалавр».

Мета дисципліни «Реалізація стратегії екологічної безпеки: інтеграція європейського досвіду» – сформувати еколого-педагогічну культуру майбутнього вихователя на засадах європейського досвіду реалізації стратегії екологічної безпеки. Чільне місце серед розділів курсу посідає розділ, присвячений екологічній освіті в країнах Європейського Союзу.

Метою дисципліни «Технологія формування екологічної культури в дітей дошкільного віку» є формування готовності майбутніх директорів до реалізації завдань екологічної освіти дітей дошкільного віку в умовах сучасного ЗДО. При цьому практичним компонентом екологічної компетентності педагога, його еколого-педагогічної культури є вміння створювати еколого-розвивальне середовище в освітній установі. На формування цього вміння спрямовані такі завдання самостійної роботи магістрів: 1) розробити ескізи екологічної кімнати, лабораторії, кутків у групових кімнатах, міні-музеві природи для дошкільників різних вікових груп, ділянок ЗДО; 2) оформити екологічний паспорт стежини, прокладеної на території ЗДО; 3) скласти мапу екологічної стежини в природних умовах; 4) оформити розділ екологічного паспорта ЗДО «Характеристика території дошкільного закладу»; 5) розробити рекомендації для вихователів щодо роботи в предметно-просторовому еколого-розвивальному середовищі.

Метою вивчення курсу «Методика забезпечення якості освітнього процесу в закладі дошкільної освіти» є формування готовності майбутніх директорів до забезпечення якості освітнього процесу в ЗДО. Під час вивчення тем дисципліни «Професійна компетентність педагогічних працівників як провідний чинник забезпечення якості освітнього процесу в ЗДО», «Середовище ЗДО як важлива умова забезпечення якості освітнього процесу», «Життєва компетентність дитини дошкільного віку як результат якісного освітнього процесу в ЗДО» магістри актуалізували і поглибили знання про еколого-педагогічну культуру вихователя, складники еколого-розвивального середовища в ЗДО, особливості його створення, сутність природничо-екологічної компетентності дошкільників.

Одним із завдань самостійної роботи означеного навчального курсу, виконання якого вимагало інтеграції знань з дисциплін «Технологія формування екологічної культури в дітей дошкільного віку» і «Реалізація стратегії екологічної безпеки: інтеграція європейського досвіду», було створення моделі закладу дошкільної освіти екологічного спрямування, визначення основних завдань роботи установи, висвітлення особливостей її функціонування. Під час реалізації цього завдання магістри використовували досвід роботи європейських екологічних дошкільних закладів, зокрема екологічного дитячого садка, школи Муле, лісового дитячого садка. Окрім того, майбутні директори ЗДО розробляли практичні рекомендації для педагогічних колективів дошкільних установ щодо використання досвіду екологічної освіти дітей в країнах Європи.

Під час проведення підсумкового практичного заняття у формі рольової гри для директорів ЗДО магістри демонстрували комплексний та інтегративний характер знань із дисциплін «Технологія формування екологічної культури в дітей дошкільного віку», «Реалізація стратегії екологічної безпеки: інтеграція європейського досвіду», «Методика забезпечення якості освітнього процесу в закладі дошкільної освіти». Показниками повноти, системності і ґрунтовності таких знань були завдання типу: 1) розробити рекомендації для організації різних видів середовищ ЗДО, в тому числі й еколого-розвивального; 2) запропонувати модель природничо-екологічної компетенції дошкільника; 3) запропонувати показники екологічної компетентності вихователя ЗДО і засоби її вдосконалення.

Отже, реалізація принципів комплексності, наступності, інтеграції у викладанні фахових дисциплін, використання досвіду екологічної освіти дітей в країнах Європейського Союзу, покращує процес забезпечення якості екологічної освіти майбутніх директорів закладів дошкільної освіти.

Список використаної літератури

1. Енциклопедія освіти / голов. ред. В. Г. Кремень. Київ, 2008. 1036 с.
2. Гавриш Н., Крутій К. Якість освіти: розробляймо критерії разом. *Дошкільне виховання*. 2015. № 3. С. 2–6.
3. Шевчук В. Я. Довкілля для Європи. *Екологічний вісник*. 2003. Трав.-черв. С. 3-4.
4. Січко І., Юрченко Л. Особливості екологічної освіти у вищих навчальних закладах зарубіжних країн. *Порівняльно-педагогічні студії*. 2011. № 1 (7). С. 111–116.

L. Zahorodnia

THE EUROPEAN EXPERIENCE OF ENVIRONMENTAL EDUCATION QUALITY PROVIDING IN THE FIELD OF PRESCHOOL SPECIALISTS PREPARING

The thesis discusses the environmental education experience using in the European Union countries in the process of formation future preschool specialist's ecological-pedagogical culture

Has accented the attention on such principles as continuity, comprehensiveness, integration, their implementation in the teaching courses «The Technology of Preschoolers Ecological Culture Formation», «Environmental Safety Strategy Implementation: European Experience Integration», «Methods of Educational Process Ensuring Quality in the Preschool Institutions».

Keywords: education quality, environmental education, European experience, preschool education specialists, continuity, comprehensiveness, integration.

УДК 378.147:82.128

Каніболоцька О. А.

ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДИКИ CLIL З МЕТОЮ АКТИВІЗАЦІЇ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ У СУЧАСНОМУ ВИЩІ

У тезах розглядаються особливості використання методики предметно-мовного інтегрованого навчання у процесі формування іншомовної комунікативної компетенції професійної спрямованості студентів вищів. Автор пропонує структурні компоненти CLIL, модель використання елементів методики CLIL у сучасному навчальному процесі, вимоги щодо особливостей використання елементів CLIL на заняттях з різних навчальних дисциплін.

Ключові слова: іноземна мова, іншомовна комунікативна компетенція, професійна спрямованість, предметно-мове інтегроване навчання, CLIL.

Сучасна система вищої освіти постійно оновлюється. Її розвиток залежить від науково-методичної значущості й обсягу освітніх інновацій, а також від ступеня їх поширення, що визначають прогресивні зміни в цій системі. Важливим чинником, що визначає характер змін у системі освіти, є науково-технічний прогрес із використанням комп'ютерних технологій. Інновації є невід'ємною частиною розвитку сучасної системи освіти. Стрімке входження новітніх інформаційних технологій кардинально вплинуло на всю систему української освіти, зачепивши її зміст, форми й методи навчання, що спричинило зміну вимог до сучасного учня. Саме тому знання іноземної мови має надзвичайно важливе значення, оскільки зростає потреба у спілкуванні та співпраці між країнами й народами з різними мовами та культурними традиціями. Основною метою навчання іноземних мов у закладах вищої освіти (далі ЗВО) стає формування іншомовної комунікативної компетенції професійного спрямування (далі ІКПС). В умовах інтеграції, глобалізації і високотехнологічного суспільства, оволодіння іноземною мовою стало вимогою часу, зокрема її важливим аспектом вважається набуття інтегративних комунікативних навичок задля можливості професійно-ділового спілкування з представниками інших культур. У зв'язку з цим особливого значення сьогодні набувають дослідження методів викладання іноземної мови. Особливої уваги у контексті функціонального оволодіння іноземною мовою та принципу інтегрованості набуває методика предметно-мовного інтегрованого навчання (Content and Language Integrated Learning – CLIL), яка на сьогодні відома та використовується майже в усьому світі.

Метод CLIL останнім часом набуває все більшої популярності у викладанні англійської мови. Простіше кажучи, CLIL – це вивчення англійською (або іншою іноземною мовою) всіх або декількох предметів навчальної програми (це може бути економіка, математика, фізика, хімія, зарубіжна література і навіть фізкультура). Різні аспекти впровадження методики предметно-мовного інтегрованого навчання досліджували багато вітчизняних та зарубіжних науковців. Основоположним теоретичним підґрунтям методики CLIL вважають наукові розвідки Д. Марша, автора вищезазначеного терміну [1]. Різноманітні теоретичні положення вищезазначеної методики розглядали А. Maljers, D. Coyle, B. Marsland, D. Wolff та інші. Використання контекстно-мовного інтегрованого навчання іноземної мови (IM) у Швеції досліджувала Л. Г. Мовчан, проблему навчання мови та спілкування нею через зміст інших навчальних дисциплін Д. Брінтон, М. Шоу, М. Уесх, переваги навчання за методикою предметно-мовного інтегрованого навчання І. Маккензі.

Основними компонентами методики CLIL є:

Content – зміст	Необхідно стимулювати процес засвоєння знань і розвитку вмінь із предмета.
Communication – спілкування	Необхідно навчати студентів використовувати засоби іноземної мови для отримання знань з предмета.
Cognition – розумов здібності	Необхідно розвивати розумові здібності студентів для кращого розуміння мови і предмета. Досягненню цієї мети допоможуть завдання для аналітичного або критичного читання і письма, завдання з виокремлення головного, співставлення, здогадки, пошуку зв'язків і т.ін.
Culture – культурологічні знання	Розуміння особливостей, подібностей і відмінностей окремих культур допоможе студентам ефективніше соціалізуватися в сучасному полікультурному просторі, краще зрозуміти власну культуру і стимулювати її збереження і розвиток [2].

Під час планування лекційного або практичного заняття із залученням методики CLIL викладач повинен враховувати різні фактори та особливості. При проектуванні навчального курсу викладач повинен враховувати такі фактори, як: вік студентів, їх соціально-лінгвістичне оточення, ступінь знайомства з вивченням предметів і розділів іноземною мовою. Звертаючи увагу на особливості проведення занять у ЗВО, можна сказати що особливого значення набувають елементи CLIL. Особливі вимоги висуваються і до добору навчального матеріалу, і до розробки завдань до нього. Таким чином, перед викладачем ставляться наступні завдання: матеріал із навчального предмета повинен бути дібраний трохи нижчого рівня складності, ніж актуальний рівень знань студентів із цього предмета рідною мовою; тексти повинні бути ретельно відібрані і забезпечені достатньою кількістю завдань для розуміння та засвоєння матеріалу; залучати автентичні ресурси інформації; завдання повинні стимулювати самостійну і творчу діяльність студентів, комунікативні завдання для усного та письмового спілкування іноземною мовою; студентів слід ознайомити з компенсаторними стратегіями для розв'язання мовних, змістових і комунікативних складнощів. Враховуючи всі фактори, пропонуємо модель залучення елементів CLIL з метою формування іншомовної комунікативної компетенції професійного спрямування студентів ЗВО різних спеціальностей та профілів (див. Схему 1).

Схема 1

Модель успішного формування ІККПС студентів ЗВО



Ключовими аспектами комунікативно-мотиваційних передумов успішного професійно-спрямованого навчання ІМ стали такі поняття: інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ), інтерактивний підхід до навчання (інтерактивні технології: «мікрофон», «коло думок», «мозковий штурм», «mind map» та інші), проектна методика роботи, використання інформаційно-комунікаційних ресурсів автентичних навчально-методичних комплексів, методика CLIL. Саме комплексний підхід до використання всіх представлених компонентів моделі навчання за принципом комунікативно-мотиваційного підходу буде сприяти успішності навчального процесу з формування іншомовної комунікативної компетенції професійного спрямування студентів сучасного вишу.

Таким чином, раціональним зерном при використанні елементів CLIL є такі переваги для студентів сучасного вишу: використання цікавих автентичних матеріалів призводить до ще більшого занурення і допомагає студентам підвищити свою мотивацію; інтерактивна і кооперативна природа роботи CLIL допомагає підвищити впевненість, підвищити самооцінку, сформувати у студентів незалежність і прищепити навички організації самостійного та дистанційного навчання; завдяки збільшенню кількості часу спілкування іноземною мовою CLIL допомагає студентам удосконалювати свої мовні навички і, таким чином, призводить до підвищення якості володіння іноземною мовою професійного спрямування; шляхом інтеграції змісту та мови і залучення студентів до тих видів діяльності, що вимагають академічних і когнітивних навичок, CLIL розвиває творчі розумові процеси. Попри чисельні переваги, використання методики CLIL має певні недоліки, які пов'язані з організацією впровадження методики, підбором і застосуванням навчального матеріалу, складностями при плануванні лекційних та практичних занять. Зокрема найважливішою є проблема недостатньої кількості навчально-методичного матеріалу, як для студентів, так і для викладача та проблема відсутності спеціальної підготовки, або підвищення кваліфікації викладачів сучасних вишів, що працюють у межах цього підходу.

На жаль, реалізація методики CLIL в Україні має стихійний характер, саме тому особливого статусу набувають елементи CLIL, що є найбільш раціональними на етапі становлення впровадження цієї методики. Урахування всіх факторів створює перспективу використання даної методики для розвитку високоосвіченої і здатної проявити себе в різних сферах життєдіяльності особистості та сучасному студенту для здобуття конкурентоздатного статусу на ринку праці.

Список використаної літератури

1. Коченкова О. М. Возможности профилизации преподавания иностранных языков с помощью применения элементов методики CLIL (интегрирование преподавания иностранного языка и других учебных дисциплин). URL: http://kochenkova.ru/publ/vozmozhnosti_profilizacii_prepodavaniya_inostrannykh_jazykov_s_pomoshhju_primenenija_ehlementov_metodiki_clil_integrirovanie_prepodavaniya_inostrann/1-1-0-1 (дата звернення: 20.03.2018)
2. Council of Europe. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Cambridge, 2010.

Kanibolotska O.

USE OF CLIL METHOD FOR ACTIVATION OF COMMUNITY ACTIVITIES OF STUDENTS IN MODERN UNIVERSITIES

The thesis discusses the peculiarities of the use of the method of subject-linguistic integrated learning in the process of formation of the foreign-language communicative competence of the professional orientation of students of higher education. In CLIL, a situation in which the attention of the students is on a form of learning activity which is not the language itself is provided. It can be very successful in enhancing the learning of languages and subjects, and developing in the youngsters a positive 'can do' attitude towards themselves as language learners. It is offered the structural components of CLIL, a model of using the elements of the CLIL methodology in the current educational process, and the requirements for the use of elements of CLIL in classes from various disciplines.

Keywords: foreign language, foreign language communicative competence, professional orientation, Content and Language Integrated Learning, CLIL.

УДК 378.016:81'243'28]:004.9

Карпюк В. А.

ІНФОРМАЦІЙНО-НАВЧАЮЧЕ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ТА РОЗВИТКУ ЛІНГВОКРАЇНОЗНАВЧОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ

У статті розглянуто проблему формування та розвитку лінгвокраїнознавчої компетенції студентів із використанням інформаційно-навчаючого середовища. Визначено, що збільшення обсягу лінгвокраїнознавчих знань сприяє підвищенню мотивації, веде до більш усвідомленого вивчення іноземних мов. Наголошено, що для створення інформаційно-навчаючого середовища необхідні технології та он-лайн інструменти, які дозволяють й сприяють дистанційній роботі і постійному аналізу мовних явищ.

Ключові слова: інформаційно-навчальне середовище; лінгвокраїнознавча компетенція; комунікативна компетенція; лінгвокраїнознавчі знання.

На сьогодні основною метою оволодіння іноземною мовою вважається долучення до іншої культури і участь у діалозі культур. Ця мета досягається шляхом формування здатності до міжкультурної комунікації, тобто оволодіння необхідним рівнем комунікативної компетенції.

Головна мета лінгвокраїнознавства – забезпечення комунікативної компетенції в актах міжкультурної комунікації через адекватне сприйняття мови співрозмовника й оригінальних текстів. Прагнення до комунікативної компетенції як прикінцевого результату навчання передбачає не лише мовну компетенцію, але й засвоєння колосальної позамовної інформації, необхідної для адекватного спілкування й взаєморозуміння, оскільки останнє недосяжне без принципів тотожності основної інформації про навколишнє середовище. Тобто особливої важливості набуває лінгвокраїнознавчий компонент під час навчання іноземній мові.

Формування лінгвокраїнознавчої компетенції ґрунтується на ціннісній орієнтації студентів на саморозвиток і знання іноземних мов. Ознайомлення з новою культурою, традиціями і підвалинами у процесі вивчення мови значною мірою впливає на духовний світ, розвиток особистості студента і підвищує його інтерес до мови, яка вивчається. У процесі міжкультурного спілкування здійснюється комунікативна взаємодія представників різних культур. У своїй поведінці учасники міжкультурного спілкування повинні використовувати знання культурних норм мови, що вивчається [1].

При визначенні лінгвокраїнознавчої компетенції дослідники, як правило, відзначають спрямованість на знання мовної й немовної поведінки (Н. Гальскова і Е. Соловцова та ін.); гвиділяють знання національних звичаїв, традицій і особливостей країни досліджуваної мови (Р. Миньяр-Белоручев, О. Оберемко та ін.); розглядають здатність здійснювати міжкультурну комунікацію, що ґрунтується на знаннях і уміннях використовувати лінгвокраїнознавчі знання для досягнення взаєморозуміння (О. Воробйова, Т. Фінаева та ін.). Низка авторів співвідносить лінгвокраїнознавчу компетенцію з філологічним світоглядом (Л. Артамонова); з володінням мовою на операційному рівні, що відтворює країнознавчі знання.

Для розвитку лінгвокраїнознавчої компетенції Беттерманн [3] актуалізує такі методичні припущення.

- успіх лінгвокраїнознавчої освіти залежить від точності аналізу вихідного рівня студента (Vorwissen);

- лінгвокраїнознавчі знання повинні набуватися за умови єдності теорії та практики;

- лінгвокраїнознавче вивчення проблемного поля повинно відбуватися на різних рівнях дійсності й у будь-яких формах її прояву і не може мати примітивний спосіб представлення реальності;

- лінгвокраїнознавчі завдання слід розв'язувати, використовуючи такі методи й засоби, які б відповідали рівню та сприяли б процесу об'єктивізації, типізації та класифікації.

- результати сформованості лінгвокраїнознавчої компетенції повинні бути представлені як іншомовна лінгвокраїнознавча єдність, в площині якої надається перевага творчому елементу опрацювання..

В умовах інформаційно-навчаючого середовища використовуються особливі форми ІКТ, які спрямовані на здобуття знань із застосуванням одного чи декількох режимів роботи в Internet [2].

Добір даних. Мова не йде про вже опубліковані відомості, але про використання можливостей Internet щодо добору оригінальних даних і їх обробки, для збагачення власних знань.

«Сумісна діяльність». Задля цього поєднуються більш складні моделі використання Internet, які потребують навичок сумісної діяльності студентів.

Використання документальних ресурсів. Тут студент працює самостійно, контакти в мережі не передбачені.

Публікації в Internet. Можливі публікації різних типів – від простого файлу, що пересилається електронною поштою, до розробки гіпертекстових документів. Публікація – це одна з переваг інтерактивної мережі. Це головна відмінність «інформаційної магістралі» від книги. Усі користувачі в мережі виступають не лише споживачами, але й авторами.

- Публікація власної web-сторінки – студент створює сторінку про себе, про свої захоплення і про свої дослідження.

- Сумісна публікація – група створює сумісний проект. Наприклад, шаленою популярністю в світі користується конкурс ThinkQuest (<http://www.ThinkQuest.com>), де студентам різних країн пропонують створити освітні сторінки на будь-яку тему, яка їх цікавить. Головна умова – читачі даних сторінок повинні отримати повне уявлення про обговорювану проблему.

- Участь у роботі якого-небудь серверу. Багато студентів (особливо з розвинених західних країн) регулярно відсилають свою інформацію на різні сервери, де знаходяться розділи, які становлять для них певний інтерес.

- Співробітництво з періодичним виданням. Частіше за все цю можливість використовують студенти-філологи, які мають можливість публікації статей в електронних журналах.

Використання електронної пошти. Коли викладачі й студенти «підключені» до всієї планети, змінюється стратегія навчання й учіння. Студенти починають цінувати, розуміти й поважати культурні, політичні, лінгвістичні розбіжності й подібності. Їх сприйняття світу в цілому і власного світу зокрема змінюється. Викладачі, які користуються Internet, актуалізують зміст своїх курсів, мають можливість спілкуватися з колегами, розширюють міжпредметні зв'язки [2].

Завдяки використанню наведених вище форм роботи в Internet відбувається постійний аналіз мовних явищ, реалій країни, мова якої вивчається, використання асоціативних зв'язків шляхом зіставлення з рідною мовою.

Список використаної літератури

1. Акимов О. С. Формирование лингвострановедческой компетенции старших школьников. *Молодой ученый*. 2016. № 8. С. 896–898.
2. Малихін О. В. Організація самостійної навчальної діяльності студентів вищих педагогічних навчальних закладів: теоретико-методологічний аспект : монографія. Кривий Ріг, 2009. 307 с.
3. Bettermann R. Neue Entwicklungen in der Landeskunde DDR. *Neuere Entwicklungen im Fach Deutsch als Fremdsprache*. Friedrich-Schiller-Univ. Jena, 1989, S. 228–245.

V. Karpiuk

INFORMATIONAL AND EDUCATIONAL ENVIRONMENT AS A MEANS OF FORMATION AND DEVELOPMENT OF LINGUAL AND COUNTRY STUDY COMPETENCE

The article deals with the problem of formation and development of students' lingual and country study competence basing on the use of informational educational environment. It has been proved that broadening knowledge of language and culture enhances motivation and leads to a more comprehensible study of foreign languages. It is stressed the fact that for creating informational educational environment, technologies and online devices which allow and facilitate distance learning and constant analysis of language phenomena play a key role.

Keywords: informational and educational environment; students' lingual and country study competence; communicative competence; knowledge of country studies.

ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ В ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

У тезах розкривається сутність інтерактивних методів навчання, які водночас є важливим напрямом удосконалення професійної підготовки майбутніх педагогів дошкільної освіти й умовою ефективної реалізації компетентнісного підходу в процесі навчання. На прикладі вивчення майбутніми вихователями дисципліни «Педагогічна творчість» показано використання інтерактивних методів навчання, які сприяють формуванню загальних та фахових компетенцій.

Ключові слова: інтерактивні методи, компетентнісний підхід, компетенція, викладач, студенти, спільна діяльність.

Використання інтерактивних методів навчання – один із напрямів удосконалення професійної підготовки студентів сучасного вишу й водночас одна з умов ефективної реалізації компетентнісного підходу.

Слово «інтерактивний» – англійського походження («inter» – «взаємний», «act» – діяти). Поняття «інтерактивні методи» означає методи взаємодії суб'єктів навчання (у закладі вищої освіти – це взаємодія викладача зі студентами та студентів між собою), а інтерактивне навчання розуміється як форма пізнання, яка передбачає спільну діяльність тих, хто навчає і тих, хто навчається [1]. Н. Добриніна визначає методи інтерактивного навчання як сукупність педагогічних дій і прийомів, які спрямовані на організацію педагогічного процесу і створюють умови, що умотивовують тих, хто навчається на самостійне, ініціативне й творче засвоєння матеріалу в процесі взаємодії і взаємонавчання студентів між собою, в процесі спілкування з викладачем [2, с. 22]. На її думку, сутність інтеракції у тому, що ця взаємодія (взаємна дія) зумовлена індивідуальними особливостями суб'єктів, соціальною ситуацією, домінуючими стратегіями поведінки, цілями учасників взаємодії й можливими суперечностями, які виникають у процесі спільної діяльності і спілкування [2, с. 10]. У педагогічній науці мають місце різні класифікації інтерактивних методів навчання, що використовуються у вищій школі. Усі вони прикметні тим, що викладач, взаємодіючи зі студентами, водночас забезпечує їхню активну пізнавальну взаємодію між собою, залучає до процесу пізнання усіх, без винятку. Спільна діяльність означає, що кожен робить свій індивідуальний внесок в опанування змістом конкретної теми, формуючи власні професійні компетенції. На лекціях, семінарських і практичних заняттях у процесі роботи має місце обмін знаннями, ідеями, способами діяльності, організовується колективна, групова, бінарна, парна робота, використовується проектна діяльність, рольові ділові ігри, професійні дискусії, тренінги тощо. Створюється середовище освітнього спілкування, яке характеризується відкритістю, взаємодією учасників, рівним правом на аргументи, накопиченням спільних знань, можливістю взаємної оцінки і контролю. Використання інтерактивних методів заґрунтоване на принципах взаємодії, зворотного зв'язку, активності тих, хто навчається, спирається на індивідуальний та груповий досвід.

За висновками науковців (Л. Вавілова, Т. Паніна, А. Панфілова та ін.) методи інтерактивного навчання дозволяють інтенсифікувати процес розуміння, засвоєння і творчого використання знань при розв'язанні практичних завдань; підвищують мотивацію й занурення тих, хто навчається, у розв'язання проблем, що обговорюються; формують уміння неординарного мислення, обстоювання своїх позицій; допомагають набувати нового досвіду навчально-пізнавальної діяльності; забезпечують гнучкий і гуманний контроль знань [3].

Формування професійних компетенцій майбутніх педагогів дошкільної освіти вимагає пошуку ефективних форм організації навчальної роботи з ними. Йдеться насамперед про перехід від інформаційного подання навчального матеріалу викладачем до організації активного процесу навчального пізнання студентів, про переорієнтацію від когнітивного до діяльнісного підходу при опануванні змісту навчальної дисципліни, про використання в процесі навчання способів поєднання теоретичних знань студентів з їхніми практичними потребами майбутньої професійної діяльності. До таких способів ми відносимо інтерактивні методи навчання. Розглянемо особливості їх використання на прикладі вивчення студентами спеціальності «Дошкільна освіта» у Маріупольському державному університеті навчальної дисципліни «Педагогічна творчість». Ця дисципліна має забезпечити оволодіння студентами такими загальними компетенціями як здатність до абстрактного мислення, аналізу і синтезу; спілкування українською мовою як усно, так письмово; пошуку інформації з різних джерел, її опрацювання та аналізу; ставити проблему та вирішувати її, проводити дослідження певного рівня; вчитися і бути сучасно навченим; працювати в групі, в команді, уміти домовлятися, улагоджувати розбіжності; займати свою позицію в дискусіях, переконливо аргументувати свої власні думки; самостійної навчальної та науково-пошукової роботи, уміння займатися проектною діяльністю, знаходити нові рішення, долати труднощі, нести відповідальність за результати роботи. Фаховими компетенціями, які опановують майбутні педагоги дошкільної освіти, є: уміння упорядковувати та аналізувати наукові джерела у проблемному полі педагогічної творчості за темами навчальної дисципліни; розуміння і оперування категоріями «творчість», «педагогіка творчості», «педагогічна творчість», «творча діяльність вихователя»,

«педагогічна творчість вихователя», «творчий потенціал вихователя» та базовими поняттями кожного модуля навчальної дисципліни; розуміння сутності педагогічної творчості вихователя як здатності особистісного та професійного самовираження, знання основних напрямів та специфіки її прояву, сприятливих умов розвитку; здатності створювати в процесі повсякденної професійної діяльності щось нове, комбінувати й видозмінювати, адаптувати відоме до вікових та індивідуальних особливостей конкретної дитини з метою задоволення її потреби в спілкуванні та творчій діяльності, гнучкості у виборі адекватних засобів впливу на дитину, пошуку нестандартних способів розв'язання навчально-виховних завдань і конкретних психолого-педагогічних задач, оригінальне використання способів стимулювання творчої ініціативи вихованців та їх пізнавальної активності, які забезпечують успішність діяльності вихователя; уміння обґрунтовувати основні теоретичні положення про педагогічну творчість, які слугують основою для власних наукових розвідок (проведення реферативних досліджень, проектної роботи, виконання ІНДЗ), виокремлювати найсуттєвіше, пояснювати їхнє прикладне значення, робити висновки; уміння виявляти проблеми творчого розвитку вихователя за результатами спостережень під час педагогічної практики та самоспостереження; уміння виявляти творчість при виконанні практичних завдань з навчальної дисципліни; здатність бути учасником колективного творчого проекту, досягати позитивного результату, проявляючи особистісне творче «Я». Компетентнісний підхід в організації вивчення навчальної дисципліни реалізується за допомогою інтерактивних форм і методів. Вони спрямовані на мотивацію пізнавальної діяльності студентів; активізацію самостійної дослідницької роботи; формування власного погляду на проблеми педагогічної творчості вихователя з опертям на педагогічні факти; відчуття кожним студентом власної інтелектуальної спроможності; поєднання теоретичних знань із набуттям студентами практичного досвіду вияву педагогічної творчості, особистого творчого самовираження; навчання працювати в команді (надання права на висловлення власної думки, повага до точки зору іншого, вияв культури спілкування, такту); досягнення рівня усвідомленої компетентності відповідно до програмового змісту дисципліни «Педагогічна творчість», формування готовності до педагогічної творчості у подальшій професійній діяльності. У 2017-2018 навчальному році за програмою магістерського дослідження на тему «Формування готовності майбутніх вихователів до педагогічної творчості» (формувальний етап педагогічного експерименту) вивчення навчальної дисципліни «Педагогічна творчість» здійснюється за розробленою авторською технологією, в основу якої покладено використання інтерактивних форм і методів навчання. Експериментальна програма вивчення першого змістового модуля «Теоретичні основи педагогічної творчості» вміщує використання таких інтерактивних форм і методів як лекція-діалог, бінарна лекція, лекція-візуалізація, метод дискусії, кейс-метод та ін. Так, наприклад, лекція-діалог проводиться після попереднього вивчення студентами навчального контенту тієї чи іншої теми. Під час лекції викладач, акцентує увагу студентів на основних теоретичних положеннях, залучає їх до дискусії. Постановкою проблемних запитань він спонукає ініціативу студентів до активного обговорення, активізує прояв творчого мислення, уміння аргументувати свою точку зору. Бінарна лекція має за мету поєднання теоретичного змісту лекції з практичною інтерпретацією її основних положень прикладами із досвіду роботи вихователів. Відтак, під час такої лекції в аудиторії зі студентами водночас працює викладач-лектор і педагог закладу дошкільної освіти (завідувач, вихователь-методист, вихователь). Прочитання лекції-візуалізації здійснюється методом медіа-презентації її змісту. Усна і письмова інформація, яку сприймають студенти, через поставлені їм завдання, перетворюється на візуальну форму: у своїх конспектах вони створюють схеми, графічні рисунки, моделі, таблиці тощо. Зміст другого змістового модуля «Творчість в професійній діяльності вихователя» студенти опановують, долучаючись до проектної діяльності, до роботи у малих дослідницьких і творчих групах. Семінарські і практичні заняття проводяться із використанням таких інтерактивних методів як педагогічна дискусія між студентами і вихователями закладів дошкільної освіти за матеріалами магістерського дослідження К. Трещової «Педагогічні умови розвитку творчого потенціалу вихователя закладу дошкільної освіти» (2018, науковий керівник Ю. Косенко), психолого-педагогічний тренінг «Розвиваємо творчі здібності», публічний виступ за змістом реферативного дослідження «Творчість у роботі вихователя очима студента-практиканта», міні-конференція «Творчий вихователь – успішний вихователь», засідання круглого столу за участю студентів, вихователів та керівників дошкільних закладів «На шляху до педагогічної творчості». Організація самостійної роботи, яку студенти виконують індивідуально, передбачає використання методу проекту. Студентам запропоновано: а) розробити авторський творчий проект співпраці вихователя з батьками дітей однієї із вікових груп (тема проекту за однією із сфер життєдіяльності дитини у програмі «Я у Світі»: «Природа», «Культура», «Люди», «Я САМ»), презентувати та захистити його доцільність та педагогічну ефективність на практичному занятті й реалізувати у період літньої виробничої практики; б) створити ескіз оформлення одного із куточків розвивального освітнього середовища в групі дітей дошкільного віку (орієнтація на потреби тих вікових груп, де студенти працюють або проходили останню педагогічну практику); в) підготувати лялькові вистави; г) організувати виставку власних творчих робіт.

Список використаної літератури

1. Реутова Е. А. Применение активных и интерактивных методов обучения в образовательном процессе вуза. Новосибирск, 2012. 58 с.
2. Добрынина Н. Интерактивное обучение в системе высшего образования : монография. Новосибирск, 2008. 183 с.
3. Панина Т. С., Вавилова Л. Н. Современные способы активизации обучения. М., 2008. 176 с.

Y. Kosenko, A. Okhrymenko

INTERACTIVE METHODS OF EDUCATION IN PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF PRE-SCHOOL ESTABLISHMENTS

The thesis reveals the essence of interactive teaching methods, which at the same time is an important direction for improving professional training of future teachers of preschool educational establishments and the condition for effective implementation of the competency approach to the training process. On the example of studying of the educational discipline «Pedagogical Creativity» by future educators it is shown the use of interactive teaching methods that contribute to the formation of general and professional competencies.

Keywords: interactive methods, competency approach, competence, teacher, students, joint activity.

УДК 81.25 (075.8)

Нікольченко М. В.

ЯКІСНА ПІДГОТОВКА ПЕРЕКЛАДАЧА – СКЛADOVA ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ В ЗВО

У тезах розглядається питання формування професійних умінь та навичок перекладача під час роботи зі зв'язними текстами, різноманітними навчальними завданнями і вправами. Ефективність заняття з практики перекладу визначається не обсягом перекладеного матеріалу, а кількістю типових перекладацьких проблем, що були виявлені та розв'язані під час роботи над навчальним матеріалом.

Ключові слова: практика перекладу, теорія перекладу, перекладацькі вправи, переклад зв'язного тексту

Формування професійних умінь та навичок перекладача зазвичай відбувається під час роботи з окремими висловлюваннями чи реченнями, що містять конкретні перекладацькі складнощі. Однак на практиці перекладач працює не з окремими висловлюваннями, а зі зв'язними текстами, робота з якими є важливою частиною будь-якого курсу навчання перекладу.

Текст слід розглядати як мовну одиницю, що є в комунікації відносно завершеним відрізком спілкування. Це одиниця, яка структурована й організована за певними правилами і несе когнітивне, інформаційне, психологічне та соціальне навантаження спілкування. Переклад зв'язного тексту передбачає комплексне використання методів і прийомів з урахуванням того, що текст – це єдине ціле в смислового і структурного планах. Враховуючи зміст тексту та його структуру, перекладач визначає, який прийом йому слід використати, і яким чином це краще зробити.

Узагальнюючий характер процесу навчання – один із найважливіших принципів навчання перекладу. Під час кожного заняття студенти повинні працювати з конкретним навчальним матеріалом, перекладати текст чи фрагмент тексту, обираючи варіанти перекладу. Однак для викладача переклад тексту чи фрагменту не є самоціллю, а є, перш за все, засобом формування умінь і навичок перекладу будь-якого тексту, що допомагає студентам оволодіти загальними принципами і методами перекладу. Тому головне завдання полягає у тому, щоб виокремити в конкретному матеріалі типові складнощі, які доводиться долати перекладачеві під час перекладу багатьох інших текстів, показати типові перекладацькі прийоми та особливості їхнього використання у різних випадках, з'ясувати, як загальні принципи перекладу реалізуються під час перекладу конкретного тексту.

Найбільш важливим є урахування того, що ефективність заняття визначається не обсягом перекладеного матеріалу, а кількістю типових перекладацьких проблем, що були виявлені та розв'язані під час роботи над цим матеріалом. Це можливе за умови, що студент добре обізнаний з положеннями теорії перекладу, вміє конкретизувати їх і правильно застосовувати щодо конкретного матеріалу. Такий підхід вимагає великої попередньої роботи з навчальними текстами для визначення типових перекладацьких проблем для того, щоб з'ясувати, які саме загальні принципи і методи будуть використані під час перекладу цих текстів, на які проблеми слід звернути увагу.

Важливою складовою підвищення ефективності навчання перекладу є відповідна підготовка викладача до конкретного заняття. Така підготовка посідає певне місце в загальній системі підготовки і має конкретні завдання. Одні чи кілька таких завдань повинні бути головними і, відповідно, розв'язуватись під час заняття, а інші можуть бути супутніми (наприклад, закріплювати пройдений матеріал).

Обов'язковою умовою ефективності заняття є «гнучкість» планування заняття, що дозволяє викладачеві швидко переорієнтуватися за необхідності зміни основного змісту заняття з метою

заповнення прогалин у знаннях чи вміннях студентів. Тому варто готуватися до заняття «із запасом» [2, 346]: мати додатковий навчальний матеріал, запропонувати іншу форму роботи, бути готовим навести додаткові приклади, пов'язати аналізовану проблему з більш загальними та суміжними проблемами.

Також слід враховувати і те, що характер текстів та завдань повинен відповідати етапу навчання: на початковому етапі доцільно використовувати тексти, під час перекладу яких студенти не будуть стикатися зі спеціальною термінологією, відсутністю фонових знань чи необхідністю відтворювати особливості індивідуального стилю автора вихідного тексту. На більш ґрунтовному етапі підготовки матеріали можуть містити спеціальні тексти (наприклад, наукові, ділові, юридичні тощо), а також невеликі уривки художніх творів.

Під час визначення ступеня складності матеріалу слід враховувати, що текст, який видається нескладним для розуміння під час читання, може виявитися складним для перекладу. Тому важливо, щоб викладач сам переклав запропонований текст, перш ніж визначати ступінь складності тексту.

«Довговічність» навчальних матеріалів [2, 350] забезпечується добром актуальних загальнолюдських тем, а також адаптацією текстів (наприклад, видалення з них імен, подій, що цікаві лише тимчасово).

І, нарешті, упродовж усього курсу навчання перекладу під час визначення мети заняття, вибору перекладацької стратегії, повідомлення будь-яких додаткових відомостей слід постійно нагадувати студентам про три основні фактори процесу перекладу, що створюють конкретну перекладацьку ситуацію: тип тексту, що перекладається, мета перекладу і характер адресата, якому цей переклад призначається. Кожен із цих факторів може відігравати вирішальну роль для остаточного вибору типу перекладу.

Добираючи навчальний матеріал для підготовки перекладачів, викладачеві слід враховувати наступні вимоги:

- навчальні матеріали повинні бути цікавими, пізнавально-вартісними. Вони можуть стосуватися актуальних загальнолюдських проблем (екологія, освіта, важливі події світової історії тощо);
- матеріал повинен бути цікавим для перекладу, формувати підґрунтя для розвитку перекладацьких умінь та навичок, містити типові перекладацькі проблеми;
- матеріали, які використовуються, повинні оцінюватися за ступенем складності, що пов'язане з тематичною складністю тексту, складністю мови тексту, характером викладу, особливостями адресата, якому призначений переклад тощо;
- більша частина навчального матеріалу повинна бути стабільною – бажано мати збірники текстів (фрагментів, вправ з перекладу), що якомога довше не втрачали б своєї змістової актуальності.

Під час підготовки до занять із практики перекладу викладач стикається з проблемою, що доволі проблематично знайти текст, який би відповідав усім вимогам до навчальних матеріалів, а, відповідно, до вимог методики щодо проведення заняття. Пошуки навчального матеріалу, його підготовка до використання під час навчального процесу вимагають значної кількості часу. Тому слід добирати тексти, що максимально відповідають вищезазначеним вимогам до навчальних матеріалів. Слід звертати увагу на цілісність тексту (фрагменту), бажано, щоб навчальні матеріали могли бути використані як у вигляді цілісного тексту, так і його окремих фрагментів з урахуванням відповідності тексту до етапу навчання.

Список використаної літератури

1. Жаркова Є. М., Нікольченко М. В., Нікольченко Т. М. Теорія і практика перекладу : підруч. Маріуполь, 2013. 436 с.
2. Комиссаров В. Н. Современное переводоведение: учеб. пособие. М., 2004. 424 с.

M. Nikolchenko

QUALITATIVE TRAINING OF THE TRANSMITTER - COMPOSITION OF THE INTERNATIONALIZATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN UNIVERSITIES

The thesis addresses the question of the formation of professional skills and skills of an interpreter while working with coherent texts, various training tasks and exercises. The effectiveness of the practice in translation is determined not by the volume of the translated material, but by the number of typical translation problems that were identified and resolved while working on the training material.

Keywords: translation practice, translation theory, translation exercises, translation of the related text.

УДК 378.091.2–051:070

Нищик Г. В.

ПРАКТИКО-ОРІЄНТОВАНИЙ ПІДХІД ВИКЛАДАННЯ ДИСЦИПЛІН ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ЖУРНАЛІСТІВ ЯК ФАКТОР ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ЖУРНАЛІСТСЬКОЇ ОСВІТИ

У тезах розглядаються особливості практичної підготовки студентів, що навчаються за спеціальністю «Журналістика» в контексті практико-орієнтованої моделі освіти. На основі досвіду

викладання дисциплін професійної підготовки майбутніх журналістів показано можливості практичної підготовки студентів, що поєднуються з використанням нових технологій.

Ключові слова: журналістика, практична підготовка, журналістські дисципліни, інтернет-журналістика.

Журналістська освіта є порівняно молодого. Однак в системі підготовки майбутніх журналістів вже вироблено певні орієнтири фахової освіти. Вища журналістська освіта, як і інші напрями вищої освіти в Україні, відповідно до Закону «Про вищу освіту» має на меті підготовку конкурентоспроможного фахівця для високотехнологічного та інноваційного розвитку країни [1]. І ця підготовка конкурентоспроможного фахівця в галузі журналістики здійснюється з метою сформувати здатність випускника виконувати складні спеціалізовані завдання в галузі соціальних комунікацій. Питання журналістської підготовки розглядали такі дослідники як В. Різун, В. Володимиров, Б. Потятиник, І. Михайлін, В. Демченко та інші вчені.

Сучасна журналістська освіта передбачає поєднання нормативних та вибіркового дисциплін загальної та професійної підготовки. Під час їх вивчення відбувається засвоєння теоретичних знань та набуття практичних навичок, що формують кінцеві результати навчання. Згідно із Законом України «Про вищу освіту» результатами навчання є знання, уміння, навички, погляди, цінності, які особа може продемонструвати після завершення освітньої програми чи окремих освітніх компонентів [1].

Згідно з профілем освітньо-професійної програми з журналістики для першого рівня вищої освіти (бакалавр) ця програма спрямована на вирішення прикладних завдань в галузі журналістики та базується на наукових дослідженнях із максимальним використанням її евристичних можливостей. Зазначається, що вона є практико-орієнтованою моделлю освітньої програми, що включає здобуття навичок виготовлення студентами власного медіапродукту: макетів друкованих видань, авторських радіо та телепрограм, сайтів тощо, залучення до реалізації програми експериментальних майданчиків при медіапідприємствах різних типів [2]. Тобто, відбувається орієнтація на створення кінцевого медіапродукту.

При формуванні програм навчальних дисциплін професійної підготовки та при їх викладанні науково-педагогічні працівники кафедри соціальних комунікацій Маріупольського державного університету дотримуються практико-орієнтованого підходу. Практико-орієнтований підхід, у більшості випадків, поєднується з використанням нових технологій при підготовці майбутніх фахівців. При плануванні навчальних курсів в межах такого підходу за основу беруться практичні відомості, адже прикінцевою метою виступає продукування медійного продукту. Звісно, теоретична база є невід'ємною складовою опанування дисципліни, однак акцент зміщується на набуття практичних навичок.

Прикладом дисципліни, при викладанні якої використовуються нові технології та яка має практичний вектор, у навчальному плані спеціальності «Журналістика» виступає «Інтернет-журналістика». Загальна мета, що поєднує всі модулі дисципліни, полягає в тому, щоб надати студентам комплексні та системні знання про особливості роботи редакцій інтернет-ЗМІ в умовах сучасного медіаринку, прищепити навички практичної роботи в онлайн-ЗМІ. Тобто, практична орієнтація закладена вже в меті викладання даного курсу.

З огляду на мету та поставлені завдання, впродовж вивчення різних модулів курсу «Інтернет-журналістика» студент набуває низку вмінь, більшість з яких мають практичне спрямування. Нижче наводимо ті вміння, що мають практичне спрямування:

- створювати текстовий, візуальний, аудіовізуальний контент для інтернет-ЗМІ;
- розробляти профілі в соціальних мережах, наповнювати їх контентом, залучати нову аудиторію та викликати користувацьку активність засобами інтерактиву;
- створювати тексти в різних жанрах, які поширені в практиці інтернет-журналістики;
- організовувати роботу конвергентної редакції та, дотримуючись принципів її роботи, створювати медійні продукти;
- створювати оптимізований щодо пошукових запитів контент із дотриманням правил SEO-копірайтингу.

Під час опанування дисципліни, приділяється увага теоретичним знанням, які є базовими для подальшої практичної роботи. Однак всі теоретичні питання стосуються практичних занять та завдань, що студенти виконують під час них. Заняття обов'язково проходять у комп'ютерній аудиторії, щоб кожен студент мав доступ до необхідного програмного забезпечення та мережі Інтернет. Серед ресурсів, що використовуються впродовж практичних занять, наявні:

- програми перевірки унікальності контенту та ресурси для виконання SEO-аналізу, добору ключових слів для оптимізованих текстів (Advego, Google Adwords тощо);
- майданчики для створення профілей соціальних мереж та блогхостинги (Facebook, Google+, Twitter, Blogger, LifeJournal тощо).

Вагома роль в оцінці набутих знань студентами надається проектним роботам. Зокрема, йдеться про створення моделі конвергентної редакції, яка повністю відтворюватиме роботу конвергентного онлайн-ЗМІ. Такий проект сприяє активізації колективної роботи, взаємодії між

студентами як членами одного редакторського колективу, а також має на меті вироблення кінцевого продукту.

Таким чином, практико-орієнтований вектор викладання журналістських дисциплін на сьогодні є одним з ефективних варіантів роботи зі студентами. Це дає змогу розкрити творчий потенціал студента, активізувати його уяву та креативне мислення. Також виконання практичних вправ з попереднім вивченням теорії робить заняття більш живими, динамічними та цікавими для студентів. А проектний підхід до підбиття підсумків вивчення дисципліни дає змогу об'єктивно оцінити потенціал студента та рівень засвоєння ним матеріалу. Така можливість з'являється при вивченні фахових дисциплін, до яких і належить, зокрема, «Інтернет-журналістика».

Список використаної літератури

1. Про вищу освіту: Закон України від 01 липня 2014 року № 1556-VII. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/page?text=%E0%EA%E0> (дата звернення: 25.03.2018).

2. Профіль освітньої програми спеціальності «Журналістика» (бакалавр). Офіційний сайт Маріупольського державного університету. URL: http://mdu.in.ua/Ucheb/profil/sk/zhurnalistyka_bakalavr.pdf (дата звернення: 21.03.2018).

G. Nyshchuk

PRACTICAL-ORIENTED APPROACH TO TEACHING DISCIPLINES OF PROFESSIONAL PREPARATION OF JOURNALISTS AS A FACTOR OF IMPROVING THE QUALITY OF JOURNALISM EDUCATION

The thesis examines the peculiarities of the practical training of students studying in the field of Journalism in the context of a practical-oriented model of education. On the basis of the experience of teaching the disciplines of professional training of future journalists, the possibilities of practical training of students, combined with the use of new technologies are shown.

Keywords: journalism, practical training, journalism disciplines, Internet journalism.

УДК 378.015.31: 796 (043)

Павленко Є. А.

УНІВЕРСІАДИ ЯК ФОРМА ВДОСКОНАЛЕННЯ СПОРТИВНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

У тезах розкрито особливості організаційної та змістової структури фізкультурно-спортивної діяльності в молодіжному середовищі світу та окремих країн через проведення універсіад як однієї з найрепрезентативніших форм удосконалення спортивної майстерності студентської молоді й основи розвитку студентського спорту. Визначено перспективи секційної роботи через впровадження спеціальних навчальних програм, відповідної матеріальної бази, підготовки висококваліфікованих кадрів.

Ключові слова: універсіади, спартакіади, студентський спорт, спортивна майстерність, фізичне вдосконалення.

Розбудова української державності, прагнення увійти до загальноєвропейського освітнього простору спонукають чималу кількість вітчизняних закладів вищої освіти орієнтуватися на кращий зарубіжний досвід, формулювати напрямки й тенденції, якими окреслюється суспільний прогрес сьогодення. Серед них найвагомішого значення набуває розвиток фізичного виховання та спорту, що виступає невід'ємною складовою виховання загальної культури людства. У зв'язку з цим одним із пріоритетних завдань міжнародної діяльності університету є розвиток студентського спортивного руху, який є потужним чинником освіти та виховання, формування характеру і світогляду сучасної молоді, зміцнення її здоров'я, набуття професійно значущих і життєво необхідних якостей.

Поняття «універсіада» (англ. «Universiade») походить від злиття основ двох лексичних одиниць «університет» і «олімпіада» й використовується на позначення міжнародних спортивних змагань серед студентів [1, с. 451], що проводяться Міжнародною федерацією університетського спорту (FISU). Створена Ж. Пітіжаном 1919 р. у французькому місті Страсбурзі Конфедерація студентів виступила організатором перших всесвітніх ігор студентів, які відбулися в Парижі 1923 року. З того часу започатковані за ініціативою цієї організації студентські змагання з різних видів спорту проводяться у різних країнах світу. Метою проведення таких заходів є активізація фізкультурно-спортивної роботи, розвиток масового спорту, популяризація спортивної майстерності студентської молоді.

Фізичне виховання студентів здійснюється через реалізацію навчальних програм, які базуються на взаємозв'язку аудиторних й поза аудиторних форм фізкультурно-оздоровчої роботи [4]. Оскільки вони, як відомо, передбачають виконання нормативів і вимог, що є обов'язковими для всіх закладів вищої освіти, вмотивованим для створення конкурентоспроможності цієї діяльності є участь студентів у змаганнях різного рівня – від міжуніверситетських, міських, регіональних – до Всеукраїнських і світових, прославляючи ім'я університету на Олімпіадах через встановлення світових рекордів. Отже, постаючи основою розвитку студентського спорту, Універсіади розкривають особливості організаційної та змістової структури фізкультурно-спортивної діяльності в молодіжному середовищі світу та окремих країн [2]. Слід зазначити, що молоді спортсмени

демонструють значні здобутки не тільки в олімпійському та параолімпійському спорті, а й у розвитку неолімпійських і професійно-прикладних видів спорту. Отже, комплексні спортивні змагання – спартакіади та універсіади – є, безперечно, важливою формою удосконалення спортивної майстерності студентської молоді

Із моменту відновлення української державності вперше такі змагання було організовано в Україні 1993 р. із метою подальшого підвищення рівня навчально-тренувального процесу у закладах вищої освіти країни, підвищення спортивної майстерності студентів-спортсменів та якісної підготовки їх до участі у Всесвітніх універсіадах. Основним, найбільш важливим і масовим етапом Всеукраїнської універсіади є внутрішньоуніверситетські масові змагання, що тривають протягом навчального року. Серед ключових завдань таких змагань є покращення стану здоров'я студентів, підвищення рівня їх фізичної, професійної підготовки, загартованості, прищеплення майбутнім фахівцям навичок організації спортивних та фізкультурно-оздоровчих заходів, що визначаються на основі аналізу роботи певної спортивної секції закладу вищої освіти за минулий рік з урахуванням виявлених проблем, потреб та зацікавлень студентів. При цьому слід, на нашу думку, брати до уваги питання, пов'язані зі створенням осередку успіху у спортивній діяльності шляхом застосування новітніх педагогічних технологій фізкультурно-спортивного спрямування з метою всебічного фізичного розвитку студентів, які відвідують ці секції.

Плануючи роботу з тренерськими та інструкторськими кадрами спортивної секції вищого навчального закладу, слід також ураховувати рівень їх кваліфікації, здійснювати контроль за підвищенням педагогічної майстерності інструкторського складу будь-якого виду спорту (передбачаються, як правило, особиста спортивна підготовленість, традиційні форми роботи, що спрямовані на інформаційну обізнаність, навчання, здатність варіативно і ефективно застосовувати на практиці методи та прийоми: навчально-тренувальні та методичні семінари, семінари-практикуми, засідання круглих столів, консультації, відкриті презентації видів роботи тощо); удосконалення професійної творчості (нетрадиційні форми проведення тренувань, різноманітні форми виховної роботи: показові виступи, презентації, майстер-класи, клуби, творчі лабораторії та ін.); самоосвіта (обмін досвідом, взаємодіювання занять, обговорення нової педагогічної літератури та ін.).

Робота спортивних секцій проводиться згідно з визначеними заздалегідь темами засідань з урахуванням курсової перепідготовки й атестації їх керівників та спрямована на встановлення взаємодії з іншими спортивними організаціями: спільне проведення спортивних заходів, тренувань та змагань, що входять до основного переліку видів спорту, зазначених у програмі Всесвітніх універсіад (баскетбол, волейбол, водне поло, спортивна гімнастика, легка атлетика, плавання, теніс, фехтування, футбол) [5, с.39-43]; для інструкторів – спільне проведення педагогічних нарад, консультацій, колективних переглядів роботи зі студентами, спільних свят і розваг, екскурсій, обмін досвідом тощо.

Планування спортивно-виховної роботи зі студентами має здійснюватися на основі блочно-тематичного принципу, який базується на інтегрованому підході до організації життєдіяльності студентів, забезпечуючи змістову цілісність, системність, послідовність, програмного матеріалу спортивної секції [3].

Зазначимо, що при цьому слід уникати нераціонального планування, коли перевага надається одній сфері життєдіяльності або лінії розвитку на будь-який тривалий період (тиждень, місяць), наприклад, тільки тренувальні навантаження і все, що не забезпечує цілісний, системний підхід до організації життєдіяльності студентів.

Отже, Всеукраїнські Універсіади є однією з форм удосконалення спортивної майстерності студентів закладів вищої освіти та якісної підготовки їх до участі у Всесвітніх змаганнях. У свою чергу, міжуніверситетські заходи з масових видів спорту, різноманітні фізкультурно-спортивні конкурси, турніри, фестивалі здоров'я сприяють розвитку ініціативи і самодіяльності студентської молоді, розширенню студентського самоврядування в академічних групах, на факультетах, курсах, у студентських гуртожитках, оздоровчо-спортивних таборах, спортивних секціях, оздоровчих групах тощо.

Список використаної літератури

1. Словник української мови : в 11 т. / за ред. І. К. Білодіда. К., 1979. Т. 10. 451 с.
2. Павленко О. Ю. Багатогранність розвитку студентського спортивного руху. *Теорія і методика фізичного виховання і спорту*. 2016. № 3. С. 21–25.
3. Про затвердження Положення про організацію фізичного виховання і масового спорту у вищих навчальних закладах. URL: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/z0249-06> (дата звернення: 28.03.2018).
4. Про організацію занять з фізичного виховання у вищих навчальних закладах України : Інструктивний лист М-ва освіти України від 19.04.2006 р. № 1/11-637. Київ, 2006. 6 с.
5. Вовк В. М. Пути совершенствования физического воспитания студентов. Луганск, 2000. 176 с.

Е. Pavlenko

THE UNIVERSIADE AS A FORM OF IMPROVING STUDENTS' SPORTS TRAINING

The thesis highlights the features of the organizational structure of University students' sports activity around the world through engaging the students in participating in the Universiade as one of most representative forms to improve students' sport skills as well as the basis for the development of student sport. The prospects of sectional work through the implementation of special education programs, new training facilities and qualified person training courses have been identified.

Keywords: Universiade, Olympics, college sports, sportsmanship, physical improvement.

УДК 821-93'255.4=030.111=161.2

Панько О. І.

ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ ТЕКСТІВ ДЛЯ ДІТЕЙ. ПОНЯТТЯ ПЕРЕКЛАДАЦЬКОГО СТИЛЮ В. МОРОЗОВА

У тезах розглянуто особливості перекладу творів для дітей. На прикладі перекладацької діяльності В. Морозова продемонстровано труднощі, які можуть виникати при перекладі подібних текстів. Виокремлено унікальність перекладацького доробку В. Морозова.

Ключові слова: література для дітей, переклад, автор, перекладач

Поняття перекладу є складним завданням, адже перед перекладачем стоїть зобов'язання передати не тільки літеру, а і дух (Р. Гром'як), оскільки «переклад творить свій текст з чужого, продовжуючи діалог» [1, с. 3]. У контексті літератури для дітей особливо вагомою є роль перекладача, бо він виконує два надважкі завдання: зберігає авторський колорит та доносить його до читача-дитини, враховуючи при цьому її (дитини) світогляд та світобачення. Відомий дитячий письменник Р. Дал казав, що «ти повинен стати навколішки і жити так десь тиждень», – щоб «зрозуміти» світобачення дитини, – ... «Дитина оточена велетнями, які наказують їй, що робити, а що ні ...» [4, с. 146]. Ці речі однаково повинен розуміти як автор так і перекладач.

Відтак труднощі перекладу літератури для дітей охоплюють наступне:

- уміння врахувати та зіставити особливості оригінального тексту та специфіку похідного (українського) тексту;
- талант перекладача полягає у тому, щоб спрогнозувати рецепцію читача-дитини, зуміти зробити текст однаково цікавим.

Експертом та знавцем цього є відомий український перекладач В. Морозов, який представив українському читачу Р. Дала. Завдяки його перекладацькому таланту українські дітлахи знайомляться з шедеврами дитячої літератури, співпереживають за долю героїв, вибудовують відповідне ставлення, стають уважнішими до проблем довкола себе, формують критичне мислення.

Багаторічна співпраця В. Морозова з видавництвом А-БА-БА-ГА-ЛА-МА-ГА є свідченням «вдалого та гармонійного поєднання мовної політики та перекладацької стратегії» [2]. Першими найвідомішими серед української аудиторії є переклади книг Дж. Ролінг із циклу про Гаррі Поттера. Ці та інші книги користуються особливою популярністю серед читачів, є тим лакмусовим папірцем, що «визначає» подальшу долю книги.

Беручи до уваги принципи перекладу, зазначимо, що В. Морозов використовує перекладацький метод транскрибування / транслітерації. Окрім транскрибування та транслітерації, В. Морозов послуговується способом підстановки. Наприклад, у «Джеймсі та гігантському персику» англійські «cloud men» він переклав як хмарульки, чи «human beans» у «ВДВ» озвучено як «людські створінькала». Таких прикладів є безліч і, співставляючи оригінальний текст та похідний, можемо усвідомити титанічну працю та талант перекладача.

Значний акцент В. Морозов робить на адаптації твору для українських читачів. Він неодноразово спрощує текст, змінює та робить його доступним для відповідної вікової категорії. Однак це, у жодному випадку, не руйнує авторської інтенції, не руйнує внутрішньої форми, є орієнтованим на україномовного читача.

Список використаної літератури

1. Олійник І. Д. Україномовні переклади збірки Редьярда Кіплінга «Just So Stories»: рецепція, інтерпретація, оцінювання : автореф. дис... канд. філол. наук : 10.01.05. Тернопіль, 2009. 22 с.
2. Чумак Г. Перекладацька стратегія В. Морозова при передачі власних імен в українських перекладах авторських дитячих казок. *Studia Methodologica* : зб. наук. пр з нагоди 75-річчя Р. Гром'яка. 2012. Вип. 34 : Теорія літератури і гуманітарні студії. С. 299–304.
3. Dahl R. BFG. London, 2001. 199 p.
4. Sturrock D. Storyteller. The life of Roald Dahl. London, 2010. 655 p.

O. Panko

SPECIFICITY OF THE CHILDREN'S LITERATURE TRANSLATION. CONCEPT OF V. MOROZOV INTERPRETING STYLE

The article examines the specificity of the children's literature translation. It is demonstrated the difficulties of working with such texts through the translation done by V. Morozov. The uniqueness of V. Morozov interpreting style is performed.

Keywords: children's literature, translation, an author, an interpreter.

УДК 378.22.015.31

Петрушова Н. В., Кравченко В. Л.

ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ СТУДЕНТІВ ЗАСОБАМИ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Автори акцентують увагу на важливості дисципліни «іноземна мова» як засобу формування творчого потенціалу студентів, розглядаючи поняття творчий потенціал, його становлення у галузі педагогіки та шляхи формування особистості творчого студента, студента-лідера.

Ключові слова: потенціал, творчий потенціал, іноземна мова.

Завданням виховання фахівця нового типу є цілеспрямоване формування високих інтелектуальних й особистісних якостей, активної пізнавальної самостійності студентів, розвиток творчих здібностей під час навчально-виховного процесу. Сьогодні перед системою освіти постало завдання максимально розвинути в людині самостійність, розкрити індивідуальну своєрідність творчого потенціалу, виховати творчу особистість, що є суб'єктом соціального життя, має здатність до саморозвитку, самовизначення й самореалізації. Для вирішення цих завдань необхідним є створення гнучкої, відкритої, варіативної системи освіти, з обов'язковим використанням індивідуально-орієнтованих педагогічних технологій. Збільшення ефективності та якості професійної підготовки студентів у вищому навчальному закладі можливе за умови переваги творчого, пошукового підходу в діяльності викладачів і студентів на всіх етапах навчального процесу; індивідуалізації й диференціації навчально-пізнавальної діяльності студентів; створенні відвертої атмосфери довіри на всіх етапах процесу навчання.

Метою нашого дослідження є аналіз існуючих наукових точок зору щодо поняття «потенціал», «творчий потенціал» та спроба довести, що найбільш сприятлива атмосфера для формування креативного потенціалу студентів існує на заняттях з іноземної мови. Підґрунтям для такого твердження є те, що на заняттях з іноземних мов студенти опановують не лише лексико-граматичний, тобто суто мовний матеріал, але й отримують інформацію щодо географії, історії, політики, освіти, традицій та релігійних вірувань країни, мова якої вивчається. На нашу думку, при викладанні предмета «іноземна мова» – поліфункціонального та багатоаспектного за своєю природою – викладач використовує найбільшу кількість особистісно-орієнтованих творчих методик, новітніх інформаційних технологій, інноваційних методів навчання, а, отже, сприяє виявленню та розвитку творчого потенціалу студентів.

Категорія «потенціал» (від латинського *potencia* – можливість, сила) охоплює всі педагогічні концепції сучасної освіти [4, с. 9]. У теорії й методиці професійної освіти визначені такі види потенціалу: аксіологічний, виховний, інтелектуальний та інші, що підтверджує актуальність розвитку даної категорії. У наукових працях закордонних і вітчизняних дослідників поняття «потенціал» визначається неоднозначно. В. М. Архангельський визначає поняття «потенціал» як: «засоби, запаси, джерела, які є в наявності і можуть бути мобілізовані для досягнення певної мети або розв'язання певної задачі [11, с. 7]. Л. І. Абалкін, вважає, що потенціал – це «узагальнена, збірна характеристика ресурсів, прив'язана до місця й часу» [1, с. 214]. На думку В. Ж. Келле, потенціал – це така можливість, яка, «втілюючись у дійсності, вдосконалюється, залишаючись вірогідною можливістю» [2, с. 13]. Хомяко В. І., Бакум І. В. вважають, що «потенціал – джерела, можливості, засоби, запаси, які можуть бути приведеними в дію, використані для вирішення якоїсь задачі, досягнення певної цілі, можливості окремої особи, суспільства, держави, підприємства в певній галузі» [12, с. 11]. У «Словнику російської мови» С. І. Ожегова та Н. Ю. Шведової потенціал визначається як «ступінь потужності в якому-небудь відношенні, сукупність засобів, необхідних для чого-небудь», а прикметник потенційний означає «існуючий у потенції; можливий» [7, с. 463]. Таким чином, поняттю «потенціал» можна дати таке визначення: це засоби, можливості, здатності, ресурси, які можуть бути використані для вирішення якого-небудь завдання.

Звернемося до аналізу поняття «творчий потенціал», яке стало об'єктом вивчення багатьох наук лише з ХХ століття. «Творчий потенціал» у психології й педагогіці трактується як:

- «динамічна інтегративна якість особистості, що є передумовою й результатом творчої діяльності, та визначає спрямованість, готовність і здатність особистості до самореалізації й саморозвитку» (С. Каракулін) [3, с. 7];

- «цілісний комплекс діяльних здатностей й інших особистісних якостей, необхідних для активної й компетентної участі в діяльності з накопичення наявного соціального досвіду» (А. Я. Савельєв, С. С. Мкртчян) [9, с. 312];

- «особистісна інтегративна риса характеру, що виражається у ставленні (позиції, установці, спрямованості) людини до творчості» (О. Матюшкін) [6, с. 120.];
- «характерна риса індивіда, що визначає міру його можливостей у творчому самоздійсненні й самореалізації» (М. В. Копосова) [5, с. 11];
- «система особистісних характеристик, «сутнісних сил» людини, її здатностей, знань, умінь, переконань, схильностей, які є умовою актуалізації її до самореалізації й саморозвитку у творчості» (Л. Г. Устінова) [10, с. 25].

У зв'язку з вищевикладеним можна зробити висновок, що погляди вчених на визначення дефініції «творчий потенціал» розходяться. Однак загальним у розумінні творчого потенціалу є: це інтегративна якість особистості, що є передумовою або ресурсом для активізації її творчих можливостей.

Реалізація особистісного підходу в практиці викладання іноземної мови розроблена в дослідженнях І. Л. Бім, Г. О. Китайгородської, Є. І. Пасова, Г. В. Рогової та ін. Вихідним для педагогічної науки завжди було визначення мови як складного системного утворення, за допомогою якого формується понятійне мислення й опосередковується розвиток усіх вищих психічних функцій, та яке є основним засобом людського спілкування (В. Гумбольдт, Ф. де Соссюр, О. Потебня, Л. Виготський, Л. Щерба та ін). Л. Щерба стверджував, що вивчення іноземної мови є засобом розвитку діалектичного мислення, що, безсумнівно, сприяє формуванню особистості. Р. Мільруд, розглядаючи проблеми розвитку особистості під час оволодіння іноземною мовою, вказував, що в процесі навчання відбувається розвиток пізнавальних функцій, психіки, удосконалюється культура розумової праці, формуються риси характеру. Можливості впливу іноземної мови як навчального предмета на розкриття творчого потенціалу якостей особистості, як уже зазначалося, впливають зі специфіки самого предмета: адже шлях до оволодіння іноземною мовою лежить через творче спілкування, засвоєння нової лексики, подолання мовних і національних бар'єрів, аналіз культурних особливостей і менталітету країни, мова якої вивчається. Специфіка іноземної мови як навчального предмета дозволяє безпосередньо впливати на особистісні якості студентів, розвиток їхньої творчості, формування системи знань і понять.

Особистісно-орієнтований підхід до вивчення іноземної мови може виступати найважливішим фактором становлення вільної творчої особистості завдяки значному потенціалу іноземної мови як дисципліни, заґрунтованої на спілкуванні, і такої, що розвиває рефлексивність мислення, професійну культуру й самосвідомість, загальну компетентність майбутніх фахівців. При роботі з розкриття особистісного потенціалу студентів на заняттях з іноземної мови основна робота, звичайно ж, виконується викладачем. Провідними формами занять, що стимулюють розвиток креативного потенціалу, є: лекція з елементами дискусії, заняття-дослідження, захист проєктів, дидактичні й рольові ігри, індивідуальна робота зі студентами, робота у групах та ін. З-поміж методів слід виділити: евристичні, дискусійні, тренінгові методи, методи проблемного навчання, метод створення проблемних ситуацій, метод проєктів, метод творчих завдань, методику адресно складених контрольних робіт та ін.

Засобів навчання, які стануть у нагоді викладачеві при вивченні іноземної мови, – безліч. Окрім сучасної наукової літератури та різноманітних дидактичних матеріалів, існують навчальні комплекси з аудіо та відео супроводом; викладачі іноземних мов широко використовують технічні засоби навчання – наразі доступ до автентичних матеріалів країни, мова якої вивчається, не є проблематичним.

Постійна творча атмосфера, жага до знань, обстановка напруженого колективного виконання завдань сприяють вихованню у студентів високої культури спілкування, викликають у них справжню свідомість й активність, прагнення до проникнення в сутність речей, а саме ці якості є надзвичайно необхідними сучасному фахівцеві. Спільна креативна й наукова творчість викладачів і студентів – найефективніший, перевірений практикою шлях розвитку потенційних здібностей, становлення характеру дослідника, митця; виховання ініціативи, відповідальності, працьовитості, потреби й навичок постійної самоосвіти в майбутньому.

Список використаної літератури

1. Абалкин Л. М. Диалектика социалистической экономики. М., 1981. 351 с.
2. Келле В. Ж. Духовность и интеллектуальный потенциал. В *диапазоне гуманитарного знания*. 2001. № 4. С. 13.
3. Каракулин С. А. Формирование творческого потенциала будущих учителей (на материале средних специальных учебных заведений): автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Волгоград, 2006. 23 с.
4. Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю. Словарь по педагогике. М., 2005. 448 с.
5. Копосова М. В. Развитие творческого потенциала детей средствами театрального искусства. М., 1994. 272 с.
6. Матюшкін А. М. Мышление. Обучение. Творчество. М., 2003. 720 с.
7. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка: 80000 сл. и фразеол. выражений. М., 1994. 928 с.

8. Рындак В. Г. Непрерывное образование и развитие творческого потенциала учителя (теория взаимодействия) : монография. М., 1997. 244 с.
9. Савельев А. Я., Мкртчян С. С., Транев В. А. Повышение качества высшего образования и Болонский процесс. М., 2010. 391 с.
10. Устинова Л. Г. Развитие творческого потенциала студентов в условиях рейтинговой технологии обучения. Волгоград, 2000. 223 с.
11. Федонін О. С., Рєпіна І. М., Олексюк О. І. Потенціал підприємства: формування та оцінка : навч. посіб. Київ, 2004. 316 с.
12. Хомяков В. І., Бакулін В. І. Управління потенціалом підприємства. Київ, 2007. 400 с.

N. Petrushova, V. Kravchenko

STUDENTS' CREATIVE POTENTIAL FORMATION BY MEANS OF FOREIGN LANGUAGES

Authors assert the importance of discipline «foreign language» as to the mean of students' creative potential formation, examining a concept of creative potential, its implantation in pedagogics and ways of creative student personality formation, student-leader.

Keywords: potential, creative potential, foreign language.

УДК 378.016: [811.14'06+811.161.2]'25=111

E. Riabchenko

THE USE OF BINARY TEACHING AS A PART OF MULTICULTURAL EDUCATION IN FORMATION OF TRANSLATOR'S COMPETENCE AT MARIUPOL STATE UNIVERSITY

The present work focuses on how the binary teaching as a part of multicultural education assists in formation of translator's competence at MSU. The translation activities of students at binary lessons give them the possibility to practice their skills, to interpret, to deliver to the foreigner the historical and cultural information while the translation of the masterpieces of Ukrainian belles letter style.

Keywords: translation, interpreting, binary teaching, internationalization, Mariupol State University, the Greek Philology and translation Faculty, translator's competence.

The importance of binary teaching in education of future translators - students majoring "Translation" (Greek language) is rather urgent now. The aim of the present issue is to prove how the method of binary teaching as a part of multicultural education helps to shape the translator's competence and develop translation skills from Greek into Ukrainian (or Russian) language and vice versa.

In April 2016 the remote international conference "Terminology and translation" took place at Mariupol state university. Mr. Rodolfo Maslias, Head of the Terminology Coordination Unit of the European Parliament gave a lecture and mentioned that the methods of terminology management in the Institutions of the European Union are running the biggest institutional "human translation machine" with some 5000 translators covering 24 languages i.e. 552 linguistic combinations. They produce translated legislative acts which account for 80% of the national legislation in 28 countries which makes of these translations legally binding originals.[1] This vital illustration underlined the importance of translator activity in the modern world with its everyday challenges. Also, very important attention was paid to the development of communicative skills of future philologists, translators, teachers of foreign languages. In order to improve speaking skills of the students there were invited the philologists from the Universities of Greek Republic. They provided lessons to Ukrainian students in their native Greek language. As a result, many students got motivation to speak without fear, to pronounce correctly, to write and to think in Greek. The devoted work of Greek lectures should be mentioned with appreciation on behalf of hundreds graduates of MSU. Among them are Chaido Christou, Theodoros Chalmoukis, Nikas Argyris, Eufrosini Makri, Chrysa Tamysoglou and many others.

It should be mentioned also that translation in practice must be conducted by those lecturers who had the working experience of translating. Having in pair colleague who is a native speaker it is possible to create at the lesson the situation close to reality. It is a kind of a role play where the students will live the stress very close to the reality. The difficulties at the beginning of the translation, the feeling of not being sure in the correctness of the translation, and on the other side, the desire to be understood motivate student to combat with the stress, to fight the fear of dropping mistake.

Another motivated work is translation of belles letters style. Here we combine written and oral translations while the arguing if the usage of the definite word or phrase is appropriate for the translation. It is interesting when we do it from the foreign into native language, we search for correct and adequate translation, and we inspire each other. This task became much more interesting when the teacher-foreigner appears at the lesson. And we change our task translating from the native into foreign language the masterpieces of Ukrainian and Russian literature. And this is not only a grammar, syntax it is also a huge historical background. For someone who knows nothing about Ukrainian culture, literature, language it is a kind of aesthetic impact. Here we can say that lesson with binary teaching is not a one actor performance – it's a mutual cooperation when the student has equal position with the teacher by means of his knowledge to build a contact between two cultures. It occurred at the lesson of translation of belles letters. The novel of Mikhylo Kotsubinsky "By dear price" was chosen not by chance. It is one of the brightest masterpieces of

Ukrainian literature that renders the deepest drama of Ukrainian nation and its history. We had to translate not only a family tragedy, but the suffering of the whole nation. The students for the first introduced the Greek speaking person what is Zaporozska Sich, Slobozhanshchina, Bessarabia. Andrey Parshin in his work "Theory and practice of translation" defined the term "translation" as kind of interlingual mediation. [2].

So, it must be mentioned that higher education in Ukraine must be oriented to the demands of the labour market as Ukrainian so the international. As far as many students get higher education studying on commercial base, we have to provide them education according to the international standards; students must be mentally oriented to work in international teams. To achieve it, especially, educating translator we must use the method of binary teaching if there is any possibility to attract foreign philologist. Concluding, it is necessary to underline that the profession of translator will never lose its importance, never and no machine will be able to substitute human mind.

References

1. Terminology and translation: Proceedings of the Remote International Conference (22 April 2016, Mariupol) URL: http://mdu.in.ua/Nauch/Konf/2016/mizhnarodna_konf_terminologija_ta_pereklad.pdf (дата звернення: 25.03.2018).
2. Паршин А. Теория и практика перевода. URL: <http://litresp.ru/chitat/ru/%D0%9F/parshin-andrej/teoriya-i-praktika-perevoda/1> (дата звернення: 25.03.2018).
3. Official site of the Hellenic Society for Terminology. URL: <http://www.eleto.gr/en/reception.htm> (дата звернення: 25.03.2018).

Рябченко Е. В.

БІНАРНЕ ВИКЛАДАННЯ ЯК СКЛАДОВА ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ ОСВІТИ У ФОРМУВАННІ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕРЕКЛАДАЧА У МАРІУПОЛЬСЬКОГО ДЕРЖАВНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ

У тезах розглядається питання формування перекладацької компетенції студентів спеціальності «Переклад (новогрецька)» у Маріупольському державному університеті. Бінарне викладання в МДУ стало можливим за підтримки грецьких вищих навчальних закладів, грецького уряду. Завдяки цій можливості студенти перекладацької спеціалізації мають можливість на заняттях тренувати навички усного послідовного перекладу та публічного перекладу. На заняттях практично відтворюється переговорний процес за участю іноземця, який не розмовляє ані українською, ані російською мовами. Що ж стосується письмового перекладу, то увага приділяється перекладу українських літературних творів, як, наприклад, «Дорогою ціною» М. Коцюбинського. Окрім перекладу твору перед студентами постає завдання представити грекомовному середовищу драматичні сторінки історії України. Особливу увагу приділено підготовці фахівців відповідно до вимог ринку праці.

Ключові слова: переклад, бінарне викладання, інтернаціоналізація, Маріупольський державний університет, факультет грецької філології, перекладацька компетенція.

УДК 378:373.091.12.011.3-051(430)

N. Rokitska

PEDAGOGICAL EDUCATION IN GERMANY: ASPECTS OF DEVELOPMENT

The article provides the historical and pedagogical analysis of the formation and development of pedagogical education in Germany. It was investigated that the governing bodies and the administration of education in each of the German states in particular developed and implemented the stages of the organization of professional and pedagogical training and its essence. Its effectiveness has been proved. It was investigated that both in German universities, together with the pedagogical seminaries created at them, and in individual teacher's seminaries there was a significant contribution to the training of pedagogical stuff.

Keywords: *pedagogical education, teacher's seminary, educational policy, reformation, the model of training teachers in Germany.*

One of the multiple initiative of the Council of Europe and the European Union is the development of new approaches to education. The management of education in each of the German states in particular, development and implementation of the organization of professional and pedagogical training stages and its content were developed and carried out by the governing bodies.

Its effectiveness was for centuries provided with purposeful state support, consecutive educational policy, thought-out reforms based on democratic principles (except for the period of the fascist dictatorship).

There is a significant contribution to the training of pedagogical staff of both German universities, alongside with the pedagogical training colleges created on their basis, as well as individual teacher training colleges. The institutions of such type were the main ones for training teachers in the late 18th and in the 19th centuries in Germany, France, Switzerland and other European countries. Thus, in imitation, "pedagogical Stammbaum" were formed on the territory of Galicia. Later on, teacher training colleges preparing teachers for people's schools were formed on the basis of reforms implementation.

After the Second World War, differences in future teachers training in the eastern and western parts of Germany became particularly noticeable. Implementation of the organizational and structural reorganization of pedagogical education only started after the reunification of the GDR and the FRG into a unitary state.

Lack of the unified nationwide educational system was and still remains the most important peculiarity of would-be teachers' professional training. Each of the federal states has its own characteristic features of training, having inherited the division into two phases – theoretical and practical. Would-be teachers of foreign languages are prepared for specialized, professional real school or gymnasias.

Modern German model of would-be teachers training is in the final transitional stage based on the standards of Bologna process concerning two levels of training which results in the conferring of two degrees: Bachelor of Education and Master of Education. There are three main trends in foreign languages teachers training:

- requirements of professional training;
- introduction of complementary subjects into the curriculum in order to increase professional opportunities of would-be foreign languages teachers;
- admission to work positions of only those foreign languages teachers who were trained at one of the levels in the country of native speakers.

Theoretical education of would-be teachers in Germany is proved by the first state scientific examination. Preparation for theory and practice of teacher's specialty results in the second state examination. The motto «There should be nothing in science that has no deal with practice, there should be nothing in practice that is not substantiated by science», which has been known since 1843 is successfully implemented in the pedagogical educational institutions of Germany.

Application of various pedagogical programmes of the European Union in Germany is aimed at the improvement of professional training of foreign languages teachers according to European standards.

Two-phase model of training of would-be teachers is criticized by some scholars nowadays, but its content is estimated according to such final results as high professional skills of young teachers and high status of the profession of a teacher in the society.

References

1. Козак Н. В. Дидактичні основи професійної підготовки майбутніх учителів у ФРН. (друга половина XVIII – кінець XX ст.) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 Тернопіль, 2000. 211 с.
2. Пуховська Л. П. Професійна підготовка вчителів у Західній Європі: спільність і розбіжності : монографія. Київ, 1997. 179 с.
3. Хомич Л. О. Професійно-педагогічна підготовка вчителя початкових класів. Київ, 1998. 200 с.
4. Хрестоматія з історії держави і права зарубіжних країн: навчальний посібник для юридичних навчальних закладів і факультетів. Київ, 1998. Т. II. 608 с.
5. Führ Ch. Deutsches Bildungswesen seit 1945. Bonn 1996. 342 s.
6. Führ Ch. Schulen und Hochschulen in der BRD. Böhlau 1989. 277 s.
7. Rutschky K. Deutsche Schul-Chronik Lehren und Erziehen in vier Jahrhunderten. München, 1991. 260 s.

Рокіцька Н. В.

ПЕДАГОГІЧНА ОСВІТА В НІМЕЧЧИНІ: АСПЕКТИ РОЗВИТКУ

У тезах розглядаються аспекти становлення і розвитку педагогічної освіти в Німеччині. Зазначено, що етапи організації професійно-педагогічної підготовки, її сутності розроблялись і здійснювались органами управління освітою на території кожної із земель Німеччини зокрема. Окреслено, що ця підготовка впродовж століть забезпечувалась цілеспрямованою державною підтримкою. З'ясовано, що вагомий внесок у справу підготовки педагогічних кадрів зробили як німецькі університети разом зі створеними при них педагогічними семінаріями, так і окремі вчительські семінарії.

Ключові слова: педагогічна освіта, учительська семінарія, освітня політика, реформування, модель підготовки вчителів в Німеччині.

УДК 378.091.2-051:94(477)

Романцов В. М.

КОНЦЕПЦІЇ ІСТОРІЇ УКРАЇНИ СУЧАСНИХ ЗАРУБІЖНИХ ВЧЕНИХ У ФАХОВІЙ ПІДГОТОВЦІ ІСТОРИКІВ У КОНТЕКСТІ ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У тезах висвітлюються питання щодо ролі зарубіжних вчених у формуванні сучасної концепції історії України. Розглядаються погляди провідних закордонних українців М. фон Гагена, С. Єкельчика, А. Каппелера, П.-Р. Магочія, С. Плохія, О. Субтельного у співвідношенні з концепціями сучасних істориків в Україні. Аналізується питання впровадження концепцій історії України сучасних зарубіжних вчених у фаховій підготовці істориків у контексті інтернаціоналізації вищої освіти.

Ключові слова: концепція історії України, сучасні зарубіжні вчені, фахова підготовка істориків, інтернаціоналізація вищої освіти.

Упродовж XIX – XX ст. в українській історіографії формувалося кілька концепцій висвітлення історії України (дворянсько-автономістська, народницька, народно-державницька, державницька, псевдомарксистська радянської доби). Слід зазначити, що кожна з них відчувала на собі певний

вплив того чи іншого зарубіжного історіософського напрямку (просвітницького, романтичного, позитивістського, неоромантичного, деяких інших). Це було обумовлено особливостями становлення української історичної науки за умов відсутності національної державності, що гальмувало наукові пошуки істориків. А, з іншого боку, це засвідчувало наявний зв'язок української історіографії з європейською історичною наукою.

Після проголошення незалежності України склалися сприятливі історичні та історіографічні умови для розвитку історичних досліджень. Характеризуючи ці обставини, О. Субтельний зазначає: «Причини цього великою мірою політичні. По-перше, падіння СРСР, а з ним і занепад совєтської історіографії, знесли ідеологічні та концептуальні бар'єри, що не давали розвиватися історичним дослідженням так, як це відбувалося в інших частинах світу. По-друге, з виникненням незалежної Української держави стала необхідною національно-орієнтована українська історіографія. І, по-третє, самі масштаби та геополітичне значення України привели до того, що українці та неукраїнці більше уваги присвячують своєму минулому» [8, с. 31].

У цей час актуальним стало питання про формування модерної концепції висвітлення історії України. Протягом останніх трьох десятиліть не припиняється наукова дискусія істориків в Україні та за кордоном щодо цієї надзвичайно важливої наукової проблеми. Позиція зарубіжних істориків-україністів щодо цього питання становить великий науковий інтерес, враховуючи те, що вони спираються на новітні методологічні підходи і політично не заангажовані. О. Субтельний звернув увагу на те, що від часу проголошення незалежності України «дуже зріс вплив не українців на українську історіографію» [8, с. 36].

Велику увагу поширенню за кордоном історичних знань про Україну приділяє А. Каппелер, який є автором низки праць з історії нашої країни. У цьому контексті він був організатором кількох міжнародних наукових конференцій за участю зарубіжних та українських істориків. Німецько-австрійський вчений вказує на безпосередній зв'язок української історії та сучасності, на необхідність враховувати особливості регіональної історії в політичному розвитку сучасної України, у процесах її націотворення, яке ще не завершено. А. Каппелер відзначив певний парадокс української історіографії, в якій хоча і «переважає національний наратив, специфічних досліджень націотворення, формування національної свідомості та національних рухів все одно дуже мало» [3, с. 19].

Ще на зорі української незалежності американський історик М. фон Гаген поставив питання: чи має Україна свою історію? [10]. Фактично мова йшла про те, якою вчені бачать історію України, її сучасну концепцію. Зарубіжні історики висловили думку про те, що існує певна тенденція продовжувати розвивати національну історію, хоча це обмежує наукові можливості українських істориків. О. Субтельний у зв'язку з цим зазначає: «Сьогодні домінантною парадигмою в українській історіографії є національний наратив. Якщо взяти до уваги те, що такий підхід у совєтські часи притискали, то історики просто наздоганяли те, чого не допрацювали. На жаль, представники цього дослідницького напрямку майже не презентували нових творчих планів і методології» [8, с. 34].

С. Єсельск [1; 2; 9], С. Плохій [5; 6; 7], П.-Р. Магочій [4] вважають за правильне відійти від національної концепції, а натомість концентрувати увагу на використанні більш різноманітних модерних методологічних підходів.

С. Єсельчик звернув увагу на те, що в історичній науці нещодавно з'явилося поняття постпам'яті, «яке змушує ... запитати, чи актуальне воно для України? Можливо, в нас немає пам'яті, лінійної, цілісної, наскільки її можна назвати пост-? Можливо, ця відсутність пам'яті повертає нас в одну й ту саму часову площину? Це поняття дуже цікаве тим, що в ньому підкреслюється роль культурної пам'яті, вихованої через підручники, через книжки» [9]. Історик також відзначає, що «у західній науці тепер не вважають революції, що сталися після Першої світової, значними віхами історії. Більшість науковців тепер вважає, що політична модерність прийшла разом із Першою світовою війною, разом із трансформацією суспільства, що відбулася разом із багатьма іншими процесами» [9].

С. Плохій зазначає, що «у перебігу націоналізації української минувшини поза увагою залишилися не тільки важливі аспекти територіальної та культурної історії, а й чимала кількість етнічних українців» [7, с. 6]. П.-Р. Магочій відстоює думку про необхідність висвітлювати історію України не лише як історію українців, але й розглядати в поліетнічному контексті історію всіх народів, які населяють Україну. Він звертає увагу на «так званий територіальний, або багатокультурний підхід. Оскільки українську землю до сьогодні населяють різні народи, то їхні історії та культурні здобутки і складають український історичний процес» [4, с. 11].

На думку зарубіжних вчених все більше звертають увагу історики в Україні. Упродовж останніх двох десятиліть вони демонструють активне залучення до дослідження питань історії України модерних методологічних підходів, засвоєних зарубіжними колегами. Проте за сучасних умов неможливо і неправильно буде повністю відкинути національний наратив. Дискусії з цього питання продовжуються і вони мають конструктивний характер. Цьому сприяє інтернаціоналізація вищої освіти.

Список використаної літератури

1. Екельчик С. История Украины. Становление современной нации. Київ, 2010. 400 с.
2. Екельчик С. Поєднуючи минуле і майбутнє: українське історіописання після здобуття незалежності. URL: <http://historians.in.ua/index.php/institutsiji-istorichnoji-nauki-v-ukrajini/828-serhii-yekelchik-poiednuuuchy-mynule-i-maibutnie-ukrainskeistoriopysannia-pislia-zdobuttia-nezalezhnosti> (дата звернення: 17.03.2018)
3. Каппелер А. Громадянська чи етнічна нація. Зауваги з теорії та історіографії. *Україна. Процеси націотворення* / упор. А. Каппелер. Київ, 2011. С. 13–28.
4. Магочій П.-Р. Люстрована історія України. Київ: Критика, 2012. 446 с.
5. Плохій С. Брама Європи. Історія України від скіфських воєн до незалежності. Харків, 2016.
6. Плохій С. Між історією та нацією: Павло Роберт Магочій і переосмислення української історії. *Критика. Міжнародний огляд книжок та ідей*. 2011. Ч. 9–10. С. 27–30.
7. Плохій С. Якої історії потребує сучасна Україна? *Український історичний журнал*. 2013. № 3. С. 4–12.
8. Субтельний О. Від советського до національного: тенденції в написанні історії України з 1991 р. *Україна. Процеси націотворення* / упоряд. А. Каппелер. Київ, 2011. С. 31–38.
9. Яковленко К. Сергій Екельчик: «якщо «колоніальний», значить, ми не були відповідальні за минуле»: інтерв'ю. URL: <http://www.korydor.in.ua/ua/stories/sergij-yekelchik-pamjat-reprezentacija-kultura.html> (дата звернення: 17.03.2018).
10. Hagen Mark von. Does Ukraine Have a History? *Slavic Review*. 1995. Vol. 54. № 3. P. 658–673.

V. Romantsov

MODERN FOREIGN SCIENTISTS CONCEPTIONS OF UKRAINE'S HISTORY IN PROFESSIONAL PREPARATION OF HISTORIANS IN THE CONTEXT OF INTERNATIONALIZATION OF HIGHER EDUCATION

The thesis highlights the role of foreign scientists in shaping the modern concept of Ukrainian history. There are views of leading foreign Ukrainian scientists E. Wilson, M. von Gagen, S. Yekelchik, A. Kappeler, P.-P. Magochiya, S. Plokhia, O. Pritsaka in relation to the concepts of modern historians in Ukraine. The thesis analyzes the implementation of the concepts of Ukrainian history of modern foreign scholars in the professional preparation of historians in the context of internationalization of higher education.

Keywords: concepts of the Ukraine's history, modern foreign scientists, professional preparation of historians, internationalization of higher education.

УДК 378.091.313

N. Saitarli

THE IMPORTANCE OF USING INTERACTIVE METHODS IN HIGHER EDUCATION

In active training, priority is given to interactive methods. The purpose of the article is to demonstrate the importance and applicability of interactive methods in higher education as they are still insufficiently used by teachers. It has been emphasised that interactive methods are practice-oriented and promote developing students' practical skills.

Keywords: traditional educational process, active learning, interactive method.

Adult participants in the training courses learn «to know how to act». They learn how to solve, or examine concrete problems, trying to apply their knowledge in everyday personal practice. They value time and tend to use it rationally. Therefore, it is necessary for them to acquire thorough and effective methods of solving the problem, and staff needs to know them well and how to apply.

In other words, the training is desirable to be active. Learning is based on interaction. It should be noted that if students have the opportunity to gain additional skills in an educational institution for effective communication, receiving messages, conducting conversations, then the overall usefulness of the interactive learning is substantially increased [1].

In active training, priority is given to interactive methods. The purpose of the article is to demonstrate the importance and applicability of interactive methods in higher education. The central issue of this article is the indicator of insufficient use of interactive methods by teachers. So, although interactive methods are not a new word in education, most students and teachers are more or less familiar with them, but unfortunately, they are not used fully. Sometimes, these techniques are perceived as a kind of extra, without which you can do. It often takes a place only in practical classes, experimental (innovative) programs and courses. We believe that, for more effective perception of the course, interactive methods should be used not only in practical exercises, but also in the traditional educational process – through lectures and seminars, including the theoretical disciplines. This conclusion was made, based on an analysis of the experience of other countries in this field [2]. Experience, which proves that the possession of interactive techniques and forms of work can be useful during not only the lectures and courses, but also directly during the professional activities. Using interactive methods, based on learning through action, are reproduced on situations, relationships, tasks, typical for the daily work of a specialist (for example, a lawyer). In particular, the technique of problem solving, small group work, simulations, can be used in the work of the company, department, etc. In our opinion not only theory is important for students, but also its application in practice.

References

1. United States Agency International Development (USAID). The interactive methods of teaching : materials for the training course. 2006. URL: <https://www.usaid.gov/> (дата звернення: 17.03.2018).

Сайтарли Н.

ВАЖЛИВІСТЬ ЗАСТОСУВАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ У СИСТЕМІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У процесі активного навчання пріоритет надається інтерактивним методам. Метою статті є продемонструвати важливість застосування інтерактивних методів у вищій освіті, оскільки вони все ще недостатньо використовуються викладачами. Зазначено, що інтерактивні методи є практико-орієнтованими та сприяють розвитку практичних умінь студентів.

Ключові слова: традиційний навчальний процес, активне навчання, інтерактивний метод.

УДК 378.016:811]:159.9

О. Stulika

«POSITIVE PSYCHOLOGY» APPROACH IN TEACHING ESP IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS

The author dwells upon the problem of implementing positive psychology approach (namely, H.E.R.O.-approach) to the process of teaching ESP for university students and considers mentioned approach as a possible way of strengthening students' motivation for mastering English and as a means of formation of psychological well-being of future professionals.

Keywords: positive psychology, H.E.R.O. – approach, motivation, ESP, students, quality of life.

The state policy of Ukraine in the field of reforming higher education envisages the comprehensive development and introduction of innovative technologies for teaching foreign languages in universities, which corresponds to the ideas of integration of higher education of Ukraine into a single European and world education space.

Recently, Ukraine's policy is aimed at modernizing the country which is based on the modernization of education, on its content and structural updating. The main resource of development is the mobile and highly skilled human capital, which, surely, requires the achievement of a new quality of education. It is understandable that the new quality of education is ensured first and foremost by the updating of processes of teaching. In these conditions, it is necessary to search for another content of the lecturer's work, to test new means and methods of his work, aimed at developing the creative personality traits of the student.

The modern process of teaching is characterized by the presence of a large number of technologies for teaching foreign language. The technologies used are classified according to different features, but the total number of used teaching technologies is fairly approximate. The priority in the field of higher education is given to integrated educational technologies: pedagogical, informational, telecommunication, intellectual, innovative. The basis of all innovative educational technologies is considered as the methods of active learning, which constitute such an organization of the educational process, which is aimed at a comprehensive activation of educational and cognitive activities of students through the comprehensive use of psychological and pedagogical means.

The effectiveness of mastering a foreign language in the process of educational and professional activities in the higher educational establishment, as well as in practical life in general, depends to a large extent on the psychological readiness of a person to learn and apply a foreign language, from the ability to overcome the emerged stereotypes and the idea of their capabilities. People who do not believe in their abilities, who are waiting for failure, who are afraid to make to mistakes, are most likely to really fail, mainly because they do not feel confident in their strength, they cannot overcome their inherent psychological and communicative barriers.

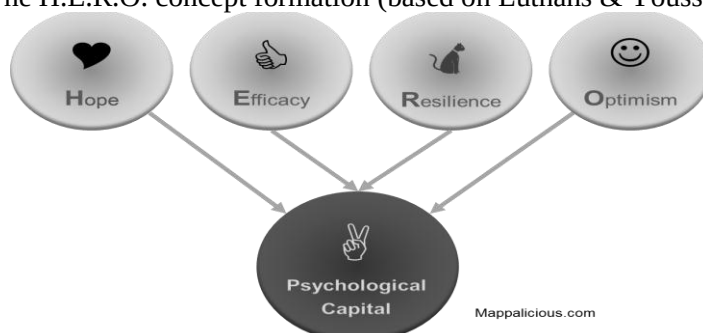
Consequently, the foreign language learning system should be designed in such a way as to enable students to think independently, to correlate different points of view and to formulate their own point of view. In our opinion, one of the possible innovative approaches to teaching a foreign language to students is to implement the ideas of positive psychology to the process of teaching ESP to university students. After all, at the present stage, one of the main difficulties is the low motivation of students to learn a foreign language, disbelief in their abilities.

One of these possible "positive psychology" approaches to creating and maintaining positive motivation for learning a foreign language among students is the H.E.R.O.-approach offered by Fred Luthans and his colleagues [1]. They have developed the idea of Positive Psychological Capital (PsyCap), which is seen as a valuable extension to the concepts of economic, human, and social capital.

PsyCap is theorized as a higher-order construct that is «composed» of four underlying constructs, precisely Self-Efficacy (also called Confidence), Hope, Optimism, and Resiliency. It's called higher-order because PsyCap is not just «made of» the underlying constructs, but taken together, they form something new, an entity that is more than a sum of its parts. The diagram based on Luthans & Youssef (2004) (see diagram 1) shows the whole framework, precisely: the H.E.R.O. formation by which the constructs are sometimes known to the general public [1].

Diagram 1.

The H.E.R.O. concept formation (based on Luthans & Youssef)



Hope is as a positive state where our feelings of agency (goal oriented determination) and pathways (proactively planning to achieve those goals) interact.

Self-efficacy is depicted as confidence in our ability to achieve a specific goal in a specific situation.

Optimism is theorized as a realistically-positive view of what can or cannot do.

Resilience is defined as successfully coping with adversity or stress [2].

The four psychological capacities of confidence, hope, optimism, and resilience are measurable, open to development, and can be managed for more effective work performance. It is important because it means that PsyCap can be developed by deliberate practice. Just the other three forms of capital; it can be built and enhanced – in a rather short amount of time, by the way. As such, it can be a very valuable tool in organizational and personnel development [3].

Though this very approach is worked out for the sphere of organizational psychology, we consider it valuable for the process of teaching ESP for university students. According to our idea, using this approach in teaching English may lead to the lower level of anxiety, students assurance of their not only knowledge but also skills and satisfaction with the process of socializing in English with colleagues in their future professional activities which as a whole is supposed to provide students' psychological well-being and make the quality of their lives higher.

So, the perspective of our further investigation we see in developing this idea and implementing it to the process of teaching ESP for university students, namely future psychologists.

References

1. Luthans F., Lincoln James B. Avey, Jaime L. Patera. Experimental Analysis of a Web-Based Training Intervention to Develop Positive Psychological Capital. *Academy of Management Learning & Education*, 2008, Vol. 7, № 2, P. 209–221.
2. Dr.Nico R. Are you a-h-e-r-o-positive? URL: <https://mappalicious.com/2014/08/12/are-you-a-h-e-r-o-positive-organizational-capital- psycap-explained/> (дата звернення: 10.03.2018).
3. Стуліка О. Б. Іншомовна мовленнєва компетенція як запорука продуктивної діяльності майбутнього психолога. *Науково-прикладні аспекти сучасної психології* : І Всеукр. Інтернет (он-лайн) конф. Маріуполь, 2016. С.14–16.

Стуліка О. Б.

ПІДХІД ПОЗИТИВНОЇ ПСИХОЛОГІЇ ДО НАВЧАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Авторка зупиняється на проблемі впровадження одного з підходів позитивної психології (а саме – HERO-підхід) до процесу викладання англійської мови професійного спрямування для студентів вищих навчальних закладів та розглядає зазначений підхід як можливий спосіб зміцнення мотивації студентів під час вивчення англійської мови та засіб формування їх психологічного комфорту.

Ключові слова: позитивна психологія, Н.Е.Р.О.-підхід, мотивація, англійська мова професійного спрямування, студенти, якість життя.

УДК 371.014.25-004.247(477:2)

Стьопін М. Г.

ОСНОВНІ ЦІЛІ ВПРОВАДЖЕННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС В УМОВАХ ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ

У тезах розглядаються загальні принципи організації системи дистанційної освіти у ЗВО України, які зумовлені викликами часу та впровадженням інноваційних технологій до педагогічного процесу в професійній освіті. Особлива увага приділяється цілям впровадження дистанційних складових в освітній процес.

Ключові слова: педагогічний процес, дистанційна освіта, інноваційні технології, персоналізація навчального процесу, навчальний матеріал, сертифікація знань, управління навчальним процесом.

Система освіти України знаходиться у стадії реформування, головною метою якого є підвищення якості освіти в процесі зближення різних національних освітніх систем. Інтернаціоналізація вищої освіти – це процес інтеграції її компонентів в освітньо-виховну, науково-дослідницьку та громадську діяльність вищих навчальних закладів різних країн.

Інтернаціоналізація освіти передбачає високу академічну мобільність викладачів та студентів, що вимагає великих матеріальних витрат. Це актуалізує застосування технологій дистанційного навчання, які роблять цей процес значною мірою дешевшим.

Організація будь-якого проекту починається з чіткого розуміння мети, розробки і визначення завдань, вирішення яких забезпечує досягнення мети. Ми сформулюємо перелік цілей впровадження дистанційних складових в освітній процес.

1. Індивідуалізація навчання. Ми розглядаємо індивідуалізацію, як потенційну можливість поліпшити якість навчання за рахунок використання унікальних особливостей учнів відносно до середньостатистичних, де інструментами індивідуалізації є компоненти дистанційних технологій.

2. Персоналізація навчального процесу. Ця мета найчастіше зустрічається на практиці. Її сутність полягає у навчанні не в межах студентської групи, де процес навчання так чи інакше синхронізований між слухачами (всі працюють за єдиним графіком), а навчання студентів за індивідуальним графіком, який може оперативнo змінюватися відповідно до поточної зайнятості студента та його персональних темпів сприйняття інформації.

3. Підвищення якості навчання. Відстеження якості навчання необхідне для збереження освітніми установами основних цінностей та ідеалів освіти, вільного пошуку істини та поширення знань. Питання якості освіти є наразі дуже актуальним. Однак, незважаючи на всі зміни, концепція якості освіти тільки починає складатися: визначаються підходи, формуються показники, аспекти якості, ставляться питання про критерії. Тим не менше, використання нових принципів, прийомів і технічних засобів, зокрема доступ до навчальних матеріалів за допомогою Інтернету, як прояв технічного прогресу, має при правильному використанні підвищити якісну складову освітнього процесу [2].

4. Поява нових сегментів ринку надання освітніх послуг (забезпечення права громадян України на освіту на тимчасово непідконтрольних територіях). Ця мета є найбільш прагматичною з усіх. У цьому випадку, дистанційне навчання, як один із засобів, що не визнає кордонів та заощаджує час усіх учасників процесу, набуває особливого значення. Наприклад, надання освітніх послуг у тих сегментах ринку, де раніше доступ до сегменту попиту був ускладнений віддаленістю, вартістю, або неприйнятним режимом надання послуг (навчання з відривом від виробництва або за фіксованим графіком).

5. Збереження та тиражування педагогічного досвіду знань і методики викладання. Сутність цієї мети полягає у записі та архівації унікальних авторських навчальних курсів, для запобігання їх зникнення з часом, що дає змогу ділитися досвідом на міжнародному рівні.

6. Здешевлення компонентів навчального процесу є однією з найактуальніших цілей, яка може досягатися, наприклад, за рахунок електронної, а не поліграфічної публікації навчальних матеріалів. Це виправдано економічно, адже, найчастіше, поліграфія не може бути використана з фінансових міркувань, таких як прямі витрати і порівняно невеликі тиражі [3, с. 39].

7. Мобілізація адміністративного ресурсу. Найчастіше, історично сформована адміністративна система є громіздкою, незручною або вона не відповідає вимогам сьогодення. Шляхом створення альтернативної системи на основі комп'ютерних технологій, додатково стимулюється підвищення ефективності старої адміністрації через неминучість конкуренції з новими технологіями.

Останнім часом для організації та роботи дистанційних курсів поширення набула безкоштовна платформа Moodle, що надає безліч можливостей: розміщення текстових матеріалів, презентацій, демонстрації відео- та аудіофайлів, організації тестування з контролем терміну виконання завдань, організації обговорень і дискусій за допомогою чатів тощо. Платформа захищає авторські права викладачів курсів та дозволяє створити якісний та конкурентоспроможний продукт, який гідно представлятиме нашу країну у міжнародному освітньому просторі.

Систему дистанційного навчання можна розглядати не тільки як незалежну альтернативну систему навчання, а як таку, що доповнює традиційну, дозволяє оптимізувати навчальний процес із точки зору навантаження викладача. У разі розгортання системи дистанційної освіти, необхідно налагодити весь технологічний ланцюжок навчання, починаючи з підтримки окремого дистанційного курсу і закінчуючи компонентами, які пов'язані з підготовкою й оптимізацією розкладу занять, обліком різних форм навчання, усіх типових і нетипових ситуацій, обліком успішності, взаємозв'язку навчальних курсів та ін. Це завдання є дуже трудомістким і без волі та матеріальної підтримки керівництва вирішеним бути не може [3, с. 40].

Таким чином, існуючі проблеми можна вирішити завдяки вдалому і гармонійному поєднанню потенціалу, можливостей ЗВО та правильному розумінню ролі і місця дистанційного навчання в традиційному навчальному процесі. Не на останньому місці тут знаходиться ентузіазм «першопрохідців», які зрозуміли та відчували оригінальність і перспективність сучасних методик

викладання та будуть і далі розвивати цю прогресивну форму навчання задля подальшої інтернаціоналізації нашої освіти.

Список використаної літератури

1. Васюк О. Теоретико-методичні аспекти організації дистанційної освіти. *Вісник Книжкової палати України*. 2011. № 2. С. 30–32.
2. Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні. URL: <http://www.osvita.org.ua/distance/pravo/00.html> (дата звернення: 10.03.2018).
3. Овчарук О. В. Дистанційна освіта в європейських країнах та США у контексті розвитку інноваційних технологій. *Комп'ютер у школі та сім'ї*. 2004. № 7. С. 37–40.

M. Styopin

THE MAIN AIMS OF IMPLEMENTATION OF DISTANCE LEARNING TECHNOLOGIES TO THE EDUCATIONAL PROCESS IN TERMS OF INTERNATIONALIZATION

The present article deals with the general principles of organization of the system of distance education in higher educational establishments in Ukraine due to the challenges of time and the implementation of innovative technologies to the educational process in professional education. The present research provides a list of objectives of the implementation of the distance learning components in the educational process

Keywords: pedagogical process, distance education, innovative technologies, personalization of the learning process, learning material, knowledge certification, the management of the educational process.

УДК 378.091.2-057.875:373.2:37.091.315.7

Шовкопляс О. М.

FACEBOOK ЯК СУЧАСНИЙ ЗАСІБ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ

У тезах розглядається дидактичний потенціал засобів Веб 2.0, для використання їх у навчальному процесі вищого навчального закладу. Визначено та схарактеризовано переваги соціальної мережі Facebook поряд з іншими інформаційно-комунікативними технологіями для вивчення навчальної дисципліни «Культуровідповідне управління фізичним вихованням дошкільників»

Ключові слова: майбутні вихователі, інформаційно-комунікативні технології, соціальна мережа Facebook

Інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ), пов'язані зі створенням, збереженням, передачею, обробкою та управлінням інформацією набувають сьогодні поширення та надзвичайно стрімко розвиваються. Змінюється і характер освітнього простору – нове покоління студентів не уявляє свого існування без ІКТ. Таке положення справ вимагає від сучасної педагогіки пошуку відповідних засобів та прийомів навчання, зокрема підготовки майбутніх вихователів, які б захоплювали увагу, залучали до активного спілкування та співпраці, сприяли вивченню педагогічних особливостей інших країн. Такими засобами стають інструменти Веб 2.0 – блоги Wiki, форуми, соціальні мережі, електронні бібліотеки.

Різні аспекти застосування інформаційно-комунікаційних технологій у навчально-виховному процесі ЗВО, зокрема формування навичок ефективного використання освітніх інтернет-ресурсів у процесі підготовки майбутніх вихователів, вивчали у своїх дослідженнях Л. Зданевич, С. Дяченко, І. Таран, Н. Хміль та інші [1; 2].

Розглядаючи роль ІКТ у повсякденному житті суспільства взагалі та у сфері освіти зокрема, мусимо констатувати, що у сучасному світі вони є важливою і невід'ємною частиною держави, бізнесу та приватного життя.

Особливої популярності набули технології Веб 2.0, все більше молодих людей використовують ці сервіси як спосіб проведення вільного часу, так і з метою пошуку інформації, вирішення академічних завдань тощо.

Інтернет відіграє все більшу роль не лише в суспільному, але й в академічному житті студента. Саме тому педагоги усього світу звертаються до засобів Веб 2.0, вивчаючи їх дидактичний потенціал та прагнучи використовувати їх у навчальному процесі [3].

Із метою більш глибокого вивчення навчальної дисципліни «Культуровідповідне управління фізичним вихованням дошкільників» нами були використані навчальні можливості функцій соціальної мережі Facebook та визначені переваги цієї ІКТ:

- доступність та безкоштовність. Провівши опитування серед студентів ОС Магістр спеціальності Дошкільна освіта Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка, з'ясували, що 95% студентів денної форми навчання та 89% заочної форми навчання мають свою сторінку в соціальних мережах, зокрема у ФБ. Причому 98% з них мають доступ до Мережі через телефон;

- ФВ дозволяє користувачам обмінюватися приватними повідомленнями, що дозволяє бути на постійному зв'язку;

- додаток «FB Групи» дає змогу створювати відкриті або закриті групи за інтересами з необмеженою кількістю учасників. Скориставшись цією можливістю студенти І курсу, спеціальність

012 «Дошкільна освіта» ОС Магістр створили відкриту групу «Культуровідомне управління фізичним вихованням дошкільників». У групі студенти проводили дискусії, обмінювалися медіафайлами та надсилали приватні повідомлення, що стосуються актуальних проблем здоров'язбереження дітей та процесу управління фізичним вихованням в дошкільній освіті;

- використання навчальних можливостей FB дозволило кожному студенту виконувати завдання зі швидкістю, характерною для його індивідуальних особливостей, і не залежати від більш здібних студентів, про що говорять і дослідження науковців психологів;

- FB може бути особливо ефективним на етапі планування висловлювання та відбору релевантної інформації. Ми скористалися цією FB, для розв'язання завдань, що виносились на самостійне опрацювання під час підготовки до Всеукраїнського творчого конкурсу для молоді «Творчість – основа розвитку духовного потенціалу людини». Участь у процесі «мозкового штурму» безпосередньо перед власне написанням твору допомогла студентам критично та творчо мислити. На сторінках групової переписки знайшли своє відображення питання взаємозв'язку культури людини, її духовності, зв'язку функцій фізичної культури із загальною культурою суспільства, питанням рухової творчості, взаємозв'язку фізичного та духовного розвитку особистості. Більшість студентів визнала, що інші учасники групи FB допомогли їм краще зрозуміти сутність завдання творчого конкурсу

- публічність інформації;

- використання FB у процесі вивчення дисципліни надає можливість викладачеві підтримувати зв'язок зі студентами поза навчальною аудиторією й обговорювати завдання, події в університеті, обмінюватися корисними посиланнями, дозволяє поєднувати взаємодії викладач - студент і студент – студент.

Поряд із численними перевагами використання FB під час вивчення фахових дисциплін має і низку недоліків, які потребують подальшої характеристики, що і буде предметом наступних наукових розвідок.

Отже, в результаті дослідження ми визначили, що перспективним напрямом підготовки майбутніх вихователів є залучення соціальних мережесервісів у навчальний процес вищого навчального закладу.

Список використаної літератури

1. Зданевич Л. Використання освітніх інтернет-ресурсів у процесі підготовки майбутніх вихователів до роботи з дошкільниками. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. 2014. № 3. С. 127–133.

2. Хміль Н., Дяченко С. Формування навичок ефективного використання блогів у майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2012. № 5 (2). С. 188–193.

3. Тимошенко І. С. Сучасні інноваційні засоби в інформаційно-документаційному забезпеченні медичної науки. *Актуальні проблеми сучасної освіти та науки в контексті євроінтеграційного поступу* : матеріали доп. учасн. Міжнар. наук.-практ. конф. (Луцьк, 2-3 квіт. 2015 р.) / упоряд. Т. Й. Жалко та ін. Луцьк, 2015. С. 76–79.

O. Shovkoplias

FACEBOOK AS A MODERN FUNCTIONAL STUDY FOR FUTURE TEACHERS OF PRE-SCHOOL ESTABLISHMENTS

The theses deals with the didactic potential of Web 2.0 tools for using them in the learning process of a higher educational establishment. The advantages of the social network of Facebook along with other information and communication technologies for the study of the discipline «Cultural Approach to the Physical Education of Preschool Children» were determined and described.

Keywords: future teachers of pre-school establishments, information and communication technologies, social network Facebook.

СЕКЦІЯ V
ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ:
СУЧАСНИЙ СТАН ТА ПЕРСПЕКТИВИ

УДК 378.018.43(043)

Басенко Г. Н.

**РОЛЬ ТЬЮТОРА В ОРГАНИЗАЦИИ ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ В
ВЫСШЕМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ**

В статье проанализированы и выделены этапы социально-педагогической деятельности преподавателя-тьютора. Раскрыта специфика понятия «тьютор» в системе высшего образования в Украине. На основе глубокого анализа работ зарубежных коллег выявлены основные профессиональные качества и навыки, необходимые для эффективной работы тьютора. Предложена концепция по адаптации зарубежного опыта к реалиям отечественной системы высшего образования.

Ключевые слова: тьютор, дистанционное обучение, преподаватель, высшее образование, тьюторство.

Необходимость проведения реформ в системе высшего образования в Украине вызвана потребностью современного общества в инновационных формах и методах. Одной из таких форм правомерно можно назвать дистанционное обучение, которое быстро развивается и является перспективным способом подготовки будущих специалистов. Тьютору, на наш взгляд, отводится ключевая роль в процессе организации дистанционного обучения.

Анализ научных публикаций выявил ряд закономерностей. Во-первых, преобладают исследования сферы технических средств реализации дистанционного образования. Это нашло отражение в работах В. С. Круглика [1, с.86-91], В. Н. Кухаренка [2, с.126-129], Г. М. Кравцова [3, с.68-70] и других. Значительно меньше внимания в современных исследованиях уделено разработке педагогических и методических аспектов подготовки преподавателей-тьюторов в условиях дистанционного обучения: А. Г. Шабанов [4, с.72-76], Е. Л. Гаврилова [5, с.24]. Тем не менее, мы полагаем, что проблема подготовки преподавателей-тьюторов по-прежнему остается актуальной.

Целью данной статьи является раскрытие понятия «тьютор», анализ и выделение этапов социально-педагогической деятельности преподавателя-тьютора, а также классификация его функций.

Ключевое значение в современном обществе все больше приобретает концепция непрерывного образования. Из-за стремительного развития коммуникационных технологий, а так же процессов глобализации данная необходимость приобретает все большую актуальность. Вполне понятно, что высшая школа оказывала и будет оказывать разностороннее влияние на все сферы отечественного образования, где дистанционное обучение приобретает все больший размах. В связи с быстрым развитием системы дистанционного образования в педагогической литературе все чаще встречается понятия «тьютор» и «тьюторство». Исследуя историю становления и развития европейских университетов начиная с XIV века и заканчивая XVIII веком, мы пришли к выводу, что с течением времени тьютор приобретал все новые оттенки значения – от наставника до ближайшего советника и помощника во всех затруднениях.

Мы полагаем, что в современной педагогике под тьюторской деятельностью подразумевается: а) создание мотивации у обучаемого, необходимой для эффективного самообучения, б) помощь в составлении индивидуального плана и графика занятий, в) координация процесса самообразования и г) оперативное консультирование при возникновении сложных вопросов. Необходимо обратить внимание на тот факт, что непрерывное развитие тьюторских навыков обеспечивается за счет создания особой среды. Принимая участие в авторских семинарах, вебинарах, действующих интернет-конференциях, тьютор получает уникальную возможность обмениваться опытом, узнавать о новейших компонентах курсов, создавать комплексное видение подходов к проведению занятий и оценке знаний обучающихся. Применение информационно-коммуникативных технологий позволяет совершенствовать учебный процесс путем повышения качества подготовки будущих специалистов, активизации познавательной деятельности, формирования информационной культуры обучающихся. Мотивацию к обучению необходимо подкреплять конкретными мероприятиями, поэтому поддержка и стимулирование обучаемого являются одной из главных задач тьюторства в дистанционном образовании.

Исходя из анализа публикаций зарубежных ученых, а также основываясь на реалиях сегодняшнего дня, нами была предпринята попытка определить основные функции и профессиональные качества тьютора. Наиболее важными, на наш взгляд, являются следующие: 1) руководить обучающимися, помогая им полноценно включиться в образовательный процесс, при этом находить оптимальные методы для достижения поставленных целей; 2) помогать студентам адекватно оценивать учебные достижения и порекомендовать способы их улучшения; 3) содействовать процессу обучения, помогая всем студентам эффективно взаимодействовать между

собой, а так же направлять обучающихся на путь достижения поставленных целей; 4) мотивировать студентов к обучению, побуждать применять свои идеи на практике, привлекать их к обсуждениям, требующим размышлений, интерактивных дискуссий; 5) поддерживать студентов в их исследованиях и начинаниях.

Говоря об основных функциях тьютора, нельзя не остановиться на профессиональных качествах его. Мы полагаем, что тьютор должен: 1) являться экспертом предметной области, которую преподает; 2) постоянно оценивать и обновлять свои собственные знания; 3) быть квалифицированным советником по вопросам обучения; 4) уметь установить и объяснить критерии успешного обучения, чтобы студент мог достичь поставленных целей обучения; 5) применять новейшие технологии в процессе обучения, включая использование комплексов для реализации инфомационно-коммуникативных технологий, сайтов как элементов информационной среды; 6) уметь планировать и управлять платформами для организации дистанционных курсов. Объективный путь решения проблемы эффективности формирования мотивации к обучению у слушателей в системе дистанционного образования – это создание общности интересов внутри группы, а также партнерских отношений между тьютором и обучающимися. Участие в организации учебного процесса, корректировка содержания учебного материала, контроль и управление учебным процессом способствуют развитию у студентов чувства ответственности и мотивации в получении знаний. Однако, следует подчеркнуть, что в системе высшего образования в Украине, тьюторство является новым видом преподавательской деятельности и только начинает получать всеобщее признание.

И так, на основе вышеизложенного можно сделать следующие выводы. В современном обществе назрела необходимость формирования системы непрерывного образования. Образование на базе дистанционных технологий позволяет своевременно получать актуальные знания и навыки. Ключевая роль в процессе организации дистанционного образования должна отводиться тьютору. В современной высшей школе Украины тьюторство является инновационным видом деятельности, и здесь открываются широкие перспективы для дальнейшего использования его в системе высшего образования.

Список использованной литературы

1. Круглик В. С. Методичні особливості побудови середовища дистанційного навчання «WebAlmir». *Інформаційні технології в освіті* : зб. наук. пр. Херсон, 2008. Вип. I. С. 86–91.
2. Кухаренко В. Н., Токарь А. И. Управление работой с информацией в дистанционном обучении. *Наука и социальные проблемы общества: человек, техника, технология, окружающая среда* : материалы Междунар. науч.-практ. конф. MicroCAD2001. Харьков, 2001. С. 126–129.
3. Кравцов Г. М., Кравцов Д. Г. Модель контроля знаний в системе дистанционного обучения «Херсонский виртуальный университет». *Інформаційні технології в освіті* : зб. наук. пр. Херсон, 2008. Вип. I. С. 68–70.
4. Шабанов А. Г. О подготовке педагогов к работе в системе дистанционного обучения. *Инновации в образовании*. 2004. № 4. С. 72–76.
5. Гаврилова Е. Л. Модель педагогического взаимодействия в системе открытого дистанционного профессионального образования взрослых : автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2003. 24 с.

G. Basenko

THE ROLE OF A TUTOR IN THE ORGANIZATION OF DISTANCE EDUCATION IN A HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION

The stages of social and educational activities of tutor have been analyzed in the article. The meaning of concepts “tutor” and “tutoring” in contemporary higher education has been identified. Based upon analysis of foreign colleagues ‘works the most important professional qualities and skills necessary for successful tutor have been revealed. The concept of adaptation foreign experience to the realities of the national system of higher education in Ukraine was proposed.

Key words: tutor, distance learning, university teacher, education, tutoring.

Басенко Г. М.

РОЛЬ ТЮТОРА В ОРГАНІЗАЦІЇ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ В ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У статті проаналізовано та виділено етапи соціально-педагогічної діяльності тьютора. Розкрито зміст понять «тьютор» і «тьюторство» у сфері сучасної вищої освіти в Україні. Проведено аналіз робіт зарубіжних колег, який дозволив виявити важливі професійні якості та навички, необхідні для успішної роботи тьютора. Запропоновано концепцію щодо адаптації зарубіжного досвіду до реалій вітчизняної системи вищої освіти.

Ключові слова: тьютор, тьюторство, університет, вища освіта, дистанційне навчання, викладач.

ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ: ОСОБЛИВОСТІ ПОЛЬСЬКОГО ДОСВІДУ

За 10 років системного реформування вищої освіти в республіці Польща накопичений цінний досвід в галузі інтернаціоналізації, який сприяв підвищенню рівня конкурентоспроможності польських університетів на європейському ринку освітніх послуг. Варіативність форм відбору абітурієнтів, пільги для випускників польських вишів щодо працевлаштування приваблюють до польських університетів студентів країн, що не входять до Євросоюзу. Навчання в польських університетах розглядається ними як «особиста інтеграція» до Європейського простору, що надає можливості для стабільного кар'єрного росту та успішної самореалізації.

Ключові слова : Інтернаціоналізація, європейський ринок освітніх послуг, Республіка Польща, університет

Прагнення створити єдиний освітній простір світового масштабу зумовлює появу нового розуміння інтеграції як процесу міжнародного співробітництва. В доповіді «Тенденції глобальної вищої освіти: відстеження академічної революції», опублікованої Організацією Об'єднаних Націй з питань освіти, науки і культури в 2009 році, наголошується, що «інтернаціоналізація значною мірою перестала бути маргінальною, випадковою або спеціалізованою діяльністю і перетворилася на більш централізований, ретельно організований, і вдумливий компонент інституційної дії, а університети по всьому світу переходять від реактивної до проактивної позиції у цьому питанні» [1]. В цьому сенсі вивчення інтернаціональної освітньої моделі зарубіжних країн здатне сприяти впровадженню інноваційного досвіду на вітчизняному ґрунті.

Показовим у цьому плані є досвід Польщі, країни, що розташована найближче територіально до України, історично має тісні зв'язки в економічній, політичній та культурній галузях, істотно впливає на функціонування вітчизняної освітньої системи.

Населення Польщі є одним із наймолодших у Європі – половині її громадян ще не виповнилося 35 років. Не випадково, що вища освіта стала однією із соціально-економічних галузей Польщі, динамічний розвиток якої обумовлений найбільш радикальними змінами. Приєднання до Болонського процесу (БП) 19 червня 1999 року надало потужний поштовх системі вищої освіти Польщі і в той же час вимагало нагального вирішення цілої низки проблем: переходу на ступеневу систему освіти, визнання програм і дипломів на основі їхньої сумісності, створення необхідних умов для реалізації академічних обмінів.

Вступ Польщі в 2004 році до Європейського Союзу обумовив внесення змін до системи освіти на законодавчому рівні. 27 липня 2005 року був прийнятий «Закон про вищу освіту», що надав автономію відповідно до Magna Charta Universitatum як державним вищим навчальним закладам, так і створеним після 1990 року приватним. З 2007/2008 навчального року обов'язковою у вищих навчальних закладах Польщі стала триступенева система, що включає ступені Бакалавра (Licencjat, Inzynier), Магістра (Magister) та Доктора наук (Doktor) за всіма напрямками навчання, за винятком шести (правознавство, фармацевтика, психологія, медицина, ветеринарна медицина, стоматологія).

Підписання багатьох міжнародних угод 2005-2006 рр. вирішило питання визнання в Польщі дипломів, виданих в державах колишнього Радянського Союзу. Варіативність форм відбору (вступні іспити, конкурс «свідомість зрілості», запис бажаючих) у поєднанні з різними формами навчання (денна, вечірня, заочна та екстернат) та диплом європейського зразка дійсний у країнах Євросоюзу згідно до Гаагської та Лісабонської конвенцій, – стали дієвими чинниками істотного зростання кількості студентів. За останні 10 років кількість вищих навчальних закладів збільшилася вчетверо, а кількість студентів зросла вп'ятеро.

Дбаючи про якість вищої освіти, в 2002 році у Польщі було створено Державну Акредитаційну Комісію (Państwowa Komisja Akredytacyjna (PKA)). Важливим кроком стала робота над стандартизацією навчання за трансферною системою європейських кредитів та запровадження спеціального «Додатку» до диплому, що сприяло позитивній динаміці участі у європейських освітніх програмах, зокрема Tempus/Phare та Sokrates/Erasmus. З метою сприяння подальшому розвитку БП при Міністерстві науки та вищої освіти (МНВО) Польщі було створено спеціальне товариство промоутерів (National Team of Bologna Promoters (NTBP), 2006 р.), які пропагують болонську проблематику на конференціях і семінарах, здійснюють візити в характері радників до навчальних закладів.

Утім, всі заходи, що були здійснені до 2007 року, не давали впевненості у остаточному вирішенні проблеми. Саме тому, МНВО ініціювало системне реформування вищої освіти з метою підвищення якості освіти відповідно до ринкових потреб, що сприяло б працевлаштуванню випускників. В межах реалізації проекту «Діагностика вищої освіти» (Diagnoza szkolnictwa wyższego), що був профінансований Євросоюзом, було здійснено ґрунтовне системне дослідження із залученням провідної європейської консалтингової фірми Ernst & Young Business Advisory та фахівців з Інституту досліджень ринкової економіки. У звіті експертів, який був оприлюднений на сайті МНВО в 2009 році, зазначалося, що основними загрозами на шляху розвитку польської вищої освіти є:

демографічний спад, відсутність системи оцінки забезпечення якості освіти та недостатній рівень реальної автономії університетів. Суттєвими перешкодами залучення іноземних студентів є і мовний (відсутність знання польської мови при недостатній кількості програм англійською мовою) та інформаційний (фрагментарність інформації для іноземних студентів щодо підтримки в організаційних та життєвих питаннях) бар'єри. Втім, істотною перевагою польської системи, порівняно з іншими європейськими країнами є значно нижча, ніж у країнах Заходу, плата за навчання. За висновками експертів, саме програми академічної мобільності, що розраховані на короткочасні обміни, є найбільш результативними, а налагодження системи інформування іноземних студентів щодо умов проживання та навчання у Польщі в комплексі з підвищенням рівня англійських програм здатне збільшити популярність польських університетів для іноземців [2].

Системний багатовекторний аналіз дозволив виявити слабкі місця на шляху трансформації та сформувати стратегію розвитку польської вищої освіти до 2020 року (*Strategia rozwoju szkolnictwa wyższego w Polsce do 2020 roku*). Запровадження постійного моніторингу якості вищої освіти за істотної фінансової підтримки з боку Євросоюзу та розробка і впровадження програми *Ready, Study, Go! Poland* (Готовий, вивчай, іди! Польща) сприяли підвищенню конкурентоспроможності польських університетів на європейському освітньому ринку. Істотний приплив іноземних студентів до Польщі обумовив необхідність прийняття програми Інтернаціоналізації вищої освіти (*Program umiędzynarodowienia szkolnictwa wyższego*) на державному рівні (червень 2015 року). Програма інтернаціоналізації мала на меті залучення до Польщі не тільки іноземних студентів, а й науковців, базувалася на попередніх міністерських ініціативах, зокрема таких як «*Studia dla wybitnych*» («Дослідження для видатних людей»), «*Mobilność Plus*» («Мобільність плюс»), «*Polski Erasmus dla Ukrainy*» («Польський Еразмус для України»).

Аналіз статистичних даних МНВО за 2014-2016 р.р. переконує у правильності обраного шляху. Попри зменшення кількості студентів польського походження, частка іноземних студентів поступово зростає (2014 р. – 46101 ос., 2015 р. – 57119 ос., 2016 р. – 69793 ос.). Збільшення кількості іноземних студентів на 11-12 тисяч щороку є доволі відчутним (23% – 28%) натомість що за межами Польщі навчаються не більше 4% потенційних студентів [3;4]. Експерти позитивно оцінили виконання національної Програми інтернаціоналізації і навіть констатували «безпрецедентне зростання» кількості іноземних студентів.

Аналіз даних, наведених у звітах за 2014-2016 роки дозволяє виявити цікаву тенденцію: протягом двох років значно розширилася географія вступників (з 148 до 158 країн), втім 83% іноземців складають європейці. Найчисельнішою групою іноземних студентів є українці (35584 особи), друга за кількістю група іноземних студентів у Польщі – це білоруси (понад 4,6 тис.), наступні місця посідають норвежці (1581), іспанці (1407) та шведи (1291). Аналіз контингенту студентів за національною ознакою доводить, що стрімке зростання кількості студентів-іноземців у Польщі обумовлено, в основному, безпрецедентним припливом студентів з України. У 2014/15 навчальному році їхня кількість складала 23329 (50% від кількості всіх іноземних студентів), тоді як станом на 30 листопада 2015 року збільшилася до 30589 (53%), а в 2016 році сягнула рекордних 35584 осіб (54% всіх іноземних студентів Польщі) [3;4].

Важливим чинником ефективної реалізації програми інтернаціоналізації вищої освіти в Польщі є проведення щорічних наукових форумів, на яких презентуються дані щодо основних тенденцій реалізації національної програми у вигляді щорічних (починаючи з 2010 року) звітів «Іноземні студенти в Польщі», підготовку яких здійснює Фонд освітніх перспектив (*Fundacja Edukacyjna Perspektywy*). Швидке зростання числа українців серед студентства Польщі окреслює нові проблеми, що обговорюються на науково-практичних форумах. Так, в 2016 році, автор доповіді «Іноземні студенти в Польщі 2015» доктор Б'янка Сівінська окреслила проблему «формування української монокультури»: «У зв'язку з постійним, швидким зростанням числа українців все частіше говорять про феномен «українізації» польських університетів. На цьому тлі, в минулому році в різних академічних центрах з'явилися ксенофобські інциденти» [5]. На думку експерта, вирішення цієї проблеми потребує спільних зусиль академічної спільноти, широкої громадськості, місцевих органів влади, посадовців профільного Міністерства задля підтримки належної інтеграції студентів з України в життя університету та місцевого співтовариства, оскільки більшість з них планують в подальшому жити і працювати в Польщі.

Проведений аналіз стану реалізації Програми інтернаціоналізації в республіці Польща дозволяє констатувати, що досвід, накопичений протягом останніх 10 років є доволі успішним. Водночас статистичний аналіз щодо динаміки іноземних студентів переконує, що польська освіта залишається найбільш привабливою для студентів з країн, що не входять до Євросоюзу, оскільки саме Польща розцінюється ними як успішний старт для самореалізації, «місток» на шляху «особистої інтеграції» до Європейського простору, який надає більші можливості стабільного кар'єрного росту. Студенти ж з країн Євросоюзу здебільшого надають перевагу короткотерміновому навчанню, використовуючи програму «ERASMUS» як чинник розширення світогляду та здобуття комунікативних компетентностей.

Список використаної літератури

1. Нова динаміка вищої освіти і науки для соціальної зміни і розвитку: Всесвіт. конф. з вищ. освіти – 2009 (UNESCO, Париж, 5–8 лип. 2009 р.). URL: http://eige.europa.eu/resources/digital_agenda_en.pdf (дата звернення: 17.03.2018)
2. Diagnoza stanu szkolnictwa wyższego w Polsce : Raport cząstkowy. Europejski Fundusz Społeczny. 2009. URL: https://www.nauka.gov.pl/g2/oryginal/2013_05/fa5b19e372e1bed45db817b8380c8468.pdf (дата звернення: 17.03.2018)
3. Szkolnictwo wyzsze dane wstepne stan w dniu 30.11.2015. URL: <http://www.nauka.gov.pl> (дата звернення: 30.03.2018).
4. Szkolnictwo wyzsze dane wstepne stan w dniu 30.11.2016. URL: <http://www.nauka.gov.pl> (дата звернення: 30.03.2018).
5. Siwińska B. Raport «Studenci zagraniczni w Polsce 2015». Study in Poland URL: http://www.studyinpoland.pl/konsorcjum/index.php?option=com_content&view=article&id=6922%3Araport-qstudenci-zagraniczni-w-polsce-2015&catid=220%3A115-newsletter-2015&Itemid=20 (дата звернення: 30.03.2018).

G. Batychko

INTERNATIONALIZATION OF THE HIGHER EDUCATION: POLISH EXPERIENCE FEATURES

During 10 years of systematic reform of higher education Poland has gained valuable experience in the field of internationalization which has raised the competitiveness of Polish universities on the European market of educational services. The variability of applicant selection forms and benefits for Polish universities graduates in relation to employment attract a lot of students from countries outside the European Union to study in Poland. Studying in Polish universities is considered by them as «personal integration» into the European space which provides opportunities for stable career growth and successful self-realization.

Keywords: internationalization, European market of educational services, Republic of Poland, university

УДК 378:004]: [37.018.43:004](438)(477)

Белан В. Ю.

СТАН ІНФОРМАТИЗАЦІЇ ПОЛЬСЬКОЇ ТА УКРАЇНСЬКОЇ ОСВІТИ

У тезах розглядаються стан інформатизації вітчизняної та польської освіти та європейське законодавство, яке регулює інформатизацію освіти та сприяє розвитку ІКТ та цифрових компетентностей в учнів, студентів та вчителів з викладачами. Крім того, вказується важливість використання дистанційного навчання під час освітнього процесу, як складової основи інформатизації освіти, зокрема, у вищій освіті Республіки Польща. Зокрема, описується діяльність центрів дистанційного навчання, які діють при польських університетах.

Ключові слова: інформатизація освіти, електронне навчання, інформаційно-комунікаційні технології, центри дистанційного навчання, ЄС, Республіка Польща, Україна.

Сьогодні розвиток технологічних засобів телекомунікацій і зв'язку, масове поширення та використання мультимедійних комп'ютерних програм створює об'єктивні передумови для удосконалення освітніх технологій, зокрема, й для впровадження нових форм здобуття освіти широкими верствами населення.

Однією з таких форм є інформатизація освіти, яка у відносно нещодавно прийнятій новій комплексній стратегії розвитку ЄС «Європа 2020» і, відповідно, програмі «Освіта та професійна підготовка 2020» (Education and Training 2020 – ET 2020), була визначена проіоритетним і головних напрямків рамкової цифрової компетентності, якою мають володіти рівноцінно, як вчителі, так і викладачі разом з учнями/студентами.

Крім того, цифрова компетентність розглядається як один із ключових факторів освіти, враховуючи і відкриту освіту, у програмі «Освіта та професійна підготовка 2020» [1]. Цифрова компетентність передбачає впевнене та критичне використання доступних технологій інформаційного суспільства для повсякденного спілкування, роботи та відпочинку.

Варто зазначити, що Європа була піонером онлайн-навчання (Британський відкритий університет, Тюбінгенський університет, інші), проте протягом останніх десятиріч лідерство у сфері МООС (Massive open online course – Масові відкриті онлайн-курси) перемістилось у США, де потужно працюють такі провайдери онлайн-освіти як Coursera, Udacity і edX, пропонуючи понад 400 різних курсів для навчання з охопленням близько 3 млн. осіб, які навчаються.

Особливе місце в процесах інформатизації освіти надається формуванню готовності вчителів до неї, а також стандартизації їх цифрової компетентності. Як зазначають американські дослідники освіти Л. Томас (L. Thomas) та Д. Кнезек (D. Knezek), в умовах формування цифрового світу та глобалізації освіти значення стандартів зростає. Вони стають гарантією того, що учні закінчуватимуть навчання готовими до світу праці та здатними зробити свій внесок у розвиток

суспільства; а вчителі та керівники шкіл будуть спроможними використовувати переваги інформаційно-комунікаційних технологій (далі – ІКТ) у своїй професійній діяльності [3].

Огляд національних ІКТ-стратегій в освіті країн Європейського Союзу засвідчує, що вони відбивають затверджений ЄС у 2010 році «Цифровий порядок денний для Європи» (Digital agenda for Europe), охоплюючи широкий спектр різних напрямів – від забезпечення населення електронними послугами до створення швидкої безпечної широкосмужової мережі, з метою допомогти населенню [4]. Такий стан справ підтверджується рейтингом країн світу за рівнем розвитку інформаційно-комунікаційних технологій (індекс розвитку інформаційно-комунікаційних технологій в країнах світу – ICT Development Index), де Європейські країни посідають перші місця. Так, за даними 2017 року в першу десятку країн входять такі: I – Ісландія (індекс 8,98), II – Південна Корея (індекс 8,85), III – Швейцарія (індекс 8,74), IV – Данія (ідекс 8,71), V – Великобританія (індекс 8,65), VI – Гонконг (індекс 8,61), VII – Нідерланди (індекс 8,49), VIII – Норвегія (індекс 8,47), IX – Люксембург (індекс 8,47), X – Японія (індекс 8,43) [5].

Для України, яка посідає 79 місце в рейтингу, з історичних причин актуальним є досвід країн Центральної Європи, зокрема, Польської Республіки, яка у цьому рейтингу належить значно вище 49-те місце. Республіка Польща демонструє позитивний приклад євроінтеграції, адже на законодавчому рівні займається розбудовою інформаційного суспільства, зокрема його поширенням ІКТ (інформаційно-комунікаційних технологій) в освіті. Беручи до уваги, що ICT Development Index є комбінованим показником (за 11 параметрами), важливо ознайомитись з досвідом використання технологій дистанційного навчання в університетах Польщі і в перспективі провести порівняльний аналіз з розробкою рекомендацій для вітчизняних університетів та інших навчальних закладів.

Якщо брати до уваги інформатизацію вітчизняної освіти, то, як зазначив відомий український вчений В. Мадзигон у своїй Доповіді на Загальних зборах НАПН України, яка була представлена 10 листопада 2011 р., рівень проникнення Інтернету в повсякденне життя українця на той час становив 23% на противагу Польщі, де він був 51% [6]. Звісно, цей показник дещо змінився за останні роки, зрісши до 64,8% вже у 2017 році, чому сприяло прийняття у тому ж 2011 році Національної стратегії розвитку освіти на 2012–2021 роки, прийнятої III Всеукраїнським з'їздом працівників освіти, яка визначила інформатизацію освіти одним із пріоритетних напрямів модернізації вітчизняної системи освіти.

Крім того, ще 4 лютого 1998 року Верховною Радою України був прийнятий Закон України «Про Національну програму інформатизації» [7]. Остання редакція була прийнята від 02.12.2012 року. У самому Законі, зокрема зазначалося, що інформатизації освіти є одним із довгострокових пріоритетів соціально-економічного, науково-технічного, національно-культурного розвитку країни. Інший же Закон України «Про Основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007-2015 роки», прийнятий 9 січня 2007 року, передбачав зокрема забезпечення комп'ютерної та інформаційної грамотності населення, насамперед шляхом створення системи освіти, орієнтованої на використання новітніх ІКТ у формуванні всебічно розвиненої особистості [8].

На противагу Україні, стратегічні цілі у сфері інформатизації Республіки Польща було закладено в Стратегії Національного розвитку Польщі, яка була прийнята 25 вересня 2012 року Радою міністрів Польщі. У ній, зокрема, вказується, що сучасна Польща нерівномірно розвинена з точки зору того, що називається «цифровим суспільством». Близько 65% поляків користуються Інтернетом, але, однак, є значні відмінності у використанні Інтернету залежно від таких показників як: освіта, вік і місце проживання населення. Хоча у документі зазначається, що у найбільш розвинених країнах світу доступ до ІКТ значно поширений, але у Польщі, на жаль, немає відповідного рівня. Тому для підвищення конкурентоспроможності Польщі передбачається надання однакового рівня доступу до технологій та інфраструктури, а також до контенту та послуг та цифрової грамотності, відповідно до стандарту Європейського Союзу.

Загалом у країнах ЄС задля поліпшення рівня інформатизації європейської освіти була створена Комплексна програма реалізації європейської стратегії інформатизації освіти, яка передбачає виведення локальних електронних освітніх ресурсів на загальноєвропейський і загальносвітовий рівні. На повістку денну винесено створення стратегічних партнерств, таких, наприклад, як Європейська Асоціація Університетів, в яких здійснюється дистанційне навчання, яке розвинулося, у тому числі, завдяки інформатизації освіти. За даними спеціального дослідження на період започаткування програми лише третина із 200 європейських університетів мали відповідний досвід у цьому напрямі [9].

Деякі польські університети також належать до Європейської Асоціації Університетів, в яких безпосередньо здійснюється інформатизація освіти, завдяки спеціалізованим центрам дистанційного навчання, які діють при них. У цих центрах, зокрема, готують майбутніх вчителів професійних технічних предметів. Серед них: Гірничо-металургійна академія у Кракові та діючий при ній Центр електронного навчання (пол. Centrum e-Learningu Akademii Górniczo-Hutniczej), який функціонує ще з 1996 року і є одним з найдавніших у Польщі, а також Польський віртуальний університет (пол. PUW – Polski Uniwersytet Wirtualny) [10].

На жаль, вітчизняних університетів, які належать до Європейської Асоціації Університетів, в яких безпосередньо здійснюється інформатизація освіти, немає, але є подібні за функціями центри дистанційного навчання, зокрема: Український інститут інформаційних технологій в освіті (при НТУУ «КПІ» ім. І. Сікорського), Центр Дистанційної Освіти ВНТУ та Факультет дистанційного навчання Хмельницького національного університету [11].

Серед вищезазначених центрів дистанційного навчання значний досвід дистанційного навчання накопичено Польським віртуальним університетом (надалі – ПВУ; заснований у 2002 р.), який є одним із лідерів серед подібних закладів Центрально-Східної Європи. Упродовж своєї 15-річної історії діяльності університет випустив понад 20 тисяч випускників.

Студенти та учні онлайн-курсів ПВУ отримують знання під керівництвом вчителя, при цьому працюючи у групах, і виконуючи індивідуальні та групові завдання. Вони беруть участь у різних дискусіях, комунікуючи через Інтернет (дискусійний форум, чат). Вчитель уважно стежить за графіком і часом, активізує учнів, ставить завдання, веде дискусію, відповідає на питання, оцінює виконану роботу.

Осередком для навчання, місцем зустрічі та місцем спільної роботи є платформа дистанційного навчання. Навчальна платформа дозволяє керівнику контролювати роботу студента, на підставі якої ставиться відповідна остаточна оцінка. Велике значення під час навчання у Польському віртуальному університеті має вміння працювати у групі та спілкуватися з іншими людьми для обміну ідеями та досвідом. Насамкінець кожен з учнів чи студентів складає екзамен у будівлі Польського віртуального університету [10].

Якщо брати до уваги вітчизняні, то серед них найвідомішим і найпрогресивнішим є Український інститут інформаційних технологій в освіті (УІТО НТУУ «КПІ» ім. І. Сікорського), банк дистанційних курсів якого складає понад 200 дистанційних курсів навчальних дисциплін за різними напрямками знань, зокрема: інформаційні технології; економічні, технічні, гуманітарні та фундаментальні науки. Навчання за окремими дистанційними курсами відбувається через сайт УІТО. Термін навчання 2 – 3 місяці, в залежності від складності дистанційного курсу [12].

Список використаної літератури

1. Education and Training in Europe 2020: Responses from the EU Member States. Eurydice, 2013.
2. European Association of Distance Teaching Universities. URL: <https://eadtu.eu/members/current-members> (дата звернення: 28.03.2018).
3. Thomas L. G., Knezek D. G. Information, communications, and educational technology standards for students, teachers, and school leaders. International Handbook of Information Technology in Primary and Secondary Education 2008. Vol. 20. P. 333–348.
4. Цифрова програма для Європи (Digital agenda for Europe). URL: http://eige.europa.eu/resources/digital_agenda_en.pdf (дата звернення: 17.03.2018)
5. ICT Development Index 2017. World ranking. URL: <http://www.itu.int/net4/ITU-D/idi/2017/#idi2017rank-tab> (дата звернення: 28.03.2018).
6. Мадзігон В. М. Інформатизація освіти в Україні: стан, проблеми, перспективи : доп. на загал. зборах НАПН України (10 лист. 2001 р.). Комп'ютер у школі та сім'ї. 2008. №8.
7. Про Національну програму інформатизації: Закон України від 4.02.1998 р. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/74/98-%D0%B2%D1%80> (Дата звернення: 17.03.2018)
8. Про Основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007-2015 роки Закон України : від 9.01.2007 р. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/537-16> (Дата звернення: 17.03.2018)
9. European Association of Distance Teaching Universities. Current members. URL: <https://eadtu.eu/members/current-members> (Дата звернення: 17.03.2018)
10. Polski Uniwersytet Wirtualny. Kursy online. URL: <https://www.puw.pl/pl/kursy> (дата звернення: 17.03.2018)
11. Перелік центрів дистанційного навчання, рекомендованих Міністерством освіти і науки, молоді та спорту України. URL: <http://vnz.org.ua/dystantsijna-osvita/tsentry-do> (дата звернення: 17.03.2018).
12. Український інститут інформаційних технологій в освіті (УІТО НТУУ «КПІ» ім. І. Сікорського. URL: <http://uiite.kpi.ua/ua/resources/dc.html> (дата звернення: 17.03.2018).

V. Belan

THE STATUS OF INFORMATIZATION OF POLISH AND UKRAINIAN EDUCATION

The theses describes the status of informatization of domestic and Polish education and European laws that regulates the informatization of education and the promotion of the development of ICT and digital competencies for students and teachers. In addition, the importance of using distance learning during the educational process as an integral part of the basis of informatization of education, in particular, in higher education of the Republic of Poland, is indicated. In particular, describes the activities of distance learning centers which operate at Polish universities.

Keywords: informatization of education, e-learning, information and communication technologies, distance learning centers, the EU, Republic of Poland, Ukraine.

ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ У ДОШКІЛЬНОМУ ВІЦІ

У тезах висвітлено питання актуальності вивчення української мови в ранньому віці і дошкільному віці. Також наведені факти, що вказують на те, як впливають ці заняття на особистісний розвиток дитини. Зазначено, з якого віку слід починати навчання і як краще його організувати для того, щоб розкрити потенціал кожної дитини. Скеровано погляд на розвиток розмовної мови у кожної дитини зокрема під впливом довкілля. Зосереджено увагу на те, як позначиться подібне навчання на володінні рідною мовою. Коротко описується погляд на стан популярності і важливості знань іноземних мов в сучасному світі.

Ключові слова: дошкільний вік, українська мова як іноземна, раннє вивчення іноземної мови, особистість дитини, особистісний розвиток.

Навчання іноземної мови, і не тільки української, як уже доведено, найкраще починати у дошкільному віці. Але, важливо наголосити, що не писання і читання, а саме комунікація і спілкування. Це актуально нині, у час великих міграційних процесів українців за кордон. Наша проблема у тому, що, залишивши терени нашої землі, забуваємо хто ми. А страждають потім наші діти. Вони повинні чути змалечку рідне слово чи то від тата, чи то від мами, бо те суспільство, у якому вони народилися, навчить його і розуміти мову, і поважати звичаї, і дотримуватись традицій. Можливо, батьки переживають, що знання другої мови буде заважати або зашкодить дитині? На це є досить правильна відповідь фахівців.

Отже, мета полягає у тому, щоб визначити як впливає вивчення іноземної мови у ранньому віці на формування особистості дитини і чи потрібно використовувати такий тендітний вік на засвоєння другої мови. Завдання нашої роботи полягає в тому, щоб проаналізувати сучасні дослідження і визначити, як вплине вивчення іноземної мови у ранньому віці на розвиток особистості дитини.

Ранній дитячий вік є сензитивним періодом для розвитку мовлення, оскільки саме в цей час оволодіння мовою є найефективнішим. Уже до трьох років дитина оволодіває мовленнєвим диханням, засвоює майже всі звуки рідної мови, виявляє активність у мовному спілкуванні з дорослими та дітьми. Висока пластичність функцій мозку і психіки надає дитині великі потенційні можливості розвитку, реалізація яких залежить від безпосереднього впливу дорослих, від виховання та навчання [1, с. 135].

Доведено, що найефективніше навчання відбувається в період зростання мозку. Саме тому навчити двох і трьохрічну дитину легше, ніж уже дорослу, сформовану особистість. Також малеча зазвичай дуже любить спілкуватися і не боїться робити помилки, як це буває у дорослих, а тому і засвоює мову швидше і легше [2].

Важливість і корисність раннього навчання іноземної мови виявляється і відносно особистості дитини. Воно сприяє на зростання середнього рівня освіченості, підвищення вимог до загального рівня культури, формування готовності до міжнаціональної співпраці. Раннє навчання іноземній мові закладає підвалини для підвищення якості володіння першою іноземною мовою, створює базу для продовження її вивчення в школі, а також впливає на вивчення другої, третьої іноземних мов.

Слід пам'ятати, що вивчення мов – це не лише граматичні вправи і нудна лексика. Для дітей кожне нове іноземне слово, речення повинно бути цікавим і емоційно забарвленим, з нотками творчості і активними рухами. Адже тільки у поєднанні з театральною, музичною, образотворчою діяльностями ми зможемо викликати інтерес дітей до занять. А на таких різнопланових заняттях кожна дитинка зможе проявити себе і досягти успіху у тій чи іншій сфері, що принесе їй задоволення, підвищить самооцінку, впевненість в собі та своїх силах. Саме це й допоможе нам у вихованні цілісної особистості в єдності її природних здібностей і соціального досвіду [2].

Вивчення іноземної мови корисне всім дітям, незалежно від їх початкових здібностей, але при навчанні треба враховувати рівень володіння рідною мовою. Адже ніяка іноземна мова не зможе замінити свою рідну, яка ніби ще з молоком матері ввійшла в дитячу душу.

Про значення рідної мови писав ще К. Д. Ушинський у роботі «Рідне слово». У своїй праці він аналізує вплив вивчення іноземних мов на процес оволодіння дитиною рідною мовою. Педагог переконаний, що тільки рідна мова сприяє духовному формуванню дитини. Відповідно, він обстоює думку, що вивчення іноземних мов не повинне розпочинатися раніше, аніж стане помітним, що «рідна мова пустила глибоке коріння в духовну природу дитини» [3].

Проте сучасні психологи стверджують, що дитина може порівняно легко опанувати не одну, а кілька мов без труднощів і якихось негативних наслідків. Є кілька точок зору на те, як і коли краще починати вчити дитину іноземної мови. Одні вчені вважають, що навчання іноземної мови треба проводити паралельно з вивченням рідної, тоді маленькі діти можуть стати двомовними, адже другу мову не сприйматимуть як щось чуже, а співвідноситимуть її із своєю. За таких обставин процес розуміння нової мови проходить для них за такими ж законами, як і рідної. Але існує й інший погляд на це питання: деякі фахівці вважають, що дитині спочатку треба зрозуміти і опанувати свою мову, а вже потім починати вивчати іноземну. Тобто, коли малюк охопить усі тонкощі, звороти рідної мови і

зможє точно, правильно виражати словами свої думки, бажання, тоді тільки йому можна зануритись у вир іноземних мов.

Але що ми хочемо, щоб діти вміли? Чого ми від них чекаємо? Як ми маємо їх навчити і не відбити бажання вчитися? У цьому нам допомагають навчальні програми і правильно дібрана методика, вдало скомпоновані матеріали, вправи, ігри, які можуть використовувати і батьки, і вчителі.

Створення матеріалів для навчання – це довготривалий творчий процес. У цьому нам допомагають книги, відео уроки, сайти інших іноземних видань, які використовують українські вчителі на уроках чи курсах загальноосвітніх шкіл. Оскільки ці кроки є ще не досконалими, тому вони пройдуть нелегкий шлях апробації і вимагатимуть кропіткої роботи, у якій нам здатні допомогти українські громади за кордоном.

Звичайно ж, що навчати і навчатися у середовищі україномовному і бути присутнім під час усіх змін – це добре і ефективно і для вчителя і для дитини. Та що робити тим, хто далеко за межами України намагається встигнути за процесом розвитку і змін. Їм вдвічі складніше досягнути матеріали навчального процесу для українських шкіл, а ще важче адаптувати його для дітей, які намагаються вивчити українську мову лише один раз в тиждень. Зрозуміло, що програма українських шкіл для них за складна, розробити програму відповідно до норм сьогодення – це практично неможливо, тому Міжнародний інститут освіти, культури та зв'язків з діаспорою (МІОК) (<http://miok.lviv.ua>) розробив навчальний портал (<http://krok.miok.lviv.ua/uk>) освітній сайт «Крок до України», який дає чудову можливість вивчати українську мову, мову волелюбного народу з давньою культурою, самобутніми традиціями, історією, та літературою. Там ви знайдете матеріали для вчителів, студентів, дітей, а також ідеї для проведення уроків, матеріали для читання і слухання, інтерактивні курси, ігри тощо. Ці матеріали допоможуть вивчити мову у будь-якій країні світу, підтримати розвиток української мови і збагатити мовні ресурси кожного зокрема.

Оскільки, тема присвячена дітям дошкільного віку, то на освітньому сайті можна знайти навчальні матеріали під рубрикою «Чап-чалап» (2-4 роки), «Чап-чалап 2» (4-6 років) та «Мої друзі» (6-8 років). Усі вони спрямовані на розвиток наймолодших учасників суботніх шкіл та забезпечені різними матеріалами навчальних закладів, а саме: навчальними уроками, цікавими іграми, веселими діалогами, кольоровими картками, розвиваючими відео, ситуативним словничком, коміксами, нескладними завданнями і вправами, розминками, піснями, розмальовками і різними творчими завданнями.

Отже, як ми бачимо, вивчення іноземної мови у ранньому віці має багато позитивних наслідків. Але не слід забувати, що такі питання слід вирішувати з обережністю. Всі діти різні, і тому підходи до навчання кожного з них повинні бути індивідуальними та науково обґрунтованими, базуватися на фізіологічних і психічних особливостях організму дитини раннього або дошкільного віку. Також батьки, педагоги обов'язково повинні звертати увагу на особистісні якості і потреби дітей. Тільки за цих обставин розвиток юного покоління буде ефективним, збалансованим і гармонійним. Перспективи подальшого дослідження вбачаємо у розкритті особливостей побудови занять з іноземної мови з дітьми дошкільного віку.

Список використаної літератури

1. Василенко Л. П., Савчин М. В. Вікова психологія. Київ: Академвидав, 2006. 360 с.
2. Кучковська А. І. Вплив раннього вивчення іноземної мови на розвиток особистості дитини дошкільного віку. *Вісник психології і педагогіки. Педагогічний інститут Київського університету імені Бориса Грінченка, Інститут людини*. Вип. 17. Київ, 2015. URL: <http://www.psyh.kiev.ua> (дата звернення: 25.03.2018).
3. Ушинський К. Д. Рідне слово. – Т.2. – С. 554–575.
4. Верещагин Е. М. Психологическая и методическая характеристика двуязычия (билингвизма). Москва: Издательство Московского университета, 1969. 160 с.
5. Винницька О. А. Лицем до дитини. Особистісно-орієнтоване навчання в початковій школі: посібник для професійного розвитку вчителя. Львів: Літопис, 2005. С. 43–70.
6. Витоль А. Б. Нужен ли дошкольникам иностранный язык? *Иностранные языки в школе*. 2002. № 3. С. 41–42.
7. Зимняя И. А. Психология обучения неродному языку языку: (на материале русского языка как иностранного). Москва: Русский язык, 1989. 219 с.
8. Комогорова М. І. Ігри на уроках. *Англійська мова та література*. 2014. № 25. С. 2–3.
9. Личката С. Ф. Самореалізація особистості в різних видах творчої діяльності. *Англійська мова та література*. 2013. № 9. С. 2–3.
10. Протасова К. О. Діти і двомовність. *Дитячий садок*. 2003. № 8. С. 2–23.

G. Boyko

STUDYING THE UKRAINIAN LANGUAGE AS FOREIGN IN THE NURSERY SCHOOL

The article has proved the relevance of the study of the Ukrainian language at an early age and preschool age. Facts that indicate how these activities affect the child's personal development are given. This

article describes the age when you should start learning and how to organize it better in order to unleash the potential of each child. An outlook on the development of spoken language in each child, in particular, under the influence of the environment, is organized. Focused attention is paid to learning manner which will affect the native language. A brief overview of the state of popularity and importance of knowledge of foreign languages in the modern world is described.

Keywords: preschool age, Ukrainian as a foreign language, early study of a foreign language, personality of the child, personal development.

УДК 024:077

Бруй Т. О., Прокоф'єва К. А., Юрченко Ю. О.

СУЧАСНІ ІНФОРМАЦІЙНО-БІБЛІОТЕЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ У БІБЛІОТЕЦІ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У тезах розглядаються сучасні тенденції розвитку бібліотечного інтернет-обслуговування як перспективної форми комунікаційної взаємодії бібліотеки з користувачем. Зосереджено увагу на впровадженні в систему інтернет-обслуговування інтерактивних інформаційних технологій. Окреслено перспективні напрями розвитку форм інтернет-обслуговування, трансформацію бібліотек в універсальні інформаційно-комунікаційні центри в умовах глобалізації. Опрацьований матеріал орієнтований на широке коло наукових, бібліотечних працівників, фахівців інформаційної сфери, студентську аудиторію тощо.

Ключові слова: бібліотечне обслуговування, документ, електронні ресурси, комунікація, Інтернет, інформаційний простір, фонд, web-сервер

XXI століття характеризується новою інформаційною ерою розвитку людства. Трансформація функцій і завдань сучасних вітчизняних бібліотек детермінована все більшими потребами користувачів, що пов'язані з активним використанням інформаційно-комунікаційних технологій у всіх сферах людської діяльності, формуванням нового виду культури – інформаційно-мережевого [2]. Визначилася тенденція до перебудови суспільної свідомості українських споживачів інформації. Крім того, постає питання про формування інформаційного суспільства України та його інтеграція в глобальний інформаційний простір в сфері освіти.

Наприкінці XX століття розвиток національних інформаційних ресурсів у всіх розвинених країнах світу здійснювався в напрямі формування інформаційної супермагістралі (Information Superhighway), що є органічним поєднанням електронних документальних ресурсів зі світовою телекомунікаційною інфраструктурою. Провідні наукові книгозбірні світу приймають статус «віртуальних бібліотек», доступ до яких не обмежений у часі і просторі. Це надає можливість розширеного доступу користувачів до інформації. Перед бібліотеками відкриваються нові можливості і перспективи організації роботи з фондами.

Один із найголовніших елементів інформаційної культури знання інформаційних ресурсів. У наші дні бібліотеки є органічною частиною інформаційного суспільства. До інформаційних ресурсів бібліотек додаються електронні джерела інформації, а можливість під'єднання до міжнародних комп'ютерних мереж збагачує їх ще й світовими інформаційними ресурсами. Колекції CD-дисків, електронні книги, комп'ютерні енциклопедії, путівники, довідники значно розширюють інформаційний простір користувачів бібліотеки, готуючи їх до сприйняття інформації в новому вигляді, формуючи в них інформаційну культуру.

Отже, успішне навчання, наукова та міжнародна діяльність закладу вищої освіти неможливі без відповідного інформаційного забезпечення. Найбільш ефективно воно досягається шляхом створення електронних бібліотек – розподілених інформаційних систем, за допомогою яких можна зберігати і якісно використовувати різні колекції електронних документів (текст, графіка, аудіо, відео тощо).

Сучасні бібліотеки, щоб бути затребуваними користувачами, повинні постійно змінюватися, модернізуватися, надавати свої послуги на якісно новому рівні. Життєдіяльність бібліотеки змінюється за рахунок стрімкої появи нових технологій виробничих процесів і зростаючого масштабу видозмін бібліотечної діяльності. Інформатизація бібліотек сьогодні означає, що вони змінюють свою комунікаційну сутність: виходять з документальної і стають елементом електронної комунікації. Саме тому створення електронних інформаційних ресурсів має тенденцію до розвитку, вони стають своєрідною перепусткою в інформаційне суспільство. Ця робота супроводжується появою нових ідей, розвитком інноваційних проектів, спрямованих на вільний доступ до інформації, кінцевою метою якого є більш високий та якісний рівень обслуговування користувачів різних вікових категорій. Одне з найважливіших питань, що вирішує бібліотечне співтовариство сьогодні, є взаємодія бібліотек з метою створення єдиного інформаційного простору та надання доступу до спільних інформаційних ресурсів [2].

Створення електронних бібліотек на базі закладів вищої освіти з Інтернет-центрами представляється можливим у руслі розвитку єдиного освітнього інформаційного середовища. Доцільно розміщувати на web-сервері бібліотеки повнотекстові матеріали, переліки наукових розробок, які велися в академії: наукових монографій, депонованих рукописів, збірників наукових

праць, матеріалів конференцій і семінарів, патентів на винаходи, а також методичні рекомендації щодо вивчення навчальних дисциплін тощо.

Створення цифрових копій видань рідкісного фонду, праць вчених закладу вищої освіти, надання доступу до провідних українських і зарубіжних наукових баз даних – нові напрямки діяльності бібліотеки, перед якою постає завдання знайти оптимальне співвідношення між традиційними та електронними науковими та освітніми ресурсами. У зв'язку з постійно зростаючими цінами на друковану продукцію та бази даних значно зросла відповідальність бібліотеки за грамотну організацію інформаційної складової освітньої та наукової діяльності закладу вищої освіти.

Одним із найголовніших інформаційних продуктів бібліотеки, розміщених в Інтернеті, є електронний каталог, який значно полегшує користувачеві знайти необхідну інформацію. Для більшої ефективності інтернет-ресурсів бібліотеки можна використовувати електронний бланк-замовлення на повний перелік документів або за розділами.

Комп'ютерні програми, що забезпечують діяльність сучасних бібліотек, – продукт достатньо дорогий. Власними силами закладу вищої освіти можна розробити програмне та інформаційне забезпечення повнотекстової бази даних (БД) електронної бібліотеки навчальних матеріалів за профілем кафедр (програм курсу, робочих програм, методичних вказівок, лекційного матеріалу), розташованої на сервері академічної мережі; зробити відповідний бібліографічний запис до каталогу «Електронні видання» щодо електронних ресурсів віддаленого доступу з зазначенням режиму доступу; повнотекстової БД електронних копій навчально-методичних матеріалів, БД електронних копій рідкісних видань, адрес електронних бібліотек глобальної мережі тощо.

Здатність програмного забезпечення, що використовується бібліотекою, – здійснювати обмін фрагментами БД нових надходжень книг, статей і електронних ресурсів виведе бібліотеку на більш високий рівень обслуговування читачів. Коли всі електронні каталоги бібліотек закладів вищої освіти регіону будуть викладені в Інтернет і почнуть щотижня поповнюватися інформацією про нові документи, можна налагоджувати обмін БД без шкоди для кожної зі сторін, попередньо обговоривши всі організаційні і правові питання.

Сканування колекції рідкісного наукового фонду на магнітні носії надасть можливість продовжити фізичне життя документальним матеріалам, виданим в традиційній формі.

Можливості комп'ютерних технологій дозволяють бібліотеці закладу вищої освіти проводити комп'ютерні презентації своїх електронних продуктів, виконаних у формі рекламних роликів, що, в свою чергу, буде сприяти і підвищенню іміджу навчального закладу. З метою формування фонду оригінальних електронних документів і для роботи з ними в бібліотеці можна організувати читальний зал нових надходжень та електронних видань – медіатеку, яка об'єднає в собі функції традиційного читального залу у центр обслуговування читачів. Комплексні фонди медіатеки комплектуються новітніми друкованими виданнями, CD-ROM, аудіо-, відеокасетами, правовими інформаційно-пошуковими системами, а також глобальною комп'ютерною Інтернет-мережею. Медіатека дає можливість всім читачам оволодіти навичками робіт у різних інформаційно-пошукових системах, в підборі матеріалу з web-сервера академії або інших інформаційних структур. Основний масив електронних документів медіатеки умовно можна поділити на електронні підручники, журнали, відеоконференції, довідники, бібліографії, путівники, електронні копії старих і рідкісних книг наукового фонду, відеоенциклопедії навчальних відеофільмів та мультимедіа програм, галузеві енциклопедії, навчальні курси для бібліотечних та інформаційних працівників, додатки до книг і журналів та інші документи.

Сучасна бібліотека руйнує бар'єри (фізичні, географічні, часові, просторові), стає доступною для користувачів і потрібною для них. Користувач бібліотеки є центром тяжіння, у його розпорядженні всі сервіси, ресурси, технології. Користувач – не просто об'єкт бібліотечного впливу, але й часто співавтор бібліотечних сервісів та інформаційних ресурсів (через відгуки і пропозиції, наприклад, у соціальних мережах, електронному каталозі, на блозі бібліотеки тощо). Комп'ютерні технології відкривають бібліотекам нові можливості для кращого обслуговування своїх користувачів та залучення нових.

Сьогодні вже недостатньо традиційних бібліотечних послуг. Формування національного інформаційного середовища в країні потребує створення загальних і спеціальних інтелектуалізованих баз знань, розвинутих систем збереження знань, ідей, теорій, концепцій, які сприяли їх перетворенню в інформаційний ресурс суспільства і задовольняли інформаційні потреби споживачів інформації. Актуальною проблемою збереження соціальної інформації є формування електронних бібліотек у провідних книгозбірнях України, створення комп'ютерної мережі бібліотек України та включення їх до мережі Інтернет. Ось чому сучасний бібліотекар повинен бути носієм не тільки традиційної бібліотечно-бібліографічної культури, а й володіти сукупністю інформаційних знань, навичками інформаційних технологій. Саме від їх підготовки і кваліфікації буде залежати успіх роботи в нових інформаційних умовах. Успішне функціонування бібліотеки як центру інформації, соціального інституту зобов'язує бібліотечних фахівців швидко реагувати на зміни в інформаційних потребах користувачів, удосконалювати форми обслуговування, надавати якісне інформаційне консультування, розширюючи спектр бібліотечно-інформаційних послуг. Отже, функціонування бібліотеки залежить

від професійного рівня та особистих якостей її співробітників.

Правильний вибір стратегії відкритості, доступності, комфортності, реалізованої сучасною бібліотекою закладу вищої освіти, поза сумнівом, сприятиме значному зростанню її відвідуваності та користування.

Список використаної літератури

1. Бондаренко В. Бібліотечне інтернет-обслуговування: стан та перспективи : монографія. Київ, 2016. 276 с.
2. Міжнародна наукова конференція «Адаптація завдань і функцій наукової бібліотеки до вимог розвитку цифрових інформаційних ресурсів». Бібліотечний вісник. 2013. № 6. С. 32–46.

T. Bruy, K. Prokofieva, Y. Yurchenko

MODERN INFORMATION AND LIBRARY TECHNOLOGIES IN THE LIBRARY OF HIGHER EDUCATION INSTITUTION

The thesis examines the current trends in the development of library Internet service as a promising form of communication interaction between the library and the user. The attention is focused on the introduction of interactive information technology into the Internet service system. Perspective directions of development of forms of Internet-service, transformation of libraries into universal information and communication centers in the conditions of globalization are outlined. This material is aimed at a wide range of scientific, library workers, specialists of the information sphere, student audience, etc.

Keywords: library service, document, electronic resources, communication, Internet, information space, fund, web-server

УДК [378.147.091.33:004.77]:811.112.2

N. Vyschyvana, K. Poseletska

ROLLE DES TUTORS IM VIRTUELLEN KURSRAUM

Im Beitrag werden die Funktionen und Aufgaben des Tutors im Online-Raum im Vergleich zur konventionellen Lehrkraft behandelt. Dabei werden beträchtliche Differenzen festgestellt, da die Rollen eines E-Moderators erfordern von der Lehrkraft verschiedene Kompetenzen und Fähigkeiten, die im konventionellen Unterricht nicht oder nicht im gleichen Umfang vorkommen. So werden dem Online-Tutor folgende Funktionen zugewiesen: organisatorisch-administrative Rolle, motivational-emotionale Rolle, inhaltliche Rolle, didaktisch-vermittelnde Rolle.

Schlüsselwörter: Online-Raum, Rollen und Aufgaben des Tutors, Kompetenzen, Betreuung

Die Rolle der Lehrkraft in hybriden Sprachkursen verändert sich im Vergleich zur lehrenden Person des traditionellen „reinen“ Präsenzunterrichts. Diese muss nicht nur den Kurs organisatorisch und inhaltlich vorbereiten, sondern auch verschiedene Funktionen übernehmen, die im konventionellen (Sprach)-Unterricht entweder gar nicht oder nicht im gleichen Umfang und gleicher Form vorkommen. Andererseits muss sie diverse Tätigkeiten, wie z.B. die Materialerstellung, weniger oder gar nicht mehr ausüben. Daher spricht man häufig nicht mehr von einem Lehrer/einer Lehrerin sondern bezeichnet diese Person als Tutor/Tutorin, die vor allem verschiedene konkrete Aufgaben und Funktionen im Online-Bereich erfüllen soll.

In diesem Beitrag wollen wir einige der Funktionen von Tutoren beim Lehren in hybriden Kontexten beschreiben.

Eine solche Funktion ist zum Beispiel Beratung bei **technischen Fragen**. Der Tutor muss nicht unbedingt selbst alle technischen Fragen beantworten und alle Probleme lösen können, aber er soll Ansprechpartner für diese Fragen sein und wissen, wo man Hilfe bekommen kann, und ggf. Vermittler zwischen den Teilnehmern und dem technischen Support sein. Es ist eine besondere Aufgabe des Tutors, den Lernern einen richtigen Umgang mit technischen Schwierigkeiten anzugewöhnen. Auch wenn es im Vorfeld abgesichert wurde, dass die vorhandene Technik für den Einsatz optimal eingestellt ist, kann es beim praktischen Einsatz immer wieder zu technischen Schwierigkeiten kommen. Der Tutor ist aber für sie da, um Hilfe anzubieten.

Dem Tutor kommt auch eine zentrale Rolle für den **sozialen Kontakt** mit den Teilnehmern zu. Während im klassischen Unterricht der soziale Kontakt zur Kursleitung durch deren Anwesenheit im Klassenraum gewährleistet ist, bricht er in Online-Phasen oftmals ab. Durch eine optimale Betreuung kann jedoch auch hier sichergestellt werden, dass sich die Online-Lernenden vor allem in langen Einzellernphasen nicht zu einsam fühlen. Das kann durch verschiedene Tutorenaktivitäten erreicht werden, indem man an die Abgabe von Aufgaben erinnert, Interesse am Lernprozess zeigt, die Teilnehmer motivierend und unterstützend beim Bearbeiten von Aufgaben betreut, Feedback gibt usw.

Wichtig ist auf jeden Fall, dass der Teilnehmer nicht das Gefühl haben darf, in einer sterilen „Lernmaschinerie“ alleingelassen zu werden. Die soziale Präsenz des Tutors kann sich dahingehend auswirken, dass Lerner motiviert sind, Aufgaben termingerecht abzugeben, auch die Aufgaben zu erledigen, die man nicht besonders mag oder nicht so spannend findet.

Online-Lernen ist eine Lernform mit Vor- und Nachteilen. Dessen muss man sich als Tutor immer bewusst sein. Man sollte auch damit rechnen, dass sich Vorteile dieser Lernform u. U. zu Nachteilen werden können. So kann sich ein Lerner durch zeitliche Flexibilität selbst die Lernzeit aussuchen, was aber zu

bestimmter Spontanität führen kann. Als Folge kommt man zum Lernen nur zu kurz. Deswegen gehört es auch unter anderem zu den Aufgaben des Tutors, unerfahrene Lerner auf die Besonderheiten des Online-Lernens vorzubereiten, damit die Lerner wissen, verstehen und akzeptieren, was auf sie zukommt.

Der richtige Umgang mit technischen und zeitlichen Schwierigkeiten schafft einen Lernrahmen, bei dem der Lernprozess optimaler gestaltet werden kann.

Man unterscheidet direkte und indirekte Betreuung beim Online-Lernen. Eine direkte Betreuung erfolgt durch die aktive Kontaktaufnahme und Interaktion mit den Lernenden. Das Bereitstellen von Lernhilfen, Informationsangeboten sowie das Anbieten von Unterstützung können als indirekte, passive Betreuung betrachtet werden. Die Angemessenheit der Betreuungsform ist von verschiedenen Faktoren, wie z.B. Kurslänge, Bedürfnisse der Lerner, Lernszenarium usw. abhängig.

Weitere mögliche Aufgaben und Funktionen eines Tutors sind: Ermittlung der Lerngewohnheiten, Durchführung von Lernkontrollen, Hilfe bei Lernproblemen, Unterstützung bei der Umsetzung des Gelernten und viele andere.

Katja Bett und Dr. Birgit Gaiser stellen ein Modell vor, das die Aufgaben eines E-Tutors in vier Bereiche untergliedert [1]. In diesem Modell ist die Rede nicht von „Aufgaben“ eines E-Tutors, sondern von einer „Rolle“. Diese Bezeichnung trägt der Tatsache Rechnung, dass der Prozess des Lernens im Vordergrund steht, der nur durch die Aktivitäten aller Beteiligten realisiert werden kann. Die „Rolle“ bezeichnet nicht nur die Aufgabe sondern auch deren Realisierung. Ebenso erlaubt die Bezeichnung „Rolle“ eine weiter gefasste Begriffsdefinition, die beachtet, dass die Art und Weise, wie Aufgaben erledigt und durchgeführt werden, stark durch die Identität des Ausführenden beeinflusst wird. Wichtig ist hier, umfassend die Anforderungen zu bedenken, die sich aus der Arbeit in einer Online-Umgebung ergeben, z.B. die Rolle der schriftlichen Kommunikation beim „vermittelnde und einbeziehende Kommentare schreiben“, oder den Einfluss der virtuellen Umgebung auf die Organisation eines Kurses beim Strukturieren der Arbeit indem man „regelmäßige Statusreports erstellt“ usw.

Die Aufgaben und Rollen eines E-Moderators sind sehr vielfältig und erfordern von der Lehrkraft verschiedene Kompetenzen und Fähigkeiten. In der aktuellen Literatur finden sich vielfältige Hinweise, wie E-Moderatoren agieren sollten [2, 3, 4]. Als Orientierungsrahmen für die unterschiedlichen Aufgaben lassen sich vier verschiedene Rollen der E-Moderation identifizieren, die dabei helfen sollen den Moderationsprozess zu strukturieren:

1. organisatorisch-administrative Rolle,
2. motivational-emotionale Rolle,
3. inhaltliche Rolle,
4. didaktisch-vermittelnde Rolle.

Organisatorisch-administrative Rolle

Hier geht es insbesondere darum, metakognitive Aufgaben wahrzunehmen. Online-Moderatoren sollten darauf achten, dass die Lernenden durch die Online-Situation nicht überfordert werden. Die Lernenden müssen sich nicht nur inhaltlich mit dem Thema auseinandersetzen, sondern sich beispielsweise auch in die Gruppe einfinden, mit den technischen Gegebenheiten zurechtkommen und die Besonderheiten der netzgestützten Kommunikation kennen. Es ist daher wichtig, dass keine kognitive Überlastung der Lernenden durch den organisatorischen Zusatzaufwand entsteht und die Lehrenden hier Unterstützung geben.

Motivational-emotionale Rolle

Gruppenidentität, aktive Partizipation und Verantwortungsübernahme für den Lernprozess durch die Lernenden stellt sich in Online-Seminaren nicht von alleine ein, sondern muss E-Moderation besonders gefördert werden. Die Kommunikationssituation ist anonym und die soziale Präsenz der Lernenden ist eingeschränkt aufgrund fehlender nonverbaler und paraverbaler Hinweise. Daher ist es wichtig, die Lernenden durch individuelle aber auch gruppenspezifische Moderationstätigkeiten zu unterstützen.

Inhaltliche Rolle

Häufig auftretende Probleme bei virtuellen textbasierten Diskussionen sind die mangelnde Nachrichtenverbundenheit und das Fehlen von eindeutigen inhaltlichen Bezügen. Dies macht es für den einzelnen Lernenden manchmal schwer, die Diskussion nachzuvollziehen.

Daher sollten E-Moderatoren u.a. auf eine konsistente Diskussion achten und auf die Einhaltung von Kommunikationsregeln. Unterstützung kann auch durch regelmäßige Statusreports und Zusammenfassungen geben. Außerdem sollte sichergestellt werden, dass eine sinnvolle Themenauswahl in Abstimmung mit den curricularen Zielen erfolgt.

Didaktisch-vermittelnde Rolle

Bei der Gestaltung von netzbasierten Lehr-Lernszenarien kommt es nicht nur darauf an „traditionelle“ Szenarien (z.B. Vorlesung, Übung, Seminar) auf das Internet zu übertragen, sondern vielmehr neue Szenarien zu entwerfen, die den spezifischen Bedingungen der digitalen Medien gerecht werden. E-Moderatoren sind vor die Aufgabe gestellt, den didaktischen Mehrwert von Online-Szenarien zu erfassen und umzusetzen [1].

Literatur

1. Bett K., Gaiser B. E-Moderation. URL: <https://www.e-teaching.org/lehrszenarien/vorlesung/diskussion/e-moderation.pdf> (дата звернення: 28.03.2018).
2. Friedrich H. F., Hesse F. W., Ferber S., Heins J. Partizipation im virtuellen Seminar in Abhängigkeit

von der Moderationsmethoden – eine empirische Untersuchung : die virtuelle Konferenz – neue Möglichkeiten für die politische Kommunikation (Grundlagen, Techniken, Praxisbeispiele). Essen, 1999. S. 119–140.

3. Paulsen M. F. Moderating educational computer conferences. *Computer mediated communication and the online classroom*. N. J., 1995. Vol. 3. P. 81–89.

4. Rohfeld R. W., Hiemstra R. Moderating discussion in the electronic class-room. *Computer mediated communication and the online classroom*. N. J., 1995. Vol. 3. P. 91–104.

Вишивана Н. В., Поселецька К. А.

РОЛЬ ТЬЮТОРА У ВІРТУАЛЬНОМУ НАВЧАЛЬНОМУ КЛАСІ

У тезах висвітлюється питання функцій та завдань тьютора у віртуальному навчальному класі порівняно з традиційним вчителем. При цьому встановлюється значна різниця, що пов'язана з наявністю у тьютора специфічних різноманітних компетенцій та вмінь, які або не затребувані або затребувані неоднаково на традиційному занятті. Так, онлайн-тьютор виконує такі функції: організаційно-адміністративну, мотиваційно-емоційну, змістову, дидактично-посередницьку.

Ключові слова: віртуальний клас, ролі і завдання тьютора, компетенції, консультування

N. Vyshyvana, K. Poseletska

THE ROLE OF THE TUTOR IN VIRTUAL CLASSROOM

The thesis deals with the issue of functions and tasks of a tutor in a virtual classroom in comparison with a traditional teacher. At this point, there is a difference that is connected with the presence of a specific variety of competences and skills that are either not demanded or less demanded at the traditional lesson. Thus, an online tutor performs the following functions: organizational-administrative, motivational-emotional, content, didactic-mediatory.

Keywords: virtual classroom, role and task of the tutor, competences, consulting

УДК 070:316.752(045)

Гаркавенко Ю. С.

МЕДІАОСВІТА У ЗВО УКРАЇНИ В УМОВАХ ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ

У тезах виокремлено найбільш характерні чинники, що впливають на формування оптимальних форм медіаосвіти студентства в умовах інтернаціоналізації. Досвід впровадження медіаосвіти у програми ЗВО є надзвичайно важливим в умовах розбудови в Україні інформаційного суспільства та євроінтеграції.

Ключові слова: глобалізація, євроінтеграція, інформаційне суспільство, медіаосвіта, транснаціоналізація.

Глобалізація як процес швидкого поширення однакових за природою явищ в економіці, культурі та освіті породжує стрімкі зміни способу життя й руйнує старі уклади, посилюючи транснаціональні тенденції. Разом із цим, інформатизація освіти – у широкому розумінні, стала одним із «революційних» виявів глобалізації в контексті створення інформаційного суспільства. А разом із входженням України в Європейський та світовий освітній простір, усі вищезазначені тенденції детермінують узгодження принципів і напрямів реформування студентства згідно із загальними тенденціями розвитку освіти в інформаційному суспільстві.

Активний розвиток нових технологій та загалом інформаційної сфери, їх вплив на суспільні та державні інститути, на політичні процеси в країні та світі переводить проблему медіаосвіти у площину політичну. Медіаосвіта студентів, як інтелектуального потенціалу країни, необхідна для формування інформаційного суспільства, прискорення процесів євроінтеграції та покращення у системі національної інформаційної політики України. Адже розбудова громадянського суспільства в Україні неможлива без виховання свідомого громадянина із самостійним світоглядом та соціально-політичними настановами й орієнтирами, а це насамперед його здатність орієнтуватися в інформаційному просторі і свідомо обирати та споживати соціальну інформацію. Тим часом нинішні українські мас-медіа сформувалися і діють за ринковими законами виробництва і поширення інформації, що створює ситуацію маніпулювання громадською думкою, масовими настроями та поведінкою особистості.

Медіаосвіта у вищій школі передбачає підготовку як фахівців для мас-медіа, так і медіа-педагогів та медіа-психологів. Крім того, медіа-освітні елементи мають увійти до навчальних програм циклу професійно-орієнтованої гуманітарної підготовки з інших спеціальностей у відповідних їм обсягах.

Слід зазначити, що на відміну від українських фахівців, колеги з багатьох англomовних країн замінюють термін «медіаосвіта» на «медіа грамотність» (media literacy). Проте деякі науковці й викладачі вважають, що медіаграмотність є лише частиною більш широкого та ємкого поняття — медіаосвіти та інколи називають останню отриманням студентами знань про медіа. Інші ж дослідники вважають, що у країнах, де питання про роль ЗМІ у навчальному процесі постало у минулому столітті, існують обидва терміни – «медіапедагогіка» і «медіаосвіта». В англomовних

країнах – Англії, США, Канаді – більш поширений термін «медіаосвіта», в Німеччині – «медіапедагогіка», де вона як складова медіакультури розглядається в кількох напрямках.

Вивчаючи поняттєвий апарат медіапедагогіки, звернімо увагу на різницю понять «медіаосвіта» та «журналістська освіта». Професор ЛНУ імені Івана Франка Б.Потятинник пропонує визначати медіаосвіту, як «науково-освітню сферу діяльності, яка ставить за мету допомогти індивідові сформувати психологічний захист від маніпуляції чи експлуатації з боку мас-медіа і розвинути/прищепити інформаційну культуру» [3, 8]. Якщо медіаосвіта спрямована не тільки і не стільки на підготовку журналістських кадрів, скільки на вироблення імунітету проти шкідливих трендів медіа, то журналістська освіта спрямована саме на підготовку кадрів, які б фахово працювали у засобах масової інформації.

З усього зазначеного вище, можемо зробити висновок, що в сучасних трактуваннях медіаосвіти наголос робиться на формуванні в аудиторії ЗМІ здатності до активного, осмисленого засвоєння медійного змісту, заснованого на знаннях про сутність, специфіку і цілі масових комунікацій. Усе більше уваги надається розвитку самостійного критичного мислення стосовно засобів масової інформації, надбанню практичних навичок у виявленні неправдивих повідомлень і спотворень інформації, виробленню стійкого імунітету до маніпулятивного впливу мас-медіа, збагаченню соціального досвіду аудиторії в практиці спілкування з друкованою й електронною продукцією. Медіаосвіта покликана формувати культуру раціонального освоєння медійного змісту, розвивати соціальну активність громадян.

В Україні, як і в усьому світі, останнім часом утверджується широке розуміння медіаосвіти. Сьогодні це не лише певний компонент вищівського навчання, а й узагальнювальна категорія для позначення базової галузі освіти, у якій ідеться про життя сучасного та майбутніх поколінь людства у певних інформаційних умовах, про здатності людини сприймати й розуміти інформацію, про її вміння виражати й виробляти інформацію для перспективної діяльності людини і суспільства.

Медіаосвіта, звичайно, потребує подальшого вивчення на основі наукового аналізу наявного досвіду медіаосвіти та нової практики, яка напрацьовуватиметься в майбутньому. Усе це сприятиме подальшому розвитку наукових знань про зміст і функції медіаосвіти як складової культурно-освітнього простору, забезпечення її інтеграції в сучасний освітній процес.

Список використаної літератури

1. Гриневич М. С. Медіаосвіта молоді в рамках Болонського процесу. *Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору*. 2008. Т. V. (12). Дод. 3. С. 34–139.
2. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : навч. посіб. Київ, 2004. 352 с.
3. Потятинник Б. Масова журналістська освіта – а чому б ні? *Медіа критика* : шокварт. дайджест електрон. журн. Львів, 2005. Ч.10. С.7–10.
4. Робак В. До питання про розвиток медіапедагогіки у Німеччині. *Другий український педагогічний конгрес*: зб. матеріалів конгресу. Львів, 2006. С. 275–286.
5. Чемерис І. М. Медіа-освіта за кордоном: теорії медіаосвіти та коротка історія розвитку. *Вища освіта України*. 2006. № 3.. С. 104–108.

J. Harkavenko

MEDIA EDUCATION IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF UKRAINE IN CONDITIONS OF INTERNATIONALIZATION

The article deals with the most important features that influence the process of formation of the optimal forms of media education of students in the conditions of internationalization. The experience of implementing of media education in higher education programs is extremely important in the context of building of the information society and European integration in Ukraine.

Keywords: globalization, European integration, information society, media education, transnationalization.

УДК 378.014.5(477+4)

Гнатів З. Я.

ДО ПРОЦЕСУ ТРАНСФОРМАЦІЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ У НАПРЯМКУ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ІНТЕГРАЦІЇ

У тезах розглядається процес інтернаціоналізації вищої освіти, що є вагомим ресурсом в національному культурно-освітньому прогресі. Зазначається, що за оптимальних умов свого розвитку, інтернаціоналізація сприятиме забезпеченню високої якості формування людського та інтелектуального капіталу.

Ключові слова: інтернаціоналізація, європейський освітній простір, вища освіта, державна освітня політика.

На сучасному етапі процес трансформації вищої освіти України у напрямку європейської інтеграції є важливим чинником в розвитку як національної, так і світової цивілізації. Цей процес зумовлений комплексом міжнародних та внутрішньодержавних чинників та передумов, особливості

взаємодії яких, та вплив на інноваційні процеси у сучасному розвитку вищої освіти є предметом наукових пошуків та визначає актуальність даного дослідження.

Будь-які глобальні проблеми, на які наштовхується суспільство, соціум неминуче позначаються і на стані сфери освіти. Під впливом таких явищ, як глобалізація, масовізація, інтернаціоналізація, постає потреба в змінах та інноваціях у системі національної освіти. Водночас, трансформацію цілей та завдань інтернаціоналізації освіти, специфіку її проявів визначають соціальний устрій та регіональні особливості.

Ключовою характеристикою інтернаціоналізації вищої освіти багато дослідників вважають міжнародний характер діяльності, співробітництва, програм і послуг. А.Чирва стверджує, що інтернаціоналізація вищої освіти є процесом набуття університетом або коледжем міжнародної перспективи, тобто здійснення спрямованої на майбутнє діяльності, що має інтердисциплінарний характер; передбачає залучення вищої адміністрації. Адміністрація розробляє бачення такої перспективи для інституції в цілому та систему мотивації до участі в ній широкого кола зацікавлених сторін; набуття всіма членами академічної спільноти глобального та компаративного мислення, навичок взаємодії для вироблення способів реакції на зміни на глобальній політичній, економічній та культурній арені [2].

Слід зазначити, що тенденції інтернаціоналізації університетської освіти відстежуються в усі епохи розвитку педагогіки та освіти. Період Середньовіччя та Відродження пов'язаний зі зростанням мобільності слухачів та викладачів, функціонуванням латинської мови у сферах теології, науки та освіти, що забезпечувало вільний доступ до навчання без мовного бар'єру. В епоху Нового та Новітнього часів розширенню освітніх зв'язків, процесам інтернаціоналізації, зокрема зростанню міжнародної мобільності студентів та викладачів, конкуренції, навчанню упродовж життя та саморозвитку особистості, розширенню ринку праці для людини поза межами території проживання сприяли відкриття та винаходи, освітня політика держав-метрополій в колоніях, розвиток національних систем освіти в постколоніальний період, в період миру після світових воєн, зміни на політичній карті світу, пошук шляхів і засобів уникнути, запобігти руйнації тощо. Сучасна інтернаціоналізація характеризується масштабістю та інтенсивністю даного процесу.

Зміни, які пов'язані із утвердженням ідей інтернаціоналізації, є інноваційними для українського освітнього простору, а стратегія реформ для їх втілення є ефективною рушійною силою розвитку сучасного суспільства. Державна освітня політика неодмінно повинна будуватися на врахуванні цих змін та сприяти їх реалізації. Недостатність уваги до проблем інтернаціоналізації ВО на державному рівні, як у його стратегічному вимірі, так і в плані реалізації навіть визначених стратегічних настанов, призводить до нерозвиненості самого цього процесу. Для України одним із пріоритетних завдань у галузі ВО має стати розроблення загальнонаціональної стратегії інтернаціоналізації ВО із чітким визначенням її пріоритетів, механізмів і державних ресурсів, спрямованих на її стимулювання і підтримку. Дослідники зазначають, що з 2016 року в Україні почали більш активно, організовано й цілеспрямовано збиратися статистичні дані про стан ІВО, але його оцінювання і на державному рівні, і на рівні ЗВО здійснюється переважно за формальними показниками, які мало засвідчують реальні проблеми. Увагу ж необхідно приділяти якісним показникам і поліпшити інтерпретацію кількісних, оскільки більше не завжди означає краще. І на державному рівні, і на рівні ЗВО процес ІВО в Україні продовжує здійснюватися не системно і комплексно як всеохопна стратегія, а переважно фрагментарно. Для виходу на новий, стратегічний рівень потрібна система оцінювання перебігу і результатів ІВО, як необхідного засобу налагодження співпраці уряду й ЗВО для підтримки й оптимізації цього процесу, підсилення його впливу на якість освіти й ринок праці. Таке оцінювання має стати необхідною передумовою для розроблення стратегії і застосовуватись як необхідний інструмент контролю за її реалізацією [1, 23-24].

Отже, однією із найважливіх проблем сучасного українського суспільства є реформування сфери національної вищої освіти та її інтеграція в загальноєвропейський освітній простір. Процеси інтернаціоналізації є основним чинником розвитку вищої освіти у XXI ст., а економічним, політичним та культурним ефектом від їх використання є налагодження співробітництва, підтримання дружніх відносин з іноземними державами та збільшення престижу України на міжнародній арені.

Список використаної літератури

1. Степаненко І., Дебич М. Інтернаціоналізація як інструмент розвитку лідерського потенціалу університету : навч. посіб. Київ, 2017. 44 с.
2. Чирва А. С. Тенденції інтернаціоналізації змісту вищої освіти в університетах Канади : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Суми, 2012. 269 с.

Z. Hnativ

TO THE PROCESS OF TRANSFORMATION OF HIGHER EDUCATION OF UKRAINE IN THE EUROPEAN INTEGRATION DIRECTORY

The thesis examines the process of internationalization of higher education, which is a significant resource in the national cultural and educational progress. It is highlighted that under the optimal conditions

of its development, internationalization will contribute to the high quality of the formation of human and intellectual capital.

Keywords: internationalization, European educational space, higher education, state educational policy.

УДК 378.014.6(4)

Зіміна М. В.

ІНСТИТУЦІЙНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ: ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ДОСВІД

У тезах розглянуто системи зовнішнього забезпечення якості вищої освіти Великобританії та Франції. Проаналізовано діяльність національних агенцій та визначено їхню відповідність європейським стандартам якості.

Ключові слова: *якість вищої освіти, зовнішні системи забезпечення якості, критерії та стандарти забезпечення якості.*

Швидкий розвиток вищої освіти, підвищення ваги освітніх послуг зумовлює зростання уваги до якості вищої освіти. Якість освіти – основна складова реформи освіти європейських країн.

Забезпечення якості вищої освіти є вкрай актуальним питанням сьогодення. Інтеграція України до європейського простору вищої освіти зумовила необхідність її модернізації відповідно до європейських стандартів.

Забезпечення якості вищої освіти є одним з найважливіх напрямів модернізації національної системи вищої освіти. Тому дослідження європейського досвіду видається достатньо актуальним та важливим.

Метою даної розвідки є вивчення досвіду діяльності національних агенцій із забезпечення якості вищої освіти таких провідних країн Західної Європи, як Франція та Великобританія.

Болонською декларацією 1999 р. передбачено «сприяння європейському співробітництву в галузі забезпечення якості з метою розробки порівняних критеріїв і методологій». У 2000 р. було створено Європейську мережу гарантії якості у вищій освіті (ENQA).

Європейська мережа гарантії якості у вищій освіті (ENQA) спільно з Європейською Асоціацією університетів (EUA), Європейською Асоціацією вищих навчальних закладів, що не є університетами (EURASHE), та Європейським студентським міжнародним бюро (ESIB) утворили так звану «групу E4» та за дорученням міністрів країн-учасниць Болонського процесу розробили «узгоджені стандарти, процедури та рекомендації із забезпечення якості». «European quality assurance standards and guidelines» (ESG) були схвалені на конференції в Бергені у 2005 р.

В Європі історично сформувались «англійська» модель якості освіти, яка базується на внутрішній самооцінці академічної спільноти, і «французька» модель, що ґрунтується на зовнішній оцінці закладів вищої освіти з погляду його відповідальності перед суспільством [1].

У Великобританії існує низка агенцій із забезпечення якості вищої освіти та проведення процедур акредитації, визнаних державою, та агенції, що не визнані державою.

Однією з провідних незалежних агенцій Великобританії, що займаються проблемами якості освіти та відповідно визнаються урядом, є Агентство із забезпечення якості вищої освіти – Quality Assurance Agency for Higher Education (QAA) [2].

QAA було створено у 1997 р. як незалежну некомерційну організацію, основною метою якої є забезпечення академічної якості та стандартів у британській вищій освіті. Очолює Агентство виконавчий директор. Головним органом організації є Рада QAA. Установчими документами Агентства є Меморандум та Статут, в яких визначено мету, завдання, функції організації.

Фінансування QAA здійснюється через декілька каналів: 1) контракти і угоди з британськими фінансовими установами та організаціями, яким щорічно звітує Агентство; 2) підписки усіх фінансованих державою закладів вищої освіти, які сплачують щорічну плату за підписку на Агентство; 3) додаткові приватні контракти, консультації тощо.

Агентство проводить огляди оцінки якості, розробляє рекомендації щодо забезпечення якості вищої освіти, проводить експертизу британських закладів освіти щодо дотримання академічних стандартів та якості вищої освіти. QAA розробило Кодекс якості Великої Британії для вищої освіти (UK Quality Code for Higher Education), яким користуються заклади вищої освіти при розробці програм навчання та політики відносно академічних стандартів.

QAA щорічно публікує звіти про проведену роботу.

У Франції органами, що займаються питаннями якості вищої освіти є Агентство з оцінки досліджень і вищої освіти та Комісія технічних кваліфікацій.

Агентство з оцінки досліджень і вищої освіти – L'Agence d'évaluation de la recherche et de l'enseignement supérieur (AÉRES) [3]. Агентство було створено у 2006 р. Метою Агентства є оцінка вищої освіти та наукових досліджень. Відповідно до мети було визначено функції організації: комплексне оцінювання діяльності науково-дослідних інститутів та організацій, закладів вищої освіти; оцінювання дослідницької діяльності дослідницьких підрозділів вище названих установ;

оцінювання якості освіти закладів вищої освіти; розробка та затвердження критеріїв оцінювання кадрів у науково-дослідних інститутах та закладах вищої освіти.

Головним органом AÉRES є Рада, що складається з 25 членів, які можуть бути іноземцями. Кількісний склад Ради утворено таким чином: 9 членів повинні представляти дослідницьку сферу, з яких не менше трьох осіб повинні бути з приватних структур; сім членів з дослідницької сфери, що подаються за пропозицією директорів громадських дослідницьких організацій; сім членів з дослідницької, інженерної сфери, що подаються за пропозицією компетентних органів в галузі вищої освіти та досліджень (зокрема за поданням Національної ради університетів або Національного комітету з наукових досліджень); 2 члени з Парламентського управління з оцінки науково-технічних варіантів. Члени Ради призначаються Декретом міністра досліджень та міністра вищої освіти на 4-річний термін.

У складі Агентства є три підрозділи, на чолі яких стоять директори: для оцінки закладів (PHEPS и PCSPC), для оцінки дослідницьких підрозділів та лабораторій, для оцінки навчальних курсів та дипломів. Крім підрозділів, у складі Агентства є також оціночні комітети, що безпосередньо займаються оцінюванням установ та курсів. Комітети складаються щонайменше з шести членів.

У зв'язку із новим Законом про вищу освіту та дослідження, прийнятим у 2013 р., повноваження щодо проведення оцінювання якості освіти перебрала на себе Вища Рада з оцінки наукових досліджень та вищої освіти (Haut Conseil de l'évaluation de la recherche et de l'enseignement supérieur – Hcéres), створена у 2014 р. [4]. Відповідно до цього Закону, так званого закону «Fioraso» було запроваджено процедуру акредитації закладів вищої освіти.

Метою Hcéres є оцінювання вищих навчальних закладів, дослідницьких установ, оцінювання дипломів, що видаються закладами вищої освіти, перевірка процедур оцінювання, що проводиться іншими органами, контроль відповідності закладів вищої освіти та дослідницьких установ нормативним положенням, оцінювання інвестиційних програм та приватних структур, що отримують державні кошти для проведення досліджень.

Hcéres управляється Коледжем з 30 членів (15 жінок та 15 чоловіків), що призначаються на 4 роки. 3-поміж членів призначається Президент. Коледж ухвалює рішення про щорічну програму оцінювання та визначає заходи із забезпечення якості, прозорості та гласності процедур оцінки.

У структурі Hcéres функціонує 8 відділів, з яких чотири відділи займаються безпосередньо оцінюванням. У Hcéres працює 225 адміністративних та наукових співробітників, враховуючи й 100 наукових радників, які відповідають за наукову організацію оцінок.

Вища Рада публікує звіти про самооцінку та оцінку закладів, синтетичні звіти про результати оцінювання організацій, резюме засідань Коледжу.

Іншою агенцією, що займається забезпеченням якості освіти у Франції, є Комісія технічних кваліфікацій (Commission des Titres de Ingénieur – CTI) [5]. На відміну від Hcéres, діяльність якої охоплює всі заклади вищої освіти та науково-дослідні установи, CTI займається проблемами якості закладів вищої освіти, що готують інженерів.

CTI є незалежним органом та автономною складовою Міністерства вищої освіти та досліджень у Франції. CTI було створено ще у 1934 р. з метою оцінювання інженерної підготовки у Франції.

Відповідно до означеної мети перед Комісією поставлені такі завдання: періодичне оцінювання всіх інженерних курсів у Франції та підтвердження їхньої акредитації та спроможності видавати дипломи з кваліфікацією «інженер»; проведення процедур акредитації французьких закладів вищої освіти, що займаються підготовкою інженерів та розташовані в іноземних країнах, на для видачі інженерних дипломів, за пропозицією та за підтримки відповідних компетентних органів цієї країни; проведення процедур визнання іноземних дипломів з кваліфікацією «інженер»; розробка критеріїв і процедур, необхідних для присвоєння кваліфікації «інженер» для магістерського рівня; проведення консультацій з питань забезпечення якості освіти кваліфікованого інженера; розвиток культури забезпечення якості відповідно до стандартів та принципів якості освіти у Європейському просторі вищої освіти (ESG).

CTI опублікувала звіт про свою діяльність протягом 2014 по 2016 рр., у якому висвітлені такі напрями: моніторинг та аналіз професії та навчання інженерів, розвиток якості інженерної освіти, внутрішня якість та постійне вдосконалення CTI, розбудова європейської та міжнародної політики.

Таким чином, розглянуті вище агенції відповідають європейським стандартам для агенцій із зовнішнього забезпечення якості. Досвід діяльності таких агенцій є досить важливим та актуальним для України, яка стоїть на шляху інтеграції вищої освіти до європейського освітнього простору і розбудовує власну національну систему із забезпечення якості вищої освіти.

Список використаної літератури

1. Карпенко М. Система забезпечення якості вищої освіти у Болонському процесі та механізми її імплементації в Україні Національний інститут стратегічних досліджень при Президенті України Відділ гуманітарної політики. URL: <http://old.niss.gov.ua/monitor/juni08/16.htm> (дата звернення: 25.03.2018).

2. Quality Assurance Agency for Higher Education. URL: <http://www.qaa.ac.uk/about-us> (дата звернення: 25.03.2018).

3. L'Agence d'évaluation de la recherche et de l'enseignement supérieur. URL: <http://www.rue-aef.com/exposant/institutionnels/aere/> (дата звернення: 25.03.2018).

4. Haut Conseil de l'évaluation de la recherche et de l'enseignement supérieur. URL: <http://www.hceres.fr/PRESENTATION/Organisation/Organisation-generale> (дата звернення: 25.03.2018).

5. Commission des Titres de Ingénieur. URL: <https://www.cti-commission.fr/rapport-dactivite-2014-2016> (дата звернення: 25.03.2018).

M. Zimina

INSTITUTIONAL ASSURANCE QUALITY OF HIGHER EDUCATION: EUROPEAN EXPERIENCE

The thesis examines the systems of external provision of quality of education of Great Britain and France. The activity of national agencies is analyzed and their conformity to the European standards of quality is determined.

Keywords: quality of higher education, external quality assurance systems, criteria and standards of quality assurance.

УДК 316.34

Зоська Я. В.

ЗАПИТИ СПОЖИВАЧІВ ОСВІТНІХ ПОСЛУГ В УМОВАХ ГЛОКАЛІЗАЦІЇ

Розглянуто зміну запитів споживачів освітніх послуг під впливом процесу глобалізації та одночасного процесу фрагментації у бік формування загальнолюдських цінностей до різних культур та одночасного відродження етнічно-національних цінностей. Наголошено на необхідності переорієнтації змісту освіти з монокультурної на багатокультурну із впровадженням принципу полікультурності та одночасним збереженням власної культури як стрижневої на протидію тотальному поширенню масової культури. Розглянуто окремі досягнення у сфері освіти для реалізації полікультурності й задоволення сучасних потреб споживачів.

Ключові слова: полікультурність, глокалізація, запити споживачів, освітні послуги.

Поширення масової культури (індустрія розваг, комерційна культура, індустрія дозвілля) в умовах панування сучасних технологій та буденної свідомості, інтернаціоналізація, шалений темп міграції та посилення процесів глобалізації, з одного боку – сприяли проникненню загальнолюдських цінностей до різних культур, переорієнтації культурних споживчих цінностей у бік уніфікації, спрощення, комерціалізації, широкої експансії візуальних форм, нівелювання культурних відмінностей та швидкої зміни культурних зразків, традицій [2, 3, 4, 7] та водночас актуалізували запити споживачів щодо формування вмінь та навичок спілкування, співпраці та активної взаємодії з людьми різних національностей, з іншого – зростає спротив глобалізації, посилюється гетерогенність, фрагментація, відбувається зближення регіонів світу за етнокультурними ознаками та зростання національної самосвідомості, відродження етнічно-національних цінностей в окремих країнах [8].

Відповідно до сучасних запитів споживачів, як в усьому світі, так й в Україні, поступово відбуваються трансформаційні процеси у всіх сферах суспільного життя, яких зазнає й інститут освіти – відбувається переорієнтації змісту освіти з монокультурної на багатокультурну із впровадженням принципу полікультурності та одночасним збереженням власної культури як стрижневої на протидію тотальному поширенню масової культури, яка нівелює індивідуальні етнічні культури.

Культурна спадщина будь-якого суспільства формується протягом тривалого часу у процесі взаємозбагачення та взаємопроникнення етнічних культур її представників. Українське суспільство є різноманітним за етнічним складом (українці – 77,8%, росіяни – 17,3%, білоруси – 0,6%, молдовани – 0,5%, кримські татари – 0,4%, болгари, угорці, румуни, поляки, євреї, чехи, словаки, греки, естонці, вірмени, цигани та ін.), тому виникає потреба у полікультурній освіті українців, яка буде сприяти розвитку демократії, запобіганню етнічних конфліктів, єднанню суспільства, взаємозбагаченню культур [10].

Для втілення ідеї полікультурної освіти, як пропонує Дж. Бэнкс, необхідно забезпечити поступову реалізацію певних етапів соціальної технології трансформації змісту інституту освіти. На першому етапі передбачено виховання та навчання виключно на європейських цінностях, на другому етапі – єврокультурний компонент доповнюється цінностями малих меншин, на третьому – устанавлюється баланс цінностей культур різних етнічних груп [1].

Полікультурна освіта забезпечить споживачам освітніх послуг рівні можливості навчання, підвищить рівень обізнаності учнів та педагогів з різними культурами, забезпечить втілення полікультурності в програмах навчання та входження представників меншин у глобальний простір на рівних правах.

Застосування принципу полі культурності насамперед передбачає застосування елементів різних етнічних культур у змісті освіти для впровадження гуманістичної парадигми як доміанти соціокультурного процесу, підготовки майбутніх поколінь до життя в умовах багатонаціонального та

полікультурного середовища, виховування розуміння унікальності інших культур та поважного ставлення до них.

Так, в Україні вже зроблено певні кроки впровадження полікультурної освіти – у навчальних планах усіх типів закладів освіти враховано державний і шкільний компоненти. Державний компонент спрямований на забезпечення універсальних знань, необхідних для кожного учня (обсяг і рівень знань, умінь і навичок), зокрема він обов'язково охоплює мовно-літературну освіту (рідна, державна й іноземна мови та літератури). Відповідно до Закону України “Про освіту”, шкільний компонент має бути спрямований на доповнення основного компонента цінностями етнічних меншин – повинні враховувати регіональні особливості й умови, за яких працює школа, зокрема мову національностей у місцях їх компактного проживання.

Сучасна система освіти спрямована на формування ключових компетентностей учнів (чільне місце серед яких посідають спілкування державною, рідною та іноземними мовами, соціальна, громадянська, загальнокультурна, підприємницька і здоров'язбережувальна компетентності). Для підвищення рівня національної культури держава приділяє особливу увагу як мовному (українська мова, мови національних меншин (мова навчання і мова вивчення), іноземні мови), так і літературному (українська, світова і літератури національних меншин) компонентам. Безперечно, для консолідації громадян у розбудові та зміцненні держави на сучасному етапі українського суспільства вагому роль в освіті надано вивченню саме української мови [9].

До того ж, споживачі освітніх послуг (2015 р. Класичним приватним університетом на замовлення Департаменту освіти і науки, молоді та спорту Запорізької міської ради опитано школярів 9-11 класів загальноосвітніх закладів м. Запоріжжя, n=2148: районована, двоступенева вибірка з гніздовим відбором на другому щаблі) відчуває потреба у зростанні національної самосвідомості – хоча майже 80% опитаних вважає себе патріотами країни та міста, втім 36% опитаних сформуливали запит на посилення уваги до патріотичного, національного виховання. До того ж, 70% школярів відзначили, що освітні установи здійснюють значний вплив на формування патріотичної свідомості школярів. На жаль, у розумінні старшокласників патріотизм формується на дещо обмежених знаннях, зокрема акценти зміщено у бік знань про державу та її історію (78%), державну символіку (40%), історичні постаті нації (38%). Втім значущість знань про видатні досягнення представників нації на світовій арені (26%), потенціал держави (24%), систему соціальної політики держави й соціального захисту населення (26%) відзначила лише чверть опитаних.

Разом із цим, знання іноземних мов у глобалізованому світі стає майже ключовою навичкою будь-якої людини. Результати чисельних досліджень підкреслюють, що рівень знання англійської підвищує ВВП на душу населення країни, збільшує потенціал експорту та спрощує роботу бізнесу. Тому сучасна система навчання відчуває цю потребу й відповідно до неї зорієнтована і на вивчення іноземних мов, які є важливим засобом міжкультурного спілкування, усвідомлення учнями особливостей культури народів, мови яких вивчаються [Постанова]. З метою підвищення попиту на вивчення англійської мови, також переорієнтації інформаційного простору на англійську мову в усіх сферах діяльності в Україні з 2015 року стартувала національна програма популяризації іноземних мов «Україна speaking». Утім, ситуація невтішна: за даними British Council у 2015 році тільки 7% українців вільно володіють англійською мовою, у той час як у країнах ЄС – 50%, а в Скандинавських країнах – 70% [5]. Проте, перспектива для поліпшення ситуації в країні є, адже до 2020 року заплановано навчити в Україні: кожного державного службовця категорії А розмовляти однією з офіційних мов консульства Європи; три чверті випускників старшої школи – розмовляти двома іноземними мовами; кожного п'ятого українця – вільно володіти англійською мовою [6].

Неполітична громадська ініціатива GoGlobal, що об'єднує понад 20 партнерів, серед яких посольства, державні органи центральної влади, міжнародні організації, культурні центри, мовні школи, аналітичні центри, ставить за мету значно підвищити можливості українців відчувати себе не чужинцями в умовах багатонаціонального та полікультурного середовища та об'єднати людей навколо розуміння необхідності вивчення іноземних мов в Україні.

Отже, рух у бік формування полікультурної освіти в країні розпочато й у перспективі є всі підстави для задоволення запитів споживачів, які відчувають на собі вплив глокалізаційних процесів.

Список використаної літератури:

1. Banks J. Cultural Diversity and Education: Foundations, Curriculum and Teaching. Boston, 2001. 360 p.
2. Leavis F. R. Mass civilization and minority culture. Folcroft, 1974. 31 p.
3. Адорно Г., Хоркхаймер М. Диалектика просвещения. М. ; СПб., 1997. С. 16–60.
4. Белл Д. Массовая культура и современное общество. *Америка*. № 103. 196 с.
5. В Україні стартує масова кампанія вивчення іноземних мов. URL: https://www.ukrinform.ua/rubric-other_news/2299136-v-ukraini-startue-masova-kampania-vivcenna-inozemnih-mov.html (дата звернення: 25.03.2018).
6. До 2020 кожен п'ятий українець має вільно володіти англійською. URL: https://life.pravda.com.ua/society/2015/11/17/203321/view_print/ (дата звернення: 25.03.2018).
7. Крохина Н. П. Социология культуры : учеб. пособие. Шуя, 2007. 124 с.

8. Кушнарѡва М. Б. Основні тенденції розвитку масової культури в сучасній Україні в контексті глобалізації. Аналітичний огляд. URL: [http://tur.kosiv.info/tourism-and-culture/Основні тенденції розвитку масової культури в сучасній Україні в контексті глобалізації. Аналітичний огляд](http://tur.kosiv.info/tourism-and-culture/Основні_тенденції_розвитку_масової_культури_в_сучасній_Україні_в_контексті_глобалізації.Аналітичний_огляд) (дата звернення: 25.03.2018).

9. Про затвердження Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти: Постанова Кабінету Міністрів України від 23.11.2011 р. № 1392. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-п> (дата звернення: 25.03.2018).

10. Про кількість та склад населення України за підсумками Всеукраїнського перепису населення 2001 року. *Всеукраїнський перепис населення – 2001*. URL: <http://2001.ukrcensus.gov.ua/results/general/nationality/> (дата звернення: 25.03.2018).

Ya. Zoska

CONSUMERS DEMANDS OF EDUCATIONAL SERVICES IN THE CONDITIONS OF GLOBALIZATION AND LOCALIZATION

The change in the demands of consumers of educational services under the influence of the process of globalization and the simultaneous process of fragmentation towards the formation of universal values and different cultures and the simultaneous revival of ethnic national values are considered. The need to reorient the content of education from monocultural to multicultural with the introduction of the principle of multiculturalism and the simultaneous preservation of its own culture as a core as opposed to the total spread of mass culture is emphasized. Some achievements in the field of education are considered for realization of multiculturalism and satisfaction of modern needs of consumers.

Keywords: multiculturalism, globalization, consumer demand, educational services.

УДК 378.014.24(4)

О. Ihnatova, T. Yamchynska

INTERNATIONALISATION TRENDS IN HIGH EDUCATION STRATEGIES IN THE EUROPEAN CONTEXT

Within a framework of theory, practice, organization and execution, this paper will address: fundamental causes of university internationalization; key measures of success in internationalization; fundamental actions necessary for effective internationalization; strategic planning and internationalization; foundational international knowledge, skills, and attitudes for all students and Faculty; the intersection of internationalization and multiculturalism; models for internationalizing the curriculum; models of institutional organization; challenges and opportunities surrounding study abroad programs; principles of local, national and international collaboration, partnership and expansion. Key developments for Europe and the rest of the world are identified in the study; recommendations on the internationalisation of higher education for all policy levels are given.

Keywords: internationalisation of higher education, strategic management, European Commission, research and education, student and teacher mobility, models of internationalisation, strategic partnership.

Introduction. Internationalisation of Higher Education provides an overview of the main global and European trends and related strategies at European, national and institutional level, as well as the underlying gist of what internationalisation is and should be aiming for. The overall objective of this study was to scrutinize internationalisation strategies in higher education, with a particular focus on Europe. Internationalisation of higher education (IoHE) is a relatively new phenomenon but, as a concept, it is one that is both broad and varied. The European programmes for research and education, in particular the ERASMUS programme have been the motor for a broader and more strategic approach to internationalisation in higher education in Europe and have been an example for institutions, nations and regions in other parts of the world.

The globalisation of higher education brings together learners and teachers from different systems, creating a heterogeneous and diverse environment. Yet many higher education institutions typically expect foreign students to adapt to their new higher education environments [3].

A study of the internationalisation of higher education must take into account a broad range of diverse factors. It has to identify and analyse the global, regional, national and institutional commonalities and differences in the development of internationalisation if it is to understand, influence and support the process of internationalisation in higher education. However, common goals and objectives can also be observed, such as the increased importance of reputation (often symbolised by rankings), visibility and competitiveness; the competition for talented students and scholars; short-term and/or long-term economic gains; demographic considerations; and the focus on employability and social engagement.

Ten key developments for Europe and the rest of the world are identified in the study:

1. Growing importance of internationalisation at all levels (broader range of activities, more strategic approaches, emerging national strategies and ambitions);

2. Increase in institutional strategies for internationalisation (but also risks of homogenisation, focus on quantitative results only);

3. Challenge of funding everywhere;

4. Trend towards increased privatisation in IoHE through revenue generation;
5. Competitive pressures of globalisation, with increasing convergence of aspirations, if not yet actions;
6. Evident shift from (only) cooperation to (more) competition;
7. Emerging regionalisation, with Europe often seen as an example;
8. Numbers rising everywhere, with challenge of quantity versus quality;
9. Lack of sufficient data for comparative analysis and decision – making;
10. Emerging areas of focus are internationalisation of the curriculum, transnational education and digital learning.

Most national strategies, including in Europe, are still predominantly focused on mobility, short -term and/or long-term economic gains, recruitment and/or training of talented students and scholars, and international reputation and visibility. This implies that far greater efforts are still needed to incorporate these approaches into more comprehensive strategies, in which internationalisation of the curriculum and learning outcomes, as a means to enhance the quality of education and research, receive more attention. The inclusion of ‘internationalisation at home’ as a third pillar in the internationalisation strategy of the European Commission, European Higher Education in the World, as well as in several national strategies, is a good starting point, but it will require more concrete actions at the European, national and, in particular, the institutional level for it to become reality. [2]

Set out below are recommendations on the internationalisation of higher education for all policy levels:

1. Address the challenges of credit and degree mobility imbalances and institutional cooperation, stemming from substantial differences in higher education systems, procedures and funding.
2. Recognise the growing popularity of work placements and build options to combine them with language and cultural skills training and study abroad.
3. Support the important role of academic and administrative staff in the further development of IoHE.
4. Foster greater higher education and industry collaboration in the context of mobility of students and staff.
5. Pay more attention to the importance of ‘Internationalisation at home’, integrating international and intercultural learning outcomes into the curriculum for all students.
6. Remove the barriers that impede the development of joint degrees.
7. Develop innovative models of digital and blended learning as an instrument to complement IoHE.
8. Align IoHE with internationalisation at other levels of education (primary, secondary, vocational and adult education).
9. Stimulate bilingual and multilingual learning at the primary and secondary education level as a basis for a language policy based on diversity.
10. Remove barriers between internationalisation of research and education, at all levels, for greater synergy and opportunity.

In this process, however, it is essential to focus on partnerships and collaboration that recognise and respect the differences in contexts, needs, goals, partner interests and prevailing economic and cultural conditions. Europe can only be an example if it is willing to acknowledge that it can also learn from elsewhere; it offers an important model but not the only one for the modernisation of higher education.

Aligning international activities with institutional strategy [4]:

➤ Student mobility is often the first step towards internationalising an institution. Not all institutions are equally equipped and ready to reap the potential benefits of student mobility. The key questions faced by the institutions and countries are multi-fold, including:

- Where shall institutions start?
- Why should internationalisation be integrated into institutions?
- How will internationalisation improve the learning environment?
- What are the benefits for the specific purposes of each institution and also for the higher education system?

➤ The characteristics of international activities (e.g. joint programmes) and features (e.g. having a cosmopolitan campus) need to be well-aligned with the international strategy of the institution overall and backed by a solid business model.

➤ The added value of student mobility and how it fulfils the institution’s strategic goals should particularly be explored:

- To what extent does the presence of international students advance the academic mission of the institution?
- To what extent does outward student mobility generate benefits for those students who have studied abroad?

➤ Some institutions are finding it difficult to institute an international strategy for the entire institution, sometimes due to lack of public funds.

➤ Institutions should identify institutions with comparable missions with which to establish partnerships and collaboration that would advance their students more collaboratively.

➤ Institutions in low-income countries and less open to internationalisation should be provided with road maps, sets of best practices, and a step-by-step approach to start the internationalisation process. Networks might be a helpful support in this respect.

Institutions can manage internationalisation more effectively across four main areas:

- understanding the environment
- developing a strategic approach
- optimising implementation
- monitoring and evaluating

In each of these areas, there are a number of different measures that institutions can consider to enhance their internationalisation experience, as set out below. Of course, there is no single recipe for internationalisation and each institution will need to choose its own best way forward [2].

Summing up, we can say that the future of IoHE in Europe looks potentially bright, but its further positive development and impact will only take place if the various stakeholders and participants maintain an open dialogue about rationales, benefits, means, opportunities and obstacles in this ongoing process of change.

References

1. Baskerville S., MacLeod F. Saunders N. A guide to UK higher education and partnerships for overseas universities. London, 2011. Research Ser. 9.
2. Hughes R. Strategies for managing and leading an academic staff in multiple countries. *J. Lane, K. Kinser (eds.), New Directions for Higher Education*. N.J., 2011. № 55. P. 19–28.
3. Kelly P., Moogan Y. Culture shock and higher education performance: implications for teaching, *Higher Education Quarterly*, 2012. Vol. 66. № 1. P. 24–46.
4. Warwick P. & Moogan Y. J. A comparative study of perceptions of internationalisation strategies in UK universities. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*. 2012. № 43 (1). P. 102–123.

Ігнатова О. М., Ямчинська Т. І.

ТРЕНДИ ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ У ЄВРОПЕЙСЬКОМУ КОНТЕКСТІ

У тезах представлено основні підходи до інтернаціоналізації вищої освіти. Визначено ключові позиції розвитку освіти в Європі та інших країнах світу, описано особливості моделі міжнародної освіти, яка дозволяє реалізовувати різні інноваційні освітні технології, а також перспективи для стратегічного менеджменту. Подано рекомендації до інтернаціоналізації вищої освіти у всіх структурних підрозділах.

Ключові слова: інтернаціоналізація вищої освіти, стратегічний менеджмент, Європейська комісія, пошук та освіта, студентська та викладацька мобільність, моделі інтернаціоналізації, стратегічне партнерство.

УДК 37.014.25(4)

V. Cornea

INOTLES PROJECT – A SPECIFIC MODEL OF REPORTING TO THE INTERNATIONALIZATION VALUES

In the present paper the basis and peculiarities of INOTLES project have been considered. The project represents a join academic effort of three universities from the European Union, specialized in teaching European Studies and six partner universities (two universities from Ukraine, Moldova and Georgia). The project was aimed at promoting curricular reform in the field of European Studies through innovative teaching approaches, curricular convergence between the European Union and the Eastern Partners.

Keywords: internationalization, strategy, indicators, alternatives, innovative capital.

Interpretation of what internationalization means is vast and varied [1]. The term has been used for centuries in political and governmental sciences, but its popularity in the education sector has increased in the 1980s. Since the 90s, internationalization of higher education grew. Worldwide, the majority of institutions give a high importance to internationalization, with Europe topping the list in this regard, followed by North America. The Middle East and Latin America and the Caribbean are at the bottom [2].

The reference definition for most of the studies is made by Jane Knight, who being understood by internationalization “the process of integrating an international, intercultural, or global dimension into the purpose, functions or delivery of postsecondary education.” [3] The provocative part of the definition is “integration”, but the critical point is “international dimension”. In other words, how do we integrate and what do we need to consider in an international dimension? The study examines how European projects contribute to promoting the values of internationalization. The case of INOTLES project is invoked and its implications for Cahul State University “B.P. Hasdeu”.

Studies in the field have drawn attention to the fact that internationalization has often been perceived as an end in itself, and in much literature meanings and rationales are confused, in the sense that often a rationale for internationalization is presented as a definition of internationalization.[4] Literature identifies four broad categories of rationales for internationalization: political rationales, economic rationales, social and cultural rationales and academic rationales [4].

Jane Knight appreciates that integration is appoint the process of infusing or embedding the international and intercultural dimension into policies and programs [3]. This “infusion” process does not change the purpose, functions and mission of a higher education institution in a country. The integration aims at developing behaviors capable of meeting the challenges of both local and international.

The European Commission has pursued the continuous development of a strategy for the internationalization of higher education. In the broadest sense, the Europe 2020 Strategy has set ambitious targets for smart, inclusive and sustainable growth, reforming and modernizing higher education systems, being the main objectives pursued by the EU's support and cooperation policies and programs.

“Innovating Teaching and Learning of European Studies” is a TEMPUS project, which was carried out between 2013-2016. The project represents a joint academic effort of three universities from the European Union, specialized in teaching European Studies (the Maastricht University, Netherlands, Surrey University, Great Britain, the Institute of European Studies, Belgium) and six partner universities (two universities from Ukraine, Moldova and Georgia). The aim of the project was to promote curricular reform in the field of European Studies through innovative teaching approaches, curricular convergence between the European Union and the Eastern Partners.

Reporting on the philosophy and activities of INOTLES to the values and indicators of internationalization, can be identified some aspects that could be considered examples of good practices, as well as suggestions for substantiating internationalization strategies. They are: goals formulation, the strategy of promoting reforms and the support for internationalization at Home.

Goal formulation. The main aim was to identify pre-specific and common needs. The project's authors presented the project idea to the future partners, but the final goal being formulated after discussions with all the partners – to tackle core problems in the field of European Studies by identifying common and specific needs, developing innovative pedagogical strategies that transfer both knowledge and real-world skills, and providing an example of curricular reform. By formulating such a goal, the participants in the project were trained in a process that contributes to the internationalization of the institution, process that involves improving students' training, internationalization of the curriculum; strengthening the international profile of the institution; strengthen research and knowledge production, diversification of faculties and staff. [5]

The Strategy of promoting reforms. INOTLES adopted strategy: the “small steps through exchange of experience”. Within the direct exchange of experience was created an example of curriculum, especially in the field of European Studies [6]. It is a strategy that works when there is, first of all, the motivation for teachers to be involved in changes, to make the effort, to be pioneers in promoting reforms, the structural reforms were not necessarily [6]. Any structural reform is doomed to failure if it is not supported by people who are not only convinced but also prepared for its realization.

The support for Internationalization at Home Internalization at home is done through activities comprises activities that help students develop international understanding and intercultural skills. The activities within this internal dimension are: curriculum and programs, teaching/learning processes, extra-curricular activities, contact with local cultural / ethnic groups and research or scholarly activity [7].

Beelen and Leask stress that Internationalization at Home is not an aim or a didactic concept in itself, but rather a set of instruments and activities ‘at home’ that aim to develop international and intercultural competences in all students. Just as with internationalization of the curriculum in general, IaH is specific to the context of a discipline and, within that, to a program of study in a given university [8].

Activating on the basis of a systematic analysis of pedagogies in European studies, INOTLES has brought together Eastern partners with European university centers of excellence in various approaches (including e-learning, learning problems and simulation issues), to create flexible teaching resources for use in the full range of European studies. By identifying best practices, teaching materials and European study modules, as well as creating European Studies Centers in each East partner country, the INOTLES project increased institutional capacity, promoted transnational cooperation and strengthened the role of universities in delivering quality services. Distance learning and virtual mobility are two alternatives that increase the added value of internationalization [9].

Much information and extra effort for correct understanding of texts in English, deadlines, emotions in front of the camera, sometimes technical problems, work in an interuniversity team, consisting of persons unknown or known only virtually, were the biggest challenges for students.

Consequently, the INOTLES project contributes to the internationalization process of the institution on the following dimensions:

1. *The institution strengthens its role as a provider of cognitive and innovative capital* – the graduates of the Master Programs “European Integration and Neighborhood Policy” and “Public Administration of Local Authorities” (beneficiaries of the INOTLES project) succeeded in electoral

competitions and competitions for the occupation of public positions, being recognized and appreciated by their professional skills. (eg Mayor of Cahul city, Mayor of Baurci Moldoveni village);

2. *Recognition of professional prestige* – the Professor title “Professor Bologna”, the 2nd place in the National Contest for Digital Products – digital works contest, created through web tools in accordance with the Digital Competence Standards for Teachers in General Education, developed by the Ministry of Education, Culture and Research.

3. *Consultancy and expertise* – the teaching staff of the department are members of the competition commissions, consultative structures of the public institutions in Cahul municipality (ex. contest for awarding the “Best Pupil” and “Best Student” scholarships, edition, I, 2017, organized by Cahul City Hall in partnership with S.A. Romanian Commercial Bank from Chisinau, Civic Participation Committee, Cahul city Hall, Consultative Council of the President of Cahul District, researcher on the project “Establishment of the middle class in Republic of Moldova in the conditions of the transformation of the society and the association with the European Union”).

The curricula of the study programs have been reviewed in terms of the content and specific character of the learning outcomes. The development of content takes into account the recommendations of the National Qualifications Framework.

The networks created within INOTLES project have provided opportunities to disseminate the results of research, conducted by students. An article – “Future Perspectives for Young Moldovan People within the Internationalization of Studies” is published in “Main focus: Young People in Southeast Europe”. (SÜDOSTEUROPA Mitteilungen, 2016, p.83) The article is a part of the master thesis «The Stake and the Effects of the Internationalization of Higher Education: the Case of the Republic of Moldova».

The setting up of the Center for European Studies and Governance under the Department was not a specific objective for the implementation of INOTLES project at USC. However, the support provided by the project (financial support for the study visits and the exchange of good practices, endowment with equipment) outlined the idea of creating this Center. It is a structure that contributes to promoting the European dimension of education and vocational training, supporting research in the field of European studies and good governance.

The claimed dimensions do not appear explicitly as indicators of internationalization. At the same time are evidence of a qualitative leap in modernizing curricula and improving facilities for students. The content of the taught courses has been revised in parallel with the rethinking of pedagogical methods, applied in teaching and learning. Often, adopting a set of objectives and strategies, which are 'in vogue' and for 'branding' purposes only negates the principle that each program, institution, or country needs to determine its individual approach to internationalization, based on its own clearly articulated rationales, goals and expected outcomes [10]. These examples show us that the internationalization process is geared toward local needs and priorities.

References

1. Coelen R. J., The Internationalization of Higher Education, 2.0. Stenden University of Applied Sciences. 2013. P. 7.
2. Marmolejo F., Internationalization of Higher Education: the Good, the Bad, and the Unexpected. *The Chronicle of Higher Education*. URL: <https://www.chronicle.com/blogs/worldwise/internationalization-of-higher-education-the-good-the-bad-and-the-unexpected/27512> (дата звернення: 28.03.2018).
3. Knight J. Updating the Definition of Internationalization. *International Higher Education*. URL: <https://ejournals.bc.edu/ojs/index.php/ihe/article/viewFile/7391/6588> (дата звернення: 28.03.2018).
4. An Introduction to Higher Education Internationalization / Hans de Wit (Ed.). *Vita e Pensiero*, 2013. P. 16.
5. Fabrice Hénard Leslie. Diamond Deborah Roseveare, Approaches to Internationalization and Their Implications for Strategic Management and Institutional Practice. OECD. 2012. P. 8.
6. Natalia Timuş: „Moldova în comparație cu alte țări din proiect, Ucraina sau Georgia, avansează într-un pas mai rapid”. URL: <https://www.europalibera.org/a/28384940.html> (дата звернення: 28.03.2018).
7. Knight J. Internationalization of higher education: New directions, new challenges. Paris, 2006. P. 27.
8. Beelen J., Jones E. Redefining Internationalization at Home. *The European Higher Education Area*. P. 59-72. URL: https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-319-20877-0_5 (дата звернення: 28.03.2018).
9. Wit H. de, Internationalization of Higher Education: Nine Misconceptions. *International Higher Education*. 2011. № 64. P. 6–7.
10. Knight J. Internationalization of education. URL: http://www.aqu.cat/elButlleti/butlleti75/articles_1_en.html#.WsdJZaBWt58 (дата звернення: 28.03.2018).

Корнеа В.

ПРОЕКТ INOTLES – ОСОБЛИВА МОДЕЛЬ РЕАЛІЗАЦІЇ ЦІННОСТЕЙ ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ

У тезах представлено сутність та особливості впровадження проекту *INOTLES*, що являє собою об'єднану наукову роботу трьох університетів Європейського Союзу, котрі спеціалізуються на викладанні європейських студій (Маастрихтський університет, Нідерланди, Університет Суррей, Великобританія, Інститут європейських студій, Бельгія) та шести університетів-партнерів з України, Молдови та Грузії. Метою проекту є вдосконалення навчальних програм у сфері європейських студій за допомогою застосування інноваційних підходів до навчання та розробленню єдиних навчальних програм для університетів країн Європейського Союзу та східних партнерів.

Ключові слова: інтернаціоналізація, стратегія, показники, альтернативи, інноваційний капітал.

УДК 37.014.25(478.9)

S. Cornea, E. Mandaji

INTERNATIONALIZATION OF HIGHER EDUCATION THROUGH EUROPEAN PROJECTS: EXPERIENCE OF THE CAHUL STATE UNIVERSITY “BOGDAN PETRICEICU HASDEU”

In the Republic of Moldova a process of modernization of the higher education system is taking place. One of the important aspects of this modernization process is the internationalization of study process. In order to achieve this goal, universities from Moldova, depending on their institutional particularities, have developed their own strategies for the internationalization of higher education. The article has broadened the experience of Cahul State University “Bogdan Petriceicu Hasdeu” on the internationalization activities. The CSU experience, which is a regional university, could also be useful for other universities, with the primary purpose of meeting the needs of labour market in a region with certain specificity.

Keywords: internationalization, regional university, project, education.

The Republic of Moldova is undergoing an extensive process of modernizing the education system. The reforms, which take place in the higher education system of the Republic of Moldova, are focused on the following directions: a) improving the management system of the universities, b) promoting university autonomy, c) quality assurance in education, d) promoting staff and students mobilities, e) organizing and conducting continuous training as well as other aspects in support of reforms in higher education in the context of the provisions of the Bologna Declaration. It is obvious that the promotion of reforms in the system can be successfully achieved, only while identifying and adopting the good European practices in the field [1].

Universities have always had some international dimension, either in the concept of universal knowledge and related research, or in the movement of students and scholars.

Both the modern world and the university community are currently solving an important task – to contribute to the economic, social and spiritual development of the contemporary societies. The process of globalization brings the international aspect of the work of universities and the educational environment as a whole, as the main generator of trends that encourages and promotes the mobility of students and staff, initiates new cooperation, unifies educational plans and methods of teaching, and widely disseminates e-learning / distance education. Under the current conditions, there was an understanding of the need to use new forms in education.

In designing and implementing the internationalization strategies, higher education institutions are called upon to embrace and implement the following values and principles:

- commitment to promote academic freedom, institutional autonomy, and social responsibility;
- pursuit of socially responsible practices locally and internationally, such as equity in access and success, and non-discrimination;
- adherence to accepted standards of scientific integrity and research ethics;
- placement of academic goals such as student learning, the advancement of research, engagement with the community, and addressing global problems at the centre of their internationalization efforts;
- pursuit of the internationalization of the curriculum as well as extra curricula activities so that non-mobile students, still the overwhelming majority, can also benefit from internationalization and gain the global competences they will need;
- engagement in the unprecedented opportunity to create international communities of research, learning, and practice to solve pressing global problems, etc. [2]

Currently, none of the universities can exist in a nationally closed space. The last decade, the process of globalization forces higher education to create an educational system of a new type. This phenomenon requires the modernization of study programs and university curriculum in general, the inclusion in them of new disciplines and specialties, as well as teaching methods.

Cahul State University “Bogdan Petriceicu Hasdeu” (CSU) was founded in 1999. The first step towards internationalization could be considered by the signing of the Bologna Declaration. In this connection, the University received the first European grants for institutional development, improving the

quality of education, research, etc., aimed at the development of the educational sphere in the southern region of the Republic of Moldova.

Other form of the internationalization of the CSU learning process can be considered the creation of the cultural and scientific centres and laboratories. The following centers currently operate at the CSU: Centre for European Studies and Governance; English Language Resource Centre; French Language Resource Centre; Cultural Centre of the Romanian civilization „Onisifor Ghibu”; German Language Resource Centre; ONU Documentation Centre; Pro-Europe Centre; the Legal Clinic etc. The range of educational services of these centres is very wide. Students are involved in their activities both from pre-university institutions and from university. Along with extracurricular educational work, cultural events are organized, watching movies, followed by discussion of the issues raised, and many other types of cultural and educational activities.

The processes of internationalization and globalization in recent years have led to serious problems of higher education. This led both to the expansion of cooperation between universities, and to fierce competition in the process of enrolling students and raising funds. Since its foundation, CSU has mentioned cooperation with foreign universities as an important direction in its development. Institutional internationalization was a priority for the CSU and an essential condition for the prestige of the university and its visibility at the national and international levels.

An important role in the CSU development has close cooperation with a number of higher education institutions in the country and abroad. Currently, our university has signed cooperation agreements and partnerships with more than ten universities from Moldova, within Erasmus+ Project with seven universities from Romania, three universities from Ukraine, two universities from Poland, three universities from Turkey and one university from Spain. Since 2007, thanks to „Erasmus Mundus Action 2 – Strand 1 LOT7: for Belarus, Moldova and Ukraine» project, CSU participated within the consortium and won more than 75 mobilities for Bachelor students, master and PhD students, and mobilities for staff teaching or training. Moreover, already from 2015, more than 25 mobilities were won within Erasmus + Project that supports actions in Education, Training, Youth and Sport for the period until 2020. This is an extremely important segment in the international activity of the CSU.

In the context of the internationalization of education, international accreditation becomes a requirement. The university passes through the accreditation process, both by national and by international agencies. In addition, three specialties: Public Administration, History, Romanian and French Literature and Language got an international accreditation certificates by the Agency for Quality Assurance from Germany [3]. CSU is aware of the need for its development in accordance with international quality standards both in educational and in research processes in order to obtain official international recognition. In connection with this, the USC elaborated an Internationalization Strategy, [4] where are indicated the main directions:

- Development of teaching in a foreign language, as well as joint programs such as Joint or Double Degree, especially those that are of an inter- or trans disciplinary nature, in order to attract more foreign students.

- Stimulation of international mobility of students and teachers (ERASMUS + incoming or outgoing, visiting teachers and researchers, etc.).

- Increase the visibility of the international research centres created within the CSU, as well as magazines and scientific events organized by the CSU.

- Access to international research projects funded by European Union, etc.

Co-opting to various university education projects contributes to the managerial, didactic and teaching capacities, as well as to the involvement of the CSU in local, social and economic development.

At the moment, CSU is a part of new European project – Elevating the Internationalisation of Higher Education in Moldova (ELEVATE), Reference number: 573921-EPP-1-2016-1-MD-EPPKA2-CBHE-SP [5] within the Erasmus + Program – Capacity Building in Higher Education, where the Lead partner is the Academy of Economic Studies of Moldova. The European Union partners are represented by the **Maastricht Graduate School of Governance (the Netherlands), Mykolas Romeris University (Lithuania), Buckinghamshire New University (Great Britain), University of Maribor (Slovenia) and the European Policy Development and Research Institute.**

The main objectives of the Project are:

1. To develop and advance national legislative which will elevate the process of internationalisation of Moldovan higher education and research.

2. To build the university integrative function through institutional policies for the internationalisation of education, research, mobility and services.

3. To enhance institutional capacities for effective participation in large-scale international collaborations.

Nevertheless, expected outputs will be: a) national strategy of internationalisation of higher education and research; b) national standards of accreditation for joint & double degrees; c) national strategy of academic mobility and recognition of degrees; d) University Internationalisation strategies; e) University guidelines for academic recognition of degrees and mobility periods; f) University strategies for increasing

the quality and scope of academic mobility; g) University guidelines for recruitment of foreign PhD students, teachers and researchers; h) University Action plan for participation in the European Research Area; i) recommendations for university research project management and talents development; j) online benchmarking tool of internationalisation of higher education and research.

Through the first year of the project were carried out a large number of study visits to the European universities, where Moldovan managers got the opportunity to analyse experience of the European countries regarding the development of the policy of internationalization of the higher education in the Republic of Moldova.

Along with these forms of cooperation, at the University were organized courses on the study of languages of international communication for staff outside the curriculum, in order to help our teaching staff to improve their language knowledge and competences in writing scientific articles for national and international journals.

Another form of internationalization of academic process is connected to European research networks and internationalization. CSU is co-organizer at several international conferences, including: the itinerant conference "*The Danube – Axis of European Identity*", which takes place annually on 29th of June, when the Danube Day is marked; *Exploration, Education and Progress in the Third Millennium* Conference in cooperation with the «Dunărea de Jos» University of Galati and the Conference "*Особливості інтеграції країн в світовий економічний та політико-правовий простір*", organized by the Mariupol State University, Ukraine.

An effective way to communicate within scientific field with colleagues from other universities represents publishing the Scientific Bulletin of the university, where are invited to collaborate scholars from European and post-Soviet space. Scientific Bulletin, [6] which was founded in 2009 in Cahul State University has managed over the years to gather in its pages the most remarkable scientific contributions of the professors and PhD students of the national and international universities. Addressing a variety of themes, the Scientific Bulletin is divided today in three series: Social Sciences, Economics and Humanities.

Since 2014, CSU organizes the International Conference "Prospects and Problems of Research and Education Integration into the European area" and publishes the results of research at the Conference Materials, annually. The composition of the editorial boards is formed in equal proportion from scholars from our university and other universities from the Republic of Moldova, as well as scholars from other countries. Our university exchanges of publications with colleagues from other universities both national and international, with whom we cooperate.

Especially fruitful are the relations with the universities within the "Lower Danube" Euroregion, mainly with "Lower Danube" University of Galati (Romania). An important indicator of the development of these relations is the signing of the founding agreement of the University Association of the Euroregion "Lower Danube". Under this agreement, has been created an effective tool to capitalize on the opportunities offered by European educational programs. Moreover, since 2008, was made another important step through the internationalization process, opening the extension of the "Lower Danube" University of Galati within the USC. Starting with 2010, there is the possibility of attending the courses simultaneously: at Cahul State University and at the "Lower Danube" University of Galati – with schooling in Cahul. The curricula allow the mutual equivalence of disciplines covered at each of the two universities. The teaching staff of the Cross-border Faculty of Humanities, Economics and Engineering of the "Lower Danube" University of Galati filled with teachers belonging to both universities.

The internationalization of the university system is the fruit of human creativity and is necessary both for the present and for the future world community. The CSU example confirms the idea of the need to promote a new model of management in education, the essence of which is the internationalization of higher education. As internationalization and globalization, require the adoption of an action program on intra-organizational, national, regional, continental and world levels.

References

1. Velişco N. Asigurarea calităţii în învăţământul din Republica Moldova - factor important în creşterea atractivităţii şi competitivităţii învăţământului superior naţional. URL: http://www.erasmusplus.md/sites/default/files/pdf/tendinte_heres.pdf (дата звернення: 28.03.2018).
2. International Association of Universities, Affirming Academic Values in Internationalization of Higher education: A Call for Action, 2012. URL: <http://www.iau-aiu.net/sites/ah/fiies/Affirming Academic Values in Internationalization of Higher Education.pdf> (дата звернення: 28.03.2018).
3. International accreditation certificate by the Agency for Quality Assurance from Germany. URL: <http://www.usch.md/wp-content/uploads/2017/08/ap-accreditation.png> (дата звернення: 28.03.2018).
4. Internationalization Strategy elaborated by the USC. URL: http://www.usch.md/wp-content/uploads/2015/12/Strategia_Internationalizare_2017-21.pdf (дата звернення: 28.03.2018).
5. European project – Elevating the Internationalisation of Higher Education in Moldova (ELEVATE). URL: <http://elevate-project.md/> (дата звернення: 28.03.2018).
6. Scientific Bulletin of Cahul State University. URL: <http://www.usch.md/buletine-stiintifice/> (дата звернення: 28.03.2018).

Корнеа С., Мандажи Е.

ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЧЕРЕЗ РЕАЛІЗАЦІЮ ЄВРОПЕЙСЬКИХ ПРОЕКТІВ: ДОСВІД КАГУЛЬСЬКОГО ДЕРЖАВНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМ. БОГДАНА ПЕТРИЧЕЙКУ ХАШДЕУ

У Республіці Молдова відбувається процес модернізації системи вищої освіти. Одним із найважливіх аспектів модернізації є інтернаціоналізація навчального процесу. Для досягнення цієї мети університети Молдови, в залежності від їх інституційних особливостей, розробили власні стратегії інтернаціоналізації вищої освіти. У статті наведено досвід Кагульського державного університету «Богдан Петрічеську Хасдеу» щодо впровадження інтернаціоналізації, який може бути корисним для інших закладів вищої освіти, що орієнтовані на задоволення потреб ринку праці в регіоні з певною специфікою.

Ключові слова: інтернаціоналізація, регіональний університет, проект, освіта.

УДК 930:94(477) «1953/1964»

Коробка В. М., Коробка Ю. В.

ЗДОБУТКИ ЗАХІДНОЇ ГУМАНІТАРИСТИКИ В КОНТЕКСТІ ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Західні дослідники економічної політики М.С. Хрущова від самого початку помітили прагнення поставити трудівників аграрного сектору в повну залежність від влади шляхом обмеження особистого підсобного господарства. Причину малої дієвості, а в багатьох випадках випадків і руйнівності наслідків перетворень лідера «відлиги», зарубіжна гуманітаристика вбачала не в його особистих, необґрунтованих рішеннях і промахах, а в їх адміністративному і неринковому характері.

Ключові слова: західна історіографія, особисті підсобні господарства, селянство, М. С. Хрущов.

Інтернаціоналізація вищої освіти зумовлює опанування здобутків західної гуманітаристики. Значення досліджень західних науковців щодо становища аграрного сектору економіки СРСР у зазначений період полягає в тому, що вони давали зарубіжному читачеві багато в чому об'єктивну інформацію про економічну політику КПРС, висвітлюючи її реальні підсумки. Їх в цілому реалістичні оцінки результатів аграрного курсу в багатьох випадках відрізнялись від міркувань вітчизняної історіографії кінця 1950-х – середини 1980-х рр.

У відлиговий період радянська керівна верхівка балансувала між відданістю марксистському догмату про перевагу громадського виробництва над одноосібним і реаліями суспільного життя, що вимагали нагального покращення народного добробуту. Це визначало й дослідницькі позиції та підходи до суспільствознавчого аналізу проблеми.

Одним із радянських засобів виправдання того чи іншого зигзагу державної політики був ритуал використання, доречно або ні, заповітної ленінської риторики. Так, М. Хрущов цитував висловлювання В. Леніна і для того, щоб виправдати політику обмеження ОПГ після 1958 р. [1]. Одним із них було роз'яснення засновника більшовизму в лютому 1919 р. ст.46 закону РСФРР «Про соціалістичний землеустрій та про заходи переходу до соціалістичного землеробства» незадоволеним сільськогосподарським робітникам Петроградської губернії, причому в законі категорично заперечувалося право робітників та службовців радгоспів мати худобу, птицю та городи [2]. Звичайно ж, М. Хрущов не зважав на те, що ленінські міркування були сформульовані під час воєнно-комуністичного експерименту, від якого сам В. Ленін згодом відмовився.

Негаразди хрущовських експериментів з особистими підсобними господарствами (ОПГ) були помічені за кордоном. Про це, наприклад, українській діаспорній громадськості сигналізував економіст-емігрант М. Величківський, який, спираючись на доступні радянські компартійні та державні документи, статистику, а також повідомлення газет, зазначав про примусовість скорочення присадибної ділянки та колективізацію худоби колгоспника. Науковець убачав у новому виверті аграрної політики СРСР прагнення влади цілковито підпорядкувати селянина громадському колгоспному виробництву. Прогноз М. Величківського був таким – колгосп із його низькою продуктивністю не зможе компенсувати колгоспникам ті продукти й у такій кількості, що він одержував зі своєї присадибної ділянки [3].

Британський спеціаліст у галузі аналізу радянської економіки А. Ноув зазначав, що у часи Й. Сталіна державні заготівлі аграрної продукції розглядалися як важкий натуральний податок, а селяни, в основному, жили на прибуток з ОПГ, віддаючи колгоспу лише частину робочого часу. Тому той факт, що на доходи від громадського господарства не можна було прожити, не мав катастрофічних наслідків. За М. Хрущова склалася інша ситуація. Влада вжила заходів зі збільшення виробництва сільськогосподарської продукції, особливо м'яса і молока, від чого різко зросли витрати праці у громадському секторі. Це створило ситуацію, за якої умови та оплата праці в колгоспах і радгоспах не могли бути адекватними, відтак не відігравали стимулюючої ролі в розбудові сільського господарства [4].

Вади запровадження необґрунтованих обмежень на особисте підсобне господарство колгоспників і робітників радгоспів викривалися й з іншого боку. Французький історик і советолог Н. Верт кампанію проти присадибних підсобних господарств розглядав у річці загального курсу на швидке отримання з найменшими затратами істотних результатів. Головний метод її здійснення, підкреслював дослідник, – тиск на місцевих партійних працівників і голів колгоспів, що, в свою чергу, чинили насильство над колгоспниками. Бо, мовляв, індивідуальне господарство – «приватновласницький пережиток» [5].

Італійський історик Дж. Боффа звертав увагу на те, що стримування М. Хрущовим приватної діяльності селян, знищувало позитивний ефект найпопулярнішої реформи 1953 р., а також викликало незадоволення селян і робітників [6]. На думку англійського історика-економіста Р. Мантінга, «наступ Хрущова на приватний сектор... був найсерйознішою помилкою його сільськогосподарської політики» [7].

Таким чином, західна гуманітаристика звернула увагу на хибність хрущовських експериментів з ОПГ від самого початку їх запровадження. Зарубіжні дослідники відносили обмеження особистого підсобного господарства до виявів системної вади аграрного ладу СРСР, що мав неринковий характер. Відзначаючи непослідовність хрущовської аграрної політики, західні науковці помітили зниження стимулів підйому сільського господарства. Здобутки зарубіжної гуманітаристики посприяли вивільненню суспільствознавців на пострадянському просторі від узвичаєних радянських шаблонів і кліше.

Список використаної літератури

1. Хрущёв Н. С. Против благодушия, самоуспокоенности и зазнайства первыми успехами в развитии сельского хозяйства : зап. в Президиум ЦК КПСС 29.10.1960 г. *Хрущёв Н. С. Строительство коммунизма в СССР и развитие сельского хозяйства*. М., 1963. Т.4. С. 177 ; Хрущёв Н. С. О некоторых вопросах подъёма экономики отстающих колхозов и совхозов: Зап. в Президиум ЦК КПСС, 31.07.1963 г. *Хрущёв Н. С. Строительство коммунизма*. 1964. Т. 8. С. 74–75.
2. Заседание I съезда сельскохозяйственных рабочих Петроградской губернии 13 марта 1919 г. *Ленин В.И. Полное собрание сочинений*. М., 1963. Т. 38. С. 28.
3. Величківський М. Ліквідація селянського присадибного господарства за комуністичної системи як засіб закріпачення селянства. Нью-Йорк, 1958. С.15–19.
4. Дроздов В. В. Современная зарубежная историография экономической политики СССР в 1946–1985 гг. : дисс. ... д-ра эконом. наук : 08.00.02 ; 08.00.03. М., 1998. С. 144–145.
5. Верт Н. Історія Радянської держави. 1900 – 1991 : навч. посіб. Рівне, 2001. С. 168
6. Боффа Дж. История Советского Союза : в 2 т. М., 1994. Т.2 : От Отечественной войны до положения второй мировой державы. Сталин и Хрущёв. 1941–1964 гг. С. 492.
7. Munting R. The economic development of the USSR. London, 1982. P. 149.

V. Korobka, Yu. Korobka

WESTERN HISTORIOGRAPHY OF THE LIMITATIONS ON INDIVIDUAL FARMSTEADS IN THE PERIOD OF KHRUSHCHEV'S "WARMING"

From the very beginning, western researchers of Khrushchev's economic policy found in the strategies chosen to administer individual farmsteads the state power's aspiration to make kolkhoz members and other employees involved in the agrarian sector totally dependent. According to foreign scholars, it was the totalitarian anti-market approach – not the leader's deliberate decisions and faults – that caused inefficiency and sometimes even destructive consequences of the reforms.

Keywords: western historiography, personal auxiliary farming, peasantry, N. Khrushchev.

УДК 378.658.5 (458)

S. Kuzmina, T. Glazunova

GLOBALIZATION AND INTERNATIONALIZATION IN EDUCATION: PROS AND CONS

The article deals with the issues of globalization and internationalization in education, their positive and negative impact. It considers educational integration as a process that provides a great many opportunities for educational and cultural exchange, while simultaneously influencing the authenticity and uniqueness of national schools. Experience of international collaboration of Mykhailo Kotsiubynsky Vinnytsia State Pedagogical University with educational establishments of the USA, Japan, Poland, Germany as well as the British Council is being dwelt upon.

Keywords: globalization, internationalization, education, cultural exchange, international communication, international partnership

Internationalization of education is “the process of integrating an international, intercultural and global dimension into goals, teaching research and service function of a university” [1]. It is also “the process of integrating the institution and its key stakeholders – its students, faculty, and staff – into a globalizing world” [2], aiming at making the information about the educational systems, methodologies, pedagogical practices and applied tools available, comprehensible, and approachable for research worldwide

and, subsequently, more easily shared [3]. The demand in international education motivated by social, economic, political issues and national values, may reach more than 7.2 million students by 2025 [4].

The words “globalization” and “internationalization” are applicable to different spheres of human activity, and there is hardly a single field unaffected by these phenomena [5]. The literal meaning of “integration” – the core of both of them, implies getting closer, sometimes so much closer that it provokes blurring, erasing the boundaries between the features which previously distinguished us from one another, contributing to our uniqueness. There is an evident tendency in the world to homogenize the living standards, moral principles, and priorities in business and personal life. “National boundaries are eroded... becoming more porous” [5]. Along with many progressive things that shadow integration processes, it prompts the spread of negative phenomena all over the world at a frightening pace.

Yet, globalization and internationalization in education are largely viewed as specifically positive trends.

It is hard to underestimate the role of technology in this process which enables educators to have the world at their “finger tips”, to make the contacts and interaction with their foreign peers “instant and effortless” [6]. It provides them with the same resources the foreign colleagues utilize and assists in collaboration on common educational issues. Academic globalization creates an educational space without borders that becomes a platform for establishing partnerships with ceaseless flow of experience and innovative ideas exchange.

Internationalization in education is a resource to broaden the horizons, to bring cultures together, to learn to respect diversity, to facilitate better understanding how to teach future generations, how to view the teacher and student in the process, to standardize an official vocabulary to document achievements and criticize shortcomings. Internationalization is meant to ameliorate the comprehension of social justice and discrimination.

What is internationalization of education for our country? Ukraine views it a leverage to use for political and economic benefit. Learning from the world will mature the democratic tendencies in the Ukrainian society and education. Educational internationalization brings the potential for great change through versatile educational expertise and experience exchange. For example, the countrywide project «The New Generation School Teacher» builds up and sustains the intercultural dialogues and establishes the long-term international partnerships which will eventually result in tangible transformation of educational practices and mindsets of educators and students.

Vinnitsia State Pedagogical University has been actively involved into the process. The significant steps have been made on this way since 2010, when the first agreement was signed with Southeast Missouri State University (USA). The agreement provides the opportunities for student and faculty exchange, on-line internship, collaborative web-based instruction, FB discussion clubs and conferences. The international ventures in the USA, Turkey, Canada gave start to mutual research. The up-dated agreements enable our students to get the MATESOL dual degree in the USA. Ukrainian school of language instruction appeared to be competitive and got its professional recognition. It is worth admitting that the potential of Vinnitsia students was fully discovered and realized, when the knowledge gained in their home university, obtained a new dimension and application in the actual exchange programs. The collaboration with Germany and Poland is on the rise due to interest in the European educational legacy.

However, the authors would like to ponder on the intensive pursuit for more uniformity that globalization implies. The uniformity, once widely criticized after the disintegration of the Soviet Union as one of the undemocratic features of that state that abused diversity and individualism. This leads us to question whether we are sliding down to practices that will result in reducing diversity in its pure sense. We mean diversity associated with cultural identity within which education occupies a significant part. Globalization is associated with “destruction of cultural identity”, the process in which we fall victims of “homogenized, westernized consumer culture” [7]. Internationalization of education, globalization and diversity are interrelated issues [8]. We cannot deny the importance of education in maintaining the balance between positive and negative outcomes of globalization by playing the role of “a great equalizer” [8]. It took each country centuries to develop its authentic educational principles and methodologies that took origin in national culture, mirrored the common mentality, and got adjusted to the national character of the people and geography. As the educational practices and approaches were conditioned by history, mentality, location and climate [9], they were comprehensible to the population, and worked effectively and sustained national culture and character.

Today with the boundaries eroded, we obliterate some important features characteristic to the education of each country that make education authentically Chinese, Japanese, Ukrainian, German, French, etc. Assimilation eventually may lead to the dominance of mainstream over tradition and individuality, though “the clash between individual and group rights is at the heart of many confrontations related to diversity and globalization” [8]. How to fully benefit from globalization, yet, to preserve the accomplishments of national schools and withstand the temptation to become too universal, negligent and disrespectful of the things that have made us what we are, and, in the long run, sustain national educational traditions?

References

1. Knight J. Internationalization remodeled: definitions, approaches and rationales. *Journal of Studies in International Education*. 2004. Vol. 8. Issue 1. P. 5–31.
2. Hawawini G. The internationalization of the higher education institutions: a critical review and a radical proposal. INSEAD: The Business School for the World. 2011. URL: <https://www.ssrn.com/abstract=1954697> (дата звернення: 05.03.2018)
3. Powell D., Kuzmina S., Kuzmin Y., Yamchynska T., Shestopaliuk O. Using Web-Blended Learning in Ukraine to Facilitate Engagement & Globalize Horizons: A Pilot Study. *The online Journal of Distance Education and e-learning*. 2014. Vol. 2. Issue 2. P.34–41.
4. Bohm D., Meares P. Global Student Mobility 2025. Forecasts of the global demand for international higher education. 2002. URL: <http://www.foresightfordevelopment.org/sobipro/55/333-global-student-mobility-2025-forecasts-of-the-global-demand-for-international-higher-education> (дата звернення: 07.03.2018)
5. Banks J. A. Group identity and citizenship education in global times. *Kappa Delta Pi Record*, 2013. P. 108–112.
6. Bitter G. G., Pierson M. Using technology in the classroom. Boston; London, 2005. 345 p.
7. Tomlinson J. Globalization and cultural identity. *Global Transformations Reader: an Introduction to the Globalization*. Cambridge, 2003. 269 p.
8. Nieto S. Diversity, globalization, and education. What do they mean for teachers and teacher educators? *Kappa Delta Pi Record*, 2013. № 49. P. 105–107.
9. De Blij H. The power of place: Geography, destiny and globalization's rough landscape. New York: Oxford University Press. 2009. URL: https://www.amazon.com/Power-Place-Geography-Globalizations-Landscape/dp/0199754322#reader_0199754322 (дата звернення: 14.02.2018).

Кузьміна С. А., Глазунова Т. В.

ГЛОБАЛІЗАЦІЯ ТА ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЯ ОСВІТИ: ЗА ТА ПРОТИ

У статті розглядаються питання глобалізації та інтернаціоналізації в галузі освіти, їх позитивні та негативні наслідки. Інтеграція в освіті трактується як процес, який збільшує можливості для навчального та культурного обміну, одночасно впливаючи на автентичність та самобутність національних навчальних закладів. Висвітлюється досвід міжнародного співробітництва Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського з Британською радою, а також навчальними закладами США, Японії, Польщі, Німеччини.

Ключові слова: глобалізація, інтернаціоналізація, освіта, міжкультурний обмін, міжнародне спілкування, міжнародне партнерство.

УДК 378.014.6:316.77

Кутнякова Г. І.

КРИТЕРІЇ ВИЗНАЧЕННЯ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ У ГАЛУЗІ СОЦІАЛЬНИХ КОМУНІКАЦІЙ

Проблема підвищення якості вищої освіти у галузі соціальних комунікацій гостро стоїть на порядку денному, оскільки успішна інтеграція України в європейський освітній простір є завданням номер один для наших вищів, а ефективні соціальні комунікації є невід'ємною складовою розвинутого, демократичного суспільства. Підвищення якості освіти є неможливим без чіткого визначення самого поняття «якість освіти», його структурних компонентів, вдосконалення системи моніторингу усіх складових навчального процесу у ЗВО, визначення критеріїв оцінювання якості вищої освіти загалом та у галузі соціальних комунікацій зокрема, визначення базових компетентностей для журналіста та фахівця із реклами та зв'язків з громадськістю, залучення для цього ключових стейкхолдерів вищої освіти у галузі соціальних комунікацій.

Ключові слова: якість вищої освіти, соціальні комунікації, компетентності, моніторинг, стейкхолдери.

Якість вищої освіти як наукова проблема почала перебувати у центрі уваги вітчизняних та світових учених із середини 80-х років минулого століття. Проте із початком ХХІ століття спостерігається суттєва активізація наукових пошуків у цій царині. Проблема розглядається в аспекті теорії управління, педагогічного менеджменту, маркетингу в освіті, правового забезпечення гарантій якості вищої освіти тощо. Про актуальність зазначеної теми свідчить

Не зважаючи на наявність значної кількості наукових праць, де присутнє визначення поняття «якість вищої освіти», єдиної думки щодо змісту цього поняття серед науковців не існує. Огляд наукових поглядів представників східноєвропейських наукових шкіл представлено у статті С. Мороз [4].

Після приєднання України у 1999 році до Болонської декларації вітчизняна вища школа почала співробітничати із європейськими інституціями у сфері оцінки якості вищої освіти, долучилася до розробки порівняльних критеріїв та методології оцінки якості вищої освіти. У Берлінському комюніке (2003) з'явилися поняття «забезпечення якості» та «гарантія якості», що мали базуватися на

принципах розмежування відповідальності інституцій, задіяних в освітньому процесі, оцінці (внутрішній та зовнішній) програм вишів. У статті І.Золотарьової та М. Колісника розглянуто досвід Франції та Бельгії щодо оцінки якості вищої освіти, зокрема йдеться про роль, місію, завдання та принципи функціонування Агентств з оцінювання якості вищої освіти Франції та франкомовної громади [2]. В Україні також створене національне агентство з оцінки якості освіти.

Водночас лунає критика з боку науковців щодо сучасних систем університетських рейтингів та вимірювання результатів навчання, наголошується на необхідності їх удосконалення (стаття С. Курбатова [3]). Головний недолік цифр полягає у тому, що вони не можуть виміряти й оцінити морально-етичні, духовні складові навчального процесу. У статті В.Андрущенко йдеться про основні виклики, що стоять перед української вищою освітою, зокрема йдеться про формування цілісної людини – особистості й громадянина свої держави та світу в її фізичній гармонії та духовній величі [1, с. 13].

Соціальні комунікації як найбільш стрімко змінювана складова соціуму потребують особливої уваги в аспекті підготовки фахівців у зазначеній сфері. Без ефективної комунікації сьогодні неможливий успіх у жодній галузі. Водночас досвід підготовки журналістів, фахівців із реклами та зв'язків із громадськістю, накопичений українськими вишами, є порівняно невеликим. Проблема є визначення ключових компетентностей для майбутніх фахівців, а про критерії визначення та порівняння якості вищої освіти в цій галузі можна сказати тільки те, що вони не є визначеними. Виходом з цієї ситуації для профільних кафедр є постійний діалог та моніторинг думки ключових стейкхолдерів щодо розуміння якості вищої освіти. Зокрема, опитування серед студентів МДУ виявило, що показником якості у більшості студентів є можливість із набутими в університеті знаннями працевлаштуватися у Європі, оскільки там є вищою заробітна плата. Вочевидь, що для такого стейкхолдера, як держава Україна, таке розуміння якості навчання не буде прийнятним. Бізнес-структури бажають мати фахівців із комунікацій із галузевою спеціалізацією, що не гребують за гроші займатися чорним піаром, навряд чи українське суспільство погодиться із таким критерієм. Таким чином, викладачам конкретного ВНЗ доведеться враховувати думку своїх стейкхолдерів, регіональну специфіку розвитку конкретної громади, чинники інтернаціоналізації, напрацювання національної агенції з якості навчання та знаходити певний баланс у цьому різноманітті думок, торуючи власний шлях до успіху.

Отже, констатуємо відсутність сталого визначення поняття «якість освіти», адекватних методик її вимірювання, чітких критеріїв порівняння якості освіти у вітчизняних ЗВО, невизначеність ключових стейкхолдерів. Все це засвідчує необхідність подальших наукових пошуків із зазначеної проблематики.

Список використаної літератури

1. Андрущенко В. «Школа майбутнього» для України та європейського простору. *Вища освіта України*. 2017. № 1. С. 5–16.
2. Золотарьова І. Оцінювання якості вищої освіти у франкофонних країнах Європейського Союзу: довід Франції та Бельгії. *Вища освіта України*. 2015. № 4. С. 75–81.
3. Курбатов С. Проблема вимірювання результатів навчання і вдосконалення існуючих систем університетських рейтингів. *Вища освіта України*, № 2, 2017. С. 18–22.
4. Мороз С. Зміст дефініції «якість вищої освіти» в контексті наукових поглядів представників східноєвропейських наукових шкіл. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2017. № 2. С. 59–71.

G. Kutnyakova

CRITERIA FOR DEFINITION OF HIGHER EDUCATION QUALITY IN THE FIELD OF SOCIAL COMMUNICATIONS

The problem of improving the quality of higher education in the field of social communications is on the agenda, as Ukraine's successful integration into the European educational space is the number one challenge for our higher education, and effective social communication is an integral part of a developed, democratic society. Improving the quality of education is impossible without a clear definition of the very concept of «quality of education», its structural components, improving the monitoring system of all components of the educational process in universities, determining the criteria for assessing the quality of higher education in general and in the field of social communications, in particular, the definition of basic competences for journalists and specialist from advertising and public relations, the involvement of key stakeholders in higher education in the field of social communications.

Keywords: higher education quality, social communication, competence, monitoring, stakeholders.

ІНСТИТУЦІЙНА ТРАНСФОРМАЦІЯ ЯК ФАКТОР ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ

В статті узагальнено, систематизовано та визначено детермінанти формування інституційних умов як фактора забезпечення якості вищої освіти в умовах інтернаціоналізації. Доведено необхідність використання адаптивної моделі державної та регіональної інституційної політики в Україні, зокрема в сфері вищої освіти та розробки відповідної стратегії, що спрямована на підвищення ефективності функціонування закладів вищої освіти, а разом із цим і якості їх послуг.

Ключові слова: інститути, інституційні умови, трансформаційні процеси, вища освіта, якість вищої освіти.

Постановка проблеми. Аналізуючи фактори швидких темпів економічного розвитку провідних країн світу, звернімо увагу на те, що одним з гальмуючих факторів в Україні є те, що наявне інституційне середовище не забезпечує сучасних тенденцій. Ключовим фактором економічного та соціального зростання є постійна інституційна трансформація як усвідомлено регульований процес якісної перебудови норм і правил поведінки економічних суб'єктів відповідно до потреб економічної та соціальної модернізації і, як наслідок, забезпечення якості вищої освіти.

Аналіз наукових досліджень і публікацій. Питання про значення інститутів та їх вплив на економічне зростання та забезпечення якості вищої освіти висвітлені в працях багатьох вчених. Зокрема, Д. Норт, один із найвідоміших представників інституціоналізму, визначає інститути, як «правила гри в суспільстві, або, висловлюючись більш формально, створені людиною обмежувальні рамки, які організовують взаємовідносини між людьми» [1, с. 17]. Дослідженню теоретичних основ інституціоналізму, значення інститутів для економіки присвячені праці А. Шоттера [2], Т. Веблена [3], Р. Коуза [4] та інших.

Метою дослідження є узагальнення, систематизація та визначення детермінант формування інституційних умов як фактора забезпечення якості вищої освіти в умовах інтернаціоналізації.

Виклад основного матеріалу. Сучасна українська економіка характеризується подальшим поглибленням трансформаційних процесів і поступовим удосконаленням інституційного середовища в умовах сформованої відносної політичної та макроекономічної стабільності. Однак, на регіональному рівні та рівні суб'єктів господарювання простежується недостатня динаміка та низька ефективність інституційних змін, що перешкоджають поліпшенню механізмів підвищення якості вищої освіти та економічної активності. У цьому зв'язку формування інституційних умов для підвищення якості вищої освіти є досить актуальним завданням.

Вітчизняна практика інституційної трансформації економічних відносин за принципом трансплантації інституційних моделей розвинених країн доводить, що механічне використання ефективних інституційних конструкцій не завжди приводить до бажаних результатів. Необхідним для України є використання адаптивної моделі державної та регіональної інституційної політики, що спрямована на впровадження оригінального інституційного порядку, який був би адаптований до традицій, культури та менталітету українського населення, з одного боку, і забезпечував одержання вигід і практичну користь від науково-технічного прогресу людства, з іншого, як оптимальна система «правил гри», що сприяє появі та розвитку конкурентних переваг вітчизняної економіки та підвищення якості вищої освіти.

Для підвищення ефективності впливу зміни інституційних умов і зменшення протиріч між суб'єктами господарювання необхідна розробка відповідної стратегії. Головною метою стратегії інституційних умов у сфері якості вищої освіти запропоновано вважати забезпечення обґрунтованої, зваженої, довгострокової інституційної політики.

Особливістю інституційного середовища сучасної України є хронічне нагромадження інституційних проблем: подвійна функціональність формальних інститутів із привілеями груп зі «спеціальними правами», посилення ролі неформальних інститутів з домінуванням у господарських взаємодіях економічних агентів, і слабкість механізмів, які забезпечують дієвість формальних інститутів, що викликає явище інституційного хаосу, який можна ідентифікувати як номінальну наявність широкого кола інститутів ринкового порядку й слабкої їхньої здатності до самозабезпечення [5, с. 44]. Як відзначав ще засновник американського інституціоналізму Торстейн Веблен, ослаблення регулюючої ролі інституційного середовища щодо будь-якої частини суспільства, що, у свою чергу, здобуває тим самим волю, призводить до формування інститутів, які гальмують економічний та соціальний розвиток [6, с. 204-213].

Сучасна українська економіка характеризується подальшим поглибленням трансформаційних процесів і поступовим удосконаленням інституційного середовища в умовах сформованої відносної політичної та макроекономічної стабільності. Однак, на регіональному рівні та рівні суб'єктів господарювання простежується недостатня динаміка та низька ефективність інституційних змін, що перешкоджають поліпшенню механізмів координації підвищення якості послуг та економічної активності. У цьому зв'язку формування інституційних умов для підвищення якості послуг, зокрема вищої освіти, є досить актуальним завданням.

Стратегія формування інституціональних умов для підвищення якості вищої освіти являє собою досить складну систему, ефективність якої залежить як від внутрішніх тенденцій її формування і реалізації, так і від засобів взаємодії з зовнішнім середовищем.

Формування відповідної стратегії повинне припускати рішення низки завдань, пов'язаних з розробкою її концепції, обґрунтуванням методики формування стратегії, визначенням домінант інституційних змін, розробкою середньо- і довгострокових етапів її реалізації, визначенням критеріїв підвищення якості вищої освіти.

На сучасному етапі економічних та соціальних трансформацій в Україні постають питання цілей і результативності інституційних змін. Ключова мета інституційних перетворень полягає у створенні системної сукупності інститутів, необхідних для стійкого функціонування економіки ринкового типу. Для цього в середньостроковому періоді потрібно створити умови для максимально можливої інтеграції економіки й соціальної сфери. Тільки на цій основі можна домогтися погодженості й координації стратегій різних закладів освіти, вирішувати завдання підвищення якості їх послуг, рівня життя людей, упорядкування ринкового середовища, всебічної облаштованості ринкового простору.

Висновки. Таким чином, для підвищення ефективності впливу зміни інституційних умов і забезпечення якості вищої освіти в умовах інтернаціоналізації повинна розроблятися відповідна стратегія. Наявність такої стратегії дозволяє підвищити ефективність функціонування закладів вищої освіти, а разом із цим і якість їх послуг.

Список використаної літератури

1. Норт Д. Институты, институциональные изменения и функционирование экономики. М., 1997. 180 с.
2. Schotter A. The evolution of rules. *Economics as a process: essays in the new institutional economics*. Cambridge, 1986. P. 117-133.
3. Веблен Т. Теория праздного класса. М., 1984. 350 с.
4. Coase R. The Institutional Structure of Production. *The American Economic Review*. 1992. Vol. 82. № 4. P. 713-719.
5. Ворошан А. Д. Адаптивно-прагматична парадигма інституційного середовища регіону. *Регіональна економіка*. 2009. № 1. С. 43-49.
6. Веблен Т. Теория праздного класса. М., 1984. 350 с.

Kuchko A., Chernichenko G.

INSTITUTIONAL TRANSFORMATION AS FACTOR OF PROVIDING QUALITY OF HIGHER EDUCATION IN INTERNATIONAL CONDITIONS

The article summarizes, systematizes and determines the determinants of the formation of institutional conditions as a factor for ensuring the quality of higher education in conditions of internationalization. The necessity of using an adaptive model of state and regional institutional policy in Ukraine in the field of higher education and developing an appropriate strategy aimed at increasing the efficiency of higher education institutions functioning, and, at the same time, the quality of their services, is proved.

Keywords: institutes, institutional conditions, transformational processes, higher education, quality of higher education.

УДК 37.091.3(477)(045)

Лук'янчук Л. Я.

ДО ПРОБЛЕМ ВПРОВАДЖЕННЯ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ В УКРАЇНІ

В статті висвітлюється актуальна проблема виникнення і поширення новітньої технології змішаного (гібридного) навчання в умовах реформування освіти України. Підкреслюється, що змішане навчання це сучасна освітня технологія, яка ґрунтується на концепції об'єднання технологій аудиторного та електронного навчання і нових дидактичних можливостях, які надаються інформаційно-комп'ютерними технологіями і сучасними навчальними засобами. Вказані навчальні платформи та моделі змішаного навчання, через які студенти спілкуються з викладачами, отримують доступ до відеолекцій, завдань для самостійного опрацювання та тестових матеріалів, мають змогу опрацювати додатковий матеріал з певної тематики. Аналізуються переваги, недоліки та механізми використання змішаного навчання у навчальному процесі.

Ключові слова: змішане (гібридне) навчання, дистанційні курси, масові відкриті онлайн курси, моделі змішаного навчання

У кінці ХХ – на початку ХХІ ст. у світі поширилися нові підходи до вищої освіти, що було пов'язано з процесами глобалізації світу та прискореним розвитком інформаційного суспільства. Ці зміни дали можливість залучати до вдосконалення традиційних форм і методів навчання студентів нові технології, а саме: електронне та дистанційне навчання, хмарні технології, ігри, мобільні технології, відкриті освітні ресурси, відкрите, змішане та мікронавчання тощо [1].

Актуальність дослідження проблем впровадження новітніх технологій навчання пов'язана насамперед з можливістю підвищити якість освітнього рівня випускників вишів, оптимізувати

навчальний процес, забезпечити розвиток світогляду майбутніх фахівців, сформувати критичне мислення та вміння ефективного спілкування за умови всебічної технічної підтримки засобами інформаційно-комп'ютерних технологій.

Інформаційні технології навчання в освіті виникли в США і з 1980-х років почали швидко запроваджуватися в різних країнах світу, починаючи від ресурсів мультимедіа і до сучасних масових відкритих дистанційних курсів [2].

Упровадження в навчальний процес новітніх технологій в освіті, зокрема змішаного навчання вже декілька десятиліть досліджується й аналізується багатьма українськими вченими. Різним аспектам цих проблем присвятили свої праці В. Кухаренко, С. Березенська, К. Бугайчук, Н. Олійник, О. Рибалко, Н. Сиротенко, А. Столяревська, О. Кривонос, Є. Желнова, В. Биков, О. Чугай, О. Шаров, Є. Короткий, І. Примаченко, З. Верес та ін.

Метою написання статті є визначення основних завдань, переваг і недоліків впровадження змішаного навчання (blended learning) у вищих навчальних закладах України за умов реформування освіти.

У вітчизняній та зарубіжній термінології існує багато різних підходів щодо визначення поняття змішаного навчання [3]. Змішане навчання як інструмент реформування та модернізації освіти – це сучасна освітня технологія, в основі якої лежить концепція об'єднання технологій традиційних, аудиторних і технологій електронного навчання, які базуються на нових дидактичних можливостях, що надаються інформаційно-комп'ютерними і сучасними навчальними засобами. Термін змішане навчання все частіше вживається для опису гібридної методики, коли відбувається поєднання онлайн навчання, традиційного та самостійного навчання. Це не просто використання сучасних інтерактивних технологій як додаток до традиційних, а якісно новий підхід до навчання.

Змішане навчання дозволяє: 1) розширити освітні можливості студентів за рахунок доступності та гнучкості, врахування їх індивідуальних освітніх потреб; 2) стимулювати формування особистої позиції студента: підвищення його мотивації, самостійності і, як наслідок, підвищення ефективності освітнього процесу в цілому; 3) формувати критичне мислення студентів, яке розглядається як інструментальна складова освіти суспільства знань; 4) трансформувати стиль педагога: перейти від трансляції знань до інтерактивної взаємодії зі студентом; 5) використовувати різні комбінації змішаного навчання: на рівні активності, курсовому, програмному, інституціональному [4].

Надзвичайно потужним імпульсом у справі подальшого впровадження в навчальний процес технологій змішаного навчання стала Перша Всеукраїнська конференція «Цифрові комунікації у глобальному просторі. Змішана освіта», яка відбулася в січні 2017 в КПІ ім. Ігоря Сікорського й у якій взяли участь представники 60 провідних українських вишів. Конференція підсумувала певний етап запровадження навчальних технологій з різних предметів з використанням комп'ютерних технологій та мереж. І хоча Україна не є сьогодні світовим лідером впровадження методик цифрового навчання, але ці процеси набувають в країні швидкого розвитку і зацікавленості як серед студентів, так і серед викладачів [5]. Про це свідчить і реалізація в Україні пілотного проекту із впровадження змішаного навчання, учасниками якого є викладачі і студенти Київської політехніки, Львівського національного університету ім. Івана Франка, Національного університету «Львівська політехніка» та Український католицький університет [6].

Важливою складовою пілотного проекту є відкриття вже відомої української освітньої платформи масових відкритих онлайн-курсів «Prometheus», які охоплюють велику кількість навчальних дисциплін і зацікавили багатьох викладачів та студентів [7]. «Prometheus» – громадський проект масових відкритих онлайн-курсів (МВОК) [8]. У співпраці з викладачами кращих ЗВО України створюються та розміщуються МВОК на власній онлайн-платформі та надається безкоштовна можливість університетам, організаціям та провідним компаніям публікувати та розповсюджувати курси на цій платформі. У цьому полягає суть і стратегія методики змішаного навчання [9].

Під час проведенні змішаного навчання використовуються різні навчальні платформи, найбільш поширеними серед яких є Blackboard та Moodle. Студенти отримують доступ до відеолекцій, завдань для самостійного опрацювання та тестових матеріалів, спілкуються з викладачами та іншими студентами, мають змогу опрацювати додатковий матеріал з певної тематики. Звісно, що навіть за умови використання тієї самої платформи, викладачі мають різні алгоритми роботи зі студентами [10]. Дослідники визначають шість моделей змішаного навчання з різними акцентами, потребами і обсягами витрат: 1. Face-to-Face Driver («Драйвер – очна освіта»); 2. Rotation Model («Ротаційна модель»); 3. Flex Model («Гнучка модель»); 4. Online Lab («Онлайн лабораторія»); 5. Self-Blend Model («Змішай сам»); 6. Online Driver Model («Драйвер - онлайн навчання») [4].

Вивчення досвіду викладачів про використання змішаного навчання дали можливість зробити узагальнення про переваги, механізми впровадження й недоліки його застосування:

1. Змішане (гібридне) навчання має великі переваги перед традиційними методиками, тому що впливає на збільшення взаємодії між викладачем та студентами й студентами в колективі; підвищує активність навчання в аудиторії; створює умови для попередньої підготовки до подальшої роботи в

аудиторії; залучає розбір цікавих кейсів, медіаконтенту замість пояснення базових понять; створює умови для доступу до матеріалів в будь-який час та будь-яким способом, заощаджує ресурси; дає можливість поєднувати різні навчальні технології [6].

2. Впровадження змішаного навчання має певні недоліки: залежність від технічних засобів навчання, які повинні бути надійними і легкими у користуванні; відсутність групової роботи за умови онлайн-лекцій; слабка мотивованість студентів до самостійного навчання та опанування матеріалом; низький рівень володіння студентами та викладачами технологіями, що робить необхідним створення для викладачів і студентів технологічного «лікнепу»; потребує технічної підтримки і певних витрат на укладання відеоматеріалів, мультимедійних навчальних курсів; подолання опору викладачів використовувати новітні освітні технології тощо.

3. Механізми впровадження змішаного навчання передбачають визначення загальних вимог до планової частки аудиторних годин у залежності від наповненості лекційних потоків та навчальних груп; відображення технологій змішаного навчання у робочих навчальних планах та робочих програмах з дисциплін; розроблення відповідного інформаційно-методичного забезпечення навчального процесу в умовах змішаного навчання; внесення відповідних змін до Положень та Рекомендацій, що регламентують організацію навчального процесу, а також стимулюють навчально-методичну роботу викладачів [5].

Таким чином, впровадження технології змішаного навчання є важливою складовою реформування освіти в Україні. Змішане навчання дає можливість прискореними темпами вивести надання освітніх послуг в Україні на рівень світових стандартів. Але це можливо лише за умови створення відповідного матеріального та методичного забезпечення навчального процесу та швидкого вирішення кадрових проблем, що поповнить навчальний процес високоосвіченими фахівцями, знання та навички яких будуть відповідати сучасному рівню науки і технологій. Дієвість та необхідність впровадження змішаного (гібридного) навчання вже довела практика застосування цієї новітньої технології викладачами-новаторами, яка свідчить, що в Україні цей процес швидко розвивається, набуває нових форм і викликає зацікавленість як серед студентів, так і серед викладачів.

Список використаної літератури

1. Кухаренко В. М. Про систему дистанційного навчання у відкритому дистанційному курсі. *Інформаційні технології в освіті*. 2012. Вип. 11. С. 32–42.
2. Кухаренко В. Масові відкриті дистанційні курси у світовому просторі. URL: <http://archive.nndiuv.org.ua/text.html?id=2555&number=82&category=55&skip=50> (дата звернення: 10.03.2018).
3. Кухаренко В. Визначення змішаного навчання. URL: <http://archive.nndiuv.org.ua/text.html?id=2555&number=82&category=55&skip=50> (дата звернення: 10.03.2018).
4. Теорія та практика змішаного навчання: монографія / за ред. В. М. Кухаренка. Харків, 2016. 284 с.
5. Стефанович Д. Перша Всеукраїнська конференція з проблем змішаної освіти. *Київський політехнік*. 2017. № 4. URL: <http://kpi.ua/files/1704.pdf> (дата звернення: 10.03.2018).
6. Сегол Радміра. Змішане навчання: пілотний проект впровадження в Україні. URL: <https://www.facebook.com/geroneja> (дата звернення: 10.03.2018).
7. Prometheus – масові безкоштовні онлайн-курси. URL: <https://prometheus.org.ua/about-us/> (дата звернення: 10.03.2018).
8. Освітня платформа Prometheus. URL: <https://tokar.ua/read/19274> (дата звернення: 10.03.2018).
9. Галата С. Змішана освіта: подружити «Онлайн» і «Офлайн». URL: <https://www.facebook.com/OsvitaUkrainy/posts/1253072444777176:0> (дата звернення: 10.03.2018).
10. Чугай О. Ю. Змішане або гібридне навчання як трансформація традиційної освітньої моделі. URL: <http://confesp.fl.kpi.ua/ru/node/1268> (дата звернення: 10.03.2018).

L. Luk'yanchuk

TO THE PROBLEMS OF INTRODUCTION OF THE BLENDED LEARNING IN UKRAINE

The article considers the actual problem of the emergence and spread of latest technology blended (hybrid) learning in the conditions of reforming of education in Ukraine. It is emphasized that blended learning is a modern educational technology, which is based on the concept of “unity technologies for classroom and e-learning and new didactic opportunities of information-the computer” outname technologies and modern educational means. These educational platforms and models of blended learning, through which students gain access to lectures, assignments for independent work and tests, communicate with teachers, have the opportunity to study additional material on specific topics. Analyzes the advantages, disadvantages and mechanisms for the use of blended learning in the educational process.

Keywords: the mixed (hybrid) studies, controlled from distance courses, the mass are open online courses, models of the mixed studies.

ОБЕСПЕЧЕНИЕ КАЧЕСТВА ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВЫСШЕМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ В УСЛОВИЯХ ИНТЕРНАЦИОНАЛИЗАЦИИ

В работе рассмотрены функции информационного обеспечения учебного процесса в вузе, выполняемые с помощью интеллектуальной мультисервисной локальной вычислительной сети. Выявлены проблемы организационного, методического и технического характера, которые необходимо решить при организации и внедрении дистанционного обучения. Определены задачи, реализация которых станет возможной при решении выявленных проблем внедрения дистанционного образования в высшем учебном заведении.

Ключевые слова: дистанционное образование, учебный процесс, информационные технологии, организационные, методические и технические проблемы дистанционного обучения.

Дистанционная форма обучения в условиях интернационализации сегодня активно набирает обороты. По данным Министерства образования и науки Украины, сегодня в мире насчитывается более шести миллионов студентов, которые учатся дистанционно, а еще восемь лет назад их было вдвое меньше. Учебу в рамках получения дистанционного образования можно начать как сразу после школы (для получения степени бакалавра), так и уже имея образование – для получения степени магистра или ради второго диплома. Как правило, сумма, с которой необходимо расставаться ежегодно, в два, а в некоторых случаях даже в четыре раза дешевле стационара и на 10-30% меньше платы за обучение на заочном отделении [1,2].

На экономических факультетах ряда вузов спроектирована и активно используется интеллектуальная мультисервисная локальная вычислительная сеть, которая позволяет реализовать следующие функции информационного обеспечения учебного процесса:

1) обеспечение хранения и обработки информации и данных с функцией неоднократного копирования и резервирования на высокопроизводительных серверах;

2) развитие беспроводных технологий (Wi-Fi) для обеспечения обмена и передачи данных между ноутбуками пользователей и стационарно установленными периферийными устройствами (принтерами, сканерами, проекторами);

3) присоединение домашних компьютеров преподавателей и студентов вуза через выделенные каналы или по VPN-сетям для обеспечения доступа в защищенном режиме к платным электронным ресурсам, а также для интерактивного участия в дистанционных формах обучения;

4) качественное улучшение содержания сайтов факультетов в направлении расширения информации о факультете и его подразделениях путем открытия личных форумов декана и его заместителей, личной страницы и адреса электронной почты всех преподавателей и сотрудников, оперативного информирования о событиях и достижениях отдельных коллективов и сотрудников и других мер;

5) создание Центра методологии дистанционного обучения;

6) увеличение ресурсов и персонала для модернизации и поддержания на более высоком уровне сайта факультета и расширение ресурсной базы для более широкого использования дистанционных технологий обучения, включая обучение по электронным учебникам, подготовленным сотрудниками факультета;

7) создание и устойчивое поддержание электронных версий научных изданий (сборников, материалов конференций);

8) обеспечение рекламы на сайте факультета всех изданий сотрудников факультета;

9) разработка новой формы учебного и рабочего плана.

Несмотря на вышеперечисленные преимущества и возможности, их потенциал в недостаточной мере используется и изучается. В частности, это касается проблем развития дистанционного обучения для повышения его качества и интернационализации.

На основе опыта развития дистанционного обучения на экономических факультетах ряда вузов, рассмотрим основные проблемы, возникающие при организации данной формы обучения. К качественным изменениям следует добавить также проводимое в настоящее время изменение в организации учебного процесса (технологии обучения), заключающееся в переносе центра тяжести обучения на самостоятельную работу и в активном использовании информационных технологий. Поэтому, при организации и внедрении дистанционного обучения необходимо решить ряд специфических проблем организационного, методического, технического характера.

Автором разработаны электронные курсы (в соавторстве):

- Международная экономика;
- Международная экономическая деятельность Украины;
- Международные финансы;
- Международные стратегии экономического развития.



Рис.1. Примеры электронных пособий

К организационным проблемам дистанционного обучения можно отнести:

- разработку структуры центра дистанционного образования и создание структурных подразделений, таких как факультет, учебно-методическое подразделение, кафедра, служба консультирования;

- создание нормативно-законодательной базы вуза для различных форм обучения в соответствии с государственными стандартами образования (порядок зачисления, обучения, завершения обучения: согласно стандарту, обучаемый должен быть зачислен на одну из форм обучения, а сдача квалификационного экзамена и защита дипломного проекта предусмотрена в присутствии комиссии). В настоящее время в Украине существует законодательная база, основой которой является приказ № 499 от 25.04.2013 г. «Про затвердження Положення про дистанційне навчання» [3];

- разработку нормативов лицензирования, аккредитационных показателей и процедуры оценки качества подготовки выпускников, лицензирование деятельности вуза вне места его расположения, нормирование оплаты труда преподавателей.

К методическим проблемам дистанционного обучения можно отнести:

- развитие адаптированного к гипертекстовой диалоговой среде учебного плана, являющегося основой процесса дистанционного обучения (графики изучения материалов дисциплин, выполнения контрольных заданий, получения консультаций с использованием информационных технологий);

- совершенствование учебно-методических комплексов по изучаемым дисциплинам (электронные учебники, учебные пособия, тренинговые учебные программы, компьютерно-лабораторные практикумы, контрольно-тестирующие комплексы, учебные аудио-видео материалы и другие справочные материалы, предназначенные для передачи по Интернету);

- адаптацию материалов для передачи по Интернету (ограничения на объём), подготовка кейс-технологий;

- использование паспорта знаний обучаемого, т.е. его модели знаний;

- совершенствование методов контроля знаний (многие методисты считают эту проблему наиболее важной, т.к. при дистанционного обучения отсутствует непосредственный визуальный контакт с обучаемым).

В настоящее время в системах дистанционного обучения применяются следующие методы контроля: выборочный ответ из числа предъявленных; выборочный ответ из текста занятия; структурно определенный ответ в терминах дисциплины; синтезированный ответ, представленный комбинацией предъявленных фрагментов информации; синтезированный ответ в рамках предъявленной формы; свободно сформулированный ответ. Последний вид соответствует неавтоматизированной форме контроля с участием преподавателя.

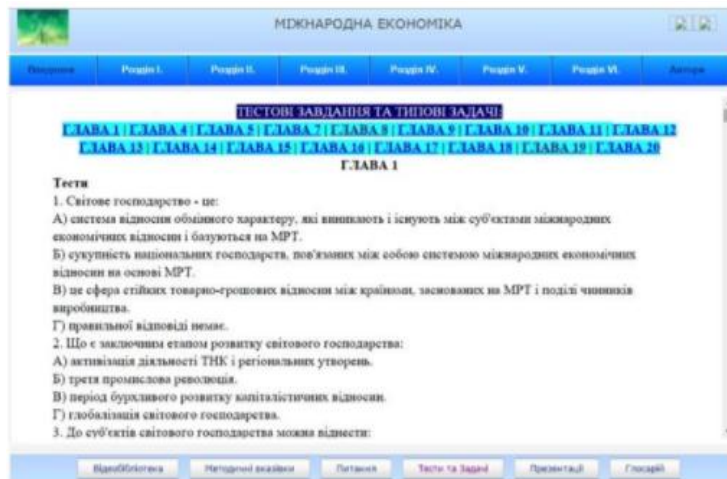
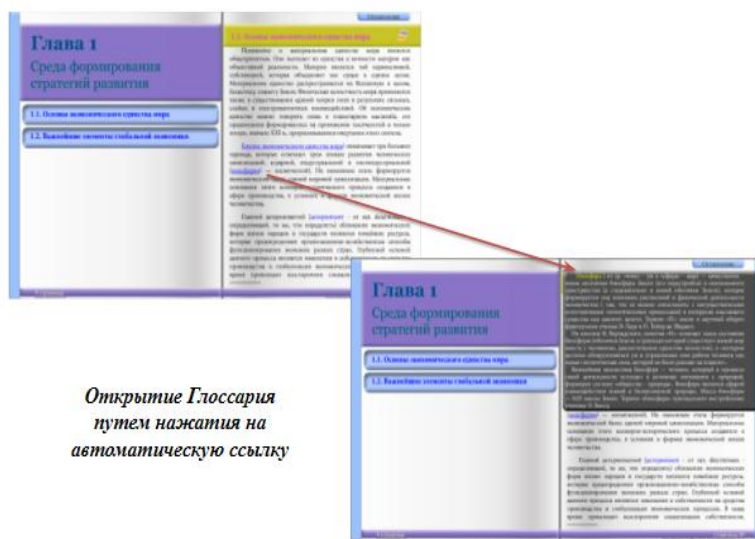
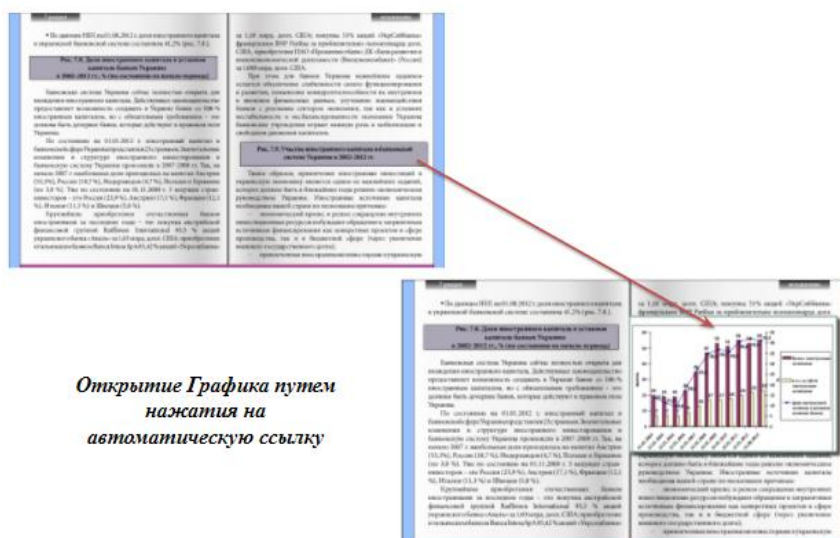


Рис.2. Примеры электронных пособий



Открытие Глоссария
путем нажатия на
автоматическую ссылку

Рис.3. Примеры электронных пособий



Открытие Графика путем
нажатия на
автоматическую ссылку

Рис.4. Примеры электронных пособий

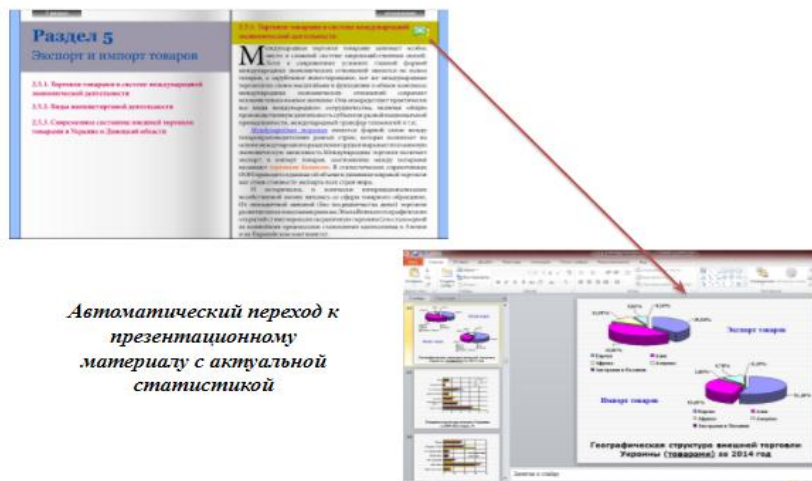


Рис.5. Примеры электронных пособий

Текущий контроль, промежуточная и итоговая аттестация обучающихся осуществляются вузом или традиционными методами, или с использованием электронных средств (электронное тестирование и пр.), обеспечивающих идентификацию личности.

К техническим проблемам дистанционного обучения можно отнести:

- совершенствование баз данных учебного и справочного материала, их администрирование и актуализация;
- развитие телекоммуникации среды вуза;
- интеграцию системы дистанционного обучения с другими информационными системами и его интернационализации, обмен информацией между вузами (разработку систем дистанционного обучения на основе единых стандартов);
- автоматизацию управления системой дистанционного образования и интеграцию ее с другими автоматизированными системами;
- интеллектуализацию обучающих систем (предложенная программа обучения должна соответствовать начальному уровню знаний, темпам изучения, индивидуальным характеристикам обучаемого);
- безопасность (защиту информации, архивирование, аутентификацию пользователей, организацию иерархии доступа по группам пользователей).

Решение этих проблем даст возможность реализовать следующие задачи:

1. Переход преподавателей всех кафедр на ведение занятий с использованием средств коммуникации и визуализации.
2. Полный переход в изучении иностранных языков на технологии обучения с использованием аудио- и видеоматериалов, программ спутникового телевидения, ПК, DVD и Интернета.
3. Освоение навыков работы через Интернет в интерактивном режиме, чтения лекций в режиме телеконференций.
4. Завершение начатой работы над подготовкой электронных учебников, подготовка новых учебников. Подготовка на всех кафедрах преподавателей, способных вести обучение соответствующих дисциплинам по этим учебникам.

Список использованной литературы

1. Дистанційна освіта. Вища освіта: Інформаційно-аналітичний портал про вищу освіту в Україні та за кордоном. URL: <http://vnz.org.ua/dystantsijna-osvita/pro> (дата звернення: 25.03.2018).
2. Дистанційна освіта. Міністерство освіти і науки України. URL: <http://mon.gov.ua/activity/education/nacziionalna-ramka-kvalifikaczij/distancziyna-osvita-v-ukrayini.html> (дата звернення: 25.03.2018).
3. Положення про дистанційне навчання, затверджене Наказом Міністерства освіти і науки України від 25.04.2013 № 466, із змінами, внесеними згідно з Наказами Міністерства освіти і науки № 660 від 01.06.2013 та № 761 від 14.07.2015. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13> (дата звернення: 25.03.2018).
4. Макогон Ю. В. Проблемы организации и внедрения дистанционного образования в высшем учебном заведении. Интернаціоналізація як фактор конкурентоспроможності сучасного університету: збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції (25-26 трав. 2017р.). Маріуполь, 2017. С. 47-50.

**PROVIDING QUALITY OF DISTANCE EDUCATION
IN THE HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION IN CONDITIONS OF
INTERNATIONALIZATION**

The functions of information support of the educational process in the higher educational institution, performed with the help of an intelligent multiservice local computer network are considered in this paper. Problems of organizational, methodical and technical nature that need to be solved when organizing and implementing distance learning are revealed. The tasks which implementation will become possible when solving the identified problems of introducing distance education in higher education institutions are determined.

Keywords: distance education, educational process, information technologies, organizational, methodical and technical problems of distance learning.

Макогон Ю. В.

**ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ
ЗАКЛАДІ В УМОВАХ ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ**

В роботі розглянуто функції інформаційного забезпечення навчального процесу у ЗВО, що виконуються за допомогою інтелектуальної мультисервісної локальної обчислювальної мережі. Виявлено проблеми організаційного, методичного та технічного характеру, які необхідно вирішити в ході організації та впровадження дистанційного навчання. Визначено завдання, реалізація яких стане можливою під час вирішенні виявлених проблем впровадження дистанційної освіти у вищому навчальному закладі.

Ключові слова: дистанційна освіта, навчальний процес, інформаційні технології, організаційні, методичні та технічні проблеми дистанційного навчання.

УДК 027.7(477)

Манякіна О. С.

БІБЛІОТЕКИ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ

У публікації окреслена роль бібліотек в умовах інтернаціоналізації вищої освіти. Зазначені основні напрями діяльності наукових бібліотек. Зосереджено увагу на загальних проблемах, які перешкоджають активізації міжнародного співробітництва та підвищення рівня бібліотек у глобальному інформаційно-освітньому просторі.

Ключові слова: бібліотека, інтернаціоналізація, заклад вищої освіти, світовий освітній простір.

На сучасному етапі особливо актуальною є проблема реформування вищої освіти. Поруч з такими процесами, як інтеграція та глобалізація освіти в єдиний міжнародний освітній простір, з'являється поняття інтернаціоналізація. Інтернаціоналізація у вищій освіті – це процес інтеграції освітньої, дослідницької та адміністративної діяльності закладу вищої освіти чи наукової установи з міжнародною складовою: індивідуальна мобільність (студентів, науковців, викладачів, адміністративного персоналу); створення спільних міжнародних освітніх і дослідницьких програм; створення спільних міжнародних освітніх і дослідницьких програм; формування міжнародних освітніх стандартів з метою забезпечення якості; інституційне партнерство, створення освітніх і дослідницьких консорціумів, об'єднань [1, с. 25; 2]. В Україні відбувається стрімкий процес інтернаціоналізації вищої освіти у міжнародний освітній простір. Це підтверджується і тим що університети країни визначають власну програму або стратегію інтернаціоналізації вищої освіти та переймають міжнародний досвід практичних аспектів інтернаціоналізації, налагоджують міжнародне співробітництво.

Важливу роль у процесі інтернаціоналізації закладів вищої освіти країни відіграють і їх структурні підрозділи, зокрема бібліотека.

Бібліотеки закладів вищої освіти є основою науково-освітнього та виховного процесів. Одне з найголовних призначень освітянських бібліотек – через книгу/інформаційний ресурс сприяти комплексному вирішенню завдань гармонійного розвитку людини, бути осередком духовного спілкування, творчої та інтелектуальної діяльності й дозвілля студентів. Отже, бібліотеки є не лише інформаційними центрами для студентів та викладачів, а й важливим джерелом наукових, культурних та соціальних досліджень усіх сфер життєдіяльності суспільства.

Задоволення інформаційних потреб користувачів бібліотеки здійснюється завдяки комунікаційному процесу. Користувач звертається до бібліотеки з проханням надати йому певну інформацію з того чи іншого питання, бібліотека, за отриманим запитом, шукає, опрацьовує та надає відповідну інформацію користувачу. Отже, здійснюється комунікаційний процес у вигляді користувач-бібліотека-користувач, що задовольняє інформаційні, наукові, освітні, просвітницькі та інші потреби.

Сьогодні бібліотечні установи закладів вищої освіти здійснюють також інформаційну діяльність випереджального характеру, тобто підготовку інформаційно-аналітичних документів та

інших заходів на актуальні теми. З цією метою наукові бібліотеки проводять постійний інформаційний моніторинг.

Відзначимо, що бібліотеки закладів вищої освіти займаються не лише інформаційною діяльністю. В умовах інтернаціоналізації вищої освіти актуальним напрямком діяльності співробітників бібліотек є участь у системі наукової комунікації вишів. Як зазначає І. Бурова, саме наукові бібліотеки є посередником у процесі поширення наукового знання, що генерується закладами вищої освіти, починаючи від інформаційного супроводу його створення до поширення та використання. Зокрема, ідеться про наукову інформацію, що публікується в університетській науковій періодиці, подальшу її інтеграцію у світовий науковий простір, зокрема міжнародні наукометричні бази даних (Scopus, Web of Science, Index Copernicus), наукові електронні бібліотеки, репозитарії [3].

Згідно зі Стратегією розвитку бібліотечної справи в Україні до 2025 року «Якісні зміни бібліотек задля забезпечення сталого розвитку України» в умовах глобального інформаційного середовища для всіх сфер бібліотечної галузі – практики, науки, освіти, управління – велику роль відіграє міжнародне співробітництво. Воно важливе для запровадження міжнародних стандартів бібліотечно-інформаційної діяльності, обміну бібліографічними даними, електронної доставки документів, міжнародного книгообміну, корпоративної каталогізації та створення баз даних, реалізації спільних науково-дослідних проектів тощо [4].

Означений вектор активно реалізується останнім часом, оскільки співробітники бібліотек як публічних, так і наукових активізували свою участь у роботі професійних міжнародних організацій, у міжнародних навчальних і професійних обмінах, почали розвивати професійні зв'язки із зарубіжними бібліотеками та спорідненими професійними асоціаціями, активніше проводити та брати участь у міжнародних конференціях. У глобалізованому світі міжнародні контакти розглядаються як обов'язкова умова отримання поглиблених знань зарубіжних бібліотечно-інформаційних систем для прийняття професійних рішень з урахуванням європейських і міжнародних вимог.

Т. Оболенська та О. Циркун, досліджуючи підходи до міжнародного співробітництва між закладами вищої освіти, звернули увагу на необхідність «доступу до бібліотечних ресурсів, баз даних, наявність допомоги фахівців бібліотеки щодо проведення досліджень у бібліотеці партнерського університету» під час проходження акредитації університетами в Західній Асоціації Коледжів та Університетів (WSCUC). В основі процесу акредитації лежить концепція вдосконалення якості освіти [5].

Отже, наукові бібліотеки беруть активну участь в інтернаціоналізації закладів вищої освіти у світовий освітній простір. Однак, є проблеми, які необхідно вирішувати на рівні державної політики. По-перше, щоб підвищити роль бібліотек у глобальному інформаційному середовищі, необхідно узгодити належним чином законодавчу базу, міжнародні угоди для ефективної міжнародної співпраці та обміну інформацією. По-друге, активізувати впровадження міжнародних стандартів бібліотечно-інформаційного обслуговування. По-третє, компенсувати брак знань і навичок міжнародної співпраці у співробітників бібліотек та недостатнє представництво бібліотечних фахівців у міжнародних професійних організаціях. Загалом означена проблема потребує подальшого дослідження.

Список використаної літератури

1. Національний освітній глосарій: вища освіта / Захарченко В. М. та ін. ; за ред.. В. Г. Кременя. Київ, 2014. 100 с.
2. Манякіна О. С. Теоретичні засади інтернаціоналізації вищої освіти. *Інтернаціоналізація як фактор конкурентоспроможності сучасного університету: збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції (25-26 трав. 2017 р.)* / гол. ред. К. В. Балабанов. Маріуполь, 2017. С. 135-137.
3. Бурова І. В. Інтеграція університетських наукових видань до світового наукового простору. *Науково-дослідна діяльність наукової бібліотеки Маріупольського державного університету : матеріали IV науково-методичного семінару. 25 лютого 2016 р.* / ред. А. П. Шакула. Маріуполь, 2016. С. 18-23.
4. Про схвалення Стратегії розвитку бібліотечної справи на період до 2025 року «Якісні зміни бібліотек для забезпечення сталого розвитку України»: розпорядження КМУ від 23 березня 2016 р. № 219-р. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/219-2016-%D1%80> (дата звернення: 10.03.2018).
5. Оболенська Т. , Циркун О. Концептуальні підходи до міжнародного співробітництва між вищими навчальними закладами. *Міжнародна економічна політика*. 2016. № 2. С. 41-58.

E. Manyakina

LIBRARIES OF ESTABLISHMENTS OF HIGHER EDUCATION ARE IN THE CONDITIONS OF INTERNATIONALIZATION

The publication of the outlined role of libraries is in the conditions of internationalization of higher education. Basic directions of activity of scientific libraries have been marked. Attention is concentrated on urgent problems that prevent to activate international cooperation and promote the level of libraries in global informatively-educational space.

Keywords: library, internationalization, establishment of higher education, the world educational space.

УДК 378.091.212(477)

Moscardini A., Strachan R., Vlasova T.

HIGHER EDUCATION SYSTEM IN UKRAINE THROUGH IMPROVEMENTS IN THE STUDENT EXPERIENCE

Debates about the purpose, importance and process of education are as old as civilisation itself. Every age has its own version of what should be taught and how to deliver this to the next generation. This paper examines five key aspects of the education process: purpose, methods, quality, transparency and independence, how these relate to modern Ukraine and the challenges this brings to their higher education system. It reports on a project working with partners across the European Union and four leading Ukrainian universities to improve the student experience and address these challenges. The results demonstrate that mentoring and communities of practice integrated into the action research process can support transformational change and a shift to a more open, student centred and constructivist education system. The resources and initiatives from this project form a roadmap to inform future development of student services across the Ukrainian Higher Education system.

Keywords: student experience, soft skills, student centred, education autonomy, action research

1. Theoretical Framework

1.1 A Review of Education and its Application in the Ukraine

Education is multifaceted. This paper starts by analysing five key concepts of the education process: purpose, method, quality, transparency and independence, and their application within the Ukraine Higher Education system.

1.2 Purpose

A basis question is ‘*why do we educate?*’ There have been different approaches throughout history.

In Plato’s time, a principal purpose of education was to contribute to Civic Affairs and governance. An educated person would know how to write, reason and express themselves and understand the harmony of music and the heavens. This can be viewed as a model of the ‘learning society’, a concept similar to the learning organisation advocated by Peter Senge [2000] and underpins the main philosophy of the European education system today.

While the Romans adopted many aspects of Greek education, an area of study was only beneficial if it served a higher purpose. These two competing ideas – education as an end in itself and education as a utility to society are reflected throughout history.

However, possessing a university degree certificate became an aspiration in itself rather than the education behind it. This mentality lies at the root of many of the problems endemic in Ukraine today.

1.3 Method

Method is about how to impart education through learning and teaching. Plato believed that educators have a moral duty and must have a deep care for the well-being and future of those they work with. They employed the ‘Socratic teaching method’ which used the power of dialogue to jointly explore a subject. This approach underpins more recent educational theories such as constructivism advocated by Jean Piaget, and action and peer learning [De Lisi, 2002; Strachan and Liyanage, 2015].

It contrasts with the more didactic approach common in the Ukraine where ‘*knowledge*’ is handed down to the learner who is expected to assimilate and then reproduce it in the assessment process. There is little room for debate and discussion and alternative viewpoints are not encouraged.

1.4 Quality

Today the emphasis is on enhancement and delivering a quality student experience. The University of the 21st century should be an enriching life experience preparing students for the workplace and society [Sursock, 2015]. The Ukraine has started on this path but there is a long way to go [British Council, 2015].

1.5 Transparency

Education should teach ethics and develop values in society. When a sector is corrupt itself, it teaches instead that the world only functions through corrupt means. Transparency implies openness, communication, and accountability. It means operating in such a way that it is easy for others to see what actions are performed.

Surveys conducted by Transparency International and by the World Bank picture Ukraine as a rather corrupt country and this also applies to Higher Education [British Council, 2015].

1.6 Independence

There is always a tension between academic freedom and infringement of institutional autonomy on the part of ‘the state’, and the perceived failures of public accountability on the part of institutions.

The Ukraine Ministry of Education and Science has a role to ensure all HE institutions follow the same pattern and teach exactly the same curriculum. This affects what they are allowed to teach, number of hours students are taught, assessment procedures and decision making processes. This control is a great barrier to university autonomy. Although there have been many initiatives to change this process, in reality they have made little change.

2. Methodology

The relationship between higher education and students is changing. Students expect much more than just knowledge. They want a wider experience that prepares them for their future. This paper reports on IMPROving the Experience of Student Services (IMPRESS), a pan European project whose primary aim was to improve the student experience and student services in Ukraine to reach a comparable level with Europe. It achieved this by creating 'Student Support Service Centres (SSSCs)' at four classical Ukrainian Universities (Taras Shevchenko National University of Kyiv, V.N. Karazin Kharkiv National University, Ivan Franko Lviv National University, Vasyl' Stus Donetsk National University).

The primary approach was collaborative action research combined with mentoring programmes and communities of practice. The cyclical action research approach was appropriate as practically it was based on the process of systematic reflection, enquiry and action allowing improvements to the current systems. Many studies in action research also signified that the success of an action research project depends on the researcher's success of working with other people and working within communities of practice [Mitchell et al., 2009; Bruce & Easley, 2000]. This combination of action research with mentoring and communities of practice have underpinned the approach for this project and supported by the Ukrainian institutions, staff and students moved from a position of dependency to one of greater independence and professional autonomy [Manesi and Betsi, 2013].

IMPRESS was a consortium of 14 partners with European Union partners in the UK, Spain, Czech and Belgium, four of the leading state universities in the Ukraine, student bodies and the Ukraine Ministry of Education and Science (see Appendix for full list of partners). The focus is the SSSCs which support students during their journey from recruitment to alumni and transform education across the five key areas: purpose, methods, quality, transparency and independence. There were five areas of work:

1. Modernisation of the recruitment process building closer links with secondary schools and involving students at the outset.
2. Improvement of placement services by using technology to strengthen communication between the students, enterprises and the university.
3. Educating students in 'soft skills'.
4. Development of the social and wider roles of student societies.
5. Harnessing the power of alumni to support all of the above.

Inter-institutional teams were established to work on each area with project oversight by a steering group comprising a lead from each partner. A mix of face to face and online communication were used to facilitate the action research process.

3. Expected Findings and Conclusion

The project team successfully established SSSCs at each Ukrainian university and improved the student experience and services. The following factors have been critical:

- Buy in at senior level by the Ukraine universities/Ministry;
- Exchange visits for staff/students to build communities of practice;
- Student involvement at all levels from individual to institutional, national and European bodies;
- Use of external bodies (industry/commerce) as 'independent critical friends'.

This has benefited education:

Purpose: The introduction of a 'soft skills' course (accredited by Northumbria University, UK) and enhanced placement support have broadened the curriculum and started to develop the 'learning organisation'.

Method: There have been many opportunities to develop from a didactic educational approach to a Socratic approach incorporating active and peer learning and encouraging greater dialogue. The soft skills course for example includes a student debate within its assessment process.

Quality: Universities, student bodies and government working together has helped move the quality agenda from assurance to enhancement and break down traditional hierarchies. For example with recruitment activities, staff have shared good practice across institutions freely.

Transparency: One exemplar of moving to a more transparent system is the design and delivery of the soft skills course. Staff shared resources and ideas across institutions resulting in a common module descriptor and delivery pattern. Student feedback has also been widely shared.

Autonomy: A great example is how the student bodies (UK, Europe, Ukraine) have worked together and with university staff to exchange ideas, share practice and establish better representation and autonomy within the Ukrainian universities. Although this has been a steep learning curve and uncomfortable at times for both students and staff, the benefits are evident.

In conclusion the student experience and student services have been improved and a roadmap created to support roll out across the Ukraine Higher Education sector to help it become comparable to the rest of Europe.

References

1. British Council (2015). Higher Education in Ukraine: Briefing Paper. URL: https://www.britishcouncil.org/sites/default/files/ukraine_he_briefing_paper.pdf (дата звернення: 10.03.2018).

2. Bruce B. C., Easley Jr J. A. Emerging communities of practice: Collaboration and communication in action research. *Educational Action Research*. 2008. № 2. P. 243-259.
3. Lisi R. D. From marbles to Instant Messenger™: Implications of Piaget's ideas about peer learning. *Theory into Practice*. 2002. № 41(1). P. 5-12.
4. Manesi S., Betsi S. Collaborative Action Research Projects: the role of Communities of Practice and Mentoring in enhancing teachers' Continuing Professional Development, *Action Researcher in Education*. 2013. № 4. P. 109-121.
5. Mitchell S. N., Reilly R. C., Logue M. E. Benefits of collaborative action research for the beginning teacher. *Teaching and Teacher Education*. 2009. № 25(2). P. 344-349.
6. Senge P. M. *Give me a lever long enough... and single-handed I can move the world*. San Francisco, 2000. P. 13-25.
7. Strachan R., Liyanage L. Active Student Engagement: The Heart of Effective Learning. In *Global Innovation of Teaching and Learning in Higher Education*. Springer International Publ., 2015. P. 255-274.
8. Sursock A. Trends 2015: Learning and teaching in European universities. *Brüssel: European University Association*. URL: http://www.eua.be/Libraries/publications-homepage-list/EUA_Trends_2015_web (дата звернення: 28.03.2015).

Appendix: List of IMPRESS Partners

1. University of Northumbria at Newcastle upon Tyne (United Kingdom)
2. University of Cordoba (Spain)
3. Tomas Bata University in Zlin (Czech Republic)
4. European Students Union (Belgium)
5. British Ukrainian Reach Out Centre (United Kingdom)
6. Shoofly Publishing Ltd (United Kingdom)
7. Fundecor (Spain)
8. Donetsk National University (Ukraine); Taras Shevchenko National University of Kyiv (Ukraine)
9. V.N. Karazin Kharkiv National University (Ukraine)
10. Ivan Franko Lviv National University (Ukraine)
11. Ministry of Education and Science, Youth and Sport of Ukraine (Ukraine)
12. Ukrainian Association of Students' Self-Government (Ukraine)
13. Donetsk Chamber of Commerce and Industry (Ukraine)

Москардіні А., Стракан Р., Власова Т. В.

СИСТЕМА ВИЩОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ ЧЕРЕЗ УДОСКОНАЛЕННЯ ДОСВІДУ СТУДЕНТІВ

Дебати про мету, важливість та процес виховання старі, як сама цивілізація. Кожна генерація має власну версію того, що треба вчити і як передати це наступному поколінню. Ця стаття розглядає п'ять ключових аспектів освітнього процесу: мету, методи, якість, прозорість та незалежність, те, як вони стосуються сучасної України та виклики, які постають перед системою вищої освіти. Вона звітує про реалізацію проекту, у рамках якого для покращення досвіду студентів та вирішення проблем вищої освіти співпрацювали партнери з усього Європейського Союзу та чотирьох провідних українських університетів. Результати показують, що наставництво та спільні практики, інтегровані в процес дослідження, сприяють трансформаційним змінам та переходу до більш відкритої, сфокусованої на студентах та конструктивістської системи освіти. Ресурси та ініціативи цього проекту є дорожньою картою для реалізації подальшого розвитку послуг для студентів у рамках системи вищої освіти України.

Ключові слова: студентський досвід, соціо-культурні компетенції, студенто-орієнтовані, автономія освіти, дослідження дій.

УДК 378.881.1

Михайліченко Л. Л.

НЕОБХІДНІСТЬ ОНОВЛЕННЯ СИСТЕМИ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

Проблема вдосконалення навчання у вищій школі ставить перед викладачами вишів завдання підвищення інтенсивності навчального процесу, розвитку інтересу до досліджуваного предмета, активації навчальної і самостійної діяльності студентів; підвищення коефіцієнта корисної дії для досягнення ефекту всіх навчальних видів роботи в тісному зв'язку з науковими, виховними і професійними завданнями навчання. Основними факторами, що визначають соціально-економічні пріоритети професійної підготовки вищої школи, є: зростання ролі кваліфікованої праці в суспільстві, що обумовлює стимулювання процесу оволодіння знаннями, тобто інтенсифікацію цього процесу, розширення і поглиблення системи вищої освіти що, як наслідок, призводить до необхідності кількісних і якісних перетворень у підготовці корпусу фахівців в інтересах забезпечення життєздатності країни та конкурентоспроможності її продукції.

Ключові слова: *проблема вдосконалення навчання у вищій школі, підвищення інтенсивності навчального процесу, підвищення коефіцієнта корисної дії, зростання ролі кваліфікованої праці в суспільстві, забезпечення життєздатності країни та конкурентоспроможності її продукції.*

Необхідність оновлення системи навчання іноземної мови у вищій школі не викликає нині сумнівів ні у вітчизняній, ні в зарубіжній практиці. Проблема вдосконалення навчання у вищій школі ставить перед викладачами вишів завдання підвищення інтенсивності навчального процесу, розвитку інтересу до досліджуваного предмета, активації навчальної і самостійної діяльності студентів; підвищення коефіцієнта корисної дії для досягнення ефекту всіх навчальних видів роботи в тісному зв'язку з науковими, виховними і професійними завданнями навчання. Безумовно, для практичної реалізації стратегічного курсу України на європейську інтеграцію необхідно поширювати у суспільстві просвітницьку діяльність, створити відповідні освітні проекти і програми, розробити й запровадити нові схеми навчання [1, 128].

Головним напрямком у діяльності викладача вищої школи є всебічне підвищення якості підготовки фахівців, що випускаються, і зміцнення зв'язку викладання з передовою наукою, виробництвом і суспільною практикою. На сучасному етапі тільки спільні колективні зусилля вчених, психологів, педагогів, методистів дозволяють виробити найбільш дієву систему навчання, засновану на певних вимогах до видів мовленнєвої діяльності: говорінні, аудіюванні, читання та письма, що передбачає:

а) вільне володіння говорінням, досягнення необхідної комунікативної компетенції в найбільш типових ситуаціях спілкування – встановлення і підтримання контакту в розмові, вираження своєї думки і спонукання співрозмовника до відповідної реакції. Мова випускника повинна бути чіткою та інтонаційно правильно оформленою з погляду фонетичних особливостей іноземної мови. Випускник повинен володіти навичками монологічного і діалогічного висловлювання.

б) навички аудіювання, що передбачають повне розуміння прослуханого тексту та адекватне реагування на почуте, вміння отримати значущу інформацію;

в) рівень володіння читанням іноземною мовою, що передбачає досягнення випускником необхідної компетенції, яка забезпечує вміння читати автентичні тексти різних функціональних стилів мови. Читання повинно здійснюватись з повним розумінням змісту тексту, виділення основної думки і ідеї. Темп читання повинен відповідати темпу читання рідною мовою. За необхідності випускник мовного вишу може оволодіти навичками швидкого читання іноземною мовою;

г) володіння письмом випускника має бути на рівні досягнення необхідної компетенції, забезпечує вміння: заповнювати анкети, писати листи, есе, доповіді, лекції, перекладати тексти без суттєвих викривлень;

Проблема полягає в тому, що сьогодні не виконується жодна з вище пред'явлених вимог у повному обсязі. Це підтверджується результатами екзаменаційних сесій у мовних вишах, думками викладачів іноземної мови у вищій школі, публікаціями з цього питання вчених і педагогів, практикою роботи студентів – випускників вишів, а також результатами проведених констатуючих експериментів. Усе перераховане висуває необхідність розроблення нових методів і підходів, серед яких – інтенсивне навчання й оптимізація процесу навчання.

Згідно з енциклопедичним визначенням, слово «інтенсифікація» визначається як «напруження», «посилення», «висока продуктивність». Інтенсивний метод навчання проектується, як правило, таким чином: на традиційний метод навчання нашаровуються певні нововведення, що дозволяють досягти за один і той же відрізок часу більш високих результатів. Або, в іншому випадку, традиційний метод навчання повністю або частково замінюється більш досконалим методом навчання. За інтенсивного навчання використовуються найбільш важливі досягнення психолого-педагогічних та інших наук. Серед цих нововведень можуть бути: грамотна науково-обґрунтована структуризація процесу навчання іноземної мови, що передбачає поділ на етапи, періоди, цикли, модулі, широке застосування різних, і в першу чергу, технічних засобів, використання активних ігрових форм і методів, що сприяє розвитку прагнення учнів до творчості, самоосвіти, безперервному вдосконаленню, розвитку і використанню здатності учнів до навчання з урахуванням їх індивідуальних запитів і психологічних характеристик. Для досягнення поставлених цілей інтенсифікація повинна бути науково-обґрунтована й керована. З упровадженням у навчально-виховний процес інтенсифікації кожен педагог потребує спеціальної психолого-педагогічної підготовки, оскільки у його професійній діяльності реалізуються не тільки спеціальні предметні знання, але й сучасні знання в галузі педагогіки і психології, методики навчання і виховання. Педагог повинен бути автором, розробником, дослідником, користувачем і пропагандистом нових ідей, теорій і концепцій.

Необхідність інтенсифікації навчального процесу в сучасних умовах розвитку суспільства, культури, освіти визначається певними обставинами, серед яких:

- соціально-економічні перетворення, що викликають потребу докорінного оновлення системи освіти, методології і методів організації навчально-виховного процесу у вищій школі;

- посилення гуманітаризації змісту навчання, безперервна зміна обсягу, складу навчальних дисциплін та їх складових частин, введення в програму навчання нових дисциплін;

- надання педагогу певної самостійності щодо виборі нових програм, підручників, прийомів і способів педагогічної діяльності, проведення експериментів і досліджень (при постійній їх аналізі та оцінці);

- уходження ЗВО до ринкових відносин і створення реальної ситуації їх конкурентоздатності.

Основними факторами, що визначають соціально-економічні пріоритети професійної підготовки вищої школи, є:

а) зростання ролі кваліфікованої праці в суспільстві, що обумовлює стимулювання процесу оволодіння знаннями, тобто інтенсифікацію цього процесу, розширення і поглиблення системи вищої освіти що, як наслідок, потребує кількісних і якісних перетворень у підготовці корпусу фахівців в інтересах забезпечення життєздатності країни та конкурентоспроможності її продукції;

б) збільшення обсягу науково-технічної інформації, тобто динамізму прогресу, що вимагає від сучасних фахівців швидко й на високому професійному рівні опанувати нові галузі знань, оперативно змінювати спеціалізацію;

в) інтенсивне формування нових напрямів у науці, перевагу інтеграції над диференціацією в різних галузях знань, системний погляд на різні явища, об'єкти, процеси, що переважають у свідомості навколишнього світу;

г) удосконалення засобів праці, широке використання ІТ технологій у процесі навчання, що сприяє зростанню ваги творчих завдань у діяльності спеціаліста, його загальної культури та особистісних якостей;

д) системне мислення фахівця, коли кожне явище розглядається як частина широкої системи з усіма наслідками, що є закономірним;

е) посилення міжпредметних зв'язків, побудова всього процесу за фахом єдиної цільної системи, за якої найкращим чином можна побудувати цілісну систему підготовки фахівців;

ж) спрямування всіх видів діяльності на саму людину, зміна орієнтування поглядів та цілей на наукову і професійну діяльність.

Для інтенсифікації навчання треба не тільки зробити більш напруженою мету і посилити мотивацію навчання. Певні зміни необхідно внести до змісту освіти. У психолого-педагогічних дослідженнях останнім часом великого значення надається новим підходам до відбору і структуризації змісту основ наук з метою підвищення його продуктивності. Підсумовуючи сказане, можна стисло охарактеризувати основні напрями вдосконалення структури змісту освіти в умовах інтенсифікації навчального процесу: а) посилення спрямованості змісту на комплексне здійснення трьох основних функцій – освітньої, виховної і розвивальної; б) підвищення інформативної місткості кожної навчальної дисципліни за рахунок максимального насичення змісту за умови збереження його доступності; в) подання матеріалу укрупненими блоками, посилення ролі узагальнення у процесі вивчення матеріалу, проведення узагальнювальних занять; г) підвищення значущості теорії у змісті освіти; г) розширення застосування дедуктивного підходу там, де він виявляється особливо ефективним; д) посилення наочних зв'язків; е) поліпшення відбору вправ з тим, щоб за їх мінімальної кількості розв'язувати більше навчально-розвивальних задач; ж) застосування алгоритмічних вказівок у процесі навчання; з) використання комп'ютерних пристроїв; к) формування навчальних умінь і навичок.

Останніми роками посилився інтерес до теорії оптимізації освітніх процесів у зв'язку із широким застосуванням технологій у навчанні, а також значними фінансовими витратами, необхідними для отримання високоякісної освіти [2, 35].

Список використаної літератури:

1. Інформаційне забезпечення навчально-виховного процесу: інноваційні засоби і технології: кол. моногр. Київ, 2005. 252 с.

2. Лутай В. С. Реформування вищої освіти на основі становлення філософсько-методологічної парадигми посткласичної науки. Рух на випередження. *Вища освіта України*. 2011. № 2. С. 33-43.

L. Mikhajlichenko

THE IMPORTANCE TO RENNOVATE THE SYSTEM OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES IN HIGH SCHOOL

There is no doubt that it is necessary to rennovate the system of teaching foreign languages in high school. The problem of teaching in high school sets forth the issues of intensifying the process of education, the development of interest for active study and self-work activity. The chief aspect in teacher's work is connected with the increasing of the quality of education. At this stage only joint efforts of scientists, psychologists, teachers and methodists will allow selecting appropriate approaches for achieving the core purpose in teaching. The necessity to implement intensive approach is conditioned by several factors, like: an increased role of effective work in the society, the ammount of scientific information, the increased role in interdisciplinary relationships, the entry of high school into market relationships, thus acquiring competitive approach, etc.

Keywords: the problem of improving the system of teaching foreign languages, intensification of the educational process, efficient work in the society, the necessity to implement intensive approach, competitive approach.

DIE ARBEITSFORM „AQUARIUM“ IM DAF-UNTERRICHT: ERGEBNISSE EINES PRAXISERKUNDUNGSPROJEKTS

In diesem Artikel handelt es sich um ein Praxiserkundungsprojekt, das die Autorin mit einer Gruppe der Erwachsenen im DaF-Unterricht durchgeführt hat und darum, wie sie die Daten erhoben und die erhobenen Daten analysiert hat. Die Autorin untersucht, was in dem Unterricht passiert, wenn die Lernenden mit Hilfe von der Arbeitsform „Aquarium“ den Austausch von Argumenten in Diskussionen üben. Die Autorin zieht aus der Untersuchung das Fazit, dass sich der Sprechanteil und die Aktivierung der Lernenden während der Diskussion mit Hilfe von der Arbeitsform „Aquarium“ erhöhen. Die Lernenden tauschen ihre Meinungen und Argumente frei und flüssig aus.

Schlüsselwörter: Arbeitsform „Aquarium“, Diskussionskompetenz, Argumentenaustausch, Training von flüssigem Sprechen, Praxiserkundungsprojekt, DaF-Unterricht.

Kommunikative Kompetenz gehört zu den wichtigsten angestrebten Zielen beim Erlernen einer Fremdsprache. Eine Fremdsprache zu sprechen lernt man nur, indem man selbst diese Fremdsprache spricht.

Um die Sprechfertigkeit der Lernenden zu fördern, ist es wichtig, dass der Lehrer so oft wie möglich praxisbezogenen Arbeitsformen und Modellen im Bereich der Sprechfertigkeit benutzt. Auf diese Weise kann die Lehrkraft den Unterricht abwechslungsreich und motivierend gestalten, sodass alle Schüler sprachaktiv sind und das mühsam erworbene Wissen sich im Langzeitgedächtnis der Schüler verankert.

2016 habe ich DLL 4 „Aufgaben, Übungen, Interaktion“ im Rahmen eines Fortbildungskurses an Goethe-Institut absolviert und habe am Ende das sogenannte Praxiserkundungsprojekt (weiter – PEP) bearbeitet.

Das große Interesse hat bei mir die Arbeitsform „Aquarium“ geweckt, mit deren Hilfe Lernende einander beim Führen von Gesprächen oder Diskussionen beobachten und so anschließend ein Feedback geben können. Sie dient der Förderung von Sprechfertigkeit, Hörverständnis und Diskussionskompetenz.

Im folgenden Beitrag soll gezeigt werden, inwieweit die Arbeitsform „Aquarium“ fürs flüssige Sprechen beim freien Austausch von Argumenten im DaF-Unterricht auf dem Anfängerniveau anzuwenden ist und worauf die Lehrkraft bei der Vorbereitung achten soll.

Da ich und meine Studierenden an dem Thema „Umziehen, ausziehen, einziehen“ arbeiteten und die Vorbereitung aufs Niveau A2 nur vor kurzem begonnen haben, behandelten wir mit dem Diskussionsthema „Haus kontra Wohnung“.

Um Vorkenntnisse zu aktivieren, haben wir zuerst eine Übung zum Thema „Wohnort“ gemacht. Die Lernenden sollten mit Hilfe von den Bildern sagen, wo man wohnen kann, sie durften auch ihre eigene Varianten nennen. Dann haben die Studenten eine Zuordnungsübung gemacht. Sie haben die an der Whiteboard angegebenen Redemittel in zwei Spalten (Wohnen in der Stadt, Wohnen auf dem Land) zugeordnet. In Partnerarbeit haben sie mit Hilfe von neuen Redemitteln die Eigentümlichkeiten der Stadt und des Landes besprochen.

Die Lernenden haben die von mir vorbereiteten Kärtchen mit den Nummern herausgezogen und in Gruppen nach Zufall vereinigt. Auf jedem Kärtchen stand eine Nummer. Die Lernenden sollten 5 Texte hören und die Vorteile und Nachteile von „ihren“ Wohnungen/ Häusern notieren. Dann haben sie „ihre“ Wohnung / „ihr“ Haus den anderen in ihrer Gruppe vorgestellt.

Die Studenten haben einige Texte gelesen und die Textbausteine ausgeschrieben. Mit Hilfe von diesen Textbausteinen haben sie kurz in Gruppen ihre Traumwohnorte besprochen.

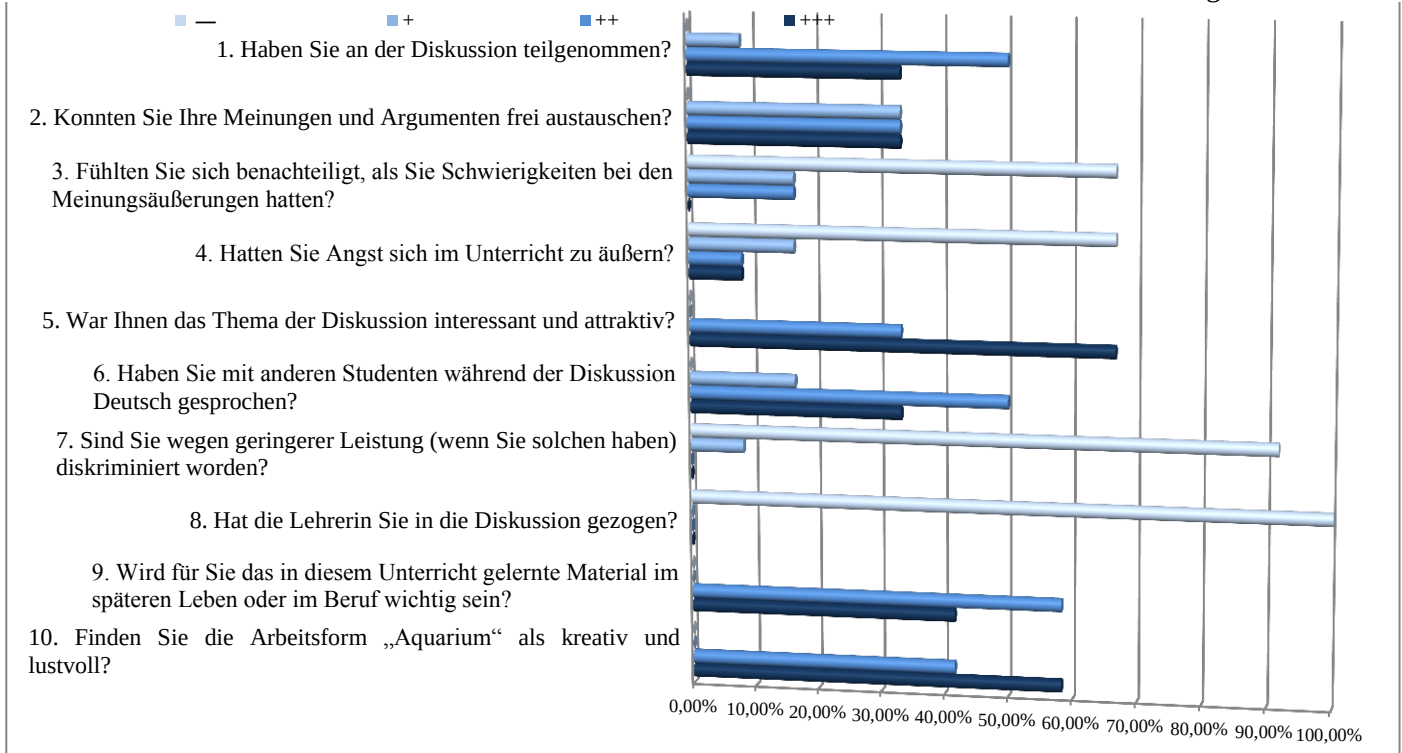
Danach habe ich 15 Kärtchen mit Redemitteln, die ihnen zur Diskussion behilflich sein könnten, ausgeteilt. Auf der Rückseite von diesen Kärtchen gab es ein Doppelklebeband. In 3 Ecken des Raums gab es große Blätter mit Titeln. Die Lernenden haben die Kärtchen auf diesen Blättern geklebt und dann, falls einige Studenten die Übung falsch gemacht haben, diejenigen umgeklebt und mit dem Original kollationiert.

Ich habe die Studenten gebeten, sich in drei Gruppen zu teilen. 1. Gruppe will eine Wohnung haben, 2. – ein Haus, 3. Gruppe schwankt noch. Aber alle Studenten wussten schon, wo sie wohnen wollten. Sie haben die Argumente Pro und Kontra für Haus bzw. für Wohnung schriftlich in Gruppen gesammelt.

Ich habe ihnen auch kurz erklärt, wie man in Arbeitsform „Aquarium“ arbeiten soll. Danach haben wir die Diskussion geführt. Dabei diskutierten zwei kleinere Gruppen (quasi die „Fische“) vor der größeren Zielgruppe (den „Fisch-Fans“, die ins „Aquarium“ schauen), die aber die Diskussion beeinflussen konnte. Die Lernenden haben sehr lebhaft die Argumente ausgetauscht, obwohl sie noch niedrige Sprachkenntnisse hatten.

Am Ende des Unterrichts haben die Lernenden die von mir vorbereiteten Fragebögen bekommen und sie ausgefüllt. Die Ergebnisse werden in Form eines Diagramms (siehe Diagramm 1) vorgestellt.

Diagramm 1



Das war das Ergebnis der Auswertung der im Praxiserkundungsprojekt aus den Fragebogen gesammelten Daten:

1. Alle Lerner haben an der Diskussion teilgenommen.
2. Alle Lerner konnten ihre Meinungen mehr oder weniger frei austauschen.
3. Alle Lernenden fühlten sich nicht benachteiligt.
4. Die Mehrheit der Studierenden hatte keine Angst sich im Unterricht zu äußern.
5. Allen war das Thema interessant und attraktiv.
6. Alle Lernenden haben während der Diskussion Deutsch gesprochen.
7. Keiner ist wegen geringer Leistung diskriminiert worden.
8. Die Lehrkraft hat niemanden in die Diskussion gezogen.
9. Alle Lernenden meinen, dass das in diesem Unterricht erlernte Thema ihnen weiter im späteren Leben wichtig sein wird.
10. Alle finden diese Arbeitsform als kreativ und lustvoll.

Während und gleich nach dem Unterricht habe ich meine Beobachtungen protokolliert. Dabei waren mir diese 3 Punkte von großer Bedeutung: Reaktionen der Lernenden, meine Gedanken und Reaktionen, Atmosphäre in der Klasse.

Reaktionen der Lernenden: Zuerst führten die Lernenden die Diskussion verhalten, sie nannten nur abwechselnd die zuvor geschriebenen Argumente, aber dann haben sie die neuen Beweise beigebracht und die Diskussion ist lebhafter geworden. Die Lernenden baten mich um den zweiten Stuhl. Aber auch das war ihnen zu wenig. Der Wunsch sich zu äußern von manchen Lernenden ist so stark und unaufhaltsam geworden, dass sie auf den freien Stuhl nicht warteten. Einige Studentinnen redeten sich in Eifer, aber es gab einige Schweigende, die nur am Anfang oder nur einmal oder zweimal zu Wort gekommen sind. Das sind die Lernenden, die sich auch sehr selten während des Unterrichts frei melden. Sie sind bescheiden und seiner selbst nicht sicher, meiner Meinung nach.

Meine Gedanken und Reaktionen: Während der Diskussion habe ich bewusst keine Fehler verbessert, obwohl die Lernenden sehr viele von ihnen gemacht haben. Als ob sie dachten: „Keine Verbesserung —> keine Fehler —> keine Angst“ und haben sich sehr frei geäußert. Sie „konnten“ aufs Aufstehen des Vorredners nicht warten.

Atmosphäre in der Klasse: Die meisten Lernenden fühlten sich ganz wohl, sie respektierten die anderen Lernenden, die meisten hatten keine Angst etwas falsch zu machen. Die Atmosphäre war angenehm und positiv.

Die hospitierende Lehrkraft hat während des Unterrichts den von mir angefertigten Beobachtungsbogen auch ausgefüllt und ist zum Schluss gekommen, dass die Teilnehmer (weiter – TN) ihre Lust und Interesse an der Diskussion zeigten, dass die Sprechmotivation der TN hoch war, dass es manchmal Schwierigkeiten wegen des Wortschatzmangels gab.

Das waren die Ergebnisse, die die im PEP gesammelten Daten zeigen: Die Lernenden interagieren miteinander auf Deutsch, auch wenn sie noch Anfänger sind. Die Lernenden sprechen flüssig und

verständlich, obwohl sie auch viele Fehler machen. Sie können ihre Meinungen und Argumente frei austauschen und diskutieren als sie selbst. Die meisten Lernenden haben keine Sprachhemmungen. Die Lernenden sind selbstmotiviert und arbeiten effizient in der Gruppe.

Bewertung der Ergebnisse des PEPs und Folgen für die professionelle Weiterentwicklung:

Man kann auch auf der niedrigen Niveaustufe Diskussion mit Hilfe von der Arbeitsform „Aquarium“ gebrauchen. Nur das Thema der Diskussion soll den Lernenden von Interesse sein. „Aquarium“ gibt uns die Gelegenheit eine möglichst authentische kommunikative Situation zu schaffen und die Lernenden in die Diskussion zu ziehen. Von meiner Erfahrung kann ich sagen, dass es besser ist, 2 leere Stühle bei der Durchführung der Arbeitsform „Aquarium“ auszunutzen. Die Lehrkraft soll auch keine Fehler korrigieren, damit sich die Lernenden freier fühlen könnten.

Es wäre wahrscheinlich besser, wenn die Lehrkraft den schwächeren Studierenden das Thema der Diskussion im Voraus sagen würde, damit sie sich besser vorbereiten und Argumente Pro und Kontra sammeln könnten.

Mit Hilfe von der Arbeitsform „Aquarium“ erhöhen sich der Sprechanteil und die Aktivierung der Lernenden während der Diskussion. Die Lernenden interagieren frei und tauschen ihre Meinungen und Argumente frei und flüssig aus. Die Sprechhemmungen bauen sich ab. Im Unterricht herrscht eine angstfreie, angenehme, auf gegenseitigem Vertrauen basierende Arbeitsatmosphäre. Die Sprechmotivation erhöht sich.

Literatur

1. Aufgaben, Übungen, Interaktion 1 Aufl. / H. Fun etc. München, 2014. 184 S.
2. Burg C. van der. Werkzeugkiste Sprechen. Sprechen üben in großen Gruppen. Mailand, 2013. 99 S.
3. Halytska O. B. Der Einsatz der Arbeitsform „Aquarium“ im DaF-Unterricht in der Ukraine. *International scientific and practical conference world science*. Dubai, 2016. № 10 (14). C. 48-53.

T. Mienkova

“FISHBOWL” IN THE LESSONS OF GERMAN AS A FOREIGN LANGUAGE: RESULTS OF A PRAXIS RESEARCH PROJECT

This article deals with the praxis research project, which the author conducted with a group of adults in the lesson of German as a foreign language and how she collected the data and analyzed it.

The author examines, what happens in the lesson, when the students use the “fishbowl” method to exchange arguments in discussions.

The author concludes from the study, that the speech share and the activation of the learners during the discussion with the help of the form “fishbowl” increase. The learners exchange their opinions and arguments freely and fluently.

Keywords: fishbowl, discussion skills, argument exchange, training of fluent speech, praxis research project, lessons of German as a foreign language.

Мєнкова Т. В.

ФОРМА РОБОТИ «АКВАРІУМ» НА ЗАНЯТТІ З НІМЕЦЬКОЇ МОВИ: РЕЗУЛЬТАТИ ПРОЕКТУ ПРАКТИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

У цій статті йдеться про проект практичного дослідження, який автор провів із групою дорослих на занятті з німецької мови, і про те, як вона збирала дані та аналізувала їх.

Автор розглядає, що відбувається на занятті, якщо студенти використовують форму роботи «акваріум» для обміну аргументами в дискусіях.

З дослідження автор робить висновок, що частка мовлення та активація учнів під час обговорення за допомогою форми роботи «акваріум» збільшуються. Учні вільно обмінюються думками та аргументами.

Ключові слова: форма роботи «акваріум», дискусійна компетенція, обмін аргументами, тренування вільного мовлення, проект практичного дослідження, заняття з німецької мови як іноземної.

УДК 378.091.2-051:070

Нетребє М. М.

ПОНЯТТЯ «МЕДІАОСВІТА» ТА «МЕДІАГРАМОТНІСТЬ» В АСПЕКТІ ЯКОСТІ ВИКЛАДАННЯ ЖУРНАЛІСТИКОЗНАВЧИХ ДИСЦИПЛІН

У тезах містися інформація про тенденції сучасної журналістської освіти, визначається роль медіаосвіти та медіаграмотності для суспільства. Обґрунтовується важливість медіаосвіти в сучасному світі, з'ясовується, що в умовах глобалізації та інформаційного суспільства мас-медіа відіграють вирішальну роль і впливають на наше сприйняття навколишнього світу.

Ключові слова: журналістська освіта, медіаосвіта, медіаграмотність, медіакультура.

Довгий час сфера журналістської діяльності не вимагала від авторів чи редакторів спеціалізованої журналістської освіти і не потребувала спеціальних знань чи специфічних навичок, але протягом історичного розвитку, виготовлення журналістського продукту вимагало більшого

рівня кваліфікації від працівників сфери засобів масової інформації. Перебуваючи у стані постійного технологічного ускладнення та удосконалення, процес роботи фахівця у сфері соціальних комунікацій став вимагати перних професійних знань та галузевої підготовки.

Як зазначає В. Іванов, попри те, що теорію та практику медіаосвіти у світі розробляють уже протягом тривалого часу, остаточної визначеності стосовно цього терміна ще немає. На думку фахівців ЮНЕСКО, медіаосвіта – частина основних прав кожного громадянина будь-якої країни світу на свободу самовираження і права на інформацію та інструмент підтримки демократії. При цьому медіаосвіту вони рекомендують усім державам запровадити до своїх національних навчальних планів, у систему додаткової, неформальної та «пожиттєвої» освіти. Тут особливо важлива думка про те, що медіаосвіта належить до основних прав людини [3, 6-7].

У документах Ради Європи «медіаосвіта» визначається як навчання, яке прагне розвивати медіакомпетентність, що розуміється як критичне і вдумливе ставлення до медіа з метою виховання відповідальних громадян, здатних висловити власні судження на основі отриманої інформації. Згідно з напрацюваннями Віденської конференції 1999 року (основним завданням якої було сформулювати новий погляд на медіаосвіту), медіаосвіта – частина базових прав кожного громадянина в кожній країні світу на свободу висловлювання та на доступ до інформації; інструмент розбудови та дотримання демократії [1, 33].

На думку В. Іванова та В. Різуна, медіаграмотність – це сукупність знань, навичок та умінь, які дозволяють людям аналізувати, критично оцінювати і створювати повідомлення різних жанрів і форм для різних типів медіа, а також розуміти й аналізувати складні процеси функціонування медіа в суспільстві, та їхній вплив [3, 22].

В основі медіаграмотності перебуває модель, яка заохочує людей замислюватися над тим, що вони дивляться, бачать, читають. Вона дозволяє споживачам критично аналізувати медіаповідомлення з тим, аби помічати там пропаганду, цензуру або однобічність у новинах і програмах суспільного інтересу (і причини таких дій також), а також розуміти, як такі фактори, як особа власника медіа, модель фінансування, впливають на інформацію й кут її подання.

Союзником медіаосвіти слід вважати медіакритику, яка розглядається теоретиками медіаосвіти як складова частина діяльності, націленої на створення й розвиток особистості за допомогою і на матеріалі мас-медіа з метою формування культури спілкування із засобами масової інформації, творчих, комунікативних здібностей, критичного мислення, умінь самостійно аналізувати, інтерпретувати і оцінювати медіатексти [4, 7].

О. Федоров розглядає медіаосвіту як процес розвитку особистості з допомогою і на матеріалі засобів масової комунікації з метою формування культури спілкування з медіа, творчих, комунікативних здібностей, критичного мислення, умінь повноцінного сприйняття, інтерпретації, аналізу та оцінки медіатекстів, навчання різних форм самовираження за допомогою медіа техніки [4, 54]. Медіаграмотність допомагає людині активно використовувати можливості інформаційного поля телебачення, радіо, преси, Інтернету, допомагає йому краще зрозуміти мову медіакультури.

Аналіз українського та закордонного досвіду, який проводив В.Здоровега, показує, що незадоволені власною підготовкою три категорії випускників: ті, що самі не вчилися, а чекали, що їх навчать, ті, які сподівалися, що університет прищепить їм талант, а університет цього зробити не зміг і ніколи не зможе, і нарешті ті, яким факультет чи інститут дав недостатньо для того, щоб успішно виконувати складні функції журналіста-аналітика. Можливо, саме тому такий високий відсоток незадоволених університетською підготовкою серед провідних журналістів київських редакцій, які прагнуть «копати» глибше, компетентніше занурюватися в специфічні сфери людських відносин і знань. Тут справді потрібна інша, більш гнучка система підготовки або самопідготовки. Для загальної підготовки потрібна, звичайно, певна сума знань. Для журналіста зайвих знань не буває. Можна і потрібно сперечатися, яким знанням надати перевагу. Але незаперечним фактом є те, що завдання університету навчити вчитися, виховати в майбутніх фахівців неминущу потребу в знаннях і вміння самостійно їх поповнювати [2, 13].

Медіаосвіту, за класифікацією Олександра Федорова, можна поділити на такі основні напрямки:

- 1) медіаосвіта майбутніх професіоналів у світі преси, радіо, телебачення, кіно, відео та Інтернету – журналістів, редакторів, режисерів, продюсерів, акторів, операторів, тощо;
- 2) медіаосвіта майбутніх педагогів в університетах і педагогічних інститутах, в процесі підвищення кваліфікації викладачів на курсах з медіакультури;
- 3) медіаосвіта як частина загальної освіти школярів і студентів, що навчаються у звичайних школах, середніх спеціальних навчальних закладах, вишах, яка, у свою чергу, може бути інтегрованою з традиційними дисциплінами або викладатися автономно;
- 4) медіаосвіта в установах додаткової освіти (будинках культури, центрах позашкільної роботи, тощо);
- 5) дистанційна медіаосвіта школярів, студентів і дорослих за допомогою преси, телебачення, радіо, відео, Інтернет (тут величезну роль грає медіакритика);

6) самостійна або безперервна медіаосвіта (яка теоретично може здійснюватися протягом усього життя людини) [4, 22].

Медіакомпетентність та медіаграмотність дає людям розуміння того, як «медіатексти, які є частиною щоденного життя, допомагають у пізнанні світу в різних соціальних варіаціях, економічній і політичній позиції. Критична медіаграмотність передбачає створення активних читачів і авторів, які можуть вплинути на рішення медіаагентств, оскільки вони взаємодіють в складних соціальних і культурних контекстах.

В Україні розпочато застосування «Концепції впровадження медіаосвіти в Україні», що була погоджена постановою президії Національної академії педагогічних наук України в травні 2010 року. Головна ідея концепції полягає в сприянні становленню ефективної системи медіаосвіти в Україні для забезпечення загальної підготовки дітей та молоді до безпечної та ефективної взаємодії із сучасною медіасистемою.

Згідно з цією Концепцією, медіаосвіта – частина освітнього процесу, спрямована на формування в суспільстві медіакультури, підготовку особистості до безпечної та ефективної взаємодії з сучасною системою мас-медіа, як традиційними (друковані видання, радіо, кіно, телебачення), так і новітніми (комп'ютерне опосередковане спілкування, Інтернет, мобільна телефонія) медіа, з урахуванням розвитку інформаційно-комунікаційних технологій.

Важливість медіаосвіти в сучасному світі обумовлена тим, що в умовах глобалізації та інформаційного суспільства мас-медіа відіграють вирішальну роль і впливають на наше сприйняття навколишнього світу.

В Україні є певні теоретичні розробки та напрацювання в галузі медіаосвіти. Але слід зауважити, що, по-перше, у західних країнах існує стала практика медіаосвіти, на яку можна і варто орієнтуватися, по-друге, теоретичні розробки більшості українських науковців спрямовані здебільшого не на формування критичного мислення та автономної від медіа особистості (як у багатьох західних країнах), а на опанування медіаобладнання та використання можливостей медіа в навчальному процесі.

Список використаної літератури

1. Медіаосвіта та медіаграмотність: підручник / ред.-упор. В. Ф. Іванов, О. В. Волошенюк; за наук. ред. В. В. Різуна. Київ, 2013. 352 с.
2. Державні стандарти професійної освіти: теорія і методика: монографія / за ред. Н. Г. Ничкало. Хмельницький, 2002. 334 с.
3. Федоров А. В. Медиаобразование: история и теория. М., 2015. 450 с.
4. Здоровега В. Підготовка журналістів: погляди збоку і зсередини 6.10.2000. URL: https://dt.ua/EDUCATION/pidgotovka_zhurnalistiv_poglyadi_zboku_i_zseredini.html (дата обращения: 05.11.2017).

M. Netreba

CONCEPT OF «MEDIAOISTA» AND «MEDIASHAMMABILITY» IN THE ASPECTS OF QUALITY OF TEACHING JOURNALISTIC DISCIPLINES

The theses contain information on the trends of modern journalistic education, the role of media education and media literacy for society is determined. The importance of media education in the modern world is substantiated, it turns out that in the conditions of globalization and the information society, the mass media play a crucial role and influence our perception of the world around us.

Keywords: journalism education, media education, media literacy, media culture.

УДК 005.6:378.1

Перепада Ф. Л.

ТЕНДЕНЦІЇ ФОРМУВАННЯ СИСТЕМ КОНТРОЛЮ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

У тезах розглянуто існуючу систему контролю якості вищої освіти в Україні, досліджено окремі аспекти її розвитку та виявлено ключові тенденції, щодо забезпечення виконання міжнародних стандартів та вимог якості вищої освіти. Проаналізовано існуючу нормативно-правову базу системи регуляторного забезпечення контролю діяльності закладів вищої освіти та виявлено особливості структури механізму державного контролю, що формується безпосередньо під впливом факторів внутрішнього та зовнішнього середовища ринку освітніх послуг в Україні.

Ключові слова: система контролю якості вищої освіти, освіти, особистість, освітній заклад, стандарт освіти.

Система вищої освіти в Україні займає важливе місце серед державних умов забезпечення розвитку національного інтелектуального капіталу та гармонійної взаємодії національних систем освіти, науки, мистецтва, бізнесу та держави з метою забезпечення стійкого соціально-економічного розвитку держави. Вища освіта формується на принципах загальної доступності, актуальності та можливості здобуття освіти протягом усього життя громадян.

Ключовими нормами правового поля регулювання відносин в сфері надання вищої освіти в Україні виступають Конституція України та закони України «Про освіту», «Про наукову і науково-технічну діяльність», «Про вищу освіту» та низка нормативно-правових актів. Законом про освіту визначено низку ключових понять, що визначають стандарти правових відносин, зокрема таких як:

заклад освіти - юридична особа публічного чи приватного права, основним видом діяльності якої є освітня діяльність;

здобувачі освіти - вихованці, учні, студенти, курсанти, слухачі, стажисти, аспіранти (ад'юнкти), докторанти, інші особи, які здобувають освіту за будь-яким видом та формою здобуття освіти;

система освіти - сукупність складників освіти, рівнів і ступенів освіти, кваліфікацій, освітніх програм, стандартів освіти, ліцензійних умов, закладів освіти та інших суб'єктів освітньої діяльності, учасників освітнього процесу, органів управління у сфері освіти, а також нормативно-правових актів, що регулюють відносини між ними;

якість освіти - відповідність результатів навчання вимогам, встановленим законодавством, відповідним стандартом освіти та/або договором про надання освітніх послуг;

якість освітньої діяльності - рівень організації, забезпечення та реалізації освітнього процесу, що забезпечує здобуття особами якісної освіти та відповідає вимогам, встановленим законодавством та/або договором про надання освітніх послуг. [1]

Основою надання освітніх послуг в сфері вищої освіти виступає Європейська кредитна трансферно-накопичувальна система (ЄКТС), що представляє собою систему трансферу і накопичення кредитів, яка використовується в Європейському просторі вищої освіти з метою надання, визнання, підтвердження кваліфікацій та освітніх компонентів і сприяє академічній мобільності здобувачів вищої освіти. Дана система ґрунтується на визначенні навчального навантаження здобувача вищої освіти, необхідного для досягнення визначених результатів навчання, та обліковується у кредитах ЄКТС. Рівні освіти регулюються відповідно до Національної рамки кваліфікацій, що дає змогу планувати освітні програми та розподіляти навантаження між окремими рівнями для забезпечення оптимального балансу відносин між суб'єктами та об'єктами освітніх послуг. Якість освіти виступає як основних критеріїв, що визначає ефективність діяльності закладів освіти та державного регулювання даної сфери в цілому у відповідності до стандартів, встановлених Європейською асоціацією університетів «Забезпечення якості у вищій освіті» у 2001 р. де задекларовано ключові положення такі як:

довіра та співробітництво між суб'єктами ринку освітніх послуг на національному та міжнародному рівнях;

дотримання балансу між традиціями й новаторством, академічною спрямованістю й економічною релевантністю, логічною обґрунтованістю навчальної програми й свободою вибору для студента;

моніторинг організації навчального процесу, викладання, науково-дослідницької роботи, управління й адміністрування, тощо.

Система забезпечення якості вищої освіти в Україні на сьогодні складається із:

1) системи забезпечення закладами вищої освіти якості освітньої діяльності та якості вищої освіти (система внутрішнього забезпечення якості);

2) системи зовнішнього забезпечення якості освітньої діяльності закладів вищої освіти та якості вищої освіти;

3) системи забезпечення якості діяльності Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти і незалежних установ оцінювання та забезпечення якості вищої освіти.

Значна роль у забезпеченні контролю якості вищої освіти в Україні належить роботі

Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти, що поєднує в собі функції регулятора та контролера освітніх процесів, формує єдину базу даних запроваджених закладами вищої освіти спеціалізацій, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти на кожному рівні вищої освіти, формує критерії оцінки якості освітньої діяльності, у тому числі наукових здобутків, закладів вищої освіти України, за якими можуть визначатися рейтинги закладів вищої освіти України та інше.

Серед основних вимог до створення ефективної системи вищої освіти в Україні можна віднести, насамперед, дотримання відповідності системи національних критеріїв до міжнародних стандартів надання вищої освіти та діяльності профільних закладів в Україні, забезпечення ефективної діяльності незалежних установ оцінювання та забезпечення якості вищої освіти, що безпосередньо впливає на об'єктивність та достовірність рейтингового оцінювання закладів, дотримання вимог чинного законодавства, контролю адміністративно-правового середовища надання вищої освіти. Ключовим інструментом, що дозволяє регулювати ринок освітніх послуг виступає ліцензування діяльності освітніх закладів, яке відбувається безпосередньо під контролем Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти.

Використання передового світового досвіду, а також дотримання стандартів міжнародних організацій ESU і ENQA дозволяє створити належні умови для подальшого переходу вітчизняної системи освіти на більш відкриті відносини, побудовані за принципом саморегулювання та автономії

закладів освіти, демократизації організаційно-правових процесів та запровадження сучасних моделей управління закладами, що функціонують на ринку надання вищої освіти в Україні. Використання комплексних систем моніторингових індикаторів для оцінки якості вищої освіти дозволяє поєднати переваги внутрішнього та зовнішнього контролю у діяльності закладів. Основною перевагою нової моделі контролю якості вищої освіти безперечно стає можливість поєднання внутрішніх та зовнішніх чинників та зменшення суб'єктивного впливу централізованих державних контролюючих органів, що забезпечує більші можливості для індивідуального розвитку навчальних закладів, сприяє їх поглибленій орієнтації на потреби здобувачів освіти у відповідності до умов освітнього середовища в цілому. Таким чином, визначені положення сучасної моделі забезпечення контролю якості вищої освіти в Україні демонструють послідовність переходу вітчизняної освітньої галузі на принципи Європейської спільноти, що сприятиме зростанню конкурентоспроможності вітчизняної сфери освіти та підвищенню якості освітніх послуг що надаються освітніми установами.

Список використаної літератури

1. Про освіту. Закон України. Верховна Рада України; від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 25.03.2018).
2. Про вищу освіту. Закон України. Верховна Рада України; від 01.07.2014 № 1556-VII. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення: 25.03.2018).
3. Коротков Є. Концепція якості освіти. URL: <http://osvita.ua/school/manage/gener al/1342/> (дата звернення: 25.03.2018).
4. Неженцева А. Є. Аналіз підходів до якості вищої освіти в університетах України та Великої Британії URL: <http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/NN14/11naetvb.pdf> (дата звернення: 25.03.2018).
5. Станкевич І. В. Сутність поняття «якість вищої освіти» в сучасних умовах розвитку. *Economic Annals-XXI*. 2015. № 9-10. С. 60-63.

F. Perepadya

TRENDS OF QUALITY CONTROL SYSTEMS FORMATION OF HIGHER EDUCATION IN UKRAINE

The article examines the existing system of quality control of higher education in Ukraine, researches some aspects of its development and identifies key trends in ensuring the implementation of international standards and quality requirements for higher education. The existing regulatory framework of the regulatory control system for the control of activity of institutions of higher education has been analyzed and features of the structure of the state control mechanism, which is formed directly under the influence of factors of the internal and external environment of the educational services market in Ukraine, are revealed.

Keywords: higher education quality control system, education, personality, educational institution, standard of education.

УДК [37.091.33:001.895]: 811.111

Петрова А. І., Любчак Є. С.

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В НАВЧАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

У статті розглядаються нові методи та технології, які використовуються на уроках іноземної мови. Обґрунтовано необхідність запровадження технологій співпраці в сучасній школі. Виокремлено ефективні форми парної та групової роботи учнів на заняттях з іноземної мови. Наголошено на ефективності використання мультимедійного комплексу в іноземній підготовці сучасних учнів.

Ключові слова: технологія, метод, інтерактивне навчання, комунікативна компетенція, комунікативна методика, інноваційне навчання, мультимедійний комплекс, ефективність.

Іноземна мова розкриває перед людиною скарбницю іноземної культури, нові стилі життя, великі можливості розвитку й самовдосконалення. Інтеграція України у світову спільноту потребує від її громадян володіння іноземними мовами, що можна забезпечити шляхом запровадження у навчальний процес сучасних інноваційних технологій. Тому їх використання визначено як один із пріоритетних напрямів реформування мовної освіти.

Проблему застосування інноваційних технологій у навчанні іноземної мови вивчають багато вітчизняних і зарубіжних науковців, серед яких: Дмитренко Н. Є., Киналь А. Ю., Петрова А. І., Подзигун О. А., Селевко Г. К., Davison Ch., Jacobs G., Richards J., Rogers E.

Значна кількість вітчизняних педагогів-новаторів схилиються до думки, що ефективно оволодіння іноземною мовою в сучасних умовах потребує створення інтерактивного середовища. Інтерактивне навчання – це навчання в режимі діалогу, під час якого відбувається взаємодія учасників педагогічного процесу з метою взаєморозуміння, спільного розв'язання навчальних завдань, розвитку особистісних якостей учнів [2].

Навчальний матеріал легше засвоюється й найдовше зберігається в пам'яті в тому випадку, коли учень не пасивно сприймає те, що говорить учитель, а активно діє під час вивчення матеріалу. Тому сучасному вчителю важливо володіти новітніми методами викладання іноземної мови,

спеціальними навчальними техніками та прийомами, щоб оптимально дібрати той чи інший метод викладання відповідно до рівня знань, потреб та інтересів учнів.

На думку провідних педагогів, якісна іншомовна підготовка учнів неможлива без використання інноваційних освітніх технологій. Сучасні інноваційні технології в освіті – це використання інформаційних та комунікаційних технологій, проектна робота, робота з навчальними комп'ютерними й мультимедійними програмами, дистанційні технології в навчанні іноземних мов, створення презентацій у програмному середовищі Microsoft PowerPoint, використання ресурсів всесвітньої мережі Інтернет [1; 2; 6]. Ці технології забезпечують індивідуалізацію та диференціацію навчання іноземної мови з урахуванням здібностей школярів та їхнього рівня знань.

До сучасних технологій належить технологія співпраці, яка наразі активно впроваджується в навчальний процес вітчизняних освітніх закладів. Основна її ідея полягає у створенні умов для активної спільної діяльності учнів у різних навчальних ситуаціях. Школярі об'єднуються в групи по 3-4 особи, їм пропонують спільне завдання, при цьому обговорюється роль кожного учасника. Окремий учень відповідає не тільки за результат своєї роботи, але й за результат усієї групи. Тому слабші учні прагнуть з'ясувати в сильніших те, що їм незрозуміло, а сильніші домагаються того, щоб слабші досконало опанували завдання. І від цього виграють усі учасники навчального процесу, оскільки спільними зусиллями ліквідовуються прогалини в знаннях, засвоюються й удосконалюються здобуті знання, набувається новий досвід.

Здійснивши аналіз науково-методичної літератури [4; 5], можна виокремити такі ефективні форми парної та групової роботи на заняттях з іноземної мови:

- внутрішні (зовнішні) кола (inside / outside circles);
- мозковий шторм (brain storm);
- читання зигзагом (jigsaw reading);
- обмін думками (think-pair-share);
- парні інтерв'ю (pair-interviews) та інші.

Зазначені форми роботи сприяють розширенню знань та вмінь учнів. У процесі такого спілкування іноземною мовою учні навчаються розв'язувати складні задачі, аналізувати певну інформацію, висловлювати альтернативні думки, приймати виважені рішення, спілкуватися з людьми з різними поглядами, обстоювати власну позицію.

Однією з технологій, що забезпечує особистісно-орієнтоване навчання, є метод проектів як спосіб розвитку творчості, пізнавальної діяльності, самостійності. Проекти можуть поділятися на монопроекти, колективні, усномовні, видові, письмові й Інтернет-проекти. Робота над проектом – це багаторівневий підхід до вивчення мови, що охоплює читання, аудіювання, говоріння і письмо. Метод проектів сприяє розвитку активного самостійного мислення учнів й орієнтує їх на спільну дослідницьку роботу. Проектне навчання актуальне тим, що навчає учнів співпраці, виховує такі етичні цінності, як взаємодопомогу й уміння співпереживати, формує творчі здібності й активізує учнів [4].

Важливим засобом інноваційного навчання є також використання мультимедійного комплексу (МК) у складі інтерактивної дошки, персонального комп'ютера й мультимедійного проектора. Такий комплекс поєднує всі переваги сучасних комп'ютерних технологій і виводить процес навчання на якісно новий рівень.

Використання МК на уроках іноземної мови дозволяє активно залучати учнів у навчального процесу, збільшує мотивацію навчання, стимулює творчу активність й сприяє розвитку особистості учнів, розширює можливості подання навчальної інформації, є найбільш ефективним й економічним за часом. Отже, МК може слугувати потужним інструментом у навчанні іноземної мови [3; 5].

Узагальнюючи все вищезазначене, виокремимо такі переваги інноваційного навчання:

- установлення дружньої атмосфери і взаємозв'язків між учасниками спілкування;
- учні мають можливість бути більш незалежними й упевненими в собі;
- учитель заохочує учнів до співпраці, підбадьорює їх, вони не бояться припускатися помилок;
- учні мають можливість подолати страх перед мовним бар'єром;
- учитель не домінує;
- слабкі учні можуть отримати допомогу від більш сильних;
- кожен учень, залучений до роботи, має певне завдання;
- учні можуть використовувати свої знання й досвід, набутий раніше [6; 7].

Отже, ефективне оволодіння іноземною мовою в сучасних умовах потребує створення інтерактивного середовища, а це можливо лише за умови застосування учителями новітніх методів викладання іноземної мови, спеціальних навчальних технік та прийомів.

Список використаної літератури

1. Дмітренко Н. Є., Петрова А. І. Застосування проблемних ситуацій для формування іншомовної комунікативної компетентності у майбутніх учителів на заняттях з англійської мови. *Іноземні мови*. 2017. № 3. С. 23-29.
2. Подзигун О. А., Петрова А. І., Клос Н. С. Використання проблемно-орієнтованого навчання засобами інформаційно-комунікаційних технологій у формуванні іншомовної

компетентності майбутніх фахівців. Інформаційно-комунікаційні технології в освіті: досвід, проблеми, перспективи: зб. наук. пр. / за ред. М. М. Козяра, Н. Г. Ничкало. Львів, 2017. Вип. 5. С. 269-272.

3. Селевко Г. К. Энциклопедия образовательных технологий: в 2 т. М., 2006. Т. 1. 816 с.
4. Davison Ch. Information Technology and Innovation in Language Education. Hong Kong, 2005. 304 p.
5. Jacobs G., Farrell Th. Paradigm shift: Understanding and implementing change in second language education. *The Electronic Journal for English as a Second Language*. 2001. № 5(1). URL: <http://www.tesl-ej.org/ej17/a1.html> (дата звернення: 20.03.2018).
6. Richards J. Communicative Language Teaching Today. N.Y., 2006. 47 p.
7. Rogers E. Diffusion of Innovations, 5th Edition. N.Y., 2003. 576 p.

Petrova A., Liubchak E.

INNOVATIVE TECHNOLOGIES IN TEACHING FOREIGN LANGUAGE

The theses deal with new methods and technologies used at foreign language lessons. The necessity of introducing such technologies in the modern school is substantiated. It is proven that effective learning is possible through the application of the means of the latest innovative technologies.

Keywords: technology, method, interactive learning, communicative competence, communicative method, innovative teaching, multimedia complex, efficiency.

УДК [378:147.091.33:004.77]:811.112.2

V. Pidpala, D. Matijuk

«DEUTSCH LEHREN LERNEN» ALS WICHTIGER TEIL DES LEBENSLANGEN LERNENS DER DEUTSCHLEHRER. SOZIALE NETZWERKE IM DEUTSCHUNTERRICHT

Im Artikel geht es darum, wie wichtig lebenslanges Lernen und zwar das Programm von Goethe Institut «Deutsch Lehren Lernen» für Deutschlehrer ist. Es ist untersucht, wie das Lernpotenzial von sozialen Netzwerken im Deutschunterricht genutzt werden kann. Hier wird der Verlauf des Praxiserkundungsprojekts im E-Raum geschildert und Ergebnisse analysiert, welchen Einfluss die Erfüllung der schriftlichen Aufgaben in sozialen Netzwerken auf die Motivation und sprachlichen Erfolg von den Lernenden ausübt. Im Fachartikel ist auch untersucht, wie die Peer-Evaluation die Verbesserung der Deutschkenntnisse und das Schaffen der positiven Lernatmosphäre beeinflusst. Es wurde festgestellt, dass die Aufgabenerfüllung in Sozialnetzwerken positiv auf die Motivation, Lernatmosphäre und Spracherfolg der Lernenden wirkt. Der Kurs «DLL 4» von Goethe-Institut wird ein inhaltsreiches Fortbildungsangebot und ein wichtiger Teil des lebenslangen Lernens der Deutschlehrer anerkannt.

Schlüsselwörter: lebenslanges Lernen, Fortbildung, soziale Netzwerke, Deutschunterricht, Praxiserkundungsprojekt, schriftliche Aufgaben, Peer-Evaluation.

Die Entwicklung der modernen Gesellschaft und innovativen Technologien fordert Erhöhung von Forderungen zu Fachleuten, und zwar zu ihrer Ausbildung und Qualifikation. Für Lehrer spielt Weiterbildung eine besonders wichtige Rolle. Deshalb finden wir die Fortbildungsreihe des Goethe-Institutes «Deutsch Lehren Lernen» sehr nützlich für Deutschlehrer in der ganzen Welt. Jede DLL-Einheit wurde mit Blick auf das tagliche Handeln und die an eine Lehrkraft im Klassenzimmer gestellten Herausforderungen entwickelt. Mithilfe von Unterrichtsmitteln und durch die Durchführung von Praxiserkundungsprojekte können Lehrkräfte ihre bereits vorhandenen Kompetenzen reflektieren und aktualisieren und die neuen Erkenntnisse in ihrem Unterricht anwenden [1].

Heutzutage spielen soziale Netzwerke eine wichtige Rolle in modernem Leben. Facebook, Twitter und andere soziale Netzwerke sind längst mehr als nur eine Spielwiese von Jugendlichen, sie haben sich inzwischen als wichtige Recherche und Marketinginstrumente in der Arbeitswelt etabliert. Aus diesem Grund wäre es für uns interessant zu prüfen, wie das kommunikative, politische, berufliche und kreative Potenzial des Social Web im Fremdsprachenunterricht zu nutzen ist.

In den Stunden kann man bemerken, dass sich Studenten manchmal langweilen, wenn sie schriftliche Aufgaben machen. Wenn sie danach ihre überprüften Aufgaben zurückbekommen, haben sie wenig Interesse an der Fehleranalyse. Darum beschlossen wir im Rahmen des Praxiserkundungsprojekts von „Deutsch Lehren Lernen“ (DLL) zu untersuchen, wie sich die Motivation von Studenten verändert, wenn ihre schriftlichen Aufgaben sichtbar wären (z.B. auf ihrer E-Seite in einem der Netzwerke) und nicht von dem Lehrer korrigiert würden, sondern voneinander (durch Kommentare, Empfehlungen usw.). Die Studenten sollten eigene Geschichten ausdenken und dazu Fotos machen, die diese Geschichten illustrieren. Das hängt mit folgenden Aspekten aus den Einheiten DLL 4 und DLL 7 zusammen: Projekte im Deutschunterricht (das Schreiben von kurzen Erzählungen) [2, S. 126-157] und Peer-Evaluation im Deutschunterricht (gegenseitige Fehlerrückmeldung durch Kommentare im Netz) [3, S.145-147].

Als Indikatoren der Effektivität solcher Form der Arbeit im Unterricht wurden folgende Kriterien gewählt:

- beim Schreiben benutzen die Lernenden in vollem Umfang den Wortschatz und grammatische Strukturen, die ihrem Sprachniveau entsprechen;

- Studenten sind beim Kommentieren von Texten aktiv, stellen einander zusätzliche Fragen und reagieren darauf;
- die Texte von Studenten erhalten weniger als gewöhnlich Fehler und sind inhaltlich und grammatisch korrekt gestaltet;
- Lernende können die Fehler voneinander bemerken, sie analysieren und danach richtig korrigieren;
- die Lernenden geben objektive Noten für Fotos, Darstellungsart und Korrektheit der schriftlichen Aufgaben und beweisen ihre Entscheidung.

Als Zielgruppe unseres Projekts waren die Studenten des ersten Studienjahres (Deutsch als erste Fremdsprache), deren Sprachniveau dem Niveau A1 entsprach, gewählt. Ihre Aufgabe war Fotos aufzunehmen und dazu kleine Texte zu schreiben, die solchen Themen gewidmet wurden: «Das bin ich!», «Mein Studium», «Meine Hauspflichten», «Hobbys und Freizeit».

Nach der Veröffentlichung der Texte und Fotos kommentierten und bewerteten die Lernenden die Geschichten voneinander nach solchen Kriterien: 1) Fotos, 2) Idee, 3) Darstellungsweise und Korrektheit, 4) Eindrücke; maximal 20 Punkte (je 5 Punkte pro Kriterium).

Im Laufe des Projekts veröffentlichten die Lernenden ihre Geschichten und Fotos zu den angegebenen Themen. Danach kommentierten die Studenten aktiv die Texte voneinander, reagierten auf die Rückmeldungen, stellten zusätzliche Fragen und besprachen Fehler. Wir, als Lehrer, mischten uns in die schriftliche Kommunikation von Studenten nicht ein und korrigierten Fehler nicht. Es sei aber bemerkt, dass in den von Studenten geschriebenen Texten weniger Fehler als normalerweise vorhanden waren. Außerdem versuchten die Lernenden ihre Kommentare zu den anderen Aufsätzen möglichst korrekt zu formulieren und ihre Punktzahl zu begründen. Es entstanden sogar Diskussionen, in denen die Studenten die Richtigkeit des ausgewählten Wortes oder der grammatischen Struktur bewiesen. Schließlich bekam jeder Teilnehmer von den anderen Teilnehmern die Punkte für ihre Texte und Fotos.

Am Ende des Projekts wurden die von den Studenten gegebenen Punkte gesammelt und die Studenten bekamen Durchschnittsnote für das Projekt. Die Ergebnisse der Evaluation waren insgesamt positiv, die Studenten bekamen von 17 bis 20 Punkte für ihre Geschichten.

Zum Schluss fand im Präsenzunterricht der Eindrucks austausch und die Besprechung von Schwierigkeiten statt, welche die Studenten bei der Erfüllung des Projekts hatten. Die Studenten beantworteten auch die Fragen im Fragebogen. Durch Analyse der Fragebögen lässt sich sagen, dass die Mehrheit von Befragten (66,7%) ihre Deutschkenntnisse unbedingt mithilfe von sozialen Netzwerken verbessern möchte und findet diese Idee ziemlich interessant (siehe. Tabelle 1).

Tabelle 1

Analyse der Fragebögen

1. Möchten Sie Ihre Deutschkenntnisse verbessern, wenn Sie Sozialnetzwerke benutzen?				
a) ja, unbedingt	b) ja, wahrscheinlich	c) möglich	d) unwahrscheinlich	e) nein
66,7%	33,3%	-	-	-
2. Wie finden Sie die Idee, Projekte mit Hilfe von Sozialnetzwerken zu machen und diese Projekte in Sozialnetzwerken zu bewerten?				
a) super	b) interessant	c) gut	d) nicht sehr gut	e) Quatsch
33,3%	66,7%	-	-	-
3. Ist es bequem für Sie, ein Projekt zu machen, wenn Sie Sozialnetzwerke benutzen?				
a) ja, sehr	b) ganz gut	c) so-so-la-la	d) nicht sehr	e) nein, überhaupt nicht
50%	50%	-	-	-
4. Wie war die Aufgabe für Sie?				
a) leicht	b) normal	c) manchmal schwer	d) ganz schwer	e) sehr schwer
17%	66 %	17%	-	-
5. Womit hatten Sie Schwierigkeiten, als Sie das Projekt machten?				
a) Aufnahme von Bildern	b) Textschreiben	c) Erledigung des Projekts	d) Bewertung	e) alles war sehr schwer
-	50%	-	50%	-
6. Wie war es für Sie, die Projekte von den anderen Studenten zu bewerten?				
a) spannend	b) interessant	c) leicht	d) ganz schwer	e) sehr schwer
17%	66 %	-	17%	-
7. Nachdem ich das Projekt in Sozialnetzwerken gemacht habe, ist mein Interesse für Deutsch...				
a) viel höher	b) höher	c) dasselbe	d) weniger	e) schwer zu sagen
17%	83%	-	-	-

Im Laufe des Projekts wurde festgestellt, dass der Einsatz von sozialen Netzwerken beim Schreiben positiven Einfluss auf den Lernprozess und die Motivation von Studenten hat. Als Beweise dazu können folgende Tatsachen dienen:

• den Studenten gefällt solche Arbeitsform: die Mehrheit von den Lernenden möchte ihre Deutschkenntnisse durch Sozialnetzwerke verbessern und findet die Teilnahme an dem Projekt interessant (siehe Tabelle 1);

• die Lernenden benutzen nicht nur den Wortschatz und Grammatik, die ihnen schon auf dem Niveau A1 bekannt sind, sondern gebrauchen Wörter und grammatische Strukturen, die noch nicht durchgenommen sind (z. B. Deklination der Adjektive, Wortfolge im Nebensatz, Rektion der Verben usw.);

• die Studenten machen beim Schreiben viel weniger Fehler und ihre Geschichten sind inhaltlich und grammatisch korrekter gestaltet: da die Texte für Andere sichtbar sind, überprüfen die Lernenden das Geschriebene mehrmals vor der Veröffentlichung;

• die Teilnehmer sind beim Kommentieren aktiv und bewerten objektiv Fotos und Texte von den Anderen.

Aus der Auswertung des Praxiserkundungsprojekts und aus den Reaktionen unserer Studenten lässt sich folgende Schlussfolgerungen machen, dass

• man Sozialnetzwerke erfolgreich und effektiv im Unterricht verwenden kann;

• der Unterricht kann nicht nur im realen, sondern auch im virtuellen Raum stattfinden;

• die Arbeit in E-Welt bringt den Lernenden Spaß;

• die Evaluation der Arbeiten von den anderen Studenten (Peer-Evaluation) fördert die genauere bewusste Analyse der zu prüfenden schriftlichen Aufgabe, d.h. wenn die Lernenden einander bewerten, dann fühlen sie die Verantwortung für die gegebenen Noten und versuchen ihre Entscheidung zu beweisen.

Nach dem Abschluss des «DLL 4» Kurses können wir zum Schluss kommen, dass dieser Kurs von Goethe-Institut inhaltsreich und praktisch orientiert ist. Aus diesem Grund ist dieses Fortbildungsangebot ein wichtiger Teil des lebenslangen Lernens der Deutschlehrer. Die Bearbeitung der Einheiten ist für Lehrkräfte besonders vielversprechend, wenn sie bereits unterrichten oder schon Unterrichtserfahrung haben.

Literatur

1. Deutsch Lehren Lernen (DLL). URL: <https://www.goethe.de/de/spr/unt/for/dll.html> (дата звернення: 10.03.2018)

2. Deutsch Lehren Lernen 4 (DLL): Aufgaben, Übungen, Interaktion / H. Funk, Ch. Kuhn, D. Skiba, D. Spaniel-Weise, R. E. Wicke. München, 2014. 176 S.

3. Deutsch Lehren Lernen 7 (DLL): Prüfen, Testen, Evaluieren / R. Grotjahn, K. Kleppin. München, 2014. 185 S.

Підпала В. В., Матіюк Д. В.

«DEUTSCH LEHREN LERNEN» ЯК ВАЖЛИВА СКЛАДОВА НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ ВЧИТЕЛІВ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ. СОЦІАЛЬНІ МЕРЕЖІ НА ЗАНЯТТЯХ З НІМЕЦЬКОЇ МОВИ

У статті йде мова про важливість неперервної освіти та, зокрема, програми Гете-Інституту «Вчимося навчати німецької» для вчителів німецької мови. Досліджено навчальний потенціал соціальних мереж на заняттях з німецької мови. Описано перебіг практично орієнтованого проекту й проаналізовано вплив застосування соціальних мереж для виконання письмових завдань на мотивацію та мовленнєвий успіх студентів. З'ясовано роль взаємооцінювання у створенні позитивної навчальної атмосфери. Установлено, що виконання завдань у соціальних мережах позитивно впливає на мотивацію, навчальну атмосферу та мовленнєвий успіх учнів. Визначено, що курс Гете-Інституту «DLL 4» є багатою за змістом можливістю підвищення кваліфікації та важливою складовою неперервної освіти вчителів німецької мови.

Ключові слова: неперервна освіта, підвищення кваліфікації, соціальні мережі, заняття з німецької мови, практично-орієнтовний проект, письмові завдання, взаємооцінювання.

V. Pidpala, D. Matiuk

«DEUTSCH LEHREN LERNEN» AS AN IMPORTANT ASPECT OF GERMAN TEACHERS' LIFELONG LEARNING. SOCIAL NETWORKS IN GERMAN LESSONS.

The importance of lifelong learning and the Goethe-institute programme "Deutsch Lehren Lernen" in particular is described in the article. The educational potential of social networks at the German lessons is shown. The procedure of the practically-oriented project and the influence of social networks usage for teaching writing on the students' motivation and their success in language studying is described. The role of peer-estimation for creating positive educational atmosphere is analyzed. It has been found out that task fulfillment in social networks has a positive effect on the motivation, learning atmosphere and language success of the learners. The course «DLL 4» by Goethe-institute is considered to be a meaningful opportunity of continuing professional development and an important aspect of German teachers' lifelong learning.

Keywords: lifelong learning, continuing professional development, social networks, German lesson, practically-oriented project, written tasks, peer evaluation.

ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ПІДХІД ДО ВИВЧЕННЯ ІТАЛІЙСЬКОЇ МОВИ: ВПРОВАДЖЕННЯ ДО УКРАЇНСЬКИХ ЗВО

У статті розглянуто ключові європейські підходи до вивчення іноземних мов, зокрема італійської, акцентуація на якій зумовлена стрімким розвитком відносин між Україною та Італією в умовах євроінтеграції. До ракурсу наукової зацікавленості авторів потрапив сучасний стан вивчення італійської мови в українських ЗВО. Описано методи і принципи навчання в європейських вишах та умови їх упровадження в український навчальний процес. Детально схарактеризовано інтерактивні технології навчання і творчий підхід до вивчення іноземних мов. Увагу сфокусовано на основних підходах та пріоритетах у межах оволодіння італійською мовою українськими студентами.

Ключові слова: євроінтеграція, європейський підхід, пріоритетні цінності, інтерактивне навчання, комп'ютерні технології, творчий підхід, інноваційний підхід.

Стрімкість процесу євроінтеграції на території України зумовлює потребу вагомих змін у системі освіти, зокрема у вищих навчальних закладах. Перед освітньою системою України постає завдання осучаснення чинної освітньої концепції, розширення та оновлення змісту методів та засобів оволодіння іноземними мовами, зокрема, італійською, яка динамічно поширюється в сучасному культурному просторі, чому сприяє ефективний розвиток відносин між Італією та Україною. Таким чином, в українському суспільстві формується чітке соціальне замовлення на оволодіння італійською мовою.

У межах процесу опанування італійської мови студенти стикаються з низкою проблем, стрижневою з яких є низька мотивація до оволодіння мовою. Це обґрунтовано відсутністю в чинних програмах вивчення мови різноманітності методів, вправ, технічних ресурсів, які б могли зацікавити студентську аудиторію. Отже, головним європейським підходом у процесі оволодіння мовою є саме орієнтація на студента, людину, чий знання, мотивація та власний характер вважаються пріоритетними цінностями, які постійно враховуються для досягнення ефективності навчання.

Для вирішення цього питання в українських ЗВО, головним чином на початкових етапах оволодіння мовою, упроваджуються саме інтерактивні технології навчання, які є цінними, адже вони створюють для студента такі умови, у яких він відчуває власну впевненість та успішність. Ефективна співпраця в ході заняття та комунікація членів групи виступають фундаментальними компонентами такого навчання, яке має на меті спільне розв'язання проблем, набуття навичок монологічного мовлення, відповідальності, критичного мислення та досягнення вагомих результатів. Саме тому процес навчання повинен активізуватися за допомогою впровадження інтерактивних технологій залежно від мети, що була поставлена викладачем. З'ясовано, що на кожному етапі заняття доцільним є використання різних методів, кола ідей, імітаційних ігор тощо [1].

Слушним для українських ЗВО є запозичення з Європи принципу поділу навчальних дисциплін, а саме: дослідження окремих елементів мови у рамках окремих дисциплін: *читання, письмо, аудіювання, розмова*. Такий підхід до вивчення мови перекидає традиційний навчальний курс, тобто вивчення мови у сукупності є менш ефективним, адже увага студента повинна концентруватися на кожному окремому елементі для досягнення у повному обсязі очевидного результату в навчанні.

Наразі в українських ЗВО особлива увага приділяється інтерактивному навчанню письма або читання. Саме такий підхід повинен формувати і розвивати уміння обговорення, аналізу і взаємоперевірки. Сучасна модель процесу читання сконцентрована на інтерактивному зв'язку читача та тексту, що вивчається. Викладач має презентувати текст, організувати такі завдання з нього, які б могли сприяти швидшому розумінню студентами наданого матеріалу, а далі тільки стежити за виконанням та роботою студентів над текстом, іноді коригуючи їх роботу в процесі виконання вправ.

Підсумовуючи, слід зауважити, що ефективність інноваційних підходів до викладання іноземних мов у ЗВО залежатиме від бажання і здатності викладачів скористатися позитивним досвідом вітчизняних та іноземних науковців щодо впровадження творчого підходу до навчального процесу, а також від усвідомлення необхідності відмови від тогочасних методів вивчення мови [2].

З точки зору подання інформації, одним із засобів навчання мови є використання комп'ютерних технологій на заняттях з іноземної мови, що дозволяє студентам мати доступ до нових джерел інформації, підвищує їхню мотивацію до отримання інформації італійською мовою, підвищує ефективність самостійної роботи, надає нові можливості для творчості. Європейські ЗВО вже давно подають навчальний матеріал у вигляді презентацій, навчальних відео, кольорових схем та ін., саме тому студенти швидко запам'ятовують запропонований їм як лексичний, так і граматичний матеріал. Запровадження мультимедійних технологій створює умови для інтерактивного спілкування, що на сьогодні є найважливішою складовою навчального процесу. Використовуючи мультимедійні технології, викладач може продемонструвати необхідну інформацію в абсолютно новій та ефективній формі, зробити її більш повною, цікавою та наближеною до тематики спілкування, що вивчається.

Застосування мультимедійних технологій дозволяє студентам самостійно готувати міні-проекти за тематикою спілкування та презентувати їх [3].

Отже, за останні роки впровадження такої освітньої європейської схеми вивчення мови до ЗВО України дає ефективні плоди. Результати навчання та успішності студентів свідчать про те, що зазначені вище методи мають найбільший успіх у межах навчання мови, адже вони: 1) надають можливість пристосування у навчальному процесі темпу та рівня завдань; 2) пришвидшують засвоєння граматичних конструкцій та накопичення словникового запасу за допомогою мультимедійних та інтерактивних засобів навчання; 3) найшвидше активізують розвиток усного мовлення на початкових етапах оволодіння, чому сприяють інтерактивні аудіо- та відеоматеріали, що активує принцип наочності.

Список використаної літератури

1. Крючков Г. О. Болонський процес – як гармонізація Європейської системи вищої освіти. *Іноземні мови в навчальних закладах: науково-методичний журнал*. 2004, №1. С. 5-8.
2. Пометун О. І. Пироженко Л. В. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід. Київ, 2002. 192 с.
3. Жук Ю. О. Інформаційне забезпечення навчально-виховного процесу: Колективна монографія. Київ, 2005. 252 с.

T. Poklad, A. Grachova

EUROPEAN APPROACH TO THE STUDY OF ITALIAN LANGUAGE: IMPLEMENTATION TO UKRAINIAN HIGHER EDUCATION INSTITUTION

The article deals with the key European approaches to the study of foreign languages, in particular, of Italian, attention on which is conditioned by the rapid development of relations between Ukraine and Italy in the context of European integration. There has hit to the perspective of the scientific interest of the authors the current state of studying the Italian language in Ukrainian universities; besides, there were considered the methods and principles of teaching in European universities and the conditions for their implementation in the Ukrainian educational process; there were characterized in detail the interactive technologies of teaching and the creative approach to the study of foreign languages. Attention is focused on the main approaches and priorities in terms of mastering the Italian language by Ukrainian students.

Keywords: European integration, European approach, priority values, interactive learning, computer technologies, creative approach, innovative approach.

УДК 159.9.01

Попович Е. В.

ФИЛОСОФИЯ ОБРАЗОВАНИЯ КАК СФЕРА ПОЗНАНИЯ В ПОЛЕ ФИЛОСОФСКОЙ РЕФЛЕКСИИ

В работе рассмотрены и проанализированы основные подходы к решению проблем, связанных с определением антропологического основания культуротворчества в связи с трансформационными сдвигами в национальной системе образования Украины

Ключевые слова: аксиология образования, онтология образования, рефлексия, саморазвитие, философия образования, эпистемология образования.

Актуализация исследования. В современную эпоху, которая характеризуется радикальными изменениями в культуре, запросом на креативные качества человека, ориентациями на самоусовершенствование и самореализацию, актуализируются проблемы, связанные с определением антропологического основания культуротворчества [5, 1]. Как никогда востребованы они трансформационными сдвигами в национальной системе образования Украины. Закономерным остается вопрос о философии образования. Отдельную группу составляют ряд проблем:

- Философия как сфера познания в философской рефлексии.
- Стратегии долговременного реформирования системы образования в Украине.
- Определение содержания образования, принципов построения учебных программ в высшей школе.
- Описание компонента государственных образовательных стандартов.
- Выявление механизмов развития и саморазвития.
- Системы перспектив различных нововведений.
- Соприкосновение философии образования с педагогикой, их воплощение в содержании и методах обучения.
- Положение человека в системе образования с его природными, социальными и национальными особенностями.
- Онтология образования.
- Аксиология образования.
- Эпистемология образования.
- Феномен педагогического сознания и педагогического познания как процесс особой педагогической интерпретации наличного знания.

За последнее десятилетие в украинской научной мысли усилиями философов В. П. Андрущенко, М. Д. Култаевой, О. О. Базалук, В. С. Лутай, М. И. Михальченко, Н. Ф. Юхименко и др. сформировано новое направление философских исследований – *философия образования*.

Представители любой отрасли научного знания, находящейся в стадии становления, стремятся, прежде всего, уточнить ее предмет. По мнению Г. Г. Гранатова, *основным предметом философии образования* может стать мышление человека, направленное на развивающее образование и самообразование, т.е. его педагогическое мышление, работающее по законам особой диалектической педагогической логики. В этой логике можно выделить три главных принципа: природосообразность, культуросообразность, дополнительность педагогического мышления, а также его стили и уровни развития, систему противоположных бинарных его свойств и бинарных принципов развивающего образования [1,16].

Анализ литературы на рассматриваемой проблематике показал, что категория «философия образования» получит обоснованное право гражданства в том случае, если будет содержательно раскрыта, т.е. если будут обозначены те проблемы, которые только ей подвластны. «Представляется целесообразным различать философию образования материализованную, реально функционирующий объект (явления, процессы) и философию теории образования. Так, проблема функции образования как воспроизводства общества касается реального объекта – системы образования. В то же время проблема эволюции системы образования в соотношении с эволюцией социальных систем образования в соотношении с эволюцией социальных систем относятся к теории образования. Предпосылкой построения методологии педагогики должно стать накопление методологических факторов» [1,17].

В марте 1995 г. по инициативе Института теории образования и педагогики состоялась творческая встреча ученых Н. Г. Алексеев, В. П. Борисенко, В. М. Межуев, В. М. Розин, Г. Н. Филонов, Я. С. Турбовский, и др. В ходе круглого стола были обозначены два направления философских поисков: *одно – использует дидактику как любой другой возможный объект (физический, биологический, социальный и т.д.) для постановки предельно обобщенных проблем вне специфики данного объекта (о материальности мира, характеристик его развития и т.п.); другое – рассматривает предельно обобщенные проблемы, характерные для дидактики (Я. С. Турбовский).*

Участники круглого стола журнала «Педагогика» констатировали тот факт, что образование выступает в двух ипостасях: как явление материализованной действительности (виды учебно-воспитательных учреждений, ступени обучения, способы управления, образовательные услуги и т.д.) и как теория образования, осмысливающая эти материализованные факты. Однако образовательная система без дидактического насыщения неосуществима и не поддается положенному осмыслению. Можно сделать вывод, что дидактические подходы обеспечивают понимание ряда исходных теоретических проблем таких, как *образовательный менталитет, уровень социально-педагогического мышления* всего общества и его групп, социально этические аспекты и др.

Нет сомнений, что доказывать важность таких исследований не приходится, когда идет размежевание философии образования как *педагогической дисциплины* и философии образования как *философской дисциплины*. Задачу, которую мы пытаемся решить, уже давно решена. Во время *Сократа*, а возможно и раньше философы древности, как и теперь, размышляли над общими закономерностями в природе, в обществе и сознании. Разумеется, в поле их зрения оказалось и образование.

На рубеже XVI-XVII вв. усилиями *Яна Амоса Каменского*, который был выдающимся педагогом, философом, богословом. В этот период в ней четко определилась ориентация на принцип природосообразности, сформулированы условия обучения – легкость учения, связь содержания образования с запросами жизни, забота о здоровье ребенка, учет способностей каждого, названы принципы обучения – от простого к сложному, от близкого к далекому, от абстрактного к конкретному. Свою философию классик немецкой философии *Иоганн Фихте* называет философской педагогикой дисциплину, которая ставит человека «на свои собственные ноги», учит формированию целостного человека.

В конце XIX века появляется работа *В. В. Розанова* «Сумерки просвещения» (1899), где мы читаем: «Мы имеем дидактику и ряд дидактик, мы имеем педагогику вообще как теорию некоторого ремесла ли, искусства ли... Но мы не имеем и не имели того, что можно назвать философией воспитания и образования, т.е. обсуждение самого воспитания в ряду остальных культурных факторов и также в отношении к важным чертам человеческой природы и постоянным задачам истории» [4, с. 301].

В 1921 г. *Д. Дьюи* опубликовал работу «Введение в философию воспитания». В 20-е гг. прошлого столетия вышла другая публикация о философии образования «Основы педагогики. Введение в прикладную философию» (*С. И. Гессен*, 1923г). В 1989г. ЮНЕСКО назвала в числе приоритетных проблему «Философия образования в перспективе XXI века». В печати появляются ряд публикаций. *В. Д. Шадриков* «Философия образования» 1992, *В.С. Лутай* «Філософія освіти» 2002. Научный интерес для нашего рассмотрения представляет тот факт, что в 1998г. философия

образования включена в перечень специальностей научных работников в соответствии с постановлением президиума ВАК 09.00.10 «Философия образования», преподается магистрам.

Понимание объекта исследования разными авторами отличается. Так, В.А. Киященко под философией образования понимал «практическую философию», Н.П. Пищулин – «философию духовности». М.И. Терещенко философию образования относит к разряду конкретных сфер деятельности «философии политики, права, техники», «онтологии духовной и духовно-практической культуры». А.Н. Шими́на употребляет термин «философия педагогики», поскольку педагогической мысли «никогда не существовало без философской рефлексии». Русинский и Турчанинова «философию образования» называют во множестве, потому что по своей сути она «плюралистичная». Украинский исследователь С. Кле́пко также понятие «философия образования» употребляет во множестве.

Следовательно, кратко мы определили проблематику философии образования. Отдельные авторы (например, М.Д. Култаева) даже пишут о категориальном аппарате» современной «философии образования».

Когда в действительности есть «категориальный аппарат», то в таком случае стоит говорить уже о дисциплине «философия образования». Основу этого аппарата составило философское исследование украинских ученых Г.С. Ващенко, О.О. Базалук, В.И. Лутай, М.Д. Култаева, Н.Ф. Юхименко. Заслуживает внимания точка зрения Л.М. Сидон, которая утверждает то, что объективная необходимость философского осмысления наших проблем определяется общечеловеческой сущностью образовательной деятельности, ее мировоззренческим характером, направленностью на разрешение вопроса о смысле бытия человека. Далее она продолжает – сегодня именно с позиции философии образования важно определить мировоззренческие ориентиры, обосновать новые ценности, оказать влияние на становление, взросление и развитие личности [5, 21].

Можно сделать вывод: философия образования – это одновременно и рефлексия и обобщенная система взглядов на образование и роль человека в нем. Именно она призвана обсуждать фундаментальные закономерности и тенденции образования, определяет его парадигму, положение человека в системе образования с его природными, социальными и этическими особенностями. Ведь в ее основах заложены культурно-образовательные чаяния украинского народа, потребности развития человека той или иной эпохи.

Список использованной литературы

1. Философия образования. Педагогика. 1995. №4. С.3-29
2. Базалук О. О., Юхименко Н. Ф. Філософія освіти. Київ, 2014. 164 с.
3. Андрущенко В. П. Роздуми про освіту. Київ, 2004. 154 с.
4. Клименко С. Ф. Філософія освіти в європейському контексті. Полтава, 2006. 328 с.
5. Попович О. В. Інтегративні функції культуротворчості: філософсько-антропологічний аналіз: автореф. дис. ... д-ра філос. наук: 09.00.04. Харків, 2015. 31 с.

Попович О. В.

ФІЛОСОФІЯ ОСВІТИ ЯК СФЕРА ПІЗНАННЯ В ПОЛІ ФІЛОСОФСЬКОЇ РЕФЛЕКСІЇ

В роботі розглянуті і проаналізовані основні підходи до вирішення проблем, пов'язаних з визначенням антропологічної підстави культуротворчості в зв'язку з трансформаційними зрушеннями в національній системі освіти України

Ключові слова: аксіологія освіти, онтологія освіти, рефлексія, саморозвиток, філософія освіти, епістемологія освіти.

E. Popovich

PHILOSOPHY OF EDUCATION AS THE FIELD OF KNOWLEDGE IN THE FIELD OF PHILOSOPHICAL REFLEXIA

The paper considers and analyzes the main approaches to solving the problems associated with the determination of the anthropological basis of cultural co-operation in connection with the transformational shifts in the national education system of Ukraine

Keywords: axiology of education, ontology of education, reflection, self-development, philosophy of education, epistemology of education.

УДК 378.091.2-051:94(477)

Романцова Н. І.

ТВОРЧІ НАДБАВАННЯ СУЧАСНИХ ЗАРУБІЖНИХ УКРАЇНСЬКИХ ІСТОРИКІВ ТА ЇХ ВИКОРИСТАННЯ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ПИТАНЬ НАУКОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ М. ГРУШЕВСЬКОГО СТУДЕНТАМИ-ІСТОРИКАМИ В МДУ

У тезах висвітлюються творчі надбання у дослідженнях сучасних зарубіжних українських учених, які розглядали питання наукової діяльності М. Грушевського, та їх роль у фаховій підготовці студентів-істориків Маріупольського державного університету. З'ясовано важливість

інтернаціоналізації та впровадження досвіду наукової діяльності вчених діаспори у процесі становлення майбутніх фахівців-істориків.

Ключові слова: сучасна закордонна українська історіографія, грушевськознавство, інтернаціоналізація, фахова підготовка, студенти-історики.

Інтернаціоналізація освітньої діяльності університетів є важливим аспектом їх діяльності, адже вона надала можливість упровадження творчих надбань закордонних учених в українських ВНЗ. У цьому контексті для сучасних українських істориків важливою складовою є дослідження закордонних грушевськознавців, які не тільки зберегли, але й примножили науковий спадок М. Грушевського та надали можливість, використовуючи наукові розробки грушевськознавців, на більш високому рівні здійснювати фахову підготовку істориків.

Відомий учений, представник української діаспори А. Жуковський визначив грушевськознавство «як міждисциплінарну науку, що займається всебічним науковим вивченням Михайла Грушевського і його доби» [6, с. 7]. Заснував та протягом багатьох років розвивав грушевськознавство визначний учений та організатор української історичної науки за кордоном, авторитетний грушевськознавець Л. Винар. На його думку, доречно виділити наукове та ненаукове грушевськознавство. Пояснюючи відмінність між першим та другим, він зазначав: «Під науковим грушевськознавством розуміємо дослід, оснований на науковій методології у протиставі «ненауковому грушевськознавству», яке часто в'яжеться з публіцистичною або партійною інтерпретацією його діяльності і творчості, що не бере до уваги вимог наукової методології» [1, с. 18].

Засновник грушевськознавства Л. Винар указав на методологічний та історіографічний зв'язок сучасного етапу в розвитку цього напрямку української історичної науки з попередніми етапами. Розглядаючи значення та актуальність головного твору М. Грушевського – «Історія України-Руси», учений зазначив, що він заперечує «догматичний підхід в історичних дослідках», оскільки це породжує різні історіографічні та історичні міфи, які «набирають ознак історіографічного шарлатанства». У зв'язку з цим діаспорний історик критично відзначив, що у наш час в історіографічних дискусіях в Україні дехто з істориків заперечує схему М. Грушевського [2, с. 14].

О. Домбровський визначив причини того, що ім'я М. Грушевського в працях українських істориків «стало національно-академічним прапором у змаганнях за українську історичну правду» [4, с. 357, 358]. На думку діаспорного історика, Михайло Сергійович був «титаном української національної історіографії та автором національно-історичної метрики українського народу». Він символізував «соборність українського історика», який був пов'язаний і з Києвом, і з Львовом. Його авторитет дозволяє вийти «на форум світової науки» [4, с. 358].

Важливе місце грушевськознавства в українській історіографії відзначили сучасні українські історики, які живуть та працюють за кордоном – С. Плохій та В. Мельниченко. Їхні праці є реальним внеском у розвиток цього напрямку української історичної науки [6; 7]. Провідні грушевськознавці в Україні – І. Гирич, В. Тельвак [3; 8] досліджують стан та перспективи розвитку цих студій, враховуючи науковий доробок зарубіжних колег.

Теоретичні розробки закордонних учених у галузі грушевськознавства надають можливість поглибити аналіз питань наукової діяльності М. Грушевського, його місця в розвитку української історичної науки, формування схеми національної історії України. Студенти й аспіранти-історики Маріупольського державного університету вивчають ці питання в межах спецкурсу «Наукова діяльність М. Грушевського» та як окремі теми навчальних дисциплін «Українська історіографія XIX – XX ст.» та «Актуальні проблеми української історіографії». Знайомство з грушевськознавством, з його зарубіжними дослідниками становить безумовний науковий та пізнавальний інтерес для студентів-істориків. Ці питання розглядаються на лекціях, практичних заняттях, під час написання студентами курсових та кваліфікаційних робіт. Вони мають перспективи для подальших наукових розробок.

Список використаної літератури

1. Винар Л. Грушевськознавство: Генеза й історичний розвиток. Серія: Грушевськіяна, Київ, 1998. Т. 5. 218 с.
2. Винар Л. «Український історик» і розвиток грушевськознавства. *Український історик*. 2002. Ч. 1–4. С. 11–16.
3. Гирич І. Досягнення і перспективи розвитку сучасного грушевськознавства (до 150-річчя від дня народження М. С. Грушевського) За матеріалами наукової доповіді на засіданні Президії НАН України 28 вересня 2016 року. *Вісник НАН України*. 2016. № 11. С. 31–37.
4. Домбровський О. Розвиток грушевськознавства й Українське історичне товариство. *Михайло Грушевський: Збірник наукових праць і матеріалів Міжнародної ювілейної конференції, присвяченої 125-й річниці від дня народження Михайла Грушевського*. Львів, 1994.
5. Жуковський А. Вступне слово. Винар Л. *Грушевськознавство: Генеза й історичний розвиток*. Серія: Грушевськіяна. 1998. Т. 5. С. 7-10.
6. Мельниченко В. Михайло Грушевський у Москві: авторська енциклопедія-хроноскоп. Київ, 2016. 568 с.
7. Плохій С. Великий переділ. Незвичайна історія Михайла Грушевського. Київ, 2011. 599 с.

8. Тельвак В. Грушевськознавство: методологічні проблеми поступу. *Краєзнавство*. 2010. № 3. С. 29-35.

N. Romantsova

**THE CREATIVE ACHIEVEMENTS OF MODERN FOREIGN UKRAINIAN HISTORIANS
AND THEIR USE IN STUDYING THE ISSUES OF M. HRUSHEVSKY'S SCIENTIFIC WORK BY
STUDENTS OF HISTORY
AT THE MARIUPOL STATE UNIVERSITY**

The thesis covers creative achievements in the researches of modern foreign Ukrainian scholars who considered the issues of M. Hrushevsky's scientific activity and their role in the professional training of students-historians of the Mariupol State University. The theses highlight the importance of internationalization and implementation the experience of the scientific activities of the diaspora scholars in the process of the formation of future historians.

Keywords: modern foreign Ukrainian historiography, internationalization, vocational training, students-historians.

УДК 378(474.2)

Сазонов В., Купп-Сазонов С.

**О ВЕРОЯТНЫХ РИСКАХ И ПРОБЛЕМАХ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В
ЭСТОНИИ, МОГУЩИХ ВОЗНИКНУТЬ В СВЯЗИ С НОВЫМ ЗАКОНОМ О ВЫСШЕМ
ОБРАЗОВАНИИ**

Данная работа рассматривает вероятные риски и проблемы высшего образования в Эстонии, которые могут возникнуть в связи с новым законом о высшем образовании, цель которого сделать возможным (в порядке исключения) принятие студентов в магистратуру без окончания бакалавра или в докторантуру без магистерского диплома.

Ключевые слова: высшее образование, реформа, новый закон, магистратура, бакалавриат.

В последнее время в Эстонии идут жаркие дебаты из-за предложения о принятии студентов в магистратуру без зачисления бакалавра или в докторантуру без магистерского диплома (в порядке исключения). Кроме того, высказывалась уже идея и о том, что следует думать о возможности поступать в ВУЗы без наличия среднего образования. По мнению профессора Яака Аавиксоо, ректора Таллиннского технического университета, «это предусматривается в виде крайнего исключения». Профессор Аавиксоо считает, что «по Эстонии наберется лишь 10-15 человек, которые по разным причинам хотят поступить в университет без среднего образования». Есть однако единичные случаи из университетов Европы, когда людей принимали в магистратуры без степени бакалавра, как к примеру это было в случае с известным эстонским общественным деятелем, журналистом, политиком и шоуменом Михкелем Раудом, который в 2005-м году поступил в магистратуру Университета искусств в Лондоне на журналистику, хотя в Тартуском университете, где он ранее изучал английскую филологию, он не доучился.

Также проф. Аавиксоо пояснил те случаи, когда было бы допустимо поступление в магистратуру без наличия степени бакалавра: «в Эстонии очень много людей, которые поступили в свое время в университет, в частности на инфотехнологические факультеты, год-два проучились и начали работать, дошли до дипломной работы, но на диплом времени не хватало. Проработав лет пять, у них возникает необходимость учиться дальше в магистратуре, но при этом диплома бакалавра у них нет. В таком случае разумно, чтобы университет имел возможность оценить знания и опыт человека и на основании этого принять его учиться. Такая практика действует во многих странах».

В пользу этой идеи говорит и тот факт, что выпускников гимназий и тем самым поступающих в университет становится с каждым годом всё меньше, и поэтому ВУЗам приходится искать иных путей, как привлекать к себе потенциальных студентов.

Это предложение о принятии школьников без аттестата зрелости в бакалавриат и недоучившихся студентов бакалавра хотя бы и в порядке исключения в магистратуру вызвало довольно жаркую полемику не только среди преподавателей, педагогов и чиновников, но также стало причиной определенного резонанса и в обществе. Новый закон готовится Министерством образования, кроме того, он предусматривает принятие в университет тех, у кого нет законченного среднего образования. Необходимо отметить, что сейчас у студентов существует возможность пользоваться системой VÕTA (учет имеющегося образования и опыта работы), это означает, что можно, например, на основании имеющегося образования зачесть определенный предмет или целый модуль учебной программы, также можно выполнить условия приема: поступить в магистратуру, даже если поступающий не сдавал обязательные предметы в ходе формального обучения, а получил необходимые знания в рамках профессиональной деятельности. Отсюда вытекает собственно первый вопрос о новом законе, если уже имеется система, которая позволяет при поступлении в университет вместо академического образования учесть, например, опыт работу, то что нам дает вышеупомянутый новый закон?

Кроме того, несмотря на целый ряд якобы положительных сторон, которые принесет новый закон (к примеру, принятие особенно талантливых и одаренных молодых людей, у которых в своё время по какой либо причине осталось не завершённым образование на той или иной ступени), авторы данной публикации настроены скептически и считают, что такая система может потенциально стимулировать риски в сфере образования и нанесет непоправимый ущерб образовательной системе в целом. Каковы же эти риски и угрозы, авторы предлагают их рассмотреть по порядку в ниже следующем списке:

1. Применение данного закона пусть даже в порядке исключения к одаренным личностям, может вызвать недовольство очень многих, в частности других лиц, которые не имеют также достаточного образования, но которых не принимают в ВУЗы.

2. Релевантен также вопрос о том, как и кем будут определены и установлены критерии, кого принимать в ВУЗы, а кого нет?

3. Какова будет реакция тех студентов, которые закончили бакалавриат, но в магистратуру приняты не были по отношению к тому, кто без высшего образования и законченного бакалавриата сразу будет принят в магистратуру?

4. Не исключены риски в связи с коррупцией в сфере высшего образования.

5. Обесценивание и деградация ВУЗов и институтов высшего образования в целом.

6. Прием в магистратуру или докторантуру лиц, не имеющих опыта написания научных работ и диссертаций. Когда в Эстонии еще проходил переход на Болонскую систему образования, уже решили, что степень бакалавра старой системы (4-летнее обучение) следует приравнять к степени магистра новой системы, так называемой системы 3+2 (3 года бакалавриата и два года магистратуры). Это также означает, что человек, владеющий дипломам бакалавра (4 года обучения) может в принципе поступить в докторантуру, без необходимости сначала пройти этап магистратуры. Однако высказывались мнения о том, что даже выпускник 4-летнего бакалавриата еще не готов писать научные статьи и тем более докторскую диссертацию. Поэтому всем желающим «перескочить» магистратуру все же советуется ее пройти, что бы получить нужные навыки для серьезной научной деятельности.

Исходя из выше приведенных фактов, мы полагаем, что принятие данного закона может оказать скорее негативное нежели положительное влияние на дальнейшее развитие образовательной системы ВУЗов Эстонии. Прежде чем, принять новый закон, следовало бы оценить и взвесить все риски и возможные проблемы.

Список использованной литературы

1. Аавиксоо: поступление в вуз без среднего образования будет исключением, а не нормой. URL: <https://rus.err.ee/678981/aaviksoo-postuplenie-v-vuz-bez-srednego-obrazovaniya-budet-iskljucheniem-a-ne-normoj> (дата обращения: 22.3.2018).

2. Kaukvere T. Magistrantuuri võib peagi pääseda ka bakalaureuseta. URL: <https://www.postimees.ee/4439193/magistrantuuri-voib-peagi-paaseda-ka-bakalaureuseta> (дата звернения: 22.3.2018).

3. Новый закон может позволить поступать в вуз без диплома о среднем образовании. URL: <http://rus.delfi.ee/daily/estonia/novyy-zakon-mozhet-pozvolit-postupat-v-vuz-bez-diploma-o-srednem-obrazovanii?id=80942755> (дата звернения: 22.03.2018).

4. Оценивание предшествующего образования. *Universitas Tartuensis*. URL: <https://www.ut.ee/ru/ocenivanie-predshestvuyushchego-obrazovaniya> (дата звернения: 22.3.2018).

5. Uus seadus: magistrantuuri võib peagi pääseda ka bakalaureuseta. URL: <https://www.err.ee/690025/uus-seadus-magistrantuuri-voib-peagi-paaseda-ka-bakalaureuseta> (дата звернения: 22.3.2018).

6. Tanker L. Ilma keskhariduseta ülikooli? Uus seadus kaalub diplominõudest loobumist. URL: <http://epl.delfi.ee/news/eesti/ilma-keskhariduseta-ulikooli-uus-seadus-kaalub-diplominõudest-loobumist?id=80931961> (дата звернения: 22.03.2018).

V. Sazonov, S. Kupp-Sazonov

THE POSSIBLE RISKS AND CHALLENGES OF HIGHER EDUCATION IN ESTONIA THAT MIGHT HAPPEN DUE TO THE NEW LAW ON HIGHER EDUCATION

This paper deals with possible risks and problems of higher education in Estonia that may arise with the new law of higher education. According to new law it would be possible (as few exceptional cases) to admit students to Master's studies without having a Bachelor diploma or to Doctoral studies without Master's degree.

Keywords: higher education, reform, new law, Masters studies, Bachelor studies

Сазонов В., Купп-Сазонов С.

ПРО МОЖЛИВІ РИЗИКИ ТА ПРОБЛЕМИ ВИЩОЇ ОСВІТИ В ЕСТОНІЇ, ЯКІ МОЖУТЬ ВИНИКНУТИ У ЗВ'ЯЗКУ З НОВИМ ЗАКОНОМ ПРО ВИЩУ ОСВІТУ

У тезах розглядаються можливі ризики та проблеми вищої освіти в Естонії, які можуть виникнути у зв'язку з новим законом про вищу освіту, метою якого є уможливити (за винятком)

прийняття студентів до магістратури без закінчення бакалаврату або докторантури без магістерської дипломної роботи.

Ключові слова: вища освіта, реформа, новий закон, магістратура, бакалавріат.

УДК 378.091:005.745

Соколова І. В.

ВПЛИВ ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ НА ПОЛІТИКУ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У тезах акцентовано на основних дефініційних ознаках понять «інтернаціоналізація вищої освіти», «внутрішня, зовнішня інтернаціоналізація». Визначено інституційні пріоритети щодо інтернаціоналізації вищої освіти і забезпечення якості у країнах Болонського процесу.

Ключові слова: вища освіта, внутрішня, зовнішня інтернаціоналізація, забезпечення якості, стандарти.

На початку ХХІ ст. одним із ключових факторів трансформації вищої освіти стала його інтернаціоналізація, яка проходить у жорстких умовах глобалізації світового освітнього простору.

Інтернаціоналізацію вищої освіти розглядають у різних контекстах як: феномен міжнародних відносин; процес упровадження міжнародного аспекту в дослідницьку, освітню, обслуговуючу функції вищої освіти (Дж. Найт, О. Слепухін); фактор конкурентоспроможності країни, сфери освіти (О. Сагінова) і формування професійної компетентності конкурентоспроможного фахівця (К. Гурова). Інтернаціоналізація пов'язана з фізичною мобільністю студентів, викладачів, управлінського персоналу, міжнародною освітою (У. Тейхлер), з інтелектуальними і культурними цінностями. Інтернаціоналізація є «процесом інтеграції міжнародних, міжкультурних і глобальних елементів в освітні (педагогічні), наукові та адміністративні функції окремо взятої організації» (Knight 1999), вона охоплює системи, що домагаються «виконання конкретних цілей і завдань і підвищення якості вищої освіти і науки» (de Wit) [1, с. 16].

Ми розглядаємо інтернаціоналізацію як фактор забезпечення якості вищої освіти у Європейському просторі вищої освіти (ЕНЕА), європейський вимір якої, як один із пріоритетів, було проголошено на першій конференції міністрів країн, відповідальних за сферу вищої освіти (1999). Друга Болонська конференція міністрів (Прага, 2001) поставила на порядок денний співпрацю з агентствами з питань якості для розробки загальної системи оцінювання і координації діяльності. Прийняття Стандартів та рекомендації для забезпечення якості у Європейському регіоні вищої освіти (ESG, 2005, 2015) ознаменувало новий етап стандартизації вищої освіти. Визначені у Стандартах спільні цінності та принципи стали основною ознакою європейського виміру забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (ЕНЕА) [5]. Реалізація ESG означає «застосування міжнародного менталітету до всіх підходів щодо забезпечення якості та всіх процедур незалежно від того, де вони можуть бути проведені» [3, с. 7].

Європейський реєстр забезпечення якості (EQAR), заснований у 2007 році, розглядають як інституційний компонент об'єднаного ринку забезпечення якості у ЄПВО, оскільки він відкриває національну систему вищої освіти для конкуруючих агенцій із якості, посилюючи в такий спосіб одну із стратегій інтернаціоналізації вищої освіти – стратегію розширення можливостей (Capacity building approach). Стратегія розширення можливостей заохочує здобуття вищої освіти за кордоном або у вишах-постачальниках іноземних освітніх послуг. Важливими інструментами такого підходу є програми підтримки зарубіжної мобільності державних службовців, професорсько-викладацького складу, науковців та студентів; забезпечення іноземним вишам, програмам і викладачам сприятливих умов для освітньої діяльності в країні.

Експерти Європейської асоціації із забезпечення якості вищої освіти (ENQA) протягом 2014 року досліджували особливості реалізації стратегії інтернаціоналізації вищої освіти та інструменти, що впроваджують агенції із забезпечення якості у ЄПВО [3]. Акцентуємо на визначенні понять, які унаочнюють загальні підходи учасників Болонського процесу. Внутрішня інтернаціоналізація («internationalisation at home») означає міжнародні процедури / діяльність, що здійснюються агенціями в межах своєї юрисдикції (наприклад, залучення членів міжнародних експертних комітетів, міжнародні стандартні рамки / стандарти в національних оцінках, співпраця з іноземними агентствами для здійснення національних процедур оцінювання). Зовнішня інтернаціоналізація («internationalisation abroad») передбачає міжнародні процедури / діяльність, що проводяться агентством поза межами своєї юрисдикції (наприклад, оцінювання, проведені за кордоном спільно чи індивідуально, координація європейських проектів, співпраця з іноземними агенціями з питань якості, мобільність персоналу тощо).

Інтернаціоналізація забезпечення якості є актуальною темою не лише для урядів країн – суб'єктів Болонського процесу. Високий рівень міжнародного співробітництва демонструє ENQA. Асоціації та мережі, такі як Мережа агентств із сертифікації якості країн Центральної та Східної Європи (CEENQA), Північна мережа забезпечення якості (NOQA), Європейський консорціум з акредитації у вищій освіті (ECA) та Міжнародна мережа агенцій із забезпечення якості в галузі вищої освіти (INQAAHE), вважають інтернаціоналізацію одним із стратегічних напрямів своєї діяльності.

Для 26 агенцій, як показують результати дослідження, інтернаціоналізація стала повсякденною реальністю, оскільки вони здійснюють міжнародну діяльність, проводячи великий спектр робіт за кордоном: забезпечення якості програм, інституційні аудити щодо внутрішнього забезпечення якості, надання консалтингових послуг. Близько третини установ зазначили, що їх діяльність спрямована як на процедури оцінювання навчальної програми (15 агентств), так і на інституційний рівень (13 агентств). Найбільш поширеними видами діяльності є участь у міжнародних мережах та співпраця з міжнародними партнерами, а також залучення іноземних експертів до оцінювання програм [3].

Європейська асоціація університетів (EUA) активно сприяє розвитку європейської інтернаціоналізації на інституційному і політичному рівнях [1]. За результатами проведеного дослідження (2013) у 24 країн – членів ЄС (132 респонденти) та 14 країн – не членів ЄС (37 респондентів) із 175 вищих навчальних закладів було зроблено висновки, які дають уявлення про європейську політику інтернаціоналізації та інституційні стратегії. Акцентуємо на основних результатах дослідження: більше третини закладів освіти вказали, що іноземні студенти становлять понад 10 % від загальної кількості здобувачів ОС бакалавра, магістра та доктора наук; 99 % закладів освіти визначили стратегію інтернаціоналізації, 56 % закладів вищої освіти реалізують «internationalisation at home» [2].

Застосування ранжування як методу дослідження дозволило визначити інституційні пріоритети (таких було 12) щодо інтернаціоналізації вищої освіти. Пріоритети розподілилися таким чином: 1) «залучення студентів з-за кордону» (зазначили 30 % респондентів); 2) «інтернаціоналізація навчання та викладання» (19 %); 3) «надання студентам більше можливостей отримати досвід навчання за кордоном» (12 %); 4) «партнерство у стратегічних дослідженнях» (10 %). Жодна інституція не визначила мобільність персоналу як першочерговий пріоритет, і лише деякі (5 % респондентів) розглядають рейтинг та залучення міжнародних дослідників як найважливіші умови інтернаціоналізації (4 % респондентів). Як доступні інструменти та програми ЄС, що найбільше сприяють покращенню інтернаціоналізації закладу вищої освіти, названо забезпечення фінансування мобільності студентів (39 %), спільні ініціативи університетів з партнерами в Європі (27 %) та за її межами (13 %) [2].

Інтернаціоналізація на інституційному рівні, на думку респондентів, значно посилиться за умов: інтернаціоналізації навчальних планів, розвитку мовних навичок студентів та співробітників за допомогою запропонованих курсів англійською або іншими іноземними мовами; збільшення фінансування для підтримки мобільності студентів, персоналу та міжнародних проектів; розширення програм спільних ступенів; упровадження більш гнучких навчальних програм.

Список використаної літератури

1. EUA Policy Statement on Quality and Quality Assurance in the European Higher Education Area. URL: <http://www.eua.be/Libraries/publications-homepage-list/EUA-QA-Policy-2010.pdf?sfvrsn=4> (дата звернення: 22.3.2018).
2. Internationalisation in European higher education: European policies, institutional strategies and EUA support. Brussels, 2013. URL : http://www.eua.be/Libraries/Publications_homepage_list/EUA_International_Survey.sflb.ashx (дата звернення: 22.3.2018).
3. Grifoll Josep, Achim Hopbach, Anthony McClaran, Paula Ranne etc. Quality. Procedures in the European higher education area and beyond – internationalisation of Quality assurance agencies. 4th ENQA survey. 2015. URL: <http://www.enqa.eu/index.php/publications/papers-reports/occasional-papers/> (дата звернення: 22.3.2018).
4. Knight J. & de Wit H. Strategies for internationalisation of higher education: historical and conceptual perspectives. *Strategies for internationalisation of higher education: a comparative study of Australia, Canada, Europe and the United States of America* / Ed. H. de Wit. Amsterdam, 1995. P. 5-33.
5. Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (ESG). Brussels, 2015. 32 p.

I. Sokolova

THE IMPACTS OF INTERNATIONALIZATION ON QUALITY ASSURANCE POLICY

The thesis focuses on the main definitions of the notions «internationalization of higher education», «internationalisation at home, abroad». The institutional priorities for the internationalization of higher education and quality assurance in the countries of the Bologna process are determined.

Keywords: higher education, internationalization, quality assurance, standards internationalisation at home, abroad

ПРОСТІР ДЛЯ ОСВІТИ У ВИМІРІ СОЦІОЛОГІЇ АРХІТЕКТУРИ

На тлі модернізаційних освітніх процесів у тезах розглядаються функціональні, культурні, побутові можливості, які архітектура може запропонувати освіті, виходячи з її цивілізаційної місії. За допомогою напрацювань соціології архітектури з'ясована нова концептуальна вага архітектурного планування в питаннях виробництва, перетворення і передачі знань.

Ключові слова: архітектура, соціологія архітектури, «місця освіти», заклади освіти.

Велика частина нашого людського досвіду і соціальної взаємодії відбувається в будівлях, у яких ми живемо і працюємо. Оскільки наші уявлення про себе нерозривно пов'язані в нашій повсякденній взаємодії з фізичними об'єктами, соціологи стали включатися в процес проектування фізичного простору і заклали основи соціології архітектури. Соціологічний аналіз дає можливість не тільки прямого розуміння архітектури через реконструкцію значущих соціальних факторів, а й здатність зворотного прочитання: за матеріальними об'єктами можна реконструювати соціальне минуле та ситуацію.

Соціологія архітектури дозволяє подивитися на облаштовані навчальні будівлі залежно від стратифікаційних, освітніх та ідеологічних завдань, на соціальне замовлення щодо проектування освітанських закладів (наприклад, із боку тоталітарної держави або мецената/благодійника). З появою нових типів передачі знань, зі зміною технологій навчання, підходів до дитинства/юнацтва змінюються розуміння «навчального аудиторного фонду», безпеки здобувачів освітніх послуг, комфортного спілкування дитини та дорослих. Розвиток інклюзивної освіти вимагає формування системи будівель загальноосвітніх шкіл з урахуванням навчання дітей з фізичними вадами. На сучасному етапі розвивається концепція формування різнорівневої системи шкільних будівель, що забезпечує можливості спільного навчання здорових дітей і дітей з легкими формами захворювань.

Дослідженню плюсів і мінусів цих підходів присвячена множинність наукових праць, як класиків соціологічної думки (Е. Бьорджес, М. Вебер, Е. Гідденс, П. Сорокін, М. Фуко), так і сучасних учених – М. Вільковський, Х. Делітц, Л. Ковальський, Р. Колхаас, Р. Сміт та В. Бані. Останні автори відзначають, що архітектура це певною мірою «ми самі»: адже вона не тільки відображає наші думки, емоції і вчинки, але і робить на них певний вплив. Твір будівництва є в першу чергу об'єктом споживання [1]. Щоб функціонувати як річ, він зроблений з певних матеріалів, за певними конструкціями і згідно з пов'язаними з його використанням певними правилами, указував В. Лампуньяні у праці «Архітектура як культура».

Переконлива знахідка в експериментах Хоторна вказала, що фізичний дизайн простору сильно впливає на поведінку його мешканців. Разом з цим деякі архітектори та проектувальники впевнені, що прямої кореляції між будівлею та якістю освіти немає. Тобто архітектура може якось допомогти створити настрій, але в будь-якому приміщенні можна проводити заняття. Але нова соціально-педагогічна парадигма ХХІ ст. стверджує: «навіть архітектура бере участь у навчанні».

За часів соціалізму виховання дітей відбувалось у жорсткій системі типового проектування будівлі (більш схожої на завод або казарму) індустріальної епохи: рівномірний розподіл по фасаду однакових вікон, єдиний вхід-портал, однаковий розмір класних кімнат із партами, прямі порожні коридори, незмінність плану всіх поверхів, монотонні колірні рішення (отже, нічого зайвого наголос робився на сильного вчителя/викладача).

Суть організації та влади в ній відображена в архітектурі будівлі – робить влучний висновок французький філософ М. Фуко, а відтак архітектура будівель залежить від способу організації нагляду (як спостереження за діяльністю, ведення досьє та записів про індивідів, становить суттєвий напрямок соціалізації у закладах освіти). Школа утворює маленькі соціальні паноптикум-обсерваторії, що дозволяють проникати навіть у світ батьків-дорослих і здійснювати регулярний контроль над ними: погана поведінка дитини або її відсутність на заняттях служать законним приводом для дзвінка батькам, щоб з'ясувати, чи сповнені вони рішучості викоринити вади своїх дітей [2].

Школа є прикладом того, як внутрішня архітектура певною мірою виправдовує класифікацію та впорядкування діяльності (навчання) та часу відпочинку (від навчання), знань та навичок (математики від мистецтва, первинних від другорядних) та людей (вчителів від учнів, студентів за віком і часто здібностями), що представляє стабілізуючі та обмежуючі впливи на шкільну освіту в її нинішній формі.

В умовах реформування освіти в Україні саме зміна освітнього середовища, технологічність місця освіти повинні докорінно трансформувати якість української освіти. Нові моделі освіти (STEAM-освіта, концепція «перевернутого класу» тощо) народжують нові архітектурні та просторові рішення для Школи (загальноосвітньої або вищої) – «розумна школа», «школа-місто», «школа-парк», «школа майбутнього», «віртуальний кампус» тощо. На жаль, економічні реалії України дозволяють частіше використовувати так звані проекти повторного застосування (наприклад, декілька мільйонні ремонти опорних шкіл, будівлі для переміщених ЗВО). Інший приклад, коли історичні будівлі пристосовують під нові формати освіти. Так, деяким закладам вищої освіти – кілька століть.

Засновані у давнину, ці виші розвивалися не тільки в освітній сфері. Адже часто ЗВО з роками ставали й архітектурними пам'ятками (важливим завданням керівників було і є – вберегти не тільки освітню репутацію, а й неоціненну історичну спадщину).

Постмодерні тенденції вказують, що треба робити старі школи більш функціональними, при цьому використання простору школи перестає бути традиційним: якщо вдень у школах йде освітній процес, то ввечері вони стають місцем проведення дозвілля для решти населення. Сучасна школа перетворюється в багатофункціональний комплекс, який передбачає практично цілодобове використання. І це визначає особливості проектування навчальних закладів. Одним із принципів організації навчального середовища став принцип трансформації внутрішнього простору за допомогою мобільних перегородок (ширм), шаф або пересувного обладнання. Внутрішнє планування закладів освіти повинне враховувати також розширення соціальних функцій шкільних/університетських будівель як центрів спілкування і культури житлового району, в проектах може бути передбачено автономне використання спортзалу, бібліотеки, майстерень. Одним із напрямків в архітектурі сучасної шкільної будівлі стає нерозривна єдність із природним оточенням, взаємопроникнення природи і будівлі, що стосується не стільки зовнішнього ефекту «вписування» об'єму в природу, скільки «розкриття» інтер'єру і всього комплексу будівлі зсередини на природу і включення елементів природи в його інтер'єр.

Таким чином, архітектуру можна однозначно розглядати в дусі розуміючої соціології, яка тлумачить архітектурне спорудження як результат соціальних дій різних акторів [3]. Сенс цих дій полягає як у суб'єктивному і зрозумілому, завдяки реконструкції правил, змісті, так і у включенні до сфери об'єктивної культури.

Архітектура повинна бути освітнім інструментом, і сьогодні чуйний (реципрокний) простір, ландшафтний дизайн, природний урбанізм це важливі речі для тієї школи, яка виховує відповідальну особистість, що вміє проектувати та розпоряджатися власним життям.

Список використаної літератури

1. Вильковский М. Социология архитектуры. М., 2010. 592 с.
2. Фуко М. Надзирать и наказывать. Рождение тюрьмы. URL: http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/History/Fuko_Tyrm/07.php (дата обращения: 25.03.2018).
3. Кальво-Сотело П. К. Архитектура высшего образования: пространственные модели Университета в начале XXI века. URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/arhitektura-vysshego-obrazovaniya-prostranstvennye-modeli-universiteta-v-nachale-xxi-veka-perevod-s-angl-andreya-korbuta> (дата обращения: 25.03.2018).

I. Surovtseva

SPACE FOR EDUCATION IN THE MEASUREMENT OF SOCIOLOGY OF ARCHITECTURE

Against the backdrop of modernizing educational processes, the thesis discusses the functional, cultural, and domestic opportunities that architecture can offer education based on its civilization mission. With the help of developments in the sociology of architecture, the conceptual weight of architecture in terms of production, transformation and transfer of knowledge is clarified.

Keywords: architecture, sociology of architecture, «place of education», educational institutions.

УДК 316

Ташкінова О. А.

ЗАДОВОЛЕНІСТЬ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ СВОЇМ ЖИТТЯМ ТА ЯКІСТЮ ОСВІТИ В МІСТІ МАРІУПОЛІ

У тезах представлені результати соціологічного дослідження рівня задоволеності студентської молоді міста Маріуполя різними аспектами свого життя, у тому числі і якістю вищої освіти.

Ключові слова: студентська молодь, якість освіти, заклади вищої освіти, суб'єктивна задоволеність життям, соціологічне дослідження.

У сучасних складних соціально-економічних та політичних умовах для відображення реального стану соціальних явищ та процесів, а також знаходження найбільш оптимальних засобів їх удосконалення та модернізації все частіше застосовуються методологія та методи соціологічного дослідження. Соціологічні дослідження, поряд з іншими методами наукового пізнання, дозволяють досить точно, глибоко і всебічно проаналізувати сучасний стан розвитку суспільства, у тому числі і завдяки опитуванню громадської думки стосовно різних питань. Зважаючи на актуальність проблеми підвищення рівня та якості освіти, особливо вищої освіти, в умовах інтернаціоналізації, розглянемо більш докладно особливості застосування методів соціологічного дослідження до вимірювання рівня суб'єктивної задоволеності студентської молоді своїм життям та якістю вищої освіти.

Мета – розглянути особливості вимірювання суб'єктивної задоволеності життям та якістю вищої освіти українського студентства методами соціологічного дослідження на прикладі прифронтового міста Маріуполя.

Відомо, що для вимірювання суб'єктивної задоволеності життям використовується Індекс задоволеності життям або ІЗЖ (Satisfaction with Life Index), який був запроваджений А. Уайтом (Adrian G. White) у 2006 році. Цей індекс показує особисту оцінку рівня задоволеності життям представників певної країни. Базується на опитуванні населення, а не на використанні внутрішнього валового продукту (ВВП). За даними цього дослідження Україна займала 174 місце із 178 можливих (2006). За рівнем «щастя» у 2016 році Україна опинилася на 123. Вимірювання та концептуалізація суб'єктивної задоволеності життям (суб'єктивного благополуччя) за допомогою соціологічних методів дослідження є важливою умовою для подальшого виявлення чинників, які впливають на формування Індексу Щастя та розробку заходів, що вплинуть на покращення рейтингової позиції України у світі. Вимірювання суб'єктивної рефлексії стосовно процесів, які відбуваються в суспільстві в цей час, сприятиме впровадженню актуальних засобів покращення реального стану людей. Заходи щодо поліпшення соціального стану людей, а також підвищення рівня їх задоволеності життям будуть більш результативними, тому що будуть спрямованими на вирішення конкретних проблем саме тими методами, які вважають доцільними самі люди.

Місто Маріуполь є унікальним містом не тільки завдяки своїй галузевій специфіці, розвинутій промисловості, полікультурності, орієнтованості на впровадження нових, цікавих ідей, реформуванню усіх сфер життя тощо, але й завдяки наявності великої кількості закладів вищої освіти, у тому числі «вишів-переселенців». Поступово місто стає освітнім центром Донецької області, що, з одного боку, створює конкурентне середовище на ринку освітніх послуг, а з іншого – позитивно впливає на доступність та якість освітніх послуг для молоді. Тому важливо дослідити рівень задоволеності студентства своїм життям у цілому, а також рівнем освітніх послуг зокрема.

За результатами соціологічного дослідження «Місто очима студентів», проведеного ДВНЗ «Приазовський державний технічний університет» у листопаді 2017 року (n = 486 осіб, студенти денної форми навчання закладів вищої освіти м. Маріуполя, дослідження репрезентативне та відображає генеральну сукупність за ознакою ВНЗ, факультет та курс навчання, похибка становить $\square$ 3%), 58% опитаних респондентів відповіли, що пишаться або скоріше пишаться тим, що проживають у місті Маріуполі. 73% опитаних студентів вважають, що місто Маріуполь є комфортним для навчання, по 45% опитаних – комфортним для життя і творчості. Водночас місто є некомфортним для відпочинку (50%), роботи (42%) і розвитку (41%). 59% студентів погано себе почувають у громадському транспорті; 54% – погано себе почувають у поліклініках, лікарнях; 24% – у державних установах.

На питання «Що Вам найбільше подобається в місті Маріуполі?» більше половини студентів відповіли: «освіта», «якість освітніх послуг», «можливість вибору якісних освітніх послуг», «багато вишів» тощо. Також 93% опитаних респондентів добре почувають себе, перебуваючи у своєму навчальному закладі.

Питання анкети «Оцініть за п'ятибальною шкалою ступінь значущості та доступності для Вас таких аспектів життя в місті Маріуполі» дозволяє виявити, по-перше, значущі аспекти життя для студентства, а також виявити ступінь незадоволеності значущих аспектів життя. Аналіз відповідей респондентів показав наявність високої значущості, але неможливості отримання, досягнення, задоволення потреб у таких сферах: екологічна безпека; якісне медичне обслуговування; матеріальне благополуччя; можливість розвитку, реалізація своїх потреб; гарне житло. Водночас студентство відзначило, що актуальна потреба у якісній освіті майже повністю задовольняється. Однак студентська молодь занепокоєна можливістю подальшого працевлаштування за фахом. Так, 47% опитаних респондентів зазначили, що в місті Маріуполі дуже складно знайти професію за фахом.

Крім того, більшість опитаних (63%) хотіли б брати активну участь у житті міста: постійно або періодично. 33% опитаних респондентів хотіли б працювати в органах виконавчої влади та місцевого самоврядування. 64% опитаних знають, які проблеми є в місті і яким чином їх слід вирішувати. Це екологія, транспорт, дороги і підвищення рівня життя населення.

Відповіді респондентів на питання «Уявіть ситуацію, що Ви працюєте в органах виконавчої влади, місцевого самоврядування. Яку проблему Ви б вирішили в першу чергу?» були якісно проаналізовані та впорядковані. Так, 30% опитаних вирішували б такі проблеми, як: екологія; установка очисних споруд; охорона навколишнього середовища; боротьба зі сміттям і відходами. 23% – «транспортні» проблеми; ціни на проїзд; якість послуг у громадському транспорті; 11% – дороги; профілактика ДТП; 10% – підвищення рівня і якості життя; поліпшення матеріального становища людей; боротьба з безробіттям; створення нових робочих місць; підтримка малого і середнього бізнесу; 8% – медицина; підвищення якості медичних послуг; боротьба з онкологічними захворюваннями; боротьба з поширенням туберкульозу; 7% – боротьба з корупцією; боротьба зі злочинністю; боротьба з девіантною поведінкою (алкоголізм, наркоманія, азартні ігри); 6% – соціальна сфера; субсидії; допомога дітям-сиротам; допомога особам з інвалідністю тощо; менше 5% – інші варіанти, а саме: благоустрій вулиць; допомога бездомним тваринам; розвиток туризму; розвиток дитячого спорту; боротьба зі стихійною торгівлею; створення програм для дозвілля та відпочинку тощо.

Зважаючи на ці результати, за ініціативою Маріупольської міської ради та Приазовського державного технічного університету в лютому 2018 року було впроваджено проект «100 годин волонтерства», з метою активізації волонтерського руху серед студентства міста Маріуполя. Це дозволить, з одного боку, задовольнити актуальну потребу студентської молоді у вирішенні важливих проблем нашого міста, з іншого – сформує первинні навички майбутньої професійної діяльності та сприятиме підвищенню рівня конкурентоспроможності молоді на ринку праці.

Отже, проаналізувавши відповіді респондентів на поставлені запитання, ми можемо зробити такий висновок. Більшість опитаних студентів позитивно ставляться до міста Маріуполя, а також пишаються тим, що живуть у місті Маріуполі (58%). Студенти вважають місто Маріуполь комфортним для навчання, життя і творчості, і некомфортним – для відпочинку, роботи і розвитку. Студентам подобається море і пляж, освітні заклади та організація освітнього процесу, але не влаштовує екологія, транспорт і медицина (хоча ці аспекти студенти вважають важливими для життя). Всього 21% опитаних пов'язують своє подальше життя з містом Маріуполем, однак більшість студентів вважають, що місто буде розвиватися і стане кращим. При цьому студенти вважають, що слід звернути увагу на екологію і створення додаткових можливостей для самореалізації молоді. Більшість опитаних студентів хотіли б брати активну участь у житті міста (63%), але лише половина з них бажають працювати в органах виконавчої влади та місцевого самоврядування (33%). При цьому 64% опитаних знають, що треба робити і які проблеми треба вирішувати в першу чергу. Отже, можна зробити висновок, що студентська молодь у цілому задоволена своїм життям та якістю освітніх послуг у місті, але є певні проблеми, на які слід звернути увагу державі та суспільству. Це екологія та підвищення рівня та якості життя студентства, а також створення додаткових умов для працевлаштування.

Tashkinova O. A.

SUSTAINABILITY OF STUDENTAL YOUTH WITH YOUR LIVES AND QUALITY OF EDUCATION IN THE MARIUPOL CITY

The thesis presents the results of sociological research on the level of satisfaction of students of the city of Mariupol with various aspects of their life, including the quality of higher education.

Keywords: student youth, quality of education, institutions of higher education, subjective satisfaction with life, sociological research.

УДК 331.101.262:37]:330.341.2

Тимошенко І. В., Нащекіна О. М.

СУЧАСНІ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ОСВІТНІХ СИСТЕМ

Розглянуто сучасні проблеми розвитку освітніх систем, що пов'язані з перетворенням освіти з переважно внутрішнього фактора розвитку на один із найважливіших чинників формування міжнародної конкурентоспроможності держав і забезпечення міцності їхніх систем національної безпеки. Визначено особливості розвитку освітніх систем країн світу, що є найбільш результативними згідно з даними міжнародних порівняльних досліджень успішності навчання школярів країн світу (PISA, TIMMS, PIRLS). Окреслено умови впровадження досвіду розвитку зарубіжних освітніх систем в Україні.

Ключові слова: освітня система, міжнародна конкурентоспроможність країни, порівняльні дослідження освітніх систем, міжнародна академічна мобільність, експорт освітніх послуг, PISA, TIMMS, PIRLS.

Наприкінці XX століття в усьому світі освіта стала головним чинником та основою формування таких загальноцивілізаційних процесів і феноменів, як інформаційна економіка й економіка знань, і поступово перетворилася з переважно внутрішнього фактора розвитку на один із найважливіших чинників формування міжнародної конкурентоспроможності держав і забезпечення міцності їхніх систем національної безпеки [1, с. 3-5].

При цьому вона стала відігравати роль найважливішого чинника так званої «м'якої сили» (soft power) – специфічного напрямку реалізації зовнішньополітичних стратегій країн. Його особливістю є не насильницьке нав'язування співпраці через «примуси і подачки», а підміна власних культурних цінностей реципієнтів освітніх послуг «чужими» – визнання учнями у ролі зразка того способу життя, стереотипів поведінки, норм і оцінок, що є властивими тій країні, у якій вони навчаються, а саме – продуцентів «м'якої сили» [2, с. 4-11, 215-227].

За цих умов освітні системи мають одночасно вирішувати два завдання, які суттєво відрізняються між собою. Перше завдання полягає у тому, щоб створити умови для розширеного відтворення людського капіталу суспільства на основі задоволення зростаючого внутрішнього попиту на освіту (включає в себе розвиток всіх рівнів і напрямів освітньої підготовки громадян країни від найелементарніших до найпросунутіших). Друге завдання – забезпечити конкурентоспроможність і можливості експорту для програм освітньої підготовки, на які існує реальний попит на глобальному ринку освітніх послуг (обмежується часткою форм і напрямів «третинної» освіти).

Звідси випливає висновок про те, що оптимізація розподілу освітніх ресурсів суспільства між вирішенням внутрішніх і зовнішніх завдань розвитку освіти є фундаментальною основою розробки і реалізації національної стратегії розвитку освітньої системи. Життєздатність стратегії має забезпечити інституційна модель розвитку освітньої системи, що визначає механізми і форми державного управління освітою і налаштовує освіту на досягнення нею конкретного типу конкурентних переваг на міжнародному ринку освітніх послуг. Відсутність такої інституційної моделі призводить до неефективного використання ресурсів суспільства і позбавляє освіту можливостей ефективного впливу на соціально-економічний розвиток країни і формування її міжнародної конкурентоспроможності.

Додаткову гостроту й актуальність вирішенню проблем розвитку освіти в умовах України надають недооцінка з боку держави місця і ролі освіти в сучасному суспільстві, неадекватне сучасним реаліям уявлення про цілі й завдання розвитку освітньої системи. За своїм змістом освіта продовжує прирівнюватися не тільки до «звичайних» галузей народного господарства (таких, як будівництво, сільське господарство та ін.), але ще й до того ж – до другорядних галузей (які фінансуються за так званим залишковим принципом), а завдання її обмежуються лише підготовкою певної кількості фахівців для задоволення потреб ринку праці. Через це Україна поступово втрачає одну з небагатьох реальних складових своєї конкурентоспроможності, які ще в неї залишилися, а саме – потужну систему освіти, що користувалася визнанням і авторитетом на міжнародному рівні [1, с. 334-338].

Аналіз даних міжнародних порівняльних досліджень розвитку країн світу дозволяє дійти висновку, що за багатьма своїми кількісними характеристиками українська освіта або випереджає, або перебуває на рівні освітніх систем найбільш розвинених країн світу [3, с. 124-133; 4, с. 418-423]. Станом на початок 2017-2018 навчального року загальний контингент студентів українських вишів усіх рівнів акредитації та форм власності за даними МОН України становив понад 1,5 млн. студентів [5, с. 15], і за цим показником Україна суттєво поступалася лише найпотужнішим у світі системою вищої освіти – Китаю, США, Індії, Російській Федерації, Бразилії, Індонезії, Японії, Ірану, Південній Кореї [3, с. 122-129]. А за показником експорту освітніх послуг у 2015 році (дата, на яку існують найбільш актуальні наразі дані порівняльних міжнародних досліджень) Україна обіймала 16 позицію у світі (у країні навчалося близько 49 тис. іноземних студентів, або близько 1 % світової чисельності мобільних студентів) [5, с. 159-163].

Утім, динаміка якісних характеристик вітчизняної освіти суттєво відстає від динаміки кількісних показників її розвитку. Якщо лише протягом 2000-2010 рр. чисельність студентів українських вишів зросла на 6,4 %, а коефіцієнт охоплення вищою освітою – майже на 70 % (за методикою ПРООН розраховується як питома вага студентів у загальній чисельності молоді, яка за своїм віком мала б навчатися у вишах), то за цей самий час значення Індексу розвитку людського потенціалу, що розраховується ПРООН, скоротилося на 5,1 %, а станом на 2015 р. у рангу зі 188 країн світу Україна посідала лише 84-у позицію, що наочно свідчить про слабкість впливу вищої освіти на формування людського капіталу суспільства [6, с. 222-225]. На відміну від оцінки навчальних досягнень студентів вишів, які складно піддаються операціоналізації і вимірюванню, прямі виміри результатів навчання в середній освіті (уміння і навички читання, письма, рахунку) в цей час мають досконале методичне забезпечення й успішно використовуються в міжнародних порівняльних дослідженнях освіти. Це дозволяє досить коректно визначити країни з найбільш результативними системами освіти. До них треба віднести ті країни, учні яких у всіх порівняльних дослідженнях навчальних досягнень TIMSS, PISA, PIRLS стабільно показували результати вищі за середні протягом всього періоду їх проведення (1995-2015 рр.), а саме – Австралію, Бельгію, Голландію, Гонконг, Естонію, Канаду, Ліхтенштейн, Нову Зеландію, Південну Корею, Сінгапур, Фінляндію, Швейцарію і Японію [7; 8].

Приєднання України до цих студій у 2007 р. (перша участь українських школярів у порівняльному дослідженні освітніх досягнень у математиці і природничих науках – TIMSS – Trends in International Mathematics and Science Study) переконливо продемонструвало, що навчальні досягнення українських школярів є низькими (low) і суттєво відстають не тільки від найкращих результатів (advanced, high), але й від середніх показників успішності навчальної підготовки школярів (intermediate) у світі.

Узагальнюючи міжнародний досвід розвитку освіти, слід наголосити на тому, що всім країнам з найбільш результативними освітніми системами є властивими принаймні три спільні характеристики. Перша: освіта розвивається саме як система, тобто її розвиток відбувається завдяки гармонійній єдності всіх її головних функцій (навчання, виховання, освічення) і оптимального розподілу освітніх ресурсів суспільства між всіма напрямками, формами і рівнями освіти (від 0-го до 8-го рівнів згідно з МСКО-2011) [9]. Друга: державі вдалося спроектувати і втілити на практиці таку систему інститутів освіти, які створили у суспільстві загальні умови для формування і відтворення попиту на продуктивний тип знання і стимулювали динамічний розвиток освітньої системи в цілому. Третя: державі вдалося поєднати і гармонізувати підвищення освіченості своїх громадян із покращенням їх здоров'я і зміцненням їх матеріального добробуту. Завдяки цим спільним

характеристикам всі ці країни і є світовими лідерами не тільки в освіті, але й у людському розвитку, очолюючи світовий рейтинг ПРООН (у 2015 р. зі 188 країн світу вони обіймали позиції від 2-ї – Австралія до 33-ї – Естонія) [6, с. 222-225].

При цьому використання в Україні досвіду розвитку найбільш результативних освітніх систем має базуватися на усвідомленні того, що у цьому контексті рівною мірою помилкові і порочні дві протилежні крайнощі: як ігнорування міжнародного досвіду інституційного розвитку освіти, так і спроби його механічного запозичення і копіювання. Це обумовлюється тим, що впровадження імпортованих ззовні інститутів – наприклад, конкретних форм управління освітою або механізмів її фінансування, що добре зарекомендували себе в країнах – лідерах освіти, доцільне і має сенс лише за тих умов, якщо, по-перше, буде доведено можливість і ефективність адаптації (приспосовування) цих інститутів до загальнокультурних, соціально-економічних і інституційних умов країни-реципієнта, і, по-друге, якщо буде здійснено попередню системну оцінку наслідків імплантації цих інститутів і обґрунтовано її економічну доцільність.

Список використаної літератури

1. Тимошенко І. В. Інституційні основи розвитку системи освіти: монографія. Харків, 2013. 568 с.
2. Soft Power and US Foreign Policy: Theoretical, Historical and Contemporary Perspectives / Ed. by Inderjeet Parmar, and Michael. Cox. London ; N. Y., 2010. Т. X, 236 p.
3. Global Education Digest 2012: Opportunities Lost: The Impact of Grade Repetition and Early School Leaving. Montreal, Quebec, 2012. 192 p.
4. Education at a Glance 2017: OECD Indicators. Paris, 2017. 456 p.
5. Вища освіта в Україні у 2017 році: статистичний збірник. Київ, 2018. 298 с.
6. Доклад о человеческом развитии 2016. Человеческое развитие для всех и каждого. М., 2017. 274 с.
7. TIMSS & PIRLS International Study Center. URL: <https://timssandpirls.bc.edu/#> (last accessed: 25.03.2018).
8. PISA: Programme for International Student Assessment. URL: <http://www.oecd.org/pisa/> (дата звернення: 22.03.2018).
9. Международная стандартная классификация образования МСКО 2011. Монреаль, 2013. 87 с.

Timoshenko I. V., Nashchekina O. N.

CURRENT PROBLEMS OF THE EDUCATIONAL SYSTEM DEVELOPMENT

The paper addresses current problems of the educational system development that are connected with the transformation of education from a primarily internal factor of development to one of the most important determinants of both the international competitiveness of countries and the strength of their national security systems. Specific features characterizing the development of educational systems of those nations that demonstrated the best education outcomes according to the results of international comparative assessments of secondary school student achievement (PISA, TIMSS, PIRLS) are identified. The conditions for the implementation of international practices to reform the Ukrainian educational system are outlined.

Keywords: educational system, international competitiveness of a country, comparative studies of educational systems, international academic mobility, export of educational services, PISA, TIMSS, PIRLS.

УДК 159.99:37.015

Тищенко Л. В.

ОСОБИСТИЙ ІНТЕРЕС ЯК УМОВА ФОРМУВАННЯ СУБ'ЄКТНОЇ ПОЗИЦІЇ УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

Розглянуто позиційні аспекти організації освітнього процесу. Визначено феномен суб'єкта як детермінанти соціальної та професійної успішності індивіда. Показано роль особистого інтересу в процесі усвідомлення власної позиції в структурі освітнього простору.

Ключові слова: особистий інтерес, суб'єктна позиція, інтерес як мотив, інтерес як спрямованість, інтерес як відношення, автентичний інтерес.

Сучасні контексти соціальних взаємовідносин передбачають необхідність усвідомлення особистістю власної позиції, підґрунтя своїх дій та очікуваних результатів. Саме така суб'єктна позиція обумовлює соціальну та професійну успішність індивіда, а також його конкурентоспроможність.

Виходячи з цього, можна стверджувати, що ефективність процесу професійної освіти майбутнього фахівця та його подальше професійне становлення безпосередньо обумовлені усвідомленням себе як активного суб'єкта освітнього процесу та здатністю відтворювати партнерські відносини з іншими суб'єктами: викладачами, однокурсниками, адміністрацією. Витоки суб'єктності індивіда (суб'єкт від лат. *subjectus* – той, що лежить в основі) полягають у внутрішньоособистісних структурах, ключовою з яких, на наш погляд, є інтерес.

Традиційно в психологічній науці інтерес розглядається як чинник, що визначає індивідуальність психічних процесів особистості. У зв'язку з чим уся історія вивчення феномену

інтересу – це спроба визначення його з трьох позицій: інтерес як потреба – мотив – спонукання; інтерес як спрямованість; інтерес як відношення. На наш погляд, жоден з напрямів не розкриває достеменної суті цього складного та унікального психологічного феномену.

Історично перші спроби пояснення інтересу пов'язані із ствердженням, що в основі інтересу полягає потреба. Д. К. Гільов вважає, що інтерес виникає на основі усвідомлення та прийняття особистістю власної потреби, але нею не є. За визначенням В. П. Грибанова, інтерес – це потреба у формі свідомого спонукання, що виявляється у вигляді бажань, намірів, прагнень та діяльнісних відносин. Слідом за ним переважна більшість авторів розглядає інтерес як спонукальний механізм пізнання, тому особлива увага ними приділяється саме пізнавальному інтересу. Так, на думку Г. І. Щукіної, пізнавальний інтерес народжується з потреби у пізнанні. А М. І. Шевандрін кваліфікує інтерес як когнітивно-мотиваційний стан пізнавального характеру [4, 5].

Ясність у розрізненні феноменів потреби та інтересу вносить С. Л. Рубінштейн та показує, що потреба викликає бажання володіти предметом, а інтерес – ознайомитися з ним. З цього моменту виникає ряд мотиваційних концепцій інтересу. Наприклад, В. М. Максимова показує таку послідовність виникнення інтересу: пізнавальний інтерес як мотив діяльності сприяє появі пізнавальної потреби, а на основі пізнавальної потреби народжується пізнавальний інтерес як мотив дій. Психологічний словник В. П. Зінченко та Б. Г. Мещерякова представляє інтерес як мотив або мотиваційний стан. За А. В. Петровським, інтерес – це і є мотив, який виступає спонукальним механізмом пізнання [2, 4-5].

Отже, так чи інакше, представники першого напрямку розглядають інтерес як структурний елемент пізнавальної потреби особистості, що, на наш погляд, співвідноситься із семантикою самого слова «інтерес» у латинському походженні «interesse» – «мати важливе значення».

Другий напрям в історії становлення феномену інтересу пов'язує інтерес із спрямованістю: особистості (С. Л. Рубінштейн, К. К. Платонов, В. Б. Бондаревський); психічних процесів (Г. І. Щукіна); активності (А. К. Маркова, Л. М. Фридман, Т. О. Матис).

Представники третього напрямку розглядають інтерес як відношення: емоційно-пізнавальні відносини між суб'єктом та об'єктом (В. І. Ковальов, Н. Г. Морозова); вибіркове відношення до оточуючого світу (Г. І. Щукіна); емоційний тон забарвлення уваги до предмета інтересу (Г. О. Люблінська).

Особливої уваги, на наш погляд, заслуговує діяльнісний підхід до розгляду феномену інтересу. Так, за Гегелем, інтерес – це зміст тих потягів, на задоволення яких спрямована діяльність суб'єкта. На думку О. М. Леонтьєва, С. Л. Рубінштейна, Ю. М. Швалба, вихідним компонентом цілепокладання діяльності виступає саме інтерес, а не потреба (потреба – не цільова дія, а задачна). Ось чому, за Л. С. Виготським, чим більшою мірою індивід виступає суб'єктом різних видів діяльності, тим більш інтенсивно здійснюється процес соціалізації та індивідуалізації [1, 3, 7].

На сьогодні, коли в межах ідеографічного підходу гуманітарної парадигми сучасної психологічної науки відбувається трансформація підходу до категорії «життя», феноменологія інтересу набуває нового значення та звучання. Розглядаючи життя як діяльність, К. Карпінський, Ю. М. Швалб описують життєдіяльність особистості як усвідомлене та цілеспрямоване перетворення нею об'єктивних обставин власного життя, а також як ініціативне встановлення та здійснення життєвих відносин відповідно до природної динаміки [1, 6-7]. Життєдіяльність, за ними, це особлива форма людської діяльності, що спрямована на проектування та реалізацію індивідуального життєвого шляху. Вона регулюється динамічною системою сенсу життя, де об'єктом життєдіяльності виступає індивідуальне життя, а суб'єктом – особистість у ролі суб'єкта життя. Цільова функція життєдіяльності – це проектування та творіння життєвого шляху. На сучасному етапі розвитку психологічної науки життя як усвідомлена реалізація особистісного потенціалу описується в категоріях: життєтворчості (М. Ануфрієв), життєздійснення (О. Асмолов), життєреалізації (Ю. Швалб). У зв'язку з чим, на наш погляд, важливо й доречно розглядати інтерес не як особистісну властивість та якість, а з точки зору необхідного атрибута життя – автентичний (сутий) інтерес, життєвий інтерес.

Нам здається, що у цьому сенсі інтерес виступає ключовим механізмом становлення суб'єкта життя. Цікаво, що в латинській мові інтерес – *studium* – це устремління, заняття, пристрасть, старання та завзятість. Отже, автентичний (сутий) інтерес у сучасному розумінні – це відношення особистості до предмета інтересу не просто як до значущого та привабливого, а як до сенсу та цінності у межах власного життя! Такого роду інтерес робить будь-яку предметність «живим» суб'єктом діалогу (Ю. М. Швалб).

Отже, ми вважаємо, що базовою внутрішньою детермінантою, яка забезпечує формування суб'єктної позиції в структурі освітнього процесу, збереження динаміки професійного становлення та розвитку кожного з його учасників, виступає саме особистий інтерес. Тому зміст психологічного супроводу освітнього процесу повинен бути спрямований на створення умов для усвідомлення або пошуку особистого інтересу кожного з них.

Список використаних джерел

1. Карпинский К. В. Жизнедеятельность как форма активности субъекта жизни *Методология и*

история психологии. 2010. Т. 5. Вып. 1. С. 184–202.

2. Ковалев В. И. Мотивы поведения и деятельности. Москва: Наука, 1988. 192 с.

3. Леонтьев Д. А. Жизнетворчество как практика расширения мира : I Всерос. науч.-практ. конф. по экзистенц. психологии. М., 2001. С. 100–109.

4. Люблинская А. А. Детская психология. М., 1971. 415 с.

5. Психологический словарь / под ред. В. П. Зинченко, Б. Г. Мещерякова. М., 1997. 440 с.

6. Швалб Ю. М. О соотношении категорий «жизненный путь» и «образ жизни» личности. *Экология жизненного пространства человека. Избранные труды Ю. М. Швалба*. Киев, 2015. С. 51–63.

7. Швалб Ю. М. К определению понятий среды и пространства жизнедеятельности человека. *Экология жизненного пространства человека. Избранные труды Ю. М. Швалба*. Киев, 2015. С. 11–21.

8. Щукина Г. И. Актуальные вопросы формирования интереса в обучении. М., 1984. 192 с.

L. Tischenko

PERSONAL INTEREST AS A CONDITION FOR FORMING A SUBJECTIVE POSITION OF THE PARTICIPANTS OF EDUCATIONAL PROCESS

The positional aspects of the organization of the educational process are considered. The phenomenon of the subject as determinant of social and professional success of the individual is determined. The role of personal interest in the process of awareness of own position in the structure of the educational space is shown.

Keywords: personal interest, subjective position, interest as a motive, interest as orientation, interest as a relation, authentic interest.

УДК 378.019.3

Y. Fedorova, S. Jankowski

GENERAL CHARACTERISTICS OF THE STAGES OF ARGUMENTATION OF EDUCATION IN EDUCATIONAL ACTIVITIES

The stage of argumentation of education in educational activities is considered from the standpoint of the communicative and ethical competence of the learner. The argumentation of participation in educational activities is a process of gradual rationalization of their expectations of learning. If, at the initial stage, the pre-convention level, participation is motivated due to the interest of the teacher, then at the final stage the learning process should not require external stimuli. However, it should be borne in mind that the development of personal responsibility for the learning outcomes is equally shared by all parties involved, organizers of training for the quality of teaching, teachers for the content of teaching and its methodological support, and those who study for the motivation of studying. And if the achievements of the student during the training remain at the pre-convention stage, then the content and methods of teaching, and not the students, should change, since attitudes towards learning should be consistent not with students' abilities, but with standards that ensure the quality of education.

Keywords: communicative and ethical competence, three stages. argumentation of education, motivation for learning.

The stage of argumentation of education in educational activities is considered from the standpoint of the communicative and ethical competence of the learner. The three stages of the pre-convention, convention, post-convention level correspond to the theoretical work of Anatoly Yermolenko, one of the founders of the communicative practical philosophy in the domestic intellectual space, and the conceptual work of Lawrence Kohlberg, with which everyone who is interested in issues of value orientation personality can be found in the publication «Communicative Practical Philosophy» [1, p. 120–133].

The practical point of view expressed in the proposed theses is that the person's development in educational activities is carried out only through awareness of the student of the values of the educational activity, but the task of organizing educational activities and teachers in order to understand and develop the horizons of successful participation of the student in educational activities. It should also be noted that the position outlined in these theses is based on the conviction that educational activity and its organization are carried out on the basis of equality and aimed at the mutual understanding of all participants in educational activities, the meaning of which reflects training. And during all the participation in educational activities for the student it makes sense to ask: Why do I study?

A. Pre-conventional level. The motivation for learning in the first stage of this level occurs in categories (α), «satisfaction – dissatisfaction». At the second stage (β) the student is capable of thinking strategically – utilitarian style («for what,» «wants,» «want», etc.). At this level, educational activity does not take place on the basis of equality and reciprocity, but as a «social state», where no knowledge is important, and learning, and «one who learns well» is getting good results, and «does not have a poor learner» \ should not have «good» results. The teacher is identified with the subject of teaching, and knowledge does not differ from the way they are served.

This stage is characterized by a set of «great», as well as stereotypes of «diligence», «caring», «hard work». At the stage (β), educational activities may already be carried out on the basis of the golden rule «You are me – I am you», for example, «I visited / visited a pair, Did the tasks, why you did not put me» such «number of points» or «What should I do to get more points?», Then at the same time (α), when participation in educational activities is grounded in the categories of «satisfaction-dissatisfaction», the student may express the following: «You do not want to give me an assessment», «You have set estimate «because» because he / she likes you».

Thus, the attitude toward learning at this stage is naively instrumental, and participation in educational activities is passive and focused on external results, marks that the student has the tendency to identify with himself as a subject of teaching with a teacher. It is likely that such an attitude to their success in the educational process is infantile and expectations tend to paternalism.

B. The Conventional stage of educational activity of students is able to be aware of the motive of his studies, which he is to submit to evaluate regardless of the results of training. He is able to separate his personality from the results of his studies, distinguishing between education from education and education from education.

Assimilation, assimilation of authorities (parents, teachers, friends, scientists, etc.). The purpose of educational activity at this stage is the conformity in the position of education, which characterizes compliance with the rules of instruction. However, the lack of self-evaluation, which is replaced by its own considerations of strategically utilitarian, naive-instrumentalist and comparative-style. At the conventional level, educational activity arises in relation to the norms of education, but the argumentation of a relatively reasonable state, the introisation of norms of the normative state of educational activity – is absent.

At the first conventional stage, students can think about roles. And teachers discuss the ability to differentiate between «teacher» and «subject», that is, depersonalizing the content of teaching, which perception of it at the pre-convention level characterizes the scheme «interesting teacher-interesting subject».

At the first conventional stage there is an ideal reciprocity in teaching, the model of which is used by the student, and which is a starting point for a reflexive assessment of learning. The ideal reciprocity of the student is oriented towards educational activity.

The basis of reflexive assessment of educational activity is an understanding of how «You did it» («if I were in the place of another»). At this stage, the student is able to distinguish between the teacher's attitude to himself and the results of learning, between the results of learning and the knowledge gained. At this stage, the student is able to demonstrate the desired reciprocity.

The basis of ideal reciprocity in educational activities is the justification of role expectations, which are based not on the understanding of the essence of educational activity, but according to preferences, expectations of preferences, stereotypes. For the ideal reciprocity, there is no characteristic understanding of the correlation between norms, rules, roles, responsibilities, which are established by the system, codified. Correct behavior is perceived as a role function aimed at fulfilling duties, not the ability to voluntarily follow a duty. Following the rules and the ability to follow them for their own benefit is a sign of the second conventional stage.

At this stage, educational activities are carried out in accordance with traditions, customs, norms, but education is not an internal need of the individual. It is only an external form of learning, where the opinion of others or the reputation of the «excellent» or «double» or «case» is the basis for caring for learning at this stage, the student may accept certain elements of argumentation, but does not develop his own argumentation. At this stage, a group affiliation, such as «I am a historian / lawyer / document scientist», is being promoted.

C. Post-Conventional Understanding of Educational Activities. The development of this stage is conditioned by the task of challenging the form of education and expediency of education, norms of educational activity and the content of education. But on this substrate begins the process of finding out the benefits that a person acquires in educational activities and in the idea of education there is a sense of personal learning.

Thus, the argumentation of participation in educational activities is a process of gradual rationalization of their expectations of learning. If, at the initial stage, the pre-convention level, participation is motivated due to the interest of the teacher, then at the final stage the learning process should not require external stimuli. However, it should be borne in mind that the development of personal responsibility for the learning outcomes is equally shared by all parties involved, organizers of training for the quality of teaching, teachers for the content of teaching and its methodological support, and those who study for the motivation of studying. And if the achievements of the student during the training remain at the pre-convention stage, then the content and methods of teaching, and not the students, should change, since attitudes towards learning should be consistent not with students' abilities, but with standards that ensure the quality of education.

References

1. Єрмоленко А. М. Комунікативна практична філософія. Київ, 1999. 488 с.

Федорова Ю. Г., Янковський С. В.

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА СТАДІЙ АРГУМЕНТАЦІЇ НАВЧАННЯ В ОСВІТНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Стадії аргументації навчання в освітній діяльності розглядаються з позицій комунікативно-етичної компетентності учасника навчання. Аргументація участі в освітній діяльності є процесом поступової раціоналізації своїх очікувань від навчання. Якщо на початковому, до-конвенційному рівні участь мотивується через зацікавлення з боку викладача, то на завершальному етапі процес навчання має не потребувати зовнішніх стимулів. Утім, варто взяти до уваги, що розвиток особистісної відповідальності за результати навчання поділяють рівною мірою всі сторони, які беруть у ній участь: організатори навчання – за якість навчання, викладачі – за зміст навчання та його методологічне забезпечення, а ті, що навчаються – за мотивацію навчання.

Ключові слова: комунікативно-етична компетенція, три етапи аргументації освіти, мотивація до навчання.

УДК. 378.091.33

Фунтікова О. О.

ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ: СУЧАСНИЙ СТАН ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ ТЕХНОЛОГІЧНИХ ПІДХОДІВ

У тезах проаналізовано педагогічний та інформаційно-комунікативний технологічні підходи до підготовки майбутніх фахівців.

Ключові слова: технологія, педагогічний підхід, інформаційно-комунікаційний підхід, майбутні фахівці.

Якість вищої освіти може бути забезпечена за рахунок опанування системного діяльнісно-технологічного підходу, який можна розглядати як структуротворчий компонент підготовки майбутнього викладача.

Дискусія, яка точиться навколо дефініції «педагогічна технологія», має декілька протилежних точок зору дослідників. Ще складним питанням є використання інформаційно-комунікативних технологій у сфері опанування змісту інформаційних, телекомунікаційних засобів дистанційного навчання.

Сутність поняття «педагогічна технологія» та еволюцію цього явища досліджували: В. Беспалько, В. Боголюбов, В. Вухвалов, Б. Горячов, В. Гузєєв, В. Євдокимов, Т. Ільїна, М. Кларін, А. Кушнір, І. Лернер, В. Монахов, Т. Назарова, В. Паламарчук, О. Пехота, Л. Прессман, І. Прокопенко, Г. Селевко, М. Сибірська, С. Сисоєва, О. Філатов, Д. Черніленський, М. Чошанов, С. Шаповаленко та ін.

У 20–70-х рр. минулого століття до теоретичного обґрунтування педагогічної технології було включено: інформатику, телекомунікації, педагогічну кваліметрію, системний аналіз, теорії навчання, теорії управління пізнавальною діяльністю, оптимізацію навчального процесу, наукову організацію педагогічної праці. Загалом, уже з 40-х рр. ХХ ст. починає розширюватись та оновлюватись методологічна основа педагогічної технології [1, с. 22]. Будь-яка сучасна педагогічна технологія являє собою синтез досягнень педагогічної науки і практики, поєднання традиційних елементів минулого досвіду і того, що породжено суспільним і технічним прогресом, і, перш за все, гуманізацією, демократизацією суспільства і технологічною революцією.

Джерелами і складовими нових педагогічних технологій є: - соціальне перетворення і нове педагогічне мислення; - суспільні, педагогічні, психологічні науки; - сучасний передовий педагогічний досвід; - історичний вітчизняний і зарубіжний досвід; здобутки попередніх поколінь; народна педагогіка (етнопедагогіка); досягнення технічного прогресу.

Академік В. Беспалько звертає увагу, що в основу концепції освіти та педагогічної технології покладено педагогічну систему загальноосвітньої і вищої школи. Педагогічна технологія містить інваріантні елементи, такі як: суб'єкт навчання (виховання), цілі, зміст, процес, організаційні форми навчання (виховання). Блок дидактичних завдань (мета, зміст) і блок адекватної технології навчання мають буди пов'язані між собою. Але педагог ще не навчився коректно висувати мету, завдання та співвідносити із педагогічною технологією. Це питання треба вирішувати у перспективі [2].

Отже, якщо сутність педагогічної системи буде описано поелементно, то це дасть змогу уявити повністю сучасну концепцію освіти, яка надалі буде перебудована в концепцію педагогічної технології: від педагогічної системи до концепції освіти, а від неї – до педагогічної технології. Це шлях, який потрібно пройти як науковцям, так і практичним працівникам освіти.

Входження України в єдиний європейський соціокультурний простір актуалізує проблему самонавчання, а також науково-методичне та педагогічне забезпечення суб'єктів дистанційної освіти на підставі використання інформаційних і комунікаційних інструментів.

Наприклад, більше ніж 300 європейських вищих навчальних закладів (Саламанка, 2001 р.) дійшли висновку про необхідність створення Зони європейської вищої освіти. Асоціація європейських університетів підтримує мету, завдання та фундаментальні принципи функціонування

вищої освіти на нових євроумовах («Сумісна декларація про гармонізацію архітектури європейської системи вищої освіти», 1998 р.).

Проблема розвитку системи транснаціональної освіти розглядається позитивно низкою держав, про що свідчать матеріали міжнародного семінару «Інтеграція російської вищої школи у загальноєвропейську систему вищої освіти» (м. Санкт-Петербург, 2001 р.).

У дистанційному навчанні існує відстань між викладачем і студентом, тому студент повинен мати велику міру відповідальності за самостійне опанування програми навчання. Автономному студентові потрібна незначна допомога від викладача, який може бути для нього більше респондентом, ніж керівником. Проте деякі дорослі студенти потребують допомоги у формулюванні їхніх навчальних цілей, у роботі з джерелами інформації й оцінюванні досягнутих цілей [3, с. 111–112].

Дистанційне навчання є технологією для періодично повторюваного й безперервного навчання (recurrent and lifelong learning) і як індивідуальна діяльність базується на глибокому вивченні матеріалу, є відкритим до біхевіористського, когнітивного та інших режимів навчання. Воно має елементи індустріалізації з поділом праці, використанням механічних пристроїв, електронної обробки даних і масової комунікації, яка в основному базується на попередньо розроблених курсах. Особисті зв'язки, задоволення від навчання і співпереживання (empathy) між студентами і тими, хто підтримує (тьютори, консультанти та ін.), є основними факторами при дистанційному навчанні.

Організація дистанційного навчання спирається на такі якості особистості, як самодисципліна, самонавчання, його самостійність на підставі зміни мотивації і цілей майбутнього фахівця.

У дослідженні «Розвиток дистанційного навчання у вищій школі країн Європи та Північної Америки» (2008 р.) є термін «технологія дистанційного навчання» (ТДН) низького рівня (навчальні матеріали на паперових носіях), середнього рівня (аудіо- і відеоматеріали, компакт-диски, телекомунікації та ін., відомого в країнах СНД як портфельна ТДН) і високого рівня (Інтернет / WWW, відомого як мережева ТДН) [4].

Дистанційне навчання дає можливість забезпечити індивідуалізацію освіти, значно посиливши в ній значущість самоосвіти й самонавчання (О. Навроцький, 2004 р.).

В Україні підтримують головну мету цього процесу – консолідацію зусиль наукової та просвітницької громадськості й урядів європейських держав для підвищення якості європейської системи науки та вищої освіти у світовому вимірі.

В Україні створено відповідні центри трьох рівнів: державного (Український інститут інформаційних технологій в освіті), у тому числі при державних, комерційних і приватних ЗВО; міжнародного (Міжнародний науково-навчальний центр ЮНЕСКО/МПП інформаційних технологій і систем НАН України МОНУ) та глобального (центр дистанційного навчання Національної академії державного управління при Президентові України). Однією з умов, що спонукає студентів самонавчатися, виступає дистанційна освіта, яка з кожним роком набуває все більшого поширення. Наприклад, Г. Доомен вважає, що дистанційна освіта (Fernstudium) – це систематично організована форма самонавчання, де студентське дорадництво, презентація навчального матеріалу, супервізорство проводиться командою викладачів, кожен з яких несе певну відповідальність. Протилежністю дистанційної освіти є «пряма освіта» або face-to-face освіта – тип освіти, що здійснюється за умов прямого контакту між викладачем і студентом. Серед теорій кінця ХХ ст. – поч. ХХІ ст. оформилися технологічні освітні теорії, які безпосередньо впливають на відбір навчального матеріалу та дидактичного інструментарію для його опанування з боку майбутніх фахівців. Найвідомішими зарубіжними теоріями є теорія Р. Делінга, Ч. Ведемеєра, М. Мура, О. Петерса, Б. Гольмберга та ін.

Дистанційне навчання – це теорії автономії і незалежного навчання (Р. Делінг, Ч. Ведемеєр (С. Wedemeyer), М. Мур), індустріалізація викладання (О. Петерс), інтерактивності й комунікації (Б. Гольмберг).

Німецький дослідник О. Петерс стверджує, що групове, усне та традиційне навчання було доіндустріальною формою. Кореспондентське навчання (КН) та індустріалізація суспільства виникли приблизно одночасно, завдяки швидкому поштовому обслуговуванню населення, зростанню залізничної мережі (Б. Шуневич, 2008 р.). З 1930-х рр. ХХ ст. на Заході для передачі навчальних друкованих матеріалів почало використовуватися радіо. З 1950-х рр. розширилась мережа навчального телебачення [4].

Дистанційне навчання має відповідні моделі: за видами установ, які проводять дистанційне навчання (С. Манджуліка, В. Редді, Є. Полат); за видами навчального матеріалу і формою, у якій він може бути переданий студентам (Є. Полат, Дж. Тейлор); за видом подання і засобами доставлення навчальних матеріалів (О. Андруєв і В. Солдаткін); за прибутком ЗВО, який можна отримати, використовуючи ДН (С. Манджуліка, В. Редді) та ін.

Таким чином, забезпечення якості вищої освіти в умовах інтернаціоналізації можливе за рахунок системного опанування різних педагогічних або інформаційно-комунікаційних (дистанційних) технологічних підходів до підготовки майбутніх фахівців у ЗВО.

Список використаної літератури

1. Селевко Г. С. Технологический подход в образовании. *Школьные технологии*. 2004. №4. С. 22–34.
2. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. М., 1989. 192 с.
3. Кузьмінський А. І. Педагогіка вищої школи: вступ до спеціальності : навчальний посібник. Київ, 2005. 223 с.
4. Шуневич Б. І Розвиток дистанційного навчання у вищій школі країн Європи та Північної Америки : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. Київ, 2008. 36 с.

О. Funtikova

PROVIDING QUALITY OF HIGHER EDUCATION IN THE CONDITIONS OF INTERNATIONALIZATION: CURRENT STATUS AND PROSPECTS FOR DEVELOPMENT OF TECHNOLOGICAL APPROACHES

The article analyzes the pedagogical, informational and communicative technological approaches in the training of future specialists.

Keywords: technology, pedagogical approach, information and communication approach, future specialists.

УДК 378.091:811

Цибулько О. С.

ENGLISH AS A MEDIUM OF INSTRUCTION ЯК ЧИННИК ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ УКРАЇНСЬКИХ УНІВЕРСИТЕТІВ

У тезах розглядаються особливості використання англійської мови для викладання дисциплін в українських ЗВО. З'ясовані основні проблеми на шляху впровадження ЕМІ в українських університетах. Обґрунтовано необхідність інтернаціоналізації вищої освіти.

Ключові слова: *English as a medium of instruction, Британська Рада, мобільність студентів, конкурентоспроможність університету.*

Сучасним чинником інтернаціоналізації вищої освіти на базовому рівні виступає поширення викладання англійською мовою різних дисциплін. Англійська може і не бути рідною мовою або мовою, розповсюдженою в регіоні, разом з тим виступає об'єднуючою ланкою конкретного вищого навчального закладу з усією світовою науковою спільнотою. Використання англійської мови для викладання власної дисципліни отримало назву **English as a medium of instruction (EMІ)**. В Україні такий рух набуває популярності.

Для цього є практичні причини. Більшість академічних досліджень публікується англійською мовою. Отже, якщо викладачі та студенти хочуть бути обізнаними у своїй галузі, їм потрібно вивчати та вдосконалювати англійську мову. Ось чому університети в країнах, де студенти, як правило, добре володіють англійською мовою (наприклад, Нідерланди, Скандинавія), часто переходять на англійську мову, особливо на курсах із техніки та математики.

Однак перехід до ЕМІ, який становить основну частину поточного буму, пов'язаний із помилковою точкою зору, що ЕМІ – це простий спосіб прискорити мобільність випускників у соціальній та економічній площині. Багато урядів вважають, що програми ЕМІ підвищать рівень володіння англійською мовою студентів, а отже, приведуть до вільного володіння англійською мовою. Очевидно, що ЕМІ дає студентам подвійну вигоду: знання їх предмета, а також вміння володіти англійською мовою. Більшість науковців у цьому питанні єдині та вважають, що це зробить випускників ЗВО привабливими на світовому ринку праці.

Університети вважають, що перехід на англійську мову не тільки покращить перспективи працевлаштування своїх випускників, але й зробить їх більш привабливими для абітурієнтів, які прагнуть отримати добре оплачувану майбутню професію. Також, оскільки англійська мова виступає міжнародною мовою досліджень, маючи більше співробітників на своєму факультеті, які володіють англійською мовою, ЗВО можуть збільшити кількість досліджень англійською мовою, які вони опублікують у міжнародних журналах, підвищуючи позицію університету в рейтингу.

Також впровадження програм ЕМІ в українських ЗВО є привабливим для залучення до навчання іноземних студентів, що дає можливість отримувати додатковий дохід та підвищувати власну конкурентоспроможність.

Водночас існує низка проблем, пов'язаних з упровадженням програм ЕМІ. Одна з основних проблем – рівень володіння англійською мовою викладача та студентів. Недостатній рівень володіння мовою викладача визначить його неспроможність донести інформацію слухачам, недостатній рівень володіння мовою ж студентів вимагає від викладача спрощувати інформативність курсу. Крім того, навіть за умови достатнього рівня знання англійської мови і викладачем, і його студентами існує ряд методологічних проблем, оскільки викладання нерідною мовою потребує інших форм і методів роботи. Так, наприклад, Британська Рада проводить низку тренінгів для викладачів українських ЗВО з метою поліпшення методологічної роботи у професійній діяльності викладача [1].

ЕМІ розглядається сучасними викладачами як інструмент навчання змісту дисципліни, а не як інструмент вивчення англійської мови. Тому рідна мова студента може бути корисним педагогічним інструментом у межах курсу ЕМІ. ЕМІ покращує рівень знань англійської мови та предметних знань студентів.

Станом на сьогодні в Україні відсутні дослідження загального рівня володіння англійською мовою студентами ЗВО та їх бажання використовувати програми ЕМІ. Британська Рада провела величезну роботу серед українських ЗВО щодо рівня володіння англійською мовою викладачами [2]. Отже, потрібно підготувати середовище для впровадження програм ЕМІ в українській вищій освіті, а саме: сприяти підвищенню рівня володіння мовою, разом з тим актуалізувати мотиваційну складову впровадження програм ЕМІ.

Список використаної літератури

1. Андрій Плужник: Досвід, отриманий у Британській Раді, реально змінює й допомагає в професійному зростанні. URL: <http://www.britishcouncil.org.ua/about/british-council-ukraine/25-years/pluzhnyk> (дата звернення: 22.03.2018).

2. Англійська мова для університетів. URL: <http://www.britishcouncil.org.ua/teach/projects/english-universities> (дата звернення: 22.3.2018).

O. Tsybulko

ENGLISH AS A MEDIUM OF INSTRUCTION AS A FACTOR OF UKRAINIAN UNIVERSITIES INTERNATIONALIZATION

The thesis discusses the peculiarities of the use of English for teaching subjects in Ukrainian universities. The main problems on the way of EMI introduction in Ukrainian universities are revealed. The necessity of internationalization of higher education is substantiated.

Keywords: English as a medium of instruction, British Council, student mobility, university competitiveness.

УДК 378.014.25

Черніченко Г. О., Мітюшкіна Х. С.

ДОСВІД ПРАКТИЧНОЇ РЕАЛІЗАЦІЇ ОКРЕМИХ ФОРМ ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ ОСВІТИ

Розглянуто одну з найважливіших сучасних тенденцій розвитку – інтернаціоналізацію в галузі вищої освіти, її основні форми та характеристики, такі як мобільність студентів і викладачів, інтернаціоналізацію навчальних планів і програм, створення стратегічних освітніх альянсів.

Ключові слова: інтернаціоналізація освіти, міжнародне співробітництво, освітня програма, освітній ступінь «Магістр».

Модернізація сучасної вищої освіти потребує постійного обміну досвідом, наукового, міжрегіонального співробітництва з прогресивними країнами світу, а отже, потребує посилення процесів інтернаціоналізації. Організація економічного співробітництва та розвитку в своїх дослідженнях визначає інтернаціоналізацію освіти (Internationalization of higher education) як процес, за якого цілі, функції і організація надання освітніх послуг набувають міжнародного виміру [1].

Велика хартия університетів (Magna Charta Universitatum), що мала на меті перспективу розширення співробітництва між усіма європейськими народами, а також переконання в тому, що народи і держави повинні сьогодні, як ніколи раніше, усвідомити роль, яку будуть покликані відіграти університети в суспільстві, що змінюється, акцентує увагу на такому [2]:

1. Майбутнє людства на порозі третього тисячоліття великою мірою залежить від культурного і науково-технічного розвитку, яке відбувається в тих центрах культури, знання, досліджень, якими є справжні університети.

2. Завдання щодо поширення знань серед нових поколінь, яке повинні взяти на себе університети, означає сьогодні, що вони зобов'язані звертатися до всієї громади, чіє культурне, соціальне й економічне майбутнє вимагає тепер особливого, значного і постійного внеску в справу виховання.

3. Університети повинні забезпечити майбутнім поколінням освіту і виховання, що сприяло б дбайливому ставленню до великої гармонії навколишнього середовища і самого життя.

Досліджуючи реальний досвід інтернаціоналізації освіти, слід зазначити, що однією з форм міжнародного співробітництва є індивідуальна мобільність (мобільність студентів або професорсько-викладацького складу в освітніх цілях). Так, співробітництво європейських університетів та Донецького національного університету щодо обміну поглядами й підходами в освіті майбутнього мало вагомий результат. Зокрема, робоча група у складі В. Шевченка, Г. Черніченка, Т. Власової, А. Маскардіні вивчала європейські стандарти освіти, кредитно-трансферну систему, налагоджувала партнерські відносини та укладала договори про співробітництво.

Іншою формою міжнародного співробітництва є мобільність освітніх програм та інституційна мобільність; формування нових міжнародних стандартів освітніх програм. На початку ХХІ століття три провідних вітчизняних вищих навчальних заклади: Київський національний університет імені

Тараса Шевченка, Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна та Донецький національний університет працювали над розробкою трирічної магістерської програми з прикладної економіки. Розроблена програма була представлена співтовариству європейських університетів Magna Charta Universitatum та апробована в провідних університетах Греції, Італії, Іспанії, Великобританії.

Після вдалої апробації було подано заявку на включення програми освітнього ступеня «Магістр» із прикладної економіки до категорії специфічних програм Міністерства освіти і науки України. Так, у 2003 році завдяки проекту комісії Євросоюзу TACIS TEMPUS CD_JEP 21132-2000 було створено євроінтеграційну магістерську програму «Прикладна економіка». Відповідна спеціальність у Донецькому національному університеті ліцензована 15 липня 2003 року [3].

Ще однією формою міжнародного співробітництва в галузі освіти є інтеграція в навчальні програми міжнародного виміру та освітніх стандартів. Так, наприклад, у процесі створення магістерської програми «Прикладна економіка» було використано досвід Великобританії, США, Австралії, проте в структурі програм зазначених країн спостерігався зсув акценту в бік економічної кібернетики. В основі ж вітчизняної програми є фундаментальна підготовка з економічно-математичних методів аналізу та моделювання. За аналогічними програмами сьогодні здобувають вищу освіту ступеня «Магістр» зі спеціальності «Прикладна економіка» в Болгарії (м. Свіштов), Великобританії (університет Сандерленда), Іспанії (м. Кордова), Італії (університет Альдо Моро в м. Бари).

Щодо інституційного партнерства, а саме створення стратегічних освітніх альянсів, то про ефективність такої форми свідчить результативність проекту TEMPUS (англ. Trans-European Mobility Programme for University Studies), завдяки якому якісно змінюється підготовка викладачів вищої школи, що відповідно підвищує рейтинг університетів. Саме стратегічний освітній альянс між відомим університетом Великобританії та економічним факультетом Донецького національного університету імені Василя Стуса дозволяє випускникам програми «Прикладна економіка» разом з дипломом магістра отримати сертифікат Сандерлендського університету, яким визнається еквівалентність диплома магістра прикладної економіки Донецького національного університету імені Василя Стуса диплому магістра прикладної економіки британських університетів, що, відповідно, підвищує їх конкурентоспроможність на ринку праці.

Слід також наголосити, що сучасна інтернаціоналізація освітнього простору має суттєвий соціально-економічний ефект, оскільки торкається не тільки наукового простору, а й виробництва. Трикутник «наука – виробництво – суспільство» було вдало використано під час удосконалення системи управління машинобудівної корпорації «Nord». Завдяки спільним зусиллям науковців економічного факультету ДонНУ та представників Сандерлендського університету було створено ряд інноваційних виробів, застосування яких підвищило ефективність виробництва на 15%.

Отже, інтернаціоналізація вищої освіти створює нові можливості, сприяє підвищенню доступності вищої освіти та її якості, упровадженню інноваційних методів роботи в системах вищої освіти. Спираючись на досягнення міжнародного співробітництва, інтернаціоналізація у свою чергу сприяє його зміцненню.

Список використаної літератури

1. Internationalisation and Trade in Higher Education: Opportunities and Challenges. URL: https://books.google.com.ua/books/about/Internationalisation_and_Trade_in_Higher.html?id=X2huDXCM_cwC&redir_esc=y (дата звернення: 25.03.2018).
2. Великая Хартия Университетов (Magna Charta Universitatum). URL: <http://flot2017.com/item/file/26808> (дата звернення: 25.03.2018).
3. Офіційний сайт економічного факультету Донецького національного університету імені В. Стуса. URL: <http://ec.donnu.edu.ua/uk-ua/Pages/Applied-Economics.aspx> (дата звернення: 25.03.2018).
4. Офіційний сайт Маріупольського державного університету. URL: http://mdu.in.ua/index/specialnosti_mdu/0-100 (дата звернення: 25.03.2018).

Chernichenko G., Mityushkina H.

EXPERIENCE OF PRACTICAL IMPLEMENTATION FORMS OF INTERNALIZATION OF EDUCATION

Considered one of the most important contemporary development trends - internationalization in the field of higher education, its main forms and characteristics, such as the mobility of students and teachers, the internationalization of curricula and programs, and the creation of strategic educational alliances.

Keywords: internationalization of education, international cooperation, educational program, educational stage «Master».

FAKE NEWS AS A CHALLENGE FOR INTERNATIONALIZATION OF EDUCATION

The present paper highlights such topical issues as fake news and information warfare that represent a new challenge for internationalization of education. The author emphasizes necessity to shift the educational system in Central European states from memorizing topics to developing critical thinking.

Keywords: fake news, information warfare, education, young generation.

Nowadays, the international community is facing new challenges - fake news and information warfare. These two terms are most often used in regard to the foreign and security policy issues, however, both term definitely represents a new challenge also for internationalization of education. Information era and globalisation have created a new environment, where information is dominant and can be found literally anywhere. Globalisation itself makes the world more interconnected and interdependent, but also more vulnerable to the slightest changes in international politics, environment, economics, etc.. Fake news and information warfare are using globalisation to their advance to reach easily more and more people, and in fact, it is almost impossible to counter it. From a long perspective, the main goal of information warfare and fake news is to undermine the trust of citizens in democracy and democratic institutions and to create chaos on people's minds. As many researchers have shown, there is a clear link between information warfare and decreasing support for democracy. In addition, the support for democracy is decreasing throughout years. According to World Value Surveys 73 percent of Americans and 52 percent of Western Europeans, who were born before the World War II., consider life in democracy as essential. Although, only 31 percent of Americans and 44 percent of Western Europeans born after the year 1980 share the same opinion. The support of authoritarian regimes is also rising. While in 1995, only 1 of 16 Americans agreed with the statement that "military should rule the country", today every 6th American agree with this statement.

As definition of internationalization states, it is "the process of integrating an international, intercultural, or global dimension into the purpose, functions or delivery of postsecondary education". Other definition by Khorsandi Taskoh, (2014) states that internationalization of education is "the process of commercializing research and postsecondary education, and international competition for the recruitment of foreign students from wealthy and privileged countries in order to generate revenue, secure national profile, and build international reputation". It is necessary to mention that the differences in educational systems of countries are huge, and therefore exchange of students from various countries can contribute to the spread of fake news and information warfare and so contribute to the decreasing support for democracy. As an example can be shown Central European states, where quality of education is insufficient and according to Slovak Academy of Science, 52 percent of Slovaks believe in conspiracy theories. The main problem in Central European states is that their education system did not change since the dissolution of the Soviet Union. Educational system is focusing on memorizing topics rather than development of critical thinking. Those students there travelling around the world with limited knowledge and prone to believe in conspiracy theories, where they share their worldview, which is often influenced by disinformation campaigns. Without knowledge of verifying information and without inner resistance towards disinformation campaigns they can influence their peers from different countries. Fake news and information warfare can easily influence the future orientation of whole countries and alliances (Brexit, Trump, Hungary), and therefore it requires the attention of international community and academia representatives.

Чирик Т.

НЕПРАВДИВІ НОВИНИ ЯК ВИКЛИК ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ ОСВІТИ

У тезах висвітлюються проблеми фальшування новин та розпалювання інформаційних війн, які представляють новий виклик для інтернаціоналізації освіти. Автор наголошує на необхідності переорієнтування системи освіти в Центральній Європі із заучування тем до розвитку критичного мислення.

Ключові слова: неправдиві новини, інформаційна війна, освіта, молоде покоління.

ВОПРОСЫ КАЧЕСТВА ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ИНТЕРНАЦИОНАЛИЗАЦИИ

Рассматривается проблема определения качества образования. Отмечается противоречивый характер его определения, разнообразие существующих здесь методологических подходов. Подчеркивается, что в условиях рыночной экономики в образовании приоритетными становятся интересы личности. Глобализация и интернационализация увеличивают разнообразие требований к качеству образования. Объективно затрудняется их обобщение. Обосновывается необходимость повышения свободы и ответственности высших учебных заведений в формировании требований к качеству и их выполнении.

Ключевые слова: высшее образование, высшая школа, качество образования, противоречия, требования к качеству, глобализация, интернационализация, свобода, ответственность

Проблема качества высшего образования остается весьма актуальной не только из-за чрезвычайной динамичности современного производства, но и вследствие его интернационализации и новых требований к мобильности специалистов. Как считает Э. М. Коротков, «Проблема качества образования проявляется в противоречии между современными потребностями производства, экономики в общества и системой образования, которая не всегда и не во всем соответствует этим потребностям» [1, с. 84].

Однако в образовательной деятельности существуют и противоречия, относящиеся к определению качества образования, бинарные оппозиции, как говорят философы.

Таких оппозиций можно указать несколько.

1. Интересы индивида – интересы общества.
2. Экономический – социальный подходы, заставляющие, например, преподавателя задавать себе вопрос: что я делаю – зарабатываю деньги или вкладываю в бессмертие человечества?
3. Широкое знание, максимально охватывающее опыт человечества, или узкое, специализированное знание, относящееся к выбранному фрагменту мира.
4. «Быстрое» (актуальное) знание – «медленное» (фундаментальное) знание.
5. Формализованное (диагностичное) знание – неформальное знание, знание-умение, знание-способность, знание-чувство и т.д.
6. Знание, декомпируемое, фрагментируемое до мельчайших фрагментов и таким же образом оцениваемое – знание целостное, знание-понимание.

Особый интерес представляет собой бинарная оппозиция цели и ценности. Качество знаний, описываемых в терминах цели, может быть оценено как степень достижений этой цели – и здесь существует большое число более или менее формальных методик. Качество, описываемое в терминах ценностей, трудно поддается формализации. Между тем, все большее число аспектов образования описываются именно как ценности [2]. В частности, «Образованный человек - это не только знающий и умеющий человек в основных сферах жизнедеятельности, с высоким уровнем развитых способностей, но и человек, у которого сформировано мировоззрение и нравственные принципы, а понятия и чувства получили благородное и возвышенное направление. То есть образованность предполагает и воспитанность человека» [3, с.77].

В области определения качества образования существует ряд подходов и точек зрения, иногда методологически противостоящих друг другу. Например, с чьей точки зрения оценивается качество: с точки зрения потребностей общества, потребностей работодателя или потребностей выпускника, будущего специалиста? Еще недавно вопрос не носил принципиального характера: что было хорошо для общества, то хорошо и для специалиста. Это объяснялось и уровнем развития производительных сил, и характером производственных отношений, в частности в нашей стране. Теперь ситуация изменилась [4]. Утверждение рыночных отношений в Украине сделало приоритетными интересы личности и вызвало к жизни тенденции прагматизации и коммодизации высшего образования. То есть, основное внимание стало уделяться специальностям, обещающим их носителям гарантированное трудоустройство с высоким заработком. После 1991 г. стали популярны специальности бухгалтера, финансиста, юриста, обслуживающие новую экономическую реальность. В настоящее время лидером актуальности являются ИТ направления.

Приоритет интересов личности как нельзя лучше соответствует тенденции интернационализации производства, международному разделению труда. Именно ИТ-профессии часто не привязаны к какому-либо месту, дают возможность дистанционно работать практически на любого работодателя в масштабах планеты. Следует отметить, что то же самое можно теперь сказать и о ряде других специалистов: экономистов, финансистов, юристов, лингвистов (работающих, например, в сфере перевода), журналистов и т. д. Но как подобное проявление глобализации может сказываться на проблеме оценки и обеспечения качества образования?

Безусловно, проблема качества высшего образования заслуживает внимания государства в той мере, в какой последующая деятельность выпускника высшей школы будет вовлечена в достижение целей страны - производственных, научно-технических, экономических, политических, социальных или культурных. Если хотя бы какой-то из возможных эффектов профессиональной деятельности выпускника высшей школы не будет реализован внутри страны (или для нее), затраты на его подготовку следует считать бесполезными. И оценка качества полученного выпускником образования с точки зрения государства теряет в этом случае какой-либо смысл.

При наличии такого эффекта государство становится заинтересованным в его максимизации и, следовательно, в оценке качества предоставленного специалисту образования. Однако в условиях интернационализации экономически значимой деятельности формирование «социального заказа» (так иногда определяют совокупность требований к выпускникам) становится сложной задачей: та или иная фирма не обязана, иногда и не хочет широко информировать население о требованиях к претендентам на трудоустройство. Поэтому обобщение требований работодателей государственными органами, как, впрочем, и отдельными высшими учебными заведениями, объективно затруднено. Как формирование этих требований, так и распространение соответствующей информации происходит в настоящее время вне широких информационных кампаний. Это придает политике обеспечения

качества образования в вузах определенный субъективизм. Возможно, в этом нет ничего плохого, вузы должны конкурировать между собой, однако в этом случае требуются специальные усилия для выработки обобщенной позиции государства в отношении требований к выпускникам высшей школы в той или иной предметной области. Разработка механизма обобщения требований работодателей нужна не столько самим работодателям (в условиях глобализации далеко не всегда отечественным), сколько самой системе высшего образования - для оценки уровня требований, выделения некоторой их общей части, которая может быть сообщена всем вузам страны в качестве рекомендаций. В таком же изучении и обобщении нуждаются представления о качестве образования, утвердившиеся в отечественных вузах.

Однако подобное обобщение дает представление только об актуальной части требований к носителям высшего образования. Оно никак не разрешает выше упомянутых противоречий, не снимает потребности в философии высшего образования. Например, вопрос, на какой отдаленности будущее должно ориентироваться высшее образование, на сиюминутные научные достижения в области высоких технологий или на фундаментальное и гуманитарное знание? Естественный ответ на этот вопрос – и на то, и на другое, – опровергается ограниченностью ресурса времени на подготовку, оставляя пространство для философствования.

В то же время, кибернетические, системные представления способны внести свой вклад в обсуждение проблемы качества высшего образования. С их позиций высшая школа является развивающейся открытой системой с возрастающим темпом внешних возмущений. Каким образом система при этом способна сохранить свою функциональность? Скорее всего, делегируя право принятия решения на более низкие уровни иерархии, сообщая им необходимые степени свободы. В нашем случае активными элементами системы выступают отдельные высшие учебные заведения. Именно на уровне вузов должны формироваться представления о качестве образовательной деятельности. Вузы тогда получают право рисковать, определяя содержание образования (ту самую пропорцию между фундаментальным и актуальным знанием) и оценивая эффективность собственной деятельности на основе анализа обратных связей (например, отзывов выпускников и работодателей, конкурса на специальности).

В условиях динамики глобализованного производства, интернационализации (она, заметим, объективно увеличивает разнообразие требований) снижается значение централизованно формируемых стандартов, относящихся к содержанию и качеству подготовки - они скорее ограничивают и сдерживают активность субъектов образовательной деятельности. То же можно сказать и о совокупности формальных моментов образования - методическом обеспечении, отчетности и т.д. Если ранее фактором, отягощающим движение информации и знаний в образовании были названы его физические компоненты, то теперь к ним присоединились и нематериальные, располагающиеся в информационном пространстве. Стоит заметить, что языковая подготовка будущих специалистов в этом контексте, напротив, способствует их мобильности, устраняет барьеры в информационном взаимодействии с системой научной коммуникации.

Итак, в сложившихся условиях априорные оценки качества образования уступают место апостериорным, идущим от практики. Возрастает роль субъектов образовательной деятельности, а следовательно, они должны иметь свободу и ответственность для формирования собственных методов формирования содержания, оценки и обеспечения качества подготовки. За органами управления образованием остается и наполняется новым значением функция сбора, обобщения и предоставления вузам необходимой для этого информации.

Список использованной литературы

1. Коротков Э. М. Управление качеством образования: Учебное пособие для вузов. М., 2006. 320 с.
2. Чурсин Н. Н., Тищенко Ю. А. О подходах к определению качества образования. *Збірник наукових праць СНУ ім. В. Даля* : XVII наук.-практ. конф. «Університет і регіон: проблеми сучасної освіти», (26–27 жовт. 2011 р.). Луганськ, 2011. С. 345–353.
3. Бордовская Н. В., Реан А. А. Педагогика : учеб. СПб., 2001. 304 с.
4. Чурсин Н. Н. Гуманитарные аспекты стандартизации содержания образования в высшей школе. Інформаційна освіта та професійно-комунікативні технології XXI століття: зб. матеріалів VIII Міжнар. наук.-практ. конф. (Одеса, 10-12 верес. 2015 р.) / під заг. ред. В. Г. Спрінсяна. Одеса, 2015. С. 365–374.

Чурсін М.М.

ПИТАННЯ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ

Розглядається проблема визначення якості освіти. Відзначається суперечливий характер її визначення, різноманітність існуючих тут методологічних підходів. Підкреслюється, що в умовах ринкової економіки в освіті пріоритетними стають інтереси особистості. Глобалізація та інтернаціоналізація збільшують різноманітність вимог до якості освіти. Об'єктивно ускладнюється їх узагальнення. Обґрунтовується необхідність підвищення свободи і відповідальності вищих навчальних закладів у формуванні вимог до якості та їх виконання.

Ключові слова: вища освіта, вища школа, якість освіти, протиріччя, вимоги до якості, глобалізація, інтернаціоналізація, свобода, відповідальність.

N. Chursin

QUESTIONS OF QUALITY OF HIGHER EDUCATION IN CONDITIONS OF INTERNATIONALIZATION

The problem of determining the quality of education is considered. There is a contradictory nature of its definition, a variety of methodological approaches existing here. It is emphasized that in the conditions of a market economy, the interests of the individual become priorities in education. Globalization and internationalization increase the diversity of requirements for the quality of education. Objectively, their generalization is difficult. The necessity of increasing the freedom and responsibility of higher educational institutions in the formation of quality requirements and their implementation is substantiated.

Keywords: higher education, higher school, quality of education, contradictions, quality requirements, globalization, internationalization, freedom, responsibility.

УДК 37.014.53(477)

Qiang Yang

PROMOTING MULTICULTURAL EDUCATION IN UKRAINE: A STRATEGIC PERSPECTIVE

With the development of economic globalization and emerging of a global community, it has become more important to promote multicultural education throughout the world. This is even more urgent of a case for the higher education in Ukraine, considering the strategic environment the nation now faces. This paper seeks to explore the promotion of multicultural education in Ukraine from a strategic perspective in three areas. In terms of security, the higher education should emphasize the element of examining the evolution and nature of Ukrainian culture. Second, learning about the Chinese civilization should be stressed in order to advance a strategic partnership with China – the emerging mover of an international community. Third, a comprehensive study of various strands of western culture should be made in the Ukrainian higher education since there are both agreements and disagreement among the Atlantic democracies. Of course, the three dimensions of multicultural education examined here must serve the core goal of all Ukrainian education – the preservation and perfection of Ukrainian national culture in an increasingly globalized community.

Keywords: multicultural education, strategic perspective, Ukraine, China, West.

Ян Ц.

УПРОВАДЖЕННЯ ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ: СТРАТЕГІЧНА ПЕРСПЕКТИВА

Із поширенням економічної глобалізації та виникненням світової спільноти набуває актуальності впровадження полікультурної освіти у всьому світі. Особливо це стосується системи вищої освіти України, враховуючи стратегічні умови її розвитку. У тезах розглядаються особливості впровадження полікультурної освіти у трьох напрямках: и стикається наша країна. Цей документ спрямований на вивчення популяризації мультикультурної освіти в Україні з стратегічної точки зору у трьох вимірах: по-перше, з точки зору безпеки; по-друге, в рамках стратегічного партнерства з Китаєм; по-третє, враховуючи здобутки західної культури. Розглянуті три виміри полікультурної освіти мають слугувати головній меті всієї української освіти – збереженню та вдосконаленню української національної культури в глобалізованій спільноті.

Ключові слова: полікультурна освіта, стратегічна перспектива, Україна, Китай, Захід.

СЕКЦІЯ VI
ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ В УМОВАХ
ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

УДК 81'243:378.147

Avksentieva T. A.

SWOT ANALYSIS AS A STRATEGIC TECHNIQUE FOR FL TEACHING DECISION-MAKING

The article deals with the problem of “new generation” FL teachers’ professional skills development, which will allow them to meet modern educational standards and satisfy their learners’ educational needs. We assume that the SWOT analysis may serve best to teach intending FL teachers to critically evaluate existent FL teaching approaches and method, select the most effective and relevant ones, develop their decision-making skills and personal teaching strategies.

Keywords: *flexibility, teaching strategies, critical thinking, SWOT analysis, decision-making.*

One of the essential tasks of modern Ukrainian school is to meet the demands of the times and the challenges of the contemporary society and educational standards. An alternative way of doing so is to educate “new generation” school teachers who are flexible, can think in a new way, can critically evaluate the teaching/learning situation and develop the right teaching strategies. In the context of FL teaching, it is important to teach will-be FL teachers to meet the needs of their learners, the school syllabus and to select the most appropriate teaching methods and techniques.

The problem of the choice of the most relevant method or approach has always been a difficult task both for experienced and, all the more, novice teachers. Even though communicative language teaching methodology is believed to be implemented in Ukrainian schools, there are still difficulties connected with the right understanding of its paradigm, the limitations and challenges of its use. That is why it is crucial to make novice FL teachers realize that there is no single best one second language teaching method and that they need to develop what is known as an eclectic approach to teaching. The main advantage of this approach is that it allows for a great deal of flexibility, which makes it adaptable to many individual programmatic and learner needs and goals. Another advantage is that it leaves the door open to redefine and adapt new teaching practices, as research findings evolve in the future. It means that FL teachers should feel free to borrow teaching practices from a wide array of methods that have been found effective and that are in accordance with principles of learning which are recognized as workable in the given teaching/learning context [1].

To our mind, one of the effective ways of developing the eclectic approach to FL teaching is SWOT analysis. Although the SWOT analysis was originally designed as an organizational method for business and industries, it has been replicated in various community work as a tool for identifying external and internal support to combat internal and external opposition [2]. It is used as a preliminary resource, assessing Strengths, Weaknesses, Opportunities, and Threats in a community served by a nonprofit or community organization [3].

The usefulness of SWOT analysis is not limited to profit-seeking organizations. SWOT analysis may be used in any decision-making situation when a desired end-state (objective) is defined. SWOT analysis may also be used in creating a recommendation during a viability study/survey [3].

Taking into consideration the unlimited and unique opportunities of the SWOT analysis, we believe that it might as well be relevant and adjusted to the context of FL methodology, in particular, effective FL teaching decision-making, as it can be used to:

Explore new solutions to teaching problems;

Identify barriers that will limit teaching goals / learning objectives;

Decide on the teaching methods and techniques that will be most effective and relevant;

Reveal possibilities and limitations of each teaching method;

Develop teaching strategy building skills through selection and critical evaluation of the most important features of the approach/method/technique under analysis.

Below, we suggest the modified template for the SWOT analysis of the teaching methods which will guide will-be FL teachers in their teaching decisions.

Table 1

The Extended SWOT Analysis of Teaching Methods

The name of the Method, its creator, the period of active use	Background information	Strengths	Weaknesses	Opportunities (potential use of the elements of the method in the modern FL classroom)	Threats (anticipated problems connected with the use of the elements of the method)
1.	<i>Approach: Theory of Language: Theory of Learning: Primary objectives:</i>	...	...	...	...

As this modified version of the SWOT analysis has been successfully tested on FL students during new experimental methodology course “New Generation Teacher”, we can state that it serves as a powerful

strategic tool for the development of a wide range of their potential professional skills, such as flexibility, critical thinking, teaching goals/learning objectives planning, effective teaching decision-making.

Список використаної літератури

1. Richards Jack C., Rodgers Theodore S. Approaches and Methods in Language Teaching. Cambridge Univ. Press, 2001. 210 p.
2. Community tool box. Section 14. SWOT analysis. URL: <https://ctb.ku.edu/en/table-of-contents/assessment/assessing-community-needs-and-resources/swot-analysis/main> (дата звернення: 25.03.2018).
3. Westhues A., Lafrance J., Schmidt G. A SWOT analysis of social work education in Canada. *Social Work Education: The International Journal*. 2001. Vol. 20 (1). P. 35–56.

Авксентьєва Т. А.

«SWOT» АНАЛІЗ ЯК СТРАТЕГІЧНИЙ ПРИЙОМ ДЛЯ ПРИЙНЯТТЯ ПРОФЕСІЙНИХ РІШЕНЬ

Публікація присвячена проблемі підготовки вчителів іноземних мов «нового покоління», які найбільше відповідали б вимогам, що висувуються сучасними освітніми стандартами та школою. У зв'язку з цим у тезах розглядаються можливості та переваги використання SWOT аналізу як універсального знаряддя для прийняття ефективних професійних рішень та цілої низки супутніх професійних навичок та умінь, таких як гнучкість, критичне мислення та планування навчальних цілей та результатів.

Ключові слова: гнучкість, критичне мислення, аналіз, навчальні стратегії, навчальні цілі.

УДК 37.011

Авраменко К. Б.

ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ В УМОВАХ РЕФОРМУВАННЯ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ УКРАЇНИ

У тезах розглядається проблема реформування та модернізації вищої освіти в Україні, окреслено загальні причини цих процесів, визначено необхідність розвитку освітньої галузі на засадах інтеграції, інноваційності, інтернаціоналізації. Автором доведено, що освітні реформи та модернізація освіти сприяє входженню України в Європейський освітній простір.

Ключові слова: реформування, освітні реформи, модернізація освіти, підготовка педагогів, вища освіта України.

Зростаюче значення вищої освіти як ключового компонента освітньої системи потребує вивчення світового досвіду функціонування, управління та вдосконалення освітньої галузі.

Питанню дослідження фундаментальних підходів оновлення освітньої парадигми присвячено праці вітчизняних науковців В. Андрущенка, Г. Балла, І. Бежа, М. Згуровського, А. Глузмана, М. Гриньової, О. Дубасенюк, В. Кременя, О. Локшини, В. Лугового, В. Лутая, Н. Ничкало, В. Рибалки, С. Сисоевої, М. Солдатенка, В. Яблонського та ін.

У дослідженнях цих авторів розкриті деякі характерні особливості модернізації української освіти (економічні, ринкові, соціальні, державно-політичні тощо). Важливо, що у більшості робіт висловлена одностайна думка науковців щодо модернізації освіти як системи якісних змін, які включають у себе інноваційні процеси, інформатизацію, нові технології та методи навчання, що, в цілому, виступає джерелом трансформацій в освіті.

Ми погоджуємося із висновком С. Сисоевої, що модернізація освіти вже не сприймається як виключно галузева; вона виступає потужним механізмом розвитку суспільства [2, с. 46].

У розробках зарубіжних учених (Д. Белл, Е. Гідденс, П. Друкер, М. Кастельс, Дж. Нейсбітт, Е. Тоффлер та ін.) підґрунтям оновлення освітнього потенціалу визначено динамічний та мінливий характер інформації (інформаційний вибух), масова комп'ютеризація освіти та науки, перетворення нових знань у стратегічний та економічний ресурс. Крім того, дослідники пов'язують модернізацію із автономністю, самоорганізацією, творчістю суб'єктів освітнього процесу.

Аналіз наукових джерел дозволяє нам визначити такі важливі напрями, які притаманні світовим освітнім процесам у ХХІ столітті: з одного боку – орієнтація більшості країн на перехід від елітної освіти до високоякісної освіти для всіх, а з іншого – поглиблення міждержавного співробітництва у галузі освіти.

Як зазначено у «Білій книзі національної освіти України» [1, с. 141-145] українська система освіти у контексті глобалізаційних процесів має готувати людину до життя в інформаційному суспільстві, суспільстві знань та інновацій. Саме тому важливим постає перехід до інноваційних моделей навчання, що характеризуються постійним залученням майбутніх учителів до активно-пізнавальної діяльності. Така взаємодія між сторонами освітнього процесу сприяє підвищенню результативності, переходу кількісних показників освіти в якісні.

Отже, одним із важливих критеріїв оцінки ефективності модернізації вищої освіти є тісний зв'язок між ідеологією трансформаційних процесів та шляхами їх реалізації в освітньому просторі сучасного ЗВО.

Реалізація такого підходу у практичну діяльність вітчизняної вищої освіти сприяє позбавленню від державного монополізму, автономності університетів, що, в свою чергу, дозволяє позбутися одноманітності та враховувати регіональні потреби й особливості професійної підготовки педагогів різних спеціальностей.

За таких умов, особливо важливим вважаємо розумне співвідношення вітчизняного та світового досвіду підготовки вчителів у вищих навчальних закладах.

Аналіз сучасного стану підготовки педагогів у вищій освіті нашої держави дозволяє визнати інтеграцію пріоритетним напрямом, що спрямований на розширення міжпредметних знань на основі сумісності та різноманітності інформації різних галузей (наук). Теоретико-методологічною основою педагогічної інтеграції виступають філософські концепції інтеграції знань як вияву творчості у діяльності людини – концепція єдності світу та всезагального зв'язку явищ (О. Гребенюк, Р. Гуревич, Б. Камінський, І. Козловська, Я. Собко, М. Степко, Ю.Т. Юнников та ін.).

Особливого значення дана проблема набуває в умовах реалізації в Україні Концепції «Нової української школи» та процесу обговорення й оновлення Концепції педагогічної освіти у нашій країні.

Отже, дослідження світового досвіду розвитку та модернізації вищої освіти стане підґрунтям послідовного та змістовного оновлення вітчизняної вищої освіти, основою для подальшого оновлення та гармонізації професійної підготовки педагогів нової генерації.

Список використаної літератури

1. Алексєнко Т. Ф., Аніщенко В. М., Балл Г. О. Біла книга національної освіти України / за заг. ред. В. Г. Кременя. Київ, 2010. 342 с.
2. Сисоєва С. О. Освітні реформи: освітологічний контекст. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2013. № 3. С. 44–55.

K. Avramenko

THE PROBLEMS OF NEW UKRAINIAN SCHOOL TEACHER'S TRAINING IN THE CONDITIONS OF REFORMATION OF UKRAINIAN EDUCATIONAL INDUSTRY

The article deals with the reform and modernization of higher education; the general principles of this process are grounded; it is defined the necessity of the development of the education based on integration, innovation, internationalization. The author proved that the education reform and modernization of education favor the entry of Ukraine into the European educational space.

Keywords: reform, education reform, modernization of education, training of teachers, higher education of Ukraine.

УДК 321.02:321:8

O. Balitska

FOCUS ON THE LEARNER AS A VITAL ASPECT OF EFFECTIVE TEACHING

The article examines the influence of previous learning experience, social background, motivation, learning styles, strengths and weaknesses of learners on ways of learning and teaching.

A central issue in this paper is focus on the learner as an essential aspect of effective teaching. Analysing the student's profile, i.e. level, nationality, language learning experience, reasons for learning, needs and abilities we identified two specific grammar and pronunciation problems, focused on them, provided an effective solution, giving a rational for using the activities with the learner.

Keywords: focus on the learner, effective teaching, student's profile.

Both inexperienced, young probationers and well qualified, honoured teachers pursue the same goal – they want to teach effectively. Factors, such as a thorough command of the language, a good lesson plan, careful selection of materials, combination of different modes of interaction, use of varied creative and communicative activities, constructive feedback might constitute a good language lesson. However, awareness of effective and successful methodology is not enough. One of the crucial functions of a teacher is to help students make progress in learning foreign languages. In order to fulfill it, a teacher needs to collect data on students' profile, e.g. previous experiences, with particular regard to learning English, motivation for learning, learning styles, students' strengths and weaknesses. All the above –mentioned information will have an effect on what and how students will learn and the way a teacher should teach them.

For the practical part of our research we will identify two key areas which a learner needs help with and find one activity that could be used with our learner for each problem.

Background

The student we have focused on is 34 years old. She is from Ukraine and her first language is Ukrainian. Helen has completed a University degree (undergraduate). She is rather disciplined and she applies herself to the task of learning even if she does not like it. She has been learning foreign languages since childhood with the focus on a grammar-translation method. Helen has never experienced a communicative approach in learning foreign languages, that is why she feels shy even to say something in front of the audience. She rarely participates in the whole group discussions, at least, the teacher nominates her. It is necessary to include more ice breakers, especially at the beginning of the course to inspire her

confidence and cooperation and to create a friendly environment for such a learner. Helen is a positive and pleasant personality ready to cooperate, so we hope she will get used to the way of working in the classroom.

Motivation

In her writing activity Helen has mentioned that she works under pressure and she is not satisfied with her current job. She has to work overtime and she finds her job very exhausting. Learning English she hopes to be able to get opportunities for promotion, which includes a higher salary and opportunities for travel, as there are many international companies they cooperate with. Moreover, she believes that one day the knowledge of foreign languages will help her realize her dream – to become a business analyst. This kind of motivation which comes from outside the classroom and is influenced by a number of external factors is often referred to as extrinsic motivation [1, p. 20]. It can be rather difficult to sustain her extrinsic motivation, as she has got a lot of difficulties at the beginning of the course. Catering for her learning style, exciting her curiosity and provoking her participation we will be able to sustain her motivation, which is referred to as intrinsic motivation [1, p. 20]. On the other hand, in our last lesson it was mentioned that she enjoyed the process of learning, she felt happy and ready to share some experience.

Learning style

Helen is an auditory-visual, solitary, passive, rule-user learner. She is fond of reading texts, repeating new words after the teacher, working on her own, seeing pictures.

Skills

Regarding her receptive skills it should be mentioned, that she is able to find context clues and to complete post reading activities. She's fond of underlining key words and looking for specific information. In the listening lesson Helen demonstrated an ability to comprehend the main idea of the text, whereas she does not always get answers to tasks after one reading/listening and has some difficulties in reading and listening for details.

As for her productive skills, she is not able to produce an appropriate amount of writing/speaking output based on the pre-intermediate level. She rarely volunteers to speak and other students have difficulties in understanding what she is saying. She lacks vocabulary and functional language to express her thoughts clearly, although she operates some terminology. Regarding her writing skills, we should emphasize that her "Student writing Sample" was logically organized: in the first paragraph she stated the topic, then she wrote about some disadvantages and in the last paragraph she expressed her personal attitude towards her job.

Pronunciation Problem and Examples

In the interview, Helen pronounced the sound /θ/ as /f/.

e.g. thirty /fɜ:ti/, three /fri:/

Pronunciation Activity and Rationale

Even when we asked Helen to repeat what she had said she did not correct herself. She needs practice both recognizing and producing the accurate sound. For that reason we should start with minimal pairs, activity B [2, p. 152]. At first the learner listens to the speaker and then imitates the words. It is better to provide her with copies from the book so she will see the form, understand the meaning and hear the pronunciation simultaneously. Contrasting to similar sounds it would be easier for her to notice the difference. For production practice, she needs to be taught the difference between two sounds through gestures, pictures which demonstrate the position of the tongue (sound /θ /: picture 1-spread your lips, as if you are smiling, show your upper and lower teeth, picture 2- squeeze the tongue between the teeth, do not touch the lips and for the sound /f/ -a picture, which demonstrates the position of the lips). Then the learner listens to and imitates sentences containing /θ /sounds and a mix of / θ / and /f/ sounds.

Grammar Problem and Examples

The learner uses "a" or no article when the speaker and hearer exactly know which particular person/thing is meant.

e.g. A job is stressful.

Managers know English.

Grammar Activity and Rationale

In the interview the learner mixed the usage of the article "a" and "the". On the other hand, in her written assignment she coped with the usage of articles. It indicates that she is aware of the rules and she will be able to self-correct, but she needs more practice in a meaningful, narrative context. Instead of pointing to her mistake, we would suggest her doing activity "Text ordering" [3, p. 46]. The student is to reorder the text that has its sentences mixed up. It will help her to focus on the use of article to shape a text. Procedure: the teacher provides the student with a photocopy with the sentences and asks the learner to find the best order. The teacher informs the student that the sentence "a" is in the correct position at the beginning of the story. When she works it out, we will ask her to reflect a little on how she has worked it out. Obviously, the logic of the story is an important factor, but we will draw her attention the use of articles by asking questions: 'Could "B" be sentence 2?' (No) 'Why not ? Suggested answer: the book has already been mentioned earlier in the story [3, p. 47]. We consider this activity to be appropriate because it suits Helen's learning style.

Table 1

Grammar & Pronunciation Error Grid

Grammar & Pronunciation Error Grid		
Grammar		
What the student said/wrote.	What it should be	Error
1. A job is stressful.	The job is very stressful. (She meant the job in her company)	The student does not use the definite article “the” to speak about the thing/fact we know which one is meant.
2. Managers know English.	The managers know English. (she meant some managers working for her company)	
Pronunciation		
What the student said.	What it should be	Error
I’m thirty four. /f/3:/ ti:/	I’m thirty four. / 03: ti/	The student does not differentiate the sounds /θ / and /f/, is not aware of the difference in the articulation of the sounds.
I spend three years at home. /fri:/	I spend three years at home. /θri:/	

References

1. Harmer J. How to Teach English: An introduction to the practice of English Language Teaching. Pearson Education Ltd., 2007. 288 p.
2. Baker A. Ship or Sheep : Student's book. *Pronunciation course*. Cambridge Univ. Press, 2006. 224 p.
3. Scrivener J. Teaching English Grammar. Macmillan Education, 2010. 288 p.
4. Riddel D. Teach English as a Foreign Language. Teach yourself, 2003. 280 p.
5. Swan M. Practical English Usage. Oxford Univ. press, 2005. 688 p.

Баліцька О. С.

ОРІЄНТАЦІЯ НА УЧНЯ ЯК ВАЖЛИВИЙ АСПЕКТ ЕФЕКТИВНОГО НАВЧАННЯ

У тезах розглядається вплив попереднього досвіду вивчення іноземних мов, соціального статусу, мотивації, типів стилів навчання, слабких та сильних сторін учня на процеси учіння та навчання. Основане питання, яке висвітлюється у тезах - орієнтація на учня як важливий аспект ефективного навчання. Проаналізувавши "профіль учня", а саме рівень володіння іноземною мовою, національність, досвід вивчення мов, причини, що спонукають до навчання, потреби та можливості учня, ми визначили фонетичні та граматичні труднощі конкретно обраного учня, запропонували шляхи їх ефективного подолання, аргументуючи вибір граматичних та фонетичних завдань.

Ключові слова: орієнтація на учня, ефективне навчання, "профіль учня".

УДК 378.011.3-051:5]:005.336.2/.3

Біляковська О. О.

ДО ПИТАННЯ ПРО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПРИРОДНИЧО-МАТЕМАТИЧНИХ ДИСЦИПЛІН

У тезах розглянуто питання професійної підготовки майбутніх вчителів природничо-математичних дисциплін в контексті забезпечення її якості. Акцентовано, що природничо-математичні науки відіграють особливу роль у житті суспільства, оскільки саме вони слугують розвитку науково-технічного і технологічного прогресу, визначають престиж країни на світовій арені. У цьому контексті важливою є якість професійної підготовки майбутніх вчителів природничо-математичних дисциплін до подальшої професійної діяльності, яка спирається на використання різноманітних педагогічних форм, методів і засобів.

Ключові слова: професійна підготовка, якість, природничо-математичні дисципліни, підготовка майбутніх вчителів.

Процеси глобалізації, інтеграції й інтернаціоналізації, становлення європейського та міжнародного освітнього простору набувають швидких обертів та вимагають реформування вітчизняної системи освіти, зокрема й удосконалення професійної підготовки майбутніх вчителів.

Професійна підготовка майбутніх учителів є предметом спеціальних досліджень багатьох учених (В. Бондар, І. Зязюн, С. Гончаренко, В. Ковальчук, В. Кремень, О. Локшина, О. Савченко, С. Сисоєва, Л. Хоружа та ін.).

Якість є одним із визначальних факторів, від яких сьогодні залежить розвиток та визнання української освіти. На підставі вивчення наукових джерел зазначимо, що якість освіти – це соціальна та психолого-педагогічна категорія, яка визначає рівень і результат процесу освіти в суспільстві, а також в окремій особистості, та визначає відповідність цього результату потребам і очікуванням у розвитку особистісної й професійної компетентності. Науковцями зазначено, що сучасний вектор шкільної і педагогічної освіти спрямовується у площину цінностей особистого розвитку, варіативності і відкритості школи, зумовлює необхідність переосмислення факторів, від яких залежить якість освіти: цілей, змісту, методів, форм навчання і виховання, систем контролю і оцінювання, управлінських рішень, взаємної відповідальності всіх учасників навчально-виховного

процесу. Сприйняття і осмислення цих фактів суспільством і педагогами має консолідувати зусилля усіх громадян для досягнення якісно нової освіти [1, с. 95].

Зауважимо, що природничо-математичні науки відіграють особливу роль у житті суспільства, оскільки саме вони слугують розвитку науково-технічного і технологічного прогресу, визначають престиж країни на світовій арені. Тому актуалізується питання якісної професійної підготовки майбутніх вчителів природничо-математичних дисциплін до подальшої професійної діяльності в новій українській школі.

Сучасне суспільство потребує вчителя, який зможе поєднати у собі креативність і технології. Тому навчально-виховний процес у ЗВО слід спрямувати у площину культурного й соціального досвіду, розвитку креативності та інноваційності, стимуляції зміни мислення майбутнього вчителя. Насамперед майбутнього вчителя природничо-математичних дисциплін потрібно навчити мислити інноваційно, тобто мислити альтернативно, щоб він міг урахувати складність і цілісність природи людини. «Навчати інноваційному мисленню – це означає вміти об'єднувати та створювати нові конфігурації не лише з невідомих елементів, а й відомих, долаючи їх стереотипну структуровану єдність та зумовлюючи хаос, з якого і твориться нова єдність. Таке мислення враховує світ та людину як складні цілісні структури, що знаходяться в постійному взаємозв'язку, русі та самозміні. Воно презентує пізнавальну діяльність як відкриту систему, яка має не лише раціональну складову, а й емоційну, рефлексивну, міфологічну та інші, оскільки пов'язана з переконаннями й особистісними інтересами тих, хто навчається» [2, с. 186-187].

Головними умовами забезпечення якості професійної підготовки майбутніх вчителів у вищій школі є: розроблення теоретичних моделей діяльності і особистості вчителя нового типу; обґрунтування критеріїв особистісно-професійного розвитку майбутнього вчителя у процесі навчання; розроблення моделі забезпечення продуктивного особистісно-професійного розвитку майбутнього вчителя під час професійної підготовки; виявлення педагогічних умов, що сприяють ефективному реформуванню освітнього процесу в підготовці вчителів; мобільність і варіативність вибору студентом рівня професійної кваліфікації, додаткової спеціальності, спеціалізації, що забезпечить побудову майбутнім учителем індивідуальної освітньої стратегії [3, с. 150]. Водночас одним із важливих завдань вдосконалення професійної підготовки майбутніх учителів є підготовка до активної діяльності в інформаційному суспільстві.

Якісна професійна підготовка майбутніх учителів передбачає не лише формування вузькопрагматичних, вузькоспеціалізованих знань для професійно-педагогічної діяльності, а й дієвих, інваріантних, методологічно важливих системних знань, які можуть бути забезпечені тільки за умови їхнього осмислення. Навчання природничо-математичним дисциплінам (фізика, математика, хімія, інформатика) у ЗВО має бути орієнтоване не стільки на фізичну, математичну, хімічну підготовку у вузькому розумінні, скільки на цілісну освіту фахівців за допомогою природничо-математичних дисциплін. Так, з позиції розвивальної функції навчання, конкретні фізичні, математичні знання розглядаємо не лише як мету навчання, але й як основу для організації ефективної інтелектуальної діяльності суб'єктів навчально-виховного процесу. Окрім того, виокремимо уміння, на розвиток яких слід спрямувати процес професійної підготовки майбутніх вчителів у контексті її вдосконалення: 1) проєктувальні; 2) адаптаційні; 3) організаційні; 4) мотиваційні; 5) комунікативні; 6) уміння контролю і самоконтролю; 7) пізнавальні; 8) допоміжні; 9) дослідницькі.

Отже, забезпечення якості професійної підготовки майбутніх вчителів природничо-математичних дисциплін є важливою проблемою з огляду на виклики сучасного суспільства та вимоги нової української школи.

Список використаної літератури

1. Савченко О. Я. Цінності, що об'єднують шкільну і педагогічну освіту. *Проблеми освіти у Польщі та в Україні в контексті процесів глобалізації та євроінтеграції*: матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (Київ – Житомир, 22-24 квітня, 2009 р.). Київ, 2009. С. 94–102.
2. Біла книга національної освіти України : проєкт / гол. ред. В. Г. Кремінь. Київ, 2009. 376 с.
3. Ганаба С. О. Філософія дидактики: контексти, стратегії, практики: монографія. Суми, 2014. 334 с.

O. Bilyakovska

ON THE ISSUE OF PROVIDING QUALITY OF PROFESSIONAL TRAINING FOR FUTURE TEACHERS OF NATURAL AND MATHEMATICAL SCIENCES

The article deals with the issue of professional training of future teachers of natural and mathematical sciences in the context of its quality assurance. Natural and mathematical sciences play a special role in a life of a society since they contribute to the development of technical, scientific and technological progress, and add to country's international prestige. In this context, the quality of professional training of future teachers of natural and mathematical sciences for their future career based on various pedagogical forms, methods and tools is very important.

Keywords: professional training, quality, physical and mathematical sciences, training future teachers.

UNTERRICHTSPLANUNG NACH DEM BOOMERANG-MODELL: ERGEBNISSE EINES PRAXISERKUNDIGUNGSPROJEKTS

In diesem Beitrag werden die Planung, die Durchführung und die Ergebnisse eines Praxiserkundungsprojekts dargestellt, in dem der Frage nachgegangen wurde, welche (positiven) Veränderungen die Lehrkraft und die Lernenden beim Unterrichtsgeschehen feststellen können, wenn der Deutschunterricht nach dem Boomerang-Modell geplant wird. Es wird gezeigt, dass die Lehrkraft durch die Durchführung von Praxiserkundungsprojekten den eigenen Lehrprozess beobachten, analysieren und verändern kann.

Schlüsselwörter: Dll-Reihe, Praxiserkundungsprojekt, Unterrichtsplanung, Boomerang-Modell, vorwnehmender Gebrauch.

Die Fortbildungseinheiten der DLL-Reihe dienen zur Kompetenzentwicklung im Bereich Deutsch als Fremdsprache. Die Materialien sind für die verschiedenen Zielgruppen des Primar-, Sekundarstufen- und Erwachsenenunterrichts geeignet. Lehrkräfte erhalten ein umfassendes Basiswissen und unterrichtliches Handwerkszeug, das sie direkt in ihrer Unterrichtspraxis anwenden können. Ein zentrales methodisches Element von DLL ist Nachdenken und Reflexion über (eigenen) Unterricht. Mithilfe von Unterrichtsmitschnitten und durch die Durchführung von Praxiserkundungsprojekten (PEPs) können Lehrer ihre bereits vorhandenen Kompetenzen reflektieren, aktualisieren bzw. verändern [vgl. 1].

In diesem Beitrag sollen einige Ergebnisse eines PEPs dargestellt werden, in dem der Frage nachgegangen wurde, welche Veränderungen die Lehrkraft und die Lernenden beim Unterrichtsgeschehen feststellen können, wenn die Unterrichtseinheit nach dem Boomerang-Modell geplant wird.

Während der Bearbeitung der DLL-Einheit 6 stellte es sich heraus, dass unser Unterricht in der Regel nach dem linearen Modell geplant wird. In der vorliegenden DLL-Einheit geht es darum, dass „für erfolgreiches Lernen die Entwicklung einer Sprachlernbewusstheit bei den Lernenden eine wichtige Rolle spielt“ [2: 104]. Dabei kann das Boomerang-Modell gewinnbringend sein. „Nach diesem Modell motiviert die Lehrerin die Schülerinnen und Schüler in der Einstiegsphase zunächst; sie weckt Interesse und stellt eine Aufgabe, wie zum Beispiel das Verfassen eines Briefes oder die Darbietung eines Rollenspiels. Die Lernenden erarbeiten sich die sprachlichen Mittel, die sie zur Erfüllung der Aufgaben brauchen. An die Präsentation der Arbeitsergebnisse schließt sich die Phase an, in der sich die Kursgruppe oder einzelne Lernende auf die Phänomene konzentrieren, bei denen Schwierigkeiten bei der Produktion auftauchten oder die sie nicht korrekt benutzt haben“ [2: 106]. Das Boomerang-Modell scheint das Prinzip der Lerneraktivierung zu fördern. Deswegen wollen wir die Gestaltung des Unterrichts nach diesem Modell ausprobieren und unsere Lernenden dazu bringen, dass sie eine grammatische Struktur (GS) während der sprachlichen Interaktion verwenden, ehe sie analysieren, wie diese Struktur gebildet wird. Wir vermuten, dass sich die Lernenden aktiver am Unterrichtsgeschehen beteiligen und dass ein größerer Teil ihrer Äußerungen mit der Struktur nach der Systematisierung sprachlich korrekt ist.

Das Projekt wurde an der Fakultät für Fremdsprachen der Staatlichen Pädagogischen Mykhailo-Kozubynskyj Universität Winnyzja durchgeführt. Am Projekt beteiligten sich 10 Studierende des 4. Studienjahres, die Deutsch als zweites Fach auf dem Niveau B1 studieren.

Die Unterrichtseinheit hatte zum Lernziel die Lernenden dazu zu bringen, über ihre Lebensziele zu sprechen, indem sie die GS *Infinitiv mit zu* anwenden, und wurde folgenderweise gestaltet:

Einstieg: Einstimmung auf das Thema

- Die Lernenden lesen den Skype-Dialog von Anna und Paula und antworten auf zwei Fragen zu diesem Text [2: 8].

- Die Lernenden lesen den Dialog noch einmal und verbinden die Satzteile (Sätze mit „zu-Infinitiv“) [2: 8].

Anwendung 1:

- Die Lernenden bilden sechs Ja/Nein-Fragen mit *zu-Infinitiv*, indem sie die Satzteile verbinden. Dann schreiben sie diese Fragen in eine Tabelle.

- *Interview.* Die Lernenden machen einen Klassenspaziergang und stellen Fragen an ihre Sprechpartner mit Hilfe von vorgegebenen Fragen. Sie notieren die Namen und die Antworten in die Tabelle. Dann berichten die Lernenden im Plenum über die Ergebnisse des Interviews, indem sie einen Satz mit den Informationen aus dem Arbeitsblatt formulieren.

Semantisierung und Hinführung zur Systematisierung:

- Die Lernenden analysieren den Skype-Dialog noch einmal und markieren die Wörter, nach denen die GS *Infinitiv mit zu* steht. Mit diesen Wörtern (Verben, Substantiven, Adjektiven) füllen sie eine Tabelle (auf Plakat) aus.

- Die Lernenden ergänzen und formulieren die Regel (auf Plakat).

Systematisierung: die Lernenden bekommen Kärtchen mit Wörtern und bilden in Partnerarbeit Sätze mit *zu- Infinitiv* [4: 27]. Die Richtigkeit der entstandenen Aussagen können sie selbstständig prüfen (die Lösung steht auf der Rückseite des Kärtchens).

Anwendung 2:

- Die Lernenden bilden Gruppen und sehen eine Statistik über das Lebensgefühl im 21. Jahrhundert an [5: 49].

- Mit Hilfe von dieser Statistik bilden sie Sätze (z.B. Für 85 Prozent ist es wichtig, die große Liebe zu finden).

- Die Lernenden sprechen über eigene Lebensziele, erstellen ein Plakat mit den Ergebnissen ihrer Gruppe und präsentieren dies im Plenum.

Die Daten wurden mit Hilfe von Fragebogen zur Auswertung der Unterrichtseinheit (für Lernende) und Beobachtungsbogen für hospitierende Lehrkräfte gesammelt.

Die Analyse der erhobenen Daten aus dem Fragebogen für Lernende, für hospitierende Lehrkräfte und unsere eigenen Reflexionen lassen Folgendes zusammenfassen:

1. Alle Lernenden konnten während der sprachlichen Interaktion die neue GS *Infinitiv mit zu* schon zu Unterrichtsbeginn erfolgreich anwenden.

2. Die Hälfte der Lernenden konnte die Bedeutung der neuen GS ohne Hilfe der Lehrerin entdecken, die anderen brauchten in einigen Fällen die Unterstützung der Lehrerin.

3. Die meisten Lernenden hatten aber Schwierigkeiten beim Formulieren und Erschließen der Regel zum Gebrauch der neuen GS und bedürften der Unterstützung der Lehrerin.

4. Drei Viertel der Gruppe haben angegeben, dass der vorwegnehmende Gebrauch der neuen GS zur Erhöhung ihrer Aktivität im Unterricht geführt hat (im Vergleich zu früher).

5. Es fiel den größten Teil der Gruppe sehr leicht / ziemlich leicht, die Zielaufgabe des Unterrichts (über ihre Lebensziele zu sprechen) zu erledigen. Nur drei Lernende hatten stellenweise Schwierigkeiten und brauchten Unterstützung der Lehrerin.

6. Die Lernenden haben die Ergebnisse ihrer Arbeit im Unterricht positiv bewertet. Sechs TN finden den vorwegnehmenden Gebrauch der neuen GS sehr hilfreich / hilfreich. Nur ein TN gibt zu, dass es ihm besser gefällt, wenn „der Lehrer zuerst erklärt und dann machen die Lernenden Übungen“.

7. Fast alle Lernenden (9 aus 10) trauen sich zu, die GS *Infinitiv mit zu* nun selbst gebrauchen zu können. Die hospitierende Lehrkraft hat auch angegeben, dass der größere Teil der Redebeiträge der Lernenden sprachlich korrekt und flüssig ist.

Aus der Auswertung des Praxiserkundungsprojekts lässt sich Folgendes resümieren:

1. Für die Unterrichtsplanung nach dem Boomerang-Modell werden Situationen erzeugt, in denen die Lernenden die neue GS zuerst während der sprachlichen Interaktion gebrauchen und danach analysieren, wie diese GS zu bilden ist. Damit das Unterrichtsgeschehen möglichst effizient verläuft, soll der Lehrer die Phasen des Unterrichts gründlich überlegen und richtig gestalten.

2. Es ist während der ersten Anwendung der GS (in dieser Phase erfolgt der vorwegnehmende Gebrauch) wichtig, den Lernenden die nötigen sprachlichen Hilfen zur Verfügung zu stellen.

3. Für diese Phase sind am besten kooperative Arbeitsformen geeignet.

4. Die Aufgabe und die sprachlichen Hilfen für die Phase der ersten Anwendung sollen so formuliert werden, dass die Lernenden die Bedeutung der neuen GS ohne Lehrerhilfe entschlüsseln können.

5. Richtiges Gestalten der Reflexionsphase ist nicht weniger wichtig. Dazu sollte der Lehrer den Lernenden kurze und klare Tabellen, Skizzen, Regeln mit Lücken zur Verfügung stellen. Somit können die Lernenden ihre Erkenntnisse leichter formulieren/ dokumentieren und Regeln zum Gebrauch der bearbeiteten GS erschließen.

6. Nicht jede Unterrichtseinheit lässt sich nach dem Boomerang-Modell planen. Entscheidet sich der Lehrer für die Umsetzung des vorwegnehmenden Gebrauchs, dann soll er sich auch um den regelmäßigen Einsatz des Modells kümmern. In diesem Fall werden die Lernenden allmählich an diese Arbeitsweise gewöhnt und machen immer mehr Versuche, aktiv und autonom zu lernen. Sie überwinden auch mehr oder weniger „die Angst“ vor Grammatik und trauen sich mehr zu, selbstständig mit grammatischen Regeln umgehen zu können.

7. Der vorwegnehmende Gebrauch einer GS hat eine positive Auswirkung auf spätere Korrektheit und Flüssigkeit der Äußerungen. Die Planung der Unterrichtseinheit nach dem Boomerang-Modell fördert insbesondere die Prinzipien der Lerneraktivierung und der Lernerautonomie.

Fazit: Für den professionellen Lehrerwerdegang ist es wichtig, eigenen Unterricht analysieren und darüber reflektieren zu können. Die Durchführung von PEPs ist eine gewinnbringende Vorgehensweise, die Veränderungen am Unterricht zu beobachten und zu protokollieren; die Reaktionen und Rückmeldungen der Lernenden und der Kollegen zu sammeln und zu analysieren.

Literatur

1. Deutsch Lehren. Teacher Training. URL: <https://www.goethe.de/ins/us/en/spr/unt/for/gia/dll.html> (дата звернення: 25.03.2018).

2. DLL 06: Curriculare Vorgaben und Unterrichtsgestaltung / Ende K. et al. München, 2013. 152 S.

3. Dengler S. Netzwerk B1.1. Kurs- und Übungsbuch. München, 2013. 160 S.

4. Klepsch C. Schritte plus: Spielesammlung. Hueber Verl. GmbH & Co., 2012. 140 S.

5. Swerlowa O. Grammatik und Konversation 1. Langenscheidt, 2003. 128 S.

O. Borovska

LESSON PLANNING IN ACCORDANCE WITH THE BOOMERANG-MODEL: RESULTS OF A PRACTICE AND RESEARCH PROJECT

The abstract presents the planning, the realization and the results of the practice and research project, aimed at defining and describing of the (positive) changes in the process of learning a new grammatical structure provided that the lesson has been planned in accordance with the Boomerang-model. It has been demonstrated, that practice and research projects refer to the efficient tools of watching, self-analyzing and modifying the teaching and learning process.

Keywords: Dll-Program, practice and research project, Boomerang-model, planning of the lesson, preceding usage.

Боровська О. О.

ПЛАНУВАННЯ УРОКУ ЗА МОДЕЛЛЮ «БУМЕРАНГ»: РЕЗУЛЬТАТИ ПРОЕКТУ ПРАКТИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

У тезах представлено поетапне планування, проведення та результати проекту практичного дослідження, метою якого стало визначити та описати (позитивні) зміни у засвоєнні нової граматичної структури за умови планування заняття з німецької мови за моделлю «бумеранг». Також у роботі продемонстровано, що за допомогою проведення проектів практичного дослідження учитель може спостерігати, аналізувати та змінювати власний процес викладання.

Ключові слова: серія «Вчимося навчати німецької», проект практичного дослідження, планування уроку, модель «бумеранг», випереджувальне вживання.

УДК [37.091.26:005.336.2]:378.011.3-057.175

Будас Ю. О.

ОЦІНЮВАЛЬНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ВИКЛАДАЧА ІНОЗЕМНИХ МОВ

У тезах розглядається поняття «оцінювальна компетентність викладачів іноземних мов». Згідно з дослідженням, оцінювальна компетентність педагога визначається як поєднання спеціалізованих знань щодо оцінювання студентів, вмінь організації різного виду оцінювання, розробки тестових матеріалів, навичок використання зворотного зв'язку для залучення студентів до коригувально-оцінювальної діяльності та психологічної готовності вчителя до контрольної оцінювальної діяльності. Опитування продемонструвало, що викладачам часто бракує необхідної інформації та навичок для надання обґрунтованого й неупередженого оцінювання, вони схильні почуватися занепокоєними, а подекуди й роздратованими, від напруги, яка супроводжує проведення екзаменів та тестів. Водночас вони висловили свою готовність брати участь у різних вебінарах або семінарах, присвячених оцінюванню іноземної компетентності.

Ключові слова: оцінювання, оцінювальна компетентність викладача іноземних мов, іноземна компетентність.

На формування іноземної професійної компетентності студентів впливає низка факторів, серед яких варто виділити оцінювальну компетентність викладача. З огляду на реформування системи вищої освіти й зміни у ставленні до ролі оцінювання в навчанні, необхідні для здійснення оцінювання компетенції викладача також потребують оновлення й переосмислення.

Науковці по-різному тлумачать оцінювальну компетентність педагога та компоненти, з яких вона складається. Інбар-Лурі [4] розглянув можливі компоненти оцінювальної грамотності викладачів іноземної мови та запропонував базу основних знань, необхідних для її здійснення. Дж. Вілліс, Л. Аді та В. Кленовські [6] поєднали оцінювальну грамотність учителя з контекстом, та наголосили на залученні тих, хто навчається, до практики оцінювання з метою досягнення навчальних цілей. Погоджуючись із поглядами українських науковців під керівництвом Ніколаєвої С. [1] щодо контрольної оцінювальної компетентності вчителя іноземних мов, Романишин І. [2] доповнює їхнє бачення “як складне, багаторівневе утворення, основу якого становлять професійні (предметно-теоретичні, психолого-педагогічні, дидактично-методичні) знання, мовні та мовленнєві іноземні комунікативні компетенції, компетенції з контролю й оцінювання навчальних досягнень учнів, знання й вміння організації ефективної педагогічної взаємодії під час корективної діяльності, вміння здійснювати рефлексію власної контрольної оцінювальної діяльності та планувати її удосконалення, вміння аналізувати й оцінювати таку ж діяльність колег і, за необхідності, надавати їм практичну допомогу” [2, с. 111].

Відповідно до аналізу наукової літератури [1; 2; 3; 5] з означеного питання, нами визначено, що оцінювальна компетентність викладача іноземних мов – це обов'язкове поєднання 1) професійних знань щодо оцінювання навчальної діяльності студентів; 2) вмінь організації різного виду контролю навчальної діяльності студентів, обґрунтованого й неупередженого оцінювання, розробки матеріалів для здійснення поточного й рубіжного контролю знань студентів; 3) навичок використання зворотного зв'язку для залучення студентів до коригувально-оцінювальної діяльності 4) психологічної готовності викладача до контрольної оцінювальної діяльності.

Науковці [3; 5] наголошують на необхідності посилення уваги до формування оцінювальної компетентності вчителів, оскільки результати досліджень свідчать про недостатню підготовку педагогів до здійснення такої діяльності. Викладачі впродовж опитування часто висловлювалися щодо нестачі знань оцінювання іншомовної компетентності під час навчання у ЗВО. Вони одностайно погоджувалися щодо необхідності проведення тренінгів, практичних занять, вебінарів, котрі б розтлумачували існуючі непорозуміння щодо критеріїв, форм оцінювання, компетентно пояснювали теоретичні й практичні аспекти оцінювання іншомовної компетентності студентів. Більше того, із збільшенням кількості важливих доленосних іспитів і тестувань, тиску з боку студентів, батьків, адміністрації деякі педагоги виявляли страх щодо оцінювання, необхідності зосереджуватися на підготовці до тестування, нехтуючи водночас загальним удосконаленням мовних та мовленнєвих навичок. Вони скаржилися на відсутність інформації чи сучасних матеріалів, котрі допомагали б їм не лише оцінювати сформованість мовленнєвих навичок учнів чи студентів, але й роз'яснювали шляхи використання оцінювання для мотивування, корекції, ефективного зворотного зв'язку.

Оцінка не вважається нині єдиним інструменту оцінювання. Відгук або зворотній зв'язок, взаємооцінювання, самооцінювання, динамічне оцінювання облаштовуються як сучасні дієві засоби тлумачення отриманих студентами знань, умінь і навичок. Серед засобів, здатних ефективно вплинути на ставлення студентів до вивчення іноземних мов, а отже, посприяти формуванню іншомовної професійної компетентності, вартим особливої уваги є зворотній зв'язок або відгук викладача на навчальну діяльність студента. Проте для надання дієвого зворотного зв'язку визначальним виявляється психологічна готовність викладача до контрольно-оцінювальної діяльності, аргументованого пояснення результатів оцінювання, взаємодії зі студентами, використання результатів контролю з метою встановлення рівня засвоєння матеріалу студентами, коригування навчальної діяльності та для самого навчання.

Список використаної літератури

1. Виробничі функції, типові задачі діяльності учителя іноземної мови *Бібліотечка журналу «Іноземні мови»* Київ, 1999. Вип. 4 (99). 96 с.
2. Романишин І. М. Теоретичні аспекти підготовки майбутнього учителя іноземних мов до реалізації контрольно-оцінювальної компетентності. *Вісник Житомирського державного університету ім. Івана Франка. Серія: педагогічні науки*. 2015. № 3 (81). С. 108–114.
3. Coombe C., Troudi S., Al-Hamly M. Foreign and Second Language Teacher Assessment Literacy: Issues, Challenges and Recommendations. *The Cambridge Guide to Second Language Assessment* / C. Coombe (eds.). Cambridge Univ. Press, 2012. P. 20–29.
4. Inbar-Lourie O. Constructing a language assessment knowledge base: A focus on language assessment courses. *Language Testing*. URL: <https://doi.org/10.1177/0265532208090158> (дата звернення: 25.03.2018).
5. Sheehan S., Munro S. Assessment: attitudes, practices and needs. *British Council*. 2017. URL: <https://www.teachingenglish.org.uk/article/assessment-attitudes-practices-needs> (дата звернення: 25.03.2018).
6. Willis J., Adie L., Klenowski V. Conceptualising teachers' assessment literacies in an era of curriculum and assessment reform. *The Australian Educational Researcher*. 2013. № 40 (2). P. 241–256.

I. Budas

TEACHER ASSESSMENT LITERACY

The article focuses on the investigation of the teacher assessment literacy. According to the study of the issue, teacher assessment literacy has been defined as a combination of specialized assessment knowledge, skills for arranging various kinds of students' unbiased assessment, developing test materials, providing feedback and teachers' psychological readiness for assessment. The survey has demonstrated that teachers often lack necessary information and skills for providing reasonable and just assessment; feel impatient and even frustrated because of exams and tests pressure. Simultaneously they displayed their willingness to participate in different webinars, workshops related to the foreign language proficiency assessment.

Keywords: assessment, teacher assessment literacy, foreign language proficiency.

УДК 159.99:37.015.3

Варава Л. А.

ЗАСТОСУВАННЯ ГРИ ЯК УМОВИ ВІДОБРАЖЕННЯ РЕАЛЬНОСТІ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ НОВІТНЬОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

У тезах розглядається можливість застосування різних типів спрямованості ігор в освітньому просторі у поєднанні із засвоєнням соціокультурних взаємодій та навчанням особистості. Ігрові технології виступають умовою співвідношення засвоєних знань з практичною соціокультурною реальністю.

Ключові слова: освітній простір, соціально орієнтовані ігри, штучно створені ігри.

Суспільство в умовах трансформації та постійних змін висуває достатньо жорсткі вимоги до освіти та компетентностей особистості відповідно сучасній реальності. Сутність проблеми полягає в тому, що в Новій українській освіті відбувається розрив між знаннями і культурою як практичною дією. Важлива стратегія подолання цього розриву полягає у створенні освітнього простору, адекватного змінам потреб соціуму. На наш погляд, гра забезпечує можливість моделювання будь-якої життєвої ситуації, яка може бути відображена або перенесена в реальність буття особистості.

Якщо розглядати гру як умовну можливість моделювання будь-якої життєвої ситуації, то можна виділити дві складові: з одного боку – це майданчик для розгортання умовної події, а з іншого – особистісні щирі переживання. Створення умовної події пов'язано як з досвідом особистості, так і з творчим потенціалом відтворення бажаного майбутнього. Поєднання предметного світу з можливістю створювати нові уявлення про властивості образу та надавати емоційно бажаний фон переживанням, у створеній власноручно ситуації, поширює особистісні можливості до виникнення почуття задоволення та прагнення до змін розвитку.

Соціокультурний сенс і призначення гри, як зазначає Ю. М. Швалб, полягає у створенні простору вільної діяльності, де сам простір заданий нормативно, а діяльність не нормована та не регламентована. Гра є унікальним соціальним інструментом формування особистісного інтересу до сфери культури, через засвоєння індивідом нескінченного різноманіття можливостей маніпулювання знаково-символічним змістом самої культури. Гра – це простір породження смислів, оформлених у вигляді нових задумів, сюжетів і сценаріїв дії. Гра не копіює, а інтерпретує реальність, і кожна нова інтерпретація (новий задум, сюжет, сценарій, ігрова дія) стає потенційною можливістю зміни самої первинної реальності. Таким чином, гра є інструментом розвитку реальності, і в цьому її особистісний сенс – змінювати реальність [1].

На теперішній час різноманітність видів ігор становить дуже велику кількість, від сюжетно-рольових до організаційно-діяльнісних, але немає єдиної не суперечливої їх класифікації, тому типологізувати ігри можливо на основі різних підстав. В освітньому просторі можливо застосовувати ігри які умовно можна поділити на дві категорії за змістовною спрямованістю: а) соціально орієнтовані (соціальні); б) штучно створені (навчальні).

Соціально орієнтовані ігри виникли та склалися «природно-історичним» шляхом і спрямовані на засвоєння соціальних взаємодій, де ключовими моментами є: переживання, почуття та емоції, які опредмечуються в свідомості особистості через наративи, правила та норми культури. Штучно створені ігри (дидактичні, ділові, тренінгові, організаційні та ін.) передбачають цілеспрямований розвиток мислення, здібностей, особистісних якостей, навичок та вмінь.

Таким чином, ми вважаємо, що застосування різних типів ігор в освітньому просторі Нової української школи надає можливості поєднати в інтегровану систему використання засвоєних знань в соціокультурній практичній взаємодії особистості.

Список використаної літератури

1. Швалб Ю. М. Пространство игры. *Научный вестник Николаевского государственного университета им. В. О. Сухолинского. Серия: психологические науки.* 2011. Т. 2. С. 298–309.
2. Кошелев А. Д. К общему определению игры. *Вопросы философии.* 2006. № 11. С. 60–72.
3. Эльконин Д. Б. Психология игры. М., 1978. 302 с.

L. Varava

APPLICATION OF THE GAME AS THE REALITY REFERENCE CONDITION IN THE EDUCATIONAL SPACE OF THE NEW UKRAINIAN SCHOOL

In the thesis the author considers the possibility of applying games of different types of orientation in the educational space with the combination of assimilation of socio-cultural interactions and education of personality. Gaming technologies are the condition for the correlation of the acquired knowledge with the practical socio-cultural reality.

Keywords: educational space, socially oriented games, artificially created games.

УДК 378: 37. 018. 556

Гаманюк В. А.

МІЖКУЛЬТУРНА СКЛАДОВА ФАХОВОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

У тезах розглядається поняття «міжкультурна компетенція» у різних контекстах. Аналізується структура цього поняття і його трактування у системі іноземної освіти, переважно як складової фахової компетенції при підготовці вчителів \ викладачів іноземних мов. Звертається увага на те, що міжкультурна компетенція є невід'ємною компетенцією у сфері іноземної освіти, адже саме вона є основою безконфліктного спілкування представників різних мовних спільнот. Проте, зауважується, що знання на когнітивному рівні не забезпечують порозуміння, а є лише одним із обов'язкових компонентів міжкультурної компетенції. Головним компонентом є готовність до сприйняття іншої культури як рівнозначної і здатність до зміни перспективи, позиціонування особистістю себе як одиниці всесвіту

Ключові слова: *іншомовна освіта, міжкультурна компетенція, емпатія, зміна перспективи, здатність до метакомунікації.*

В умовах глобалізації надзвичайно важливим компонентом іншомовної освіти на усіх її рівнях є достатня міжкультурна компетентність. Існує багато визначень цього поняття, від надзвичайно широкого до надзвичайно вузького, що залежить від мети навчання / вивчення іноземної мови. Словник фахових понять у галузі навчання німецької мови як першої та другої іноземної пропонує таке визначення поняття: *Interkulturelle Kompetenz ist „die Fähigkeit mit Angehörigen einer anderen Kultur möglichst sensibel, respektvoll und konfliktfrei zu interagieren, [sie] setzt also eine kognitiv und emotional offene Persönlichkeit voraus, die bereit ist, die eigenen Maßstäbe und Vorurteile zu reflektieren, das eigen Selbst- und Fremdbild zu durchdenken, mit Ambiguitätstoleranz und Empathie auf die Erfahrung kultureller Andersartigkeit zu reagieren und andere Kulturen als ebenbürtig anzuerkennen“* [с. 140].

Рамкова програма з німецької мови для професійного спілкування (2014) визначає міжкультурну компетентність як *„Fähigkeit und Bereitschaft, die Gesamtheit von soziolinguistischen, soziopsychologischen, landeskundlichen und interkulturellen Kenntnissen einzusetzen, um zwischen den Individuen oder Gruppen, die in verschiedenen Kulturen sozialisiert sind, zu vermitteln* [с. 27].

Найбільш прийнятним з прагматичної точки зору є таке визначення: *„Es geht vielmehr darum, dass wir durch die Auseinandersetzung mit fremden Kulturen die Begrenztheit unserer Perspektiven erfahren und kritisch reflektieren, dass wir Alternativen zu unseren Verhaltensmustern erdenken und vielleicht realisieren können – aber auch und bescheidender, dass wir von der Idee Abschied nehmen, alle Menschen müssten nach dem deutschen oder westlichen Weg selig werden. In diesem Sinne wird interkulturelle Kompetenz nicht zu verwechseln sein mit der Fähigkeit, jeden und alles zu verstehen. Nein, es geht auch darum, Fremdheit zu akzeptieren – auch dazu kann Literatur beitragen“* [Hoffmann, с. 8]. Усі запропоновані дефініції включають як мінімум три складові міжкультурної компетенції. А саме:

- міжкультурні знання (теоретичні і практичні знання про особливості власної і цільової культури, як і розбіжностей між ними, розуміння обумовленості цих розбіжностей культурними традиціями, історичним бекграундом, кореляціями усього культурного підґрунтя зі специфікою комунікативної і соціальної поведінки);

- емпатія (здатність занурювання і сприйняття на емоційному рівні ментальних і поведінкових особливостей представників іншої культури; їх схвалення / прийняття / не відторгнення);

- зміна перспективи (здатність абстрагуватися від звичного погляду на речі і подивитися на все з іншого боку, дати оцінку незаангажованого спостерігача, далекого від суб'єктивного оцінювання ситуації, позбавленого оцінкового компоненту представника певної мовної / культурної спільноти, орієнтуючись переважно на загальнолюдські цінності, а не на критерії оцінювання певної культурної, релігійної або соціальної групи);

- здатність до метакомунікації, тобто до обговорення тих проблем, які потенційно можливі у міжкультурному спілкуванні: перепитати, пояснити, конкретизувати, з'ясувати, що у спілкуванні не вдалося, чому, виявити причини й усунути їх.

В цілому, беручи до уваги викладене, міжкультурна компетенція як інтегральне явище, має розглядатися у трьох площинах: на когнітивному, афективному і поведінковому рівнях.

На *когнітивному* рівні це – розуміння культурних феноменів в контексті сприйняття фактів культури, мислення, настанов; розуміння і прийняття обумовлених культурою особливостей поведінки представників інших культурних спільнот; розуміння відмінностей крізь призму культури; здатність до метакультурного спілкування. На *афективному* рівні це здатність до подолання відчуття стресу і й нерозуміння певних компонентів чужої культури, що ґрунтуються на специфіці релігійного, світоглядного й інших особливостях світосприйняття; здатність до подолання стресових ситуацій, пов'язаних з вищевикладеними компонентами; гнучкість, емпатія, здатність до зміни перспективи сприйняття дійсності; неупередженість у судженнях, відкритість до усього незнайомого і толерування бачення, відмінного від “свого”; відсутність егоцентризму у сприйнятті об'єктивної реальності; повага до культури “іншого”; готовність до занурення у міжкультурні особливості цільової культури. На *поведінковому* рівні ключовими є: бажання і готовність до спілкування; здатність його здійснювати на різних комунікативних рівнях (в тому числі і за рахунок суто лінгвістичних засобів комунікації); соціальна компетентність як здатність здійснювати спілкування на основі наявних соціальних зав'язків, і на засадах взаємної довіри і взаємоповаги, на принципах рівності й поваги один до одного.

Беручи до уваги вимоги до міжкультурної компетентності у системі іншомовної освіти, незалежно від того, які саме цілі покладаються, очевидним є той факт, що беззаперечною складовою міжкультурної компетентності є готовність до сприйняття іншої культури як рівноцінної по відношенню до власної, готовність до аналізу, зіставлення, розуміння і подальшого визнання культури іншої мовної спільноти, повага до неї, толерування тих компонентів, які є відмінними у порівнянні з власною культурою. Досягти цього можна лише за умов поступового занурення у культурний контекст, що може відбуватися у різний спосіб.

Список використаної літератури

1. Fachlexikon Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Tübingen; Basel: A. Franke Verl., 2010. 370 S.

2. Rahmencurriculum für den Studienbegleitenden Deutschunterricht an ukrainischen Hochschulen und Universitäten. Kiew, 2014. 137 S.
3. Hoffmann M. Interkulturelle Literaturwissenschaft. Eine Einführung. Paderborn, 2006. 246 S.

V. Hamaniuk

INTERCULTURAL COMPOSITION OF THE PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS IN FOREIGN LANGUAGES

The thesis considers the concept of «intercultural competence» in different contexts. The structure of this concept and its interpretation in the system of foreign education is analyzed, mainly as a component of professional competence in the preparation of teachers / teachers of foreign languages. Attention is drawn to the fact that intercultural competence is an inalienable competence in the field of foreign education, since it is the basis of non-conflict communication of representatives of different language communities. However, it is noted. That knowledge at the cognitive level does not provide an understanding and is only one of the compulsory components of intercultural competency. The main component is the readiness to perceive another culture as equivalent and the ability to change the perspective, to personify the personality as a unit of the universe

Keywords: foreign language education, intercultural competence, empathy, change of perspective, ability to meta-communication.

УДК 371.13:159.9

Генералова О. М.

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО ВАЖЛИВИХ ЯКОСТЕЙ ВЧИТЕЛЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

У тезах визначено сутність поняття «професійно-важливі якості», з'ясовано специфіку професійних здібностей, як особистісних властивостей в контексті підготовки вчителя Нової української школи. Розглянуто певні системи якостей, окреслено умови їх формування у навчально-виховному процесі ЗВО. Надано коротку довідку про розвиток системи освіти в провідних країнах Європи. Звертається увага на різноманітність та спільність побудови технологічного процесу підготовки вчителів в Україні та інших державах.

Ключові слова: професіоналізм, професійна компетентність, професійно-важливі особистісні якості, державні та приватні університети, моделі підготовки вчителів, загальноєвропейський освітній простір.

Сучасний етап розвитку освіти характеризується змінами в її спрямованості, цілях, змісті, які орієнтуються на вільний розвиток особистості, на її самостійність і конкурентоспроможність, мобільність майбутніх фахівців в умовах процесу інтеграції України у світовий соціально-економічний, науковий та навчальний простір.

Необхідність наближення стану освіти до вимог світового співтовариства з метою підвищення її якості зумовили вдосконалення освітньої парадигми. Міністерство освіти і науки України в рамках концепції Нової української школи ініціює зміни в освіті, запущено певні проекти, встановлено профілі базових компетентностей, визначено теми, які потребують подальшого обговорення та деталізації [1].

На наш погляд, Нова українська школа повинна, перш за все, бути школою професіоналізму, який матиме вияв на всіх рівнях: вдалий вибір стратегії дій Уряду в напрямку реформування освіти в Україні, створення документальної, наукової, методичної бази, щоденна плідна робота вчителів, вдосконалювання професійної освіти студентів.

Професія вчителя включає декілька різновидів діяльності: організаційну, навчальну, методичну, виховну. У цій площині формується його професіоналізм та майстерність.

Стати професіоналом неможливо без психологічного забезпечення. Зміна місця й ролі психології в сучасному світі висунула на перший план завдання вдосконалювання професійної освіти студентів, результатом якого повинна стати не тільки сукупність науково-теоретичних знань, але, у першу чергу, виникнення особливої психологічної готовності випускників до входження в ситуацію професійної діяльності.

Існує чимала кількість теоретичних і практичних надбань психологів та педагогів щодо досліджень в галузях психології педагогічної діяльності (І. Зимня, Н. Кузьміна) та професійної підготовки майбутнього вчителя (Л. Мітіна, Є. Бондаревська, А. Маркова, В. Сластьонін та ін.). У центрі обговорення висвітлюється питання: якими компетенціями повинен володіти сучасний випускник вишу для того, щоб максимально збільшити свої шанси знайти достойне місце праці. Постають проблеми вибору: стабільність чи ефективність, спеціальні знання чи широкі навички.

Для успішного виконання професійної діяльності вчитель повинен володіти низкою професійно важливих якостей. В. Д. Шадріков під професійними якостями розуміє «індивідуальні якості суб'єкта діяльності, що впливають на ефективність діяльності і на успішність освоєння цієї діяльності» [2, с. 124]. Вчені пропонують різноманітний набір особистісних якостей, важливих для професії педагога. Наприклад, Л. Мітіна виділяє більше п'ятдесяти особистісних властивостей

вчителя (як професійних якостей, так і власне особистісних характеристик). Серед цих властивостей: любов до дітей, вихованість, витримка і самовладання, гнучкість поведінки, гуманність, дисциплінованість, доброта, сумлінність, відповідальність, політична свідомість, порядність, принциповість, справедливість, прагнення до самовдосконалення, чуйність та ін. Цей загальний перелік властивостей складає психологічний портрет ідеального вчителя [3].

Робляться спроби виділити якості, найсуттєвіші з точки зору ефективності педагогічної діяльності. Так, на думку К. Гнезділової всі якості особистості слід поділяти на загальні, моральні, інтелектуальні, вольові та емоційні [4]. Правомірним, на нашу думку, є виділення домінантних, периферійних, негативних і професійно неприпустимих якостей. Разом з тим, практично всі дослідники зазначають, що професійні характеристики вчителя виявляються у їх сукупності, оскільки вчитель як особистість – це цілісна складна система.

Цікавим є підхід Є. Ільїна, який зауважує, що всі якості однаково важливі для професійної педагогічної діяльності. Однак залежно від віку учнів значущість цих складових є різною. А саме: у початковій школі учні більше цінують теплоту та чуйність вчителя, а у старшій – його професійну компетентність [5]. Різноманітні поєднання важливих якостей визначають індивідуальний стиль діяльності вчителя. Сукупність якостей учителя створює його авторитет. Але, якщо в межах інших професій звично звучить вислів «визнаний у своїй галузі авторитет», то у педагога може бути лише авторитет особистості.

У світі, який швидко змінюється, зростають вимоги як до професійної підготовки, так і до особистісних якостей учителя Нової школи. Вища освіта за таких умов повинна не просто адаптуватися, а перш за все упереджувати, орієнтувати, забезпечувати можливість самореалізації майбутнього професіонала, розширювати свій внесок у солідарний та стійкий людський розвиток, наполегливо проводити лінію обміну знаннями. Тут виявляє себе досить складна проблема глобалізації та інтернаціоналізації освіти. З одного боку, існує потреба інтернаціоналізації освіти (той же Болонський процес), з іншого – нагальна необхідність відповідати місцевим умовам і зберігати країні національні традиції.

У контексті розгляду проблеми формування професійно важливих якостей, які є складовою професійної компетентності вчителів, постає питання, пов'язане з професійною підготовкою вчителів за певними умовами в Україні та інших країнах світу. Звернення до загального огляду системи освіти в найбільш провідних країнах Європи з точки зору їх різноманітності і спільності, дозволяє констатувати наступне [6; 7]:

З моменту підписання міністрами освіти 29-ти країн Болонської декларації почалися якісні зміни в системі освіти цих країн. Модифікацій зазнали навчальні і наукові програми досліджень, система управління вищими навчальними закладами і організація вищої освіти.

Підписання угод про визнання дипломів університетів Італії, Франції, Бельгії, Німеччини, Іспанії та ін. значно розширило можливості студентів для продовження навчання та працевлаштування. За іноземними студентами визнаються певні привілеї при вступі.

Критерії відбору на педагогічні професії стають більш виваженими й чіткими.

Одним з найважливіших елементів системи вищої освіти промислово розвинених країн стало дистанційне навчання.

Терміни професійної підготовки варіюються від курсів для вчителів, комерційних шкіл (у більшості країн) до програм, які здійснюються протягом п'яти - семи років (Франція, Німеччина, Іспанія). Навчальні програми теж мають різну організацію та структуру, особливо в країнах з децентралізованою системою управління освітою.

Взаємопов'язаність складових навчальної програми спеціальної підготовки простежується у функціонуванні кількох найпоширеніших моделей: «паралельної» (наприклад, у Англії), «інтегрованої» (поширена у скандинавських країнах), «послідовної» (є найпоширенішою в Західній Європі). Принципові відмінності існують між так званими однофазною та двофазною моделями базової підготовки вчителів. Сучасні університети пропонують студентам різні організаційні моделі підготовки вчителів.

Відрізняється організація управління й контролю системи педагогічної освіти різних країн: від автономії (Німеччина) до контролю державними національними службами (Агентство педагогічної освіти в Англії) та прямих інструкцій уряду й міністра національної освіти (Франція).

Має місце багатоваріантність зв'язку університетів з іншими інституціями у справі підготовки вчителів. Якщо практична підготовка вчителів початкової школи в усіх країнах здійснюється в тісному контакті зі школами або безпосередньо на їх базі, то університетські програми традиційно характеризуються автономністю й відокремленістю від школи.

Різноманітність педагогічної освіти в усіх її проявах множить і зростає. Водночас, педагогічна освіта розвивається повніше, виявляючи свої закономірності та спільні тенденції. До найголовніших з них можна віднести: обумовленість розвитку педагогічної освіти історичним, політичним та соціальним контекстом; збереження національних традицій і звичаїв у підготовці вчителя; вплив сучасних концептуальних ідей (інтеграція, професіоналізація, універсалізація). Доповнюючись новими напрямками (якість, мобільність тощо), вони сприяють розвитку явищ і

тенденцій, спільних для національних систем педагогічної освіти в Європі. Важливою тенденцією в реорганізації педагогічної освіти країн є те, що нерідко використовується позитивний досвід інших країн.

Структура вищої освіти України розбудована відповідно до структури освіти розвинених країн світу, яка визначена ЮНЕСКО, ООН та іншими міжнародними організаціями [3]. Разом з тим, розвиток системи освіти в більшості країн в багатьох аспектах випереджає розвиток освіти в Україні, але, в першу чергу, це пов'язано з матеріальною базою та рівнем розвитку країни. Саме з цих причин деякі з позитивних моментів навчального процесу на сьогодні не зможуть бути запозичені та реалізовані.

Все більше зближення систем професійної підготовки вчителів, незважаючи на різноманітність структурної організації, змісту тощо, зумовило нове суспільне явище – створення загальноєвропейського освітнього простору. Україна повинна займати в ньому достойне місце. Отже, важливим завданням вишу в контексті підготовки студента - майбутнього вчителя Нової української школи, є збереження національних традицій та опанування тих досягнень, що мають місце у світових освітніх закладах інших країн.

Список використаної літератури

1. Комунікаційна стратегія МОН 2017-2020. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/komunikacijna-strategiya-mon-2017-2020.pdf>. (дата звернення: 25.03.2018).
2. Шадриков В. Д. Профессиональные способности. М., 2010. 318 с.
3. Митина Л. М. Учитель как личность и профессионал. (Психологические проблемы). М., 1994. 215 с.
4. Гнезділова К. М. Формування особистісних якостей майбутнього фахівця. *Вища школа України в умовах глобалізації та інтеграції*: зб. матеріалів Всеукр. наук.-практ. конф. Черкаси, 2008. С. 150–152.
5. Ильин Е. П. Психология для педагогов. СПб., 2012. 640 с.
6. Професійна підготовка вчителів у країнах Західної Європи: різноманітність і спільність. URL: <https://works.doklad.ru/view/tuM82xAIK2I.html> (дата звернення: 25.03.2018).
7. Країни Західної Європи: система освіти. URL: <http://osvita.ua/vnz/reports/pedagog/13774/> (дата звернення: 25.03.2018).

O. Heneralova

FORMATION OF PROFESSIONALLY IMPORTANT QUALITIES OF A NEW UKRAINIAN SCHOOL'S TEACHER

The article examines the essence of the "professional-important qualities" concept. Analysing the models of the specificity of professional abilities is determined as personal qualities in the context of the New Ukrainian school teacher's preparation. Some qualitative systems are considered in this article. It is stressed that the conditions of their formation are outlined in the educational process of higher educational establishments. A brief note on the development of the education system in developed European countries has been provided. It draws our attention to the diversity and commonality of constructing the technological process of teacher training in Ukraine and other countries.

Keywords: professionalism, professional competence, professional personal qualities, public and private high educational establishments, teacher training models, European dimension in education.

УДК 811.111(07):378.147

O. Gladka

USING SCAFFOLDING STRATEGY FOR TEACHING CREATIVE WRITING

The article deals with scaffolding strategy for teaching creative writing in the English classroom. The importance of using the creative writing technique, which is an effective means of optimization and intensification of the process of foreign language study, for forming students' communicative competence in writing is highlighted. It is supposed that an elaborated scaffolding strategy might help lecturers to organize the educational process with maximum capacity and successful results. A variety of techniques such as intensive usage of graphic organizers («Plan Think Sheet», «Mind-map», «Concept Map», «Clustering», «Spider Map», «Cycle», «Chain of Events», «Web»), «Teaching by Example», «Sentence Stem Completion»/«Close procedures», «Stream of Consciousness», Genre scaffolding techniques are recommended to empower learners' creative abilities to write and express themselves on any topic using the wide range of writing techniques with the relevant structure and vocabulary.

Keywords: a scaffolding strategy, creative writing, a foreign language, a student.

Nowadays modern multicultural global space puts forward new demands to University graduates. The emphasis is shifted from comprehension of facts and fossilized set of skills to abilities to think critically, use the acquired knowledge, apply it to new situations, come up with the solutions on the basis of the creative approach. All the above-mentioned sets new goals for educators: how not only to teach the basic concepts, but also develop creativity and nonstandard thinking.

The student-centered approach accepted in education at all levels demands techniques and strategies capable of simplifying the material for study, splitting it into smaller, easy to understand blocks, personalizing and adopting it to students' practical needs. Thus, the idea of scaffolding, i.e. «a variety of instructional techniques used to move students progressively toward stronger understanding and, ultimately, greater independence in the learning process» [1] acquires vital importance in the process of teaching foreign language skills, and can be used particularly widely while teaching creative writing skills.

The usage of the creative writing technique is a necessary condition of forming students' communicative competence in writing. It is an effective means of optimization and intensification of the process of foreign language study. Writing creatively has a huge impact on students' personality: their way of thinking, creative approach to task completion, fantasy. The phased work on a creative text draft influences positively both the development of motivation to education and students' creative skills, their ability to solve future professional tasks in an unordinary way.

However, for educators teaching creative writing can be quite problematic and challenging without a developed and detailed scheme of actions. Thus, an elaborated scaffolding strategy might help teachers to organize the educational process with maximum capacity and successful results.

No matter what the type of a writing piece is (an autobiography/memoirs, a journalistic essay, a literary stylization, a short story, a drama piece, a poem, lyrics, an ad text, etc.), there is always a step-by-step technique to reach the goal.

The foremost scaffolding technique which is the key to a successful creative writing piece is using a great variety of graphic organizers that are able not only «to push» students to start writing but are also helpful at any stage of the writing process. Here the task of the educator is to teach the students to apply widely and purposefully such graphic organizers as «Plan Think Sheet», «Mind-map», «Concept Map», «Clustering», «Spider Map», «Cycle», «Chain of Events», «Web». Such aids help to visualize the topic, connect the elements with each other, enhance the writing piece with visual elements, track correlations between observations, facts and general ideas.

To get over the fear to write something imperfect a student must be encouraged to start with the «Stream of Consciousness» technique which expresses an individual's sensory impressions and thoughts seemingly as they happen, without revision.

Another important technique is «Teaching by Example» which involves demonstration and study of both brilliant and poor examples of a writing piece on a given topic and can be done either with the whole group or independently. Analyzing the sample pieces students obtain new ideas for writing, become aware of the framework of the task, learn how to eliminate structural mistakes. This technique might be used alongside the above-mentioned graphic organizers and demands substantial guidance from teachers.

Using the technique of «Sentence Stem Completion» / «Close procedures» (a type of exercises in which texts with missing elements - words, phrases, sentences - have to be completed) students clearly realize the demands to the task and learn more effectively how to organize their own writing in the appropriate way.

A «Genre scaffolding technique» that is aimed at using models or samples to discover and then imitate language features which are commonly used in a particular genre might be also beneficial for both students and teachers.

No written piece sounds creative without the usage of a wide range of figures of speech, poetic and stylistic devices. Thus, at the preparatory stage it is strongly recommended to teach students to make use of similes, metaphors, rhetorical questions, alliterations, assonance, personification, onomatopoeia, irony, hyperbole, exaggeration, etc. These creative writing techniques might help a student to highlight a point, achieve dramatic effect, aid the description of lifeless objects, render the ideas in minor colorful details.

To sum up, teaching creative writing skills is one of the primary tasks on the way of forming students' communicative competence. However, as well as developing any language skill this process demands a properly designed scaffolding strategy which includes the extensive use of graphic organizers, «Teaching by Example», «Close procedures», «Stream of Consciousness», Genre scaffolding techniques which empower learners' abilities to write and express themselves on any topic using the wide range of writing techniques with the relevant structure and vocabulary.

References

1. The Glossary of Education Reform URL: <http://www.edglossary.org/scaffolding/> (дата звернення: 25.03.2018).

Гладка О. В.

ВИКОРИСТАННЯ СТРАТЕГІЇ СКАФОЛДІНГУ ДЛЯ НАВЧАННЯ КРЕАТИВНОГО ПИСЬМА

У тезах розглядається питання використання стратегії скафолдінгу для навчання креативного письма на заняттях з іноземної мови та важливість використання технології креативного письма як ефективного засобу оптимізації та інтенсифікації процесу вивчення іноземної мови для формування письмової комунікативної компетентності. З'ясовано, що ретельно розроблена стратегія скафолдінгу дозволяє викладачам із максимальною ефективністю та результативністю організувати навчальний процес в умовах університету. Для розкриття творчого потенціалу студентів та їх здібностей

висловлюватись на запропоновану тему, послуговуючись широким спектром технік письма, у рамках стратегії запропоновано використання графічних організаторів («Plan Think Sheet», «Mind-map», «Concept Map», «Clustering», «Spider Map», «Cycle», «Chain of Events», «Web»), а також «Teaching by Example», «Sentence Stem Completion»/ «Close procedures», “Stream of Consciousness” “Genre scaffolding technique”.

Ключові слова: стратегія скафолдінгу, креативне письмо, іноземна мова, студент.

УДК 378.016:811.111

О. Honchar

INTERACTIVE TECHNIQUES FOR ESP LEARNERS

The article deals with task-based language learning. A central issue of this paper is to demonstrate task-based teaching in action. We suggest a series (6) of language learning tasks based on the topic “Environmental Problems Caused by Human Activity” that form a chain in advanced order of complexity: listing, ordering and sorting, comparing and contrasting, problem-solving, sharing personal experiences, creative tasks and projects.

Keywords: task-based language learning, listing, ordering and sorting, comparing and contrasting, problem-solving, sharing personal experiences, creative tasks and projects.

Every teacher of English would agree that there are two main problems they encounter in class: to find more time for students to communicate and to motivate them to talk. If activities are primarily focused on drilling and studying grammatical forms, it is difficult for students to communicate since the language situation they are put in is rather unnatural, and their roles do not demand the use of authentic language. They therefore treat language learning as routine and simply go through the motions. Task-based learning produces the opposite effect. Tasks based on relevant student interests and aspirations increase the meaningful use of language, and when tasks are focused on meaning, learners have better ‘opportunities in the classroom to use the language for genuine communication [3]. Here is a series of language learning tasks categorized by Willis [4] that form a chain in advanced order of complexity:

1. **Listing.** Students work individually or in groups to gather facts about a topic by brainstorming, researching, and interviewing. This provides plentiful data and activates their background knowledge and experience of the topic.

2. **Ordering and sorting.** Students sequence or rank the facts vocabulary or ideas about a topic in a meaningful order.

3. **Comparing and contrasting.** Students point out the similarities and differences in the information they have gathered.

4. **Problem-solving.** Students create and evaluate a hypothesis related to a problem and analyze possible solutions.

5. **Sharing personal experiences.** Students engage in a conversation and discussions about topics that have personal relevance.

6. **Creative tasks and projects.** Students collaborate to produce a written, oral, or multimedia project that summarizes the important things they have learned from task-based work.

These techniques are especially valuable for organizing group or pair work, and they can be based on almost any topic, and used in any class. While performing these tasks, students engage in spontaneous discussion, solve problems, and prepare presentations. These activities help students communicate freely and overcome the psychological barrier to communication that so often occurs in a classroom setting [2].

Task-based teaching in action

I adapted the tasks for one of the most vital and at the same time rather complicated topics that can be discussed at any level of English language learning “Environmental problems caused by human activity”

Task 1: Listing and ordering

First, students brainstorm about the words they need to talk about the ecological problems caused by human activity.

Then, the class chooses the most essential vocabulary and the teacher circles the words. Students then form groups and organize the chosen words into the columns labeled *Nouns, Verbs and Adjectives*

Nouns	Verbs	Adjectives
Environment	cause	dangerous
Disease	pollute	dirty
Rubbish	waste	uneconomical

Finally, the students create phrases by combining the adjectives and the verbs in different ways with the nouns. For example: pollute the environment, cause diseases and so on.

Task 2: Problem solving

Identifying Problems and Solutions

Problems	Effects	Solutions
Litter/rubbish	Dirty streets, spread of diseases	Encourage recycling, use litter bins
Air pollution	Breathing problems, cancer risk	Unleaded petrol, filters in factories, ban cars from city centers
Water pollution	Fish die, stomach illness	Limit use of chemicals in industry, fine factories which pollute seas/ rivers

Task 3: Sharing personal experience

In Task 3 students discuss what they can do to cut down waste including such things for everyday use: **birthday cards, toys, plastic bags, fruit and vegetables, print-outs from the computer, videos and DVDs, water**

Examples: *mobile phones-recycle them, birthday presents-give cinema or concert tickets, not disposable goods*

Task 4: Comparing and contrasting

Change these sentences so that they are true for the place where you live. Compare your ideas with a partner.

In my city...

- 1 there is a lot of ugly graffiti.
- 2 most of the canals and ponds are dirty.
- 3 my local park isn't very well-kept.
- 4 people often dump rubbish in woods and green areas.
- 5 many streets are run-down.

Task 5: Creative task and project

Local community groups often try to improve local environments. They apply to the government for funding for their projects.

1) Read the funding proposal below and answer these questions.

- 1 What is the main purpose of the project?
- 2 Which do you think are the three most important benefits of the projects?
- 3 How much does it cost each year?

Wild City

Project title Wild City

Project description The regeneration of an area of wasteland by turning it into a small, urban wildlife park.

Benefits of the project

- 1 It will turn an ugly area of wasteland into an attractive nature park.
- 2 It will increase the number of trees and animals in this urban area.
- 3 It will be an educational resource for local children.
- 4 It might attract some visitors to the area.
- 5 It will bring the community together. Local people will build and look after the park.

Budget

Total cost: \$ 60,000

Cost breakdown

Clearance of the wasteland: \$10 000

Purchase of 100 trees: \$40 000

Purchase of plants and seeds: \$5 000

Annual running cost: \$5 000 [1]

2) Work in groups. Think of the place where you live and work out project that might improve local environment.

References

1. Language leader coursebook : Pre-Intermediate. Pearson Longman, 2008.
2. Lytovchenko I. How to make upper-level university English classes more interactive. *English Teaching Forum*. 2009. № 2.
3. Wills D., Wills. J. Doing task-based teaching. Oxford Univ. Press, 2007.
4. Wills J. A framework for task-based learning. Harlow, 1996.

Гончар О. М.

ІНТЕРАКТИВНІ ТЕХНІКИ В НАВЧАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ НА НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЯХ

У тезах розглядається навчання іноземної мови, базоване на завданнях, складених у порядку, який поступово ускладнюється. У статті запропоновано серію завдань: складання списків слів, їх класифікація, порівняння, вирішення проблеми, обмін досвідом, творчі завдання та проекти, розроблені за темою «Екологічні проблеми, спричинені людською діяльністю».

Ключові слова: навчання іноземної мови, базоване на завданнях, складання списків слів, їх класифікація, порівняння, вирішення проблеми, обмін досвідом, творчі завдання та проекти.

УДК 316.614

Горбань Г. О.

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ПЕДАГОГА ДО ЗМІН

У тезах доповіді розкриваються умови, за яких підвищується ефективність професійної діяльності педагога під час реформування освітньої галузі та побудови Нової української школи. Основним ресурсом готовності педагога до змін є сформованість на високому рівні його психологічної та психолого-педагогічної культури.

Ключові слова: психологічна готовність, психологічна культура, професійна діяльність, освіта, Нова українська школа.

Основою формування психологічної готовності сучасного педагога до змін, що відбуваються в освітній сфері, є сформованість психологічної культури, усвідомлення значення власної психологічної компетентності. Розширення психологічної обізнаності педагога має відбуватися як під час навчання у вищому освітньому закладі, так й у формах додаткових освітніх програм (підвищення кваліфікації, самоосвіта, тематичні освітні програми, е-навчання тощо).

Ефективна професійна діяльність педагога залежить від його здатності усвідомлювати загальні тенденції розвитку особистості, соціуму, принципів зміни у системах соціальних відносин й взаємодії. Відтак, педагог має освітити нові формати спілкування, переосмислити існуючі стереотипи, відпрацювати нові моделі поведінки та сформувати відповідне нормативно-ціннісне ставлення до них. Це потребує додаткових зусиль усвідомлення себе як частини нового світу, який швидко й непередбачувано змінюється. Складність діяльності педагога зумовлюється тим, що він має вибудовувати принципово новий простір розвитку й становлення особистості учня, за якого якісно інтегруються стійкі загальнолюдські й ментальні основи соціального життя та цінності й норми, що продукуються новими інформаційно-комунікаційними технологіями, сучасними смислами життєдіяльності людини.

Формування готовності педагога до ефективного здійснення професійної діяльності в умовах реформування освітньої галузі й загальних суспільних змін має забезпечувати формування та актуалізацію позиції педагога-новатора, педагога-творця, що спирається на розвинуте критичне мислення, гнучкість розуму, емоційний інтелект, здатність формувати власну думку, готовність брати відповідальність й приймати рішення.

Сьогодні педагог знаходиться у досить складній психологічній ситуації, для якої характерними є:

- багатофункціональність (необхідність одночасно виконувати принципово різні функції);
- відсутність оптимальних для роботи умов (застара організація освітнього середовища, відсутність сучасного обладнання тощо)
- високий рівень психологічного навантаження, пов'язаний з відповідальністю за результати роботи;
- значна кількість конфліктних ситуацій, зумовлених особливостями нових засобів й можливостей комунікацій;
- висока напруга розумової діяльності та значне інформаційне навантаження;
- специфіка режиму праці.

Отже, сучасний педагог має ефективно працювати у складних умовах невизначеності між традиційним і новітнім, розгубленості щодо вимог до результатів діяльності, відсутності стабільності освітньої системи, постійного пошуку шляхів розв'язання проблем, що пов'язані із глобальними змінами у суспільстві, у технологіях, у комунікації тощо.

Ми вважаємо, що задля побудови ефективної та якісної Нової української школи необхідно створити умови, які сприятимуть професійному розвитку педагога щодо:

- 1) свідомого ставлення педагога до власної педагогічної діяльності та досвіду в нових умовах;
- 2) трансформації наявних стереотипів педагогічних дій і сприйняття учня, його навчальної діяльності та власної ролі в освітньому процесі;
- 3) здійснення можливостей реального учіння протягом життя, пов'язаного з професійною діяльністю;
- 4) рефлексії власних індивідуально-професійних особливостей.

Значуще місце тут має відігравати психологічна служба школи, яка, за підтримки керівників навчальних установ, має зорієнтувати свою безпосередню діяльність на активізацію психологічної просвітницької та профілактичної роботи саме з вчителями. Саме сформованість необхідно-достатнього рівня професійно-психологічної культури вчителя його психологічна компетентність є тим ресурсом, який забезпечить актуалізацію творчого професійного пошуку, подолання неготовності змінювати сформовані стереотипи виховання й навчання, усвідомлену активність

впровадження освітніх реформ, а за цим й підвищення якості освіти, створення безпечних соціально-психологічних умов навчальної діяльності учнів.

Список використаної літератури

1. Калініна Л. Управління новою українською школою: порівняльна характеристика концептуальних змін. *Директор школи: для керівників середніх навчальних закладів*. 2017. №1/2. С. 12–21.
2. Клокар Н. І. Психолого-педагогічна підготовка вчителя до інноваційної діяльності: дис. канд. пед. наук: 13.00.04 / Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. Київ, 1997. 227 с.

G. Gorban

PECULIARITIES OF FORMING PSYCHOLOGICAL READINESS OF A TEACHER TO CHANGE

The report reveals the conditions under which the effectiveness of professional activity of the teacher increases during the reformation of the educational sector and the construction of a New Ukrainian school. The main resource of the teacher's readiness for change is the formation of a high level of his psychological and psycho-pedagogical culture

Keywords: psychological readiness, psychological culture, professional activity, education, New Ukrainian school.

УДК 321.02:321:8

Добровольська С. В.

ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛІВ ДО ВИКЛАДАННЯ ПИТАНЬ СТАЛОГО РОЗВИТКУ

У тезах розглядаються питання формування компетентності вчителя для викладання питань сталого розвитку у системі вищої педагогічної освіти. Охарактеризовано педагогічну модель освіти для сталого розвитку, що будується в нашій країні на основі світових та європейських підходів до запровадження ОСР.

Ключові слова: освіта для сталого розвитку (ОСР), компетентність вчителя, навчальне середовище, колективне навчання, власне викладання.

Очевидно, що нова педагогіка ОСР висуває нові вимоги до компетентності вчителя. Разом з учнем він залишається ключовою фігурою процесу, але його роль стає абсолютно іншою. Сьогодні, незважаючи на те, що немає універсального рецепту, який гарантував би навчання кожного учня в будь-якій ситуації чи контексті, зрозумілими стають деякі характеристики діяльності нового вчителя, що можуть забезпечити послідовний позитивний вплив на навчання учнів. Світовий педагогічний досвід доводить, що учні навчаються ОСР, якщо вчителі:

- створюють підтримуюче навчальне середовище;
- заохочують рефлексивне мислення й діяльність учнів;
- мотивують навчання та засвоєння учнями нових знань;
- організовують взаєонавчання учнів;
- встановлюють зв'язки між набутих знанням і життєвим досвідом учнів;
- створюють для учнів різноманітні можливості для навчання;
- постійно підтримують зв'язок між навчанням і викладанням.

Розглянемо ці характеристики ґрунтовніше.

Ефективний вчитель має працювати над позитивними стосунками всередині класу, яким опікується, намагаючись зробити їх сприятливими, не дискримінаційними та взаємопідтримуючими. Результативність навчання буде максимальною, якщо вчителем підтримується баланс - «правило трикутника»: для кожного учня однаково важливими є три компоненти - він сам, клас, у якому він працює, і тема, котру він засвоює. Порушення цього правила спричиняє зміщення уваги на якийсь один аспект і негативно впливає на результативність обговорення.

Сучасний вчитель враховує культурне та мовне різноманіття учнівського співтовариства. Він формує культуру всередині класу, складаючи її разом з дітьми з багатьох культурних елементів, залучаючи культуру всієї школи, однокласників і професійну культуру вчителів.

Заохочувати рефлексивні думки та дії

Учні навчатимуться продуктивніше, якщо вмітимуть «повертатись» до інформації й ідей, до засвоєння яких були залучені, й обмірковувати їх об'єктивно, узагальнено, з нової позиції. Рефлексивне навчання асимілює нові знання учнів, пов'язує їх з уже відомим, дає змогу адаптувати його у власних цілях і транслювати думки в дії. Водночас воно розвиває їхню креативність, спроможність думати критично про факти та ідеї, стимулює метакогнітивні здібності дітей (тобто здатність думати про власне мислення як процес). Учителю заохочує таке мислення, конструюючи завдання та ситуації, що потребують насамперед критично оцінювати матеріали, які учні використовують, та виявляти цілі створення й поширення тієї чи іншої інформації.

Збільшувати значимість нового знання

Учні навчаються набагато краще, коли розуміють, що вивчають, навіщо (для чого) їм треба це знати, як вони зможуть використовувати нові знання. Ефективний вчитель стимулює зацікавленість

учнів, вимагає від них пошуку достовірної інформації та ідей і закликає до використання знань, до спроб застосувати те, що вони знайшли в новому контексті або новим способом.

Організовувати, спрямовувати та підтримувати колективне навчання

Учитель підтримує таку співпрацю, культивуючи у класі співтовариство тих, хто навчається. У такому співтоваристві кожен, зокрема й вчитель як суб'єкт пізнання, залучений до навчального діалогу і партнерства. А відтак підтримка і зворотний зв'язок є завжди доступними та достовірними. Залученість учнів до рефлексивного дискурсу з іншими дає їм можливість упевненіше будувати мову, якої вони потребують для подальшого навчання.

Створювати зв'язки між попереднім навчанням і досвідом

Учні навчаються ефективніше, якщо мають можливість інтегрувати нові знання з тими, якими вже володіють. Коли вчитель усвідомлено будує засвоєння нового для учнів змісту з тим, що вони вже знають і вміють, це економить навчальний час, відповідає учнівським потребам і очікуванням, допомагає уникнути зайвого дублювання в змісті освіти. Вчитель має допомогти учням встановити зв'язки між різними предметами, галузями знання, так само, як і з їх власною життєвою практикою і з практикою всього людства.

Забезпечувати достатні можливості навчатись

Навчальні результати учнів є вищими, якщо вони мають час і можливість застосовувати нові знання на практиці. Це означає, що вони потребують, між іншим, повторення нових знань кілька разів, варіюючи з різними завданнями та в різних контекстах. Це означає також те, що коли складність змісту й межі розуміння (доступності) матеріалу учнем не збігаються, вчитель має визначити, наскільки глибоко (або ні) має бути засвоєний цей зміст учнем. Адекватне оцінювання допоможе вчителю визначити, що означає «надати кожному учневі» необхідні для нього можливості навчатись і як поступово вдосконалювати його навчальний досвід.

Досліджувати власне викладання

Оскільки будь-які навчальні стратегії діяльності вчителя не однаково працюють у різних контекстах і з різними учнями, ефективне викладання потребує від нього постійної оцінки свого впливу на учнів, свого внеску в їхнє досягнення, в їхнє уміння.

Дослідження вчителем зв'язків між власним викладанням і навчанням учнів є певним циклічним процесом, що відбувається щоразу, день за днем і протягом достатньо тривалого періоду. У цьому процесі вчитель ставить перед собою такі запитання:

- Які стратегії (якщо брати до уваги реальну ситуацію в класі й реальні можливості і потреби них дітей) можуть допомогти моїм учням найкращим чином засвоїти цей зміст?

Відповідаючи на це запитання, вчитель може спиратися не тільки на передові технології, методи, описані в літературі або свій педагогічний досвід, а й на те, як організують навчання в певному класі його колеги, що з урахуванням навчальних можливостей учнів дає можливість досягти результатів, які сплановані ним у відповіді на перше запитання.

- Що можна вважати досягнутим результатом викладання і що є завданням на наступний етап?

Розмірковуючи над цим питанням, учитель має взяти до уваги рівень навчальних результатів учнів, досягнутих ними відповідно до запланованого фокусування навчання. Такий аналіз потрібен як для відстежування прогресу у викладанні, так і для того, щоб вибудовувати певну послідовність, етапи роботи, які можуть забезпечити кінцеву ефективність. Аналіз та інтерпретація інформації допомагають визначити, що треба робити далі.

Очевидно, що такий підхід до побудови навчання потребує від учителя неабиякої підготовки, насамперед психолого-педагогічної. Однак очевидне й інше. Гарний вчитель сьогодні - це також людина з новими особистісними характеристиками й компетенціями, інколи зовсім неочікуваними з погляду наших традиційних уявлень про людей цієї професії.

Список використаної літератури

1. Про Стратегію сталого розвитку Україна–2020 : Указ Президента України від 12.01.2015 р. № 5/2015. *Верховна Рада України* URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/5/2015>. (дата звернення: 17.03.2018).

2. Висоцька О. Є. Освіта для сталого розвитку : наук.-метод. посіб. Донецьк, 2011. 200 с.

3. Стратегія ЄЕК ООН освіти для сталого розвитку / пер. з англ. Одеса, 2005.

4. Пометун О. І. Освіта для стійкого розвитку: інтеграція у навчальний план школи. *Практика управління закладом*. 2009. № 9. С. 31–34.

5. Пометун О. І. Підготовка вчителів до викладання питань сталого розвитку : навч.-метод. матеріали. Київ, 2015. 119 с.

S. Dobrovolska

TRAINING OF TEACHERS TO STANDARD DEVELOPMENT QUESTIONS

The issues of forming the teacher's competence for teaching sustainable development in higher teacher education are considered in this thesis. Pedagogical model of education for sustainable development, which is building in our country on the basis of international and European approaches to implementation of education for sustainable development, was characterized.

Keywords: an education for sustainable development, a teacher's competence, a learning environment, a collective learning, an own teaching.

УДК 378.018.024(043)

Задорожна-Княгницька Л. В.

ПРОФЕСІЙНИЙ ПОРТРЕТ КЕРІВНИКА НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ ГРЕЦІЇ ТА КІПРУ: ЕКСТРАПОЛЯЦІЯ ДОСВІДУ У ПРОСТІР ПІДГОТОВКИ МЕНЕДЖЕРА ОСВІТИ ДЛЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

У тезах розглядаються вимоги до менеджера освіти у Грецькій республіці та Республіці Кіпр, що складають його професійний портрет. Розкрито функції, які обумовлюють зазначені вимоги (створення та реалізація бачення розвитку закладу освіти; забезпечення розподіленого лідерства; створення та розвиток колективної культури; розуміння потреб педагогів та забезпечення їх розвитку; постійне самовдосконалення, особистісний розвиток; створення продуктивних стосунків з батьками учнів та громадою). Розкрито умови використання позитивного досвіду Греції та Кіпру у практиці професійної підготовки менеджерів освіти в Україні.

Ключові слова: менеджер освіти, управлінські функції, професійна підготовка менеджерів освіти, моральне лідерство.

В умовах реформування освіти, що відбувається в Україні сьогодні, реалізації Концептуальних положень Нової української школи, суттєво актуалізується проблема професійної підготовки менеджера освіти, здатного забезпечити демократичні, ефективні механізми функціонування закладу загальної середньої освіти в умовах її автономії, докорінного перегляду ролі й значення професійної діяльності педагога й закладу освіти в цілому.

У вирішенні зазначеної проблеми значущим є вивчення й раціональне використання досвіду провідних країн світу, зокрема Грецької Республіки та Республіки Кіпр, де управлінська діяльність менеджерів освіти в умовах децентралізації управління освітою базується на традиційних, усталених підвалинах.

Після пережитої кризи Греція сьогодні стоїть на порозі суттєвого реформування освіти. Міністерство освіти країни у співробітництві з Інститутом політики в галузі освіти розробили план реалізації нової освітньої системи («CPD system») – стійкої, економічної та сучасної, здатної акумулювати в собі висхідні ініціативи щодо розвитку й зміцнення закладів освіти. Йдеться про створення нової культури особистісного розвитку учнів, професійного вдосконалення вчителів та керівників на демократичних засадах організації діяльності «шкільних одиниць» («school units»). Однією з особливостей цієї системи є сприяння освітньому лідерству як запоруці успішного функціонування закладів освіти [10].

На Кіпрі вчителі та керівники шкіл несуть основну відповідальність за досягнення школою в цілому та кожним учнем зокрема освітніх цілей, визначених державою та органами освіти. З посиленням тенденцій децентралізації та надання закладам освіти певної автономії, до кола їх обов'язків увійшло спільне вироблення пріоритетів діяльності закладу освіти та розробка щорічних планів дій щодо їх реалізації. Такі плани мають містити у собі:

- підтримку неперервного навчання педагогів та адміністраторів школи засобами діалогу й партнерських відносин між вчителями, керівниками шкіл, їх власниками та партнерами, громадськістю, органами управління освітою;

- узгодження пріоритетів діяльності закладу освіти з запитами вчителів, учнів та їхніх батьків;

- заохочення культури професійного розвитку;

- розвиток лідерської компетентності керівництва й педагогів [4; 10].

Зазначені завдання, сформульовані на державному рівні, висувають високі вимоги до керівників закладів освіти.

Державних стандартів для менеджерів освіти у Греції та на Кіпрі не існує, однак вимоги до них формуються у межах європейських концепцій «морального лідерства» й «розподіленого лідерства». Відповідно до цих концепцій місією менеджера освіти відображено у комплексі наступних функцій:

- створення та реалізація бачення розвитку закладу освіти;

- забезпечення розподіленого лідерства;

- створення та розвиток колективної культури;

- розуміння потреб педагогів та забезпечення їх розвитку;

- постійне самовдосконалення, особистісний розвиток;

- створення продуктивних стосунків з батьками учнів та громадою [5-6; 8].

Реалізуючи зазначені функції, менеджер освіти перетворюється на генератора прогресивних освітніх ідей, ініціатора створення сприяливого середовища для реалізації найбільш продуктивних задумів учителів, гаранта домінування в закладі освіти моральних цінностей, взаємної поваги, взаєморозуміння і конструктивної спільної творчої праці педагогів, дітей, їх батьків та партнерів школи [1-3].

Основними рисами такого менеджера освіти є здатність постійно навчатися, гнучкість та динамічність думки, високі моральні якості, чесність, справедливість, емоційна зрілість та оптимізм, ентузіазм, здатність підтримувати гарні стосунки, надихати й заохочувати педагогів до роботи, правильно сприймати критику й продуктивно відповідати на неї, успішно справлятися зі складними життєвими й професійними ситуаціями, знімати в колективі емоційну напругу [3].

Такі високі вимоги до менеджерів освіти обумовлюють особливості процедури призначення на керівні посади. На Кіпрі та в Греції від кандидатів на такі посади вимагається наявність професійної педагогічної освіти та досвіду професійної діяльності (в якості вчителя та в якості помічника директора у початковій школі (не менше трьох років) або середній школі (не менше двох років)). Мінімальна кількість років професійного педагогічного досвіду для таких кандидатів складає 12 років [7].

Разом із тим, у зазначених країнах не існує вимог до сертифікації управлінської діяльності, в якій були б відображені вимоги до рівня спеціальної управлінської освіти. Така ситуація продиктована загальноприйнятою думкою про те, хороші вчителі мають стати хорошими керівниками, а тому не потребують професійної підготовки з менеджменту освіти. Отже, менеджери освіти виконують свої функції, спираючись більше на свій досвід та інтуїцію, ніж на систематичну підготовку [9].

Умовами для ефективної екстраполяції досвіду Греції та Кіпру щодо формування професійного портрету менеджера освіти як базису перегляду змісту їх професійної підготовки в університетах є наступні: широке використання курсів за вибором, що максимально враховують специфіку діяльності закладів освіти в умовах децентралізації та автономії; посилення етико-деонтологічної підготовки менеджерів освіти, необхідної для реалізації ними на практиці концептуальних ідей розподіленого лідерства, посилення психологічної підготовки для забезпечення ефективної управлінської взаємодії з її суб'єктами; зміна функцій педагогів у навчальному процесі з інформуючої та контролюючої на консультативну та корекційну.

Список використаної літератури

1. Αργυροπούλου Ε., Συμεωνίδης Α. Η ανάδειξη των προσόντων του αποτελεσματικού Διευθυντή Σχολικής Μονάδας μέσα από τις διαδικασίες επιλογής. Μια εμπειρική μελέτη περίπτωσης. *Έρευνα στην Εκπαίδευση*. 2017. № 6 (1). Ρ. 53–72.
2. Θεοφιλίδης Χρ., Στυλιανίδης Μ. Φιλοσοφία και πρακτική της διοίκησης δημοτικού σχολείου στην Κύπρο. *Λευκωσία: Έκδοση των συγγραφέων*. 2000.
3. Πανεπιστήμιο Λευκωσίας & Αγγελίδης Παναγιώτης Πανεπιστήμιο Λευκωσίας Ο επιτυχημένος σχολικός ηγέτης: Μια μελέτη περίπτωσης Αριστοτέλους Φλώρα. URL: http://www.pek.org.cy/Proceedings_2008/pdf/g2.pdf (дата звернення: 10.03.2018).
4. Argyriou A., Iordanidis G. Management and Administration Issues in Greek Secondary Schools: Self-Evaluation of the Head Teacher Role. *Education Research International Volume*. URL: <http://dx.doi.org/10.1155/2014/147310> (дата звернення: 10.03.2018).
5. Green H. Ten questions for school leaders. *School Leadership and Management*. 2001. № 22 (2). Ρ. 143–161.
6. Hammersley-Fletcher L., Brundrett M. Leaders on leadership: the impressions of primary school head teachers and subject leaders. *School Leadership and Management*. 2005. № 25 (1). Ρ. 59–75.
7. Key Data on Education in Europe. Edition Brussels, 2009.
8. Seven strong claims about successful school leadership / K. Leithwood etc. Nottingham, 2006.
9. Pashiardis P., Johansson O., Papanoum Z. School Principal Preparation In Europe Thody. *International Journal of Education Management*. 2007. № 21 (1). Ρ. 37–53.
10. Teachers and school leaders in schools as learning organisations : Guiding Principles for policy development in school education. . URL: https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/teachers-school-leaders-wg-0917_en.pdf (дата звернення: 28.03.2018).

L. Zadorozhna-Knyagnitska

PROFESSIONAL PORTRAIT OF HEADS OF EDUCATIONAL INSTITUTIONS IN THE EDUCATIONAL SPACE OF GREECE AND CYPRUS: EXTRAPOLATION OF EXPERIENCE IN EDUCATIONAL MANAGERS TRAINING SPACE FOR NEW UKRAINIAN SCHOOL

Requirements for the educational manager in the Hellenic Republic and the Republic of Cyprus, which make up his professional portrait, are considered in the theses. The functions that determine these requirements are revealed (creation and implementation of a vision for the development of an educational institution; providing distributed leadership; the creation and development of a collectivistic culture; understanding the needs of teachers and ensuring their development; constant self-improvement, personal development; creating productive relationships with the parents and the community). Conditions of usage of Greece and Cyprus positive experience in the practice of educational managers' professional training in Ukraine are revealed.

Keywords: educational manager, managerial functions, professional training of educational managers, moral leadership.

ФОРМУВАННЯ У МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПРОФОРІЄНТАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ: ПАРАДИГМАЛЬНІ ПІДХОДИ І ВИМОГИ СУЧАСНОСТІ

Обґрунтовано актуальність формування профорієнтаційної компетентності педагогів у світлі вимог антропоцентричної парадигми. Охарактеризовано профорієнтаційну компетентність педагога як комплекс особистісних можливостей, які дозволяють йому ефективно проводити профорієнтаційну роботу та реалізувати особисту професійну траєкторію. Описано зміст та результати запровадження дисципліни «Профорієнтологія» у освітній процес підготовки бакалаврів.

Ключові слова: професійна орієнтація, профорієнтаційна компетентність, підготовка вчителя

В умовах інтернаціоналізації освіти, розвитку гуманістичного напрямку освітньої політики важливим чинником успішної соціальної самореалізації людини є професійне самовизначення. Більшість науковців у межах досліджень наголошують на соціоцентричній парадигмі профорієнтаційної діяльності. Соціоцентризм – методологічний підхід, який встановлює пріоритет соціуму, культури, передбачаючи, що людина, її буття і поведінка цілком залежні від суспільства. Суттєву увагу нині звертають і на висвітлення профорієнтаційної роботи, яка, через призму антропоцентричної парадигми, на відміну від попередньої, центральним об'єктом визначає особистість як самоцінний суб'єкт власного буття. Вибір професії – є важливим етапом у житті людини, позаяк передбачає вибір життєвого шляху, пошук місця в суспільстві. Тенденції сучасних соціально-економічних перетворень зумовлюють необхідність активізації професійного самовизначення молоді і насамперед учнів загальноосвітніх закладів. На нашу думку, у напрямі професійної орієнтації повинні злагоджено діяти всі педагогічні працівники – практичні психологи, соціальні педагоги, учителі й класні керівники.

Важливою вимогою до сучасної школи є орієнтація не лише на засвоєння учнями певної сукупності знань, але й на розвиток особистості, врахування інтересів, схильностей, здібностей відповідно до професійної спрямованості. Зазначене завдання можливо повністю реалізувати в середовищі профільної освіти, що тлумачиться як ефективна форма організації навчальної діяльності старшокласників, яка враховує їх інтереси, схильності й здібності, створює умови для максимального розвитку учнів.

За час свого розвитку професійна орієнтація пережила велику кількість метаморфоз і в її сучасному стані відображаються всі пройдені етапи. Вихідною парадигмою професійної орієнтації була виробничоцентрична, орієнтована на потреби підприємств і організацій. Їй відповідала діагностична концепція – визначення придатності людини до професійної діяльності певного типу. У нашій країні вона розвивалась до відомої постанови «О педологических извращениях в системе Наркомпросов» 1936 року.

З того часу до 1958 року (закон «Об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования в СССР») професійна орієнтація як система була фактично згорнута, її можна охарактеризувати як державоцентричну. На перший план ставились пріоритети держави, правлячої партії. Виникла виховна концепція професійної орієнтації, сутність якої полягала в тому, що весь механізм держави і виробництва складається з «людей-гвинтиків», які мають бути стандартизовані і можуть бути виготовлені (виховані) під потрібний розмір.

Наступницею стала соціоцентрична парадигма, що ставила на перший план інтереси суспільства в широкому розумінні. Їй відповідали діагностично-виховна та активізаційна (трудова активність) концепції професійної орієнтації. Саме перехід до соціоцентричної парадигми активізував роботу з професійної орієнтації. У цей час (80-ті роки) було запроваджено спеціальну підготовку майбутніх педагогів до профорієнтаційної роботи.

Зміна соціоцентричної парадигми професійної орієнтації антропоцентричною (90-ті роки 20-го століття) сформувала необхідність переорієнтації соціально-психологічних налаштувань у свідомості молодих людей і працівників від пасивного підходу до вибору професії і працевлаштування до активного пошуку, саморозвитку та самореалізації в професійній діяльності. Це знайшло відображення у «Концепції професійної орієнтації учнівської молоді» (1994 р.) [1] та розробленому на її основі «Положенні про професійну орієнтацію молоді, що навчається» (1995 р.) [2]. У ці документи ми спробували вкласти антропоцентричні підходи до професійної орієнтації.

Проте, якщо проаналізувати зміст навчальних програм вітчизняних педагогічних навчальних закладів та методичного забезпечення курсів, пов'язаних з формуванням профорієнтаційної компетентності майбутнього педагога, то виявляється, що суттєвих змін у ньому протягом останніх 25 років не відбулось. І цей зміст відповідає соціоцентричній парадигмі, бо основна увага у навчальних програмах спрямована на професійну інформацію, діагностику, виховання, та професіографію. Такі ж важливі аспекти, як самопізнання та саморозвиток залишаються поза увагою. Хоча, у працях деяких дослідників вони деякою мірою обґрунтовані [3].

Названі аспекти визначають потребу у кваліфікованих учителях, здатних вільно орієнтуватись у складному світі сучасних професій, досконало володіти профорієнтаційною компетентністю. Все це

зумовлює проблему формування належного рівня профорієнтаційної компетентності, що забезпечується відповідною підготовкою.

Відтак забезпечення належного рівня готовності майбутнього педагога до практичної реалізації мети професійної орієнтації в сучасній школі є актуальною психолого-педагогічною проблемою.

До цього часу не розроблено єдиного підходу до змісту профорієнтаційної підготовки майбутніх педагогічних працівників в умовах допрофільної і профільної школи. Ми визначаємо профорієнтаційну компетентність як багаторівневе і багатовекторне утворення особистості, яке забезпечує не тільки здатність до проведення профорієнтаційної роботи з учнями, а й формування власної професійної траєкторії, професійної мобільності та конкурентноздатності. Основна ідея полягає в підході до формування профорієнтаційної компетентності майбутніх учителів як до цілісної динамічної системи, що забезпечує успішне проведення профорієнтаційної роботи в умовах профільного навчання і становлення педагога-професіонала.

Результати проведеного протягом 2012-2014 років дослідження 346 студентів бакалаврату різних педагогічних спеціальностей свідчать, що майбутні педагоги недостатньо володіють профорієнтаційною компетентністю (за мотиваційно-ціннісним, когнітивним, операційно-діяльнісним та рефлексивним компонентами). Рівнів визначено 5: вихідний, низький, середній, достатній, високий. Ми не вважаємо, що всі студенти мають оволодіти вказаною компетентністю на високому рівні, але навіть достатній рівень компетентності продемонстрували тільки 27 студентів (7,8 %).

Зважаючи на важливість профорієнтаційної роботи в умовах профільного навчання, нами було розроблено і з 2013 року впроваджено навчальний курс «Профорієнтологія», побудований з урахуванням положень антропоцентричного підходу до профорієнтаційної роботи [4]. Програмою курсу передбачено вивчення 2-х змістових модулів (розділів).

Модуль I. Теоретичні основи профорієнтації: Сутність професійної орієнтації; Інформаційне забезпечення профорієнтаційної роботи; Психолого-педагогічний супровід професійного самовизначення (особлива увага звертається на важливість правильного вибору для особистості); Професійний добір і професійна адаптація. Освіта і кар'єра (Зокрема звертається увага на професійну підготовку в Україні та за кордоном; класифікацію і типологію професійної і життєвої кар'єри; професійну кар'єру і життєві перспективи педагога).

Модуль II. Організація профорієнтаційної роботи учителя: Професійна орієнтація і профільне навчання (особливо акцентується увага на важливості успішної профорієнтаційної роботи для самого педагога); Професійна орієнтація у процесі навчання (для кожної педагогічної спеціальності окремий практичний модуль); Професійна орієнтація у позакласній і позанавчальній роботі (також враховується специфіка кожної спеціальності).

Результати виконання практичних та індивідуальних завдань зберігаються у робоче електронне портфоліо студента. Портфоліо є основою для оцінювання навчальних досягнень та першим стимулом для забезпечення самозростання студента як педагога на основі самодіагностики, визначення своїх індивідуальних особливостей, сильних і слабких сторін своєї особистості та діяльності.

За результатами аналізу виконання комплексного тесту-опитувальника та практичних індивідуальних завдань 114 студентів бакалаврату достатнього рівня розвитку профорієнтаційної компетентності досягли 58 осіб (51 %).

Запровадження вказаного курсу на всіх спеціальностях дозволило суттєво підвищити рівень готовності майбутніх учителів до особистісно-спрямованої профорієнтаційної роботи та розуміння своїх професійних і життєвих перспектив.

Список використаної літератури

1. Зінченко В. П., Павлютенков Є. М., Янцур М. С., Тименко М. П. Концепція профорієнтації учнівської молоді. *Психолого-педагогічні новини. Інформаційний бюлетень АПН України*. 1994. №3. С. 5-7.
2. Положення про професійну орієнтацію молоді, яка навчається. *Інформаційний збірник Міністерства освіти України*. Київ, 1995. № 15. С. 2-7.
3. Мельник О. В. Діяльнісно-особистісний підхід у профорієнтаційній роботі зі старшокласниками. Професійна орієнтація: теорія і практика: науково-методичний посібник. Івано-Франківськ: «Тіповіт», 2011. Вип. 2. С. 13-22.
4. Профорієнтологія. Програма навчального курсу для студентів педагогічних спеціальностей / Укладачі: В. П. Зінченко, В. К. Сидоренко, В. Б. Харламенко. Глухів, РВВ, ГНПУ ім. О. Довженка, 2011. 12 с.

V. Zinchenko

VOCATIONAL COMPETENCE OF FUTURE PEDAGOGS FORMATION: PARADIGMAL APPROACHES AND MODERN REQUIREMENTS

The relevance of the formation of vocational competence of teachers in the light of the requirements of anthropocentric paradigm is substantiated. The vocational competence of the teacher is the complex of

personal capabilities, which allow him to carry out vocational work effectively and to realize a personal professional trajectory. The content and results of the implementation curriculum «Professorientology» in the educational process of preparation of bachelors are described.

Keywords: professional orientation, vocational competence, teacher training.

УДК 378.016:81'243

L. Kadchenko

FACTORS OF PROVIDING PERSONAL ORGANIZATION OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING IN NONLINGUISTIC PEDAGOGICAL INSTITUTION OF HIGHER EDUCATION

The article deals with the principle of personal orientation of educational process. Modern educational technology foresees «humanization» of educational activity, the shift of all emphases on personal factor. The assumption that an important precondition for humanizing foreign language teaching in the nonlinguistic pedagogical higher educational institution is a person-oriented approach has been put forward and experimentally tested in the research. This approach is ensured by such factors as teacher's awareness of the objectives and tasks of personal organization of educational process, knowledge of personal and individual characteristics of students, use of informatively saturated and interesting educational materials, applying personally meaningful forms and methods of work with them.

Keywords: foreign language teaching, educational activity, person-oriented approach, personal organization of educational process.

Global changes taking place in Ukraine today, its focus on joining the European space, internationalization of various spheres of human activity dictate the need to improve the level of foreign language proficiency by graduates of higher educational institutions. Significant qualitative changes are currently taking place in training technology. First of all, it implies, regardless of future speciality and educational disciplines, «humanization» of educational process, that is, the shift of all emphases on the human (personal) factor.

Principle of personal orientation of educational activity gets the priority in the process of foreign language teaching in the nonlinguistic higher educational institution. Many scientists have investigated this problem, but the factors that ensure the personal organization of the process of foreign language teaching in higher school are not sufficiently defined and experimentally proved. This is the purpose of our study.

We have supposed that an important prerequisite for personal organization of the process of foreign language teaching is a personally oriented approach, which is ensured by such factors as teacher's realization of goals and tasks of personal organization of training, knowledge of personal and individual characteristics of students, the use of informatively rich and interesting educational materials, applying personally meaningful forms and methods of working with them.

The analysis of theoretical sources and our own experience prove that the leading role in the personal organization of the process of a foreign language teaching belongs to such factor as teacher's understanding the main task of a personally oriented approach – that is the creation of favorable conditions for the disclosure of each student's personal potential.

The implementation of the principle of personally oriented learning is possible in the presence of positive motivation in the study of foreign language. It is known that a high positive motivation for learning any foreign language takes place when speech activity in this language and the process of its acquisition have personal significance, personal content, become important for achieving personal goals, cause positive emotional excitement of students. P. M. Jacobson notes that a person is inspired for a certain sequence of actions by «the goals that arise in front of him/ her, especially the goals that are sufficiently significant ones. These goals are generated by person's desires and aspirations, which have become an inducement of actions and thus become the motives of these actions» [1, p. 13].

So, in order to ensure the personal orientation of students' educational activity, the teacher should organize this activity taking into account his students personalities, make the activity personally significant for them. To do this, it is necessary to get acquainted with individual and personal characteristics, interests, value orientations of students, their attitude to foreign language studying, relations in a students' group. This knowledge makes it possible to select tasks for each student that are feasible, interesting and personally relevant to him.

The problem of personal organization of foreign language teaching in pedagogical nonlinguistic institution of higher education can also be solved by selecting appropriate informatively saturated interesting educational materials – texts for listening, reading, topics for oral speech activity, etc. The most effective ones in terms of enhancing the motivation of foreign language studying have proved to be the texts characterized by parallel and promising relations with subjects of special and psychological and pedagogical cycles. By working with them, students do not only receive new information, they try to go beyond the frames of the text, actively involving previously acquired knowledge and skills from other disciplines, at the same time studying to establish interdisciplinary connections. And this skill is especially necessary for future teachers. After analyzing the texts, which were uninteresting from students' point of view we have discovered their retrospective relation with other subjects.

The topics for oral speech are of great significance too. Selecting the texts which will serve as a basis for conversational topics in the future, it is important to give them a personal and communicative orientation so that the student has a desire to speak about his vision of the problem under consideration, to express his point of view, to exchange it with the interlocutors, to take a certain position in the conversation. We have found the confirmation of this thought in the works of other researchers. So, V. S. Zolotareva, revealing the requirements for the text of the conversational topic, first of all points to its clearly defined communicative orientation and personal significance for students, that is, the co-existence with the context of the activity of those who study, the sphere of their immediate desires, interests and inclinations, personal experience [2, p. 98]. The most productive in this respect, in our opinion, are the topics «Our university», «My future profession», «My native town», «The system of education in Ukraine», «The system of education in the UK (United States of America)», «The life of youth in our country and abroad» «Environmental protection» and others [3].

Another important factor in ensuring the personal orientation of the process of foreign language learning is the construction of educational tasks, exercises, which give students the opportunity of personal expression. The correct formulation of educational tasks organizes the internal motives for foreign language communication, gives the training a personally meaningful character. All kinds of tasks involving students' expressing their own thoughts and views can encourage students to express their personal self-actualization in foreign language classes. Such tasks relate not only to learning to speak, but also to reading and listening, for example, reading or listening to a text with the subsequent commentary of the information contained in it – «commentary translation». All students of the group become participants of the discussion, express their guesses, assumptions, assessments of allegations put forward in the text, prove their point of view, arguing it with their own knowledge, personal experience. The expression of one's own judgment, attitude to the facts described in the text, is a personal expression, and namely such organization of learning that creates conditions for self-expression, is personally significant for students and is important for the formation of the motivation-inductive phase of foreign language activity, the development of the need for it.

Consequently, the experimental work carried by us has confirmed our hypothesis that an important precondition for the personal organization of any foreign language teaching is a personally oriented approach, which is ensured by such factors as teachers' awareness of the goals and objectives of the personal organization of teaching, the knowledge of the personality and individual characteristics of students, the use of informatively saturated interesting educational materials, applying personally meaningful forms and methods of work with them.

Список використаної літератури

1. Якобсон П. М. Психологические проблемы мотивации поведения человека. М., 1969. 316 с.
2. Золотарёва В. С. Формирование профессионального интереса у студентов педвуза (на материале обучения французскому языку на неязыковых факультетах): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Алма-Ата, 1989. 170 с.
3. Кадченко Л. П. Сполучені Штати Америки: навч. посіб. Кривий Ріг, 2003. 54 с.

Кадченко Л. П.

ФАКТОРИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ОСОБИСТІСНОЇ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У НЕМОВНОМУ ВИЩОМУ ПЕДАГОГІЧНОМУ ЗАКЛАДІ

У статті розглядається принцип особистісної спрямованості навчального процесу. Сучасні освітні технології передбачають «гуманізацію» освітньої діяльності, зміщення всіх акцентів на особистісний чинник. У дослідженні висунуто та експериментально перевірено припущення про те, що важливою передумовою гуманізації навчання іноземної мови є особистісно орієнтований підхід, який забезпечується такими факторами, як усвідомлення викладачем цілей і завдань особистісної організації навчання, знання особистісно-індивідуальних особливостей студентів, використання інформативно насичених цікавих навчальних матеріалів, застосування особистісно значущих форм і методів роботи з ними.

Ключові слова: викладання іноземної мови, навчальна діяльність, особистісно орієнтований підхід, особистісна організація навчального процесу.

УДК 378.016:811.112.2=112.2

Kazhan Y. M.

ONLINE-KURS ALS INTEGRALER TEIL DES LERNPROZESSES IN DER DEUTSCHLEHRERAUSBILDUNG (EIN BERICHT AUS DER PRAXIS)

Im Beitrag geht es um die Erfahrungen mit der Implementierung der DLL-Reihe in den Lernprozess der Staatlichen Universität Mariupol im Rahmen der zwischen der Universität und dem Goethe-Institut Kiew unterzeichneten Kooperationsvereinbarung. Es wird gezeigt, wie der Onlinekurs zur DLL-Einheit 6 „Curriculare Vorgaben und Unterrichtsplanung“ ins Curriculum der Fachrichtung „Sprache und Literatur (Deutsch)“ integriert wird, und über positive sowie negative Erfahrungen mit der Implementierung berichtet.

Schlüsselwörter: pädagogisches Praktikum, Autonomie, Prokrastination, DLL-(Deutsch Lehren Lernen).

Wenn wir uns den Lehrplan der Fachrichtung „Sprache und Literatur (Deutsch)“ ansehen, können wir feststellen, dass die da angeführten Fächer eine gute Grundlage für die theoretische Vorbereitung der künftigen Deutschlehrer bilden. Was die Theorie betrifft, sind sie also auf ihre Tätigkeit als Lehrer ziemlich gut vorbereitet. Was aber zu beachten ist, ist die Tatsache, dass die Studenten vor dem Praktikum im 8.Semester evtl. einen kurzen Einführungskurs brauchen, der ihre erworbenen Fertigkeiten systematisieren würde.

Wir haben uns Gedanken gemacht, wie wir das organisieren könnten, und sind zu der Schlussfolgerung gekommen, dass die methodischen Materialien aus der DLL-Reihe des Goethe-Instituts sehr gut zu diesem Zweck passen, weil sie einerseits die vorhandenen Kenntnisse der Studenten im Bereich Methodik/Didaktik des Deutschunterrichts zusammenfassen, und andererseits neue Ideen enthalten, die die Studenten während des Praktikums im Rahmen der Praxiserkundungsprojekte ausprobieren können.

Wir haben uns für die DLL-Einheit 6 entschieden, weil da alle wichtigen Probleme angesprochen werden, auf die die Studenten im Laufe ihres Praktikums stoßen können: z.B., wie plane ich meinen Unterricht, welche Struktur soll mein Unterricht haben, an welchen Prinzipien orientiere ich mich bei der Unterrichtsvorbereitung und Durchführung, wie formuliere ich die Ziele meines Unterrichts, welche Arbeits- und Sozialform soll ich in der Stunde einsetzen usw.

Die Pilotierung bestand aus zwei Phasen: 1) Einstieg ins DLL-Konzept mit dem DLL-Vorbereitungskurs von GI Kiev (Online-Format, 7. Semester, November 2016 – Januar 2017), 2) Arbeit an der DLL-Einheit 6 (BL-Format, 8. Semester, Februar – Mai 2017). Im Laufe des Projekts haben wir verschiedene Erfahrungen gemacht: einerseits haben wir festgestellt, dass die Studenten nicht autonom genug arbeiten können und in ihrer Tätigkeit gesteuert werden wollen, andererseits sind sie in der Lage, ihren Unterricht bewusst mit Rücksicht auf die aktuellen didaktisch-methodischen Prinzipien zu planen.

Die fehlende Autonomie der Studenten war einer der wichtigsten Gründe dafür, dass die Arbeit am Kurs manchmal scheiterte. Es gab noch andere Störfaktoren, aber auch positive Erfahrungen, die in der Tabelle 1 angeführt sind.

Tabelle 1

Erfahrungen mit den Online-Kursen

positive Erfahrungen	negative Erfahrungen
- keine Schwierigkeiten mit Moodle; - positive Einstellung gegenüber dem Kurs; - Lernbereitschaft; - Interesse und Engagement bei der Durchführung von PEPs; - aktive Mitarbeit bei Präsenzveranstaltungen; - gelungene Arbeit in Tridems, Entwicklung der Teamfähigkeit.	- fehlende Autonomie; - nicht regelmäßige Nutzung der elektronischen Post; - Beiträge (Forum, Blog, Aufgabe usw.) sind sehr kurz und nicht informativ genug; - fehlende Erfahrung als Lehrkraft; - Probleme beim Verstehen der Fachtexte (Begriffe).

Die geringe Autonomie der Studierenden können wir mit ihrer Neigung zur Prokrastination erklären, was die Ergebnisse des durchgeführten Tests [1, c.19-21] zeigen und was Studenten auch selber in unseren Gesprächen bestätigt haben. Unter Prokrastination verstehen wir nach Rückert [1, c. 19] das Phänomen, wenn man Dinge, die man selber für wichtig, vorrangig und notwendig hält, nicht so erledigt, wie man das von sich verlangt, also nicht vordringlich prioritär, sondern dass man stattdessen andere, weniger wichtige Dinge in den Vordergrund stellt und sich damit beschäftigt. Die Prokrastination drückt sich häufig in einem Defizit der Selbstregulation aus, was geringe Ausdauer, erhöhte Ablenkbarkeit und mangelhaftes Zeitmanagement einschließt [2, c. 124].

Die Schwierigkeit der Aufgabe kann auch als einer der Gründe für die Prokrastination genannt werden. Es sei darauf hingewiesen, dass es Probleme beim Verstehen der Fachtexte gab, was damit zu erklären ist, dass die Studenten alle Disziplinen zur berufsbezogenen Vorbereitung auf Ukrainisch hatten, und die Vorlesungen sowie Seminare auf Ukrainisch gehalten wurden. Bei der Erfüllung einiger Aufgaben habe den Studenten die Erfahrung als Lehrkraft gefehlt, wie, z.B., bei folgendem Beispiel aus dem Kurs:

Aufgabe 59 (Datenbank)

Ergänzen Sie.

- Ich gestalte den Ablauf meines Unterrichts, indem ich ...*
- Ich leite meine Lernenden an, indem ich ...*
- Ich kooperiere mit meinen Lernenden, wenn ich ...*
- Ich korrigiere/verbessere, indem ich ...*
- Ich motiviere meine Lernenden, indem ich ...*
- Ich gebe Impulse, indem ich ...*
- Ich unterstütze meine Lernenden, indem ich ...*

Durch die Bearbeitung der DLL-Einheiten erhalten die Studenten den Zugang zu den neuesten Erkenntnissen im Bereich Methodik/Didaktik des Deutschunterrichts, was im Endeffekt zur Qualitätssteigerung des Deutschunterrichts beitragen sollte. Weitere Schritte in dieser Richtung sind folgende: es wird geplant, unter der Schirmherrschaft vom Goethe-Institut Ukraine das Netzwerk der

Universitäten in der Ukraine zu gründen, die am Pilotprojekt teilnehmen, damit die Studenten die Möglichkeit haben, an Onlinekursen in gemischten Gruppen teilzunehmen, was einen großen Beitrag zur akademischen Mobilität der Studenten innerhalb der Ukraine leistet.

Literatur

1. Rückert H.-W. Schluss mit dem ewigen Aufschieben: Wie Sie umsetzen, was Sie sich vornehmen. Frankfurt a / M., 2014.

2. Gerholz K.-H., Klingsieck, Katrin B. Employability und Prokrastination aus einer hochschuldidaktischen Perspektive. *Das Hochschulwesen*. 2013. № 61. P. 122–128.

Y. Kazhan

ONLINE COURSE AS AN INTEGRAL PART OF THE TEACHING PROCESS IN THE GERMAN TEACHER EDUCATION (A REPORT ON PRACTICE)

The article deals with the project for the implementation of the DLL series in the learning process of Mariupol State University within the framework of the cooperation agreement signed between the University and the Goethe-Institut Kiev. It will be shown how the online course for the DLL unit 6 «Curriculum Guidelines and Lesson Planning» is integrated into the curriculum of the specialty «Language and Literature (German)» and reports on positive and negative experiences with the implementation.

Keywords: educational internship, autonomy, procrastination, dll (german teaching learning).

Кажан Ю. М.

ОНЛАЙН-КУРС ЯК ІНТЕГРАЛЬНА ЧАСТИНА НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ З ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ (ОПИС ДОСВІДУ)

У тезах йдеться про досвід реалізації проекту з імплементації методичних матеріалів Гете-інституту серії «Вчимося навчати німецької» в навчальний процес спеціальності «Мова та література (німецька)». Аналізуються позитивні та негативні моменти, пов'язані з впровадженням онлайн-курсу в навчальний процес та з'ясовуються причини, з яких робота над курсом подекуди проходила не дуже успішно.

Ключові слова: педагогічна практика, навчальна автономія, прокрастинація, DLL (Вчимося навчати німецької).

УДК 796.011:005.332.2

Качан О. А., Пристинський В. М.

«СПОРТ ЗАРАДИ РОЗВИТКУ» – АКТУАЛЬНА КОНЦЕПЦІЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

У тезах розглядаються основні засади концепції «Спорт заради розвитку» засобами фізичного виховання. Її використання дозволить вдосконалити зміст фізичного виховання та вирішити низку соціально-економічних проблем. Розглянуто глобальні цілі впливу спорту як чинника змін для досягнення завдань сталого розвитку. Запропонована концепція змісту уроків фізичної культури щодо попередження та протидії булінгу, налагодження довірливих взаємовідносин і взаєморозуміння, взаємодопомоги і співробітництва в шкільному середовищі.

Ключові слова: спорт заради розвитку, вдосконалення змісту фізичного виховання, концепція нової української школи, сталий розвиток.

Загальноцивілізаційні тенденції викликали появу сучасної парадигми освіти, її переорієнтацію з держави на людину, на фундаментальні людські цінності, на демократизацію освітнього процесу й освітньо-педагогічної ідеології загалом [1].

Концепцією нової української школи визначено пріоритетні напрями фізкультурної освіти та вимоги щодо успішності навчання, а саме [2]:

- регулярно практикувати фізичну діяльність;
- демонструвати рухові вміння й навички та використовувати їх у різних життєвих ситуаціях;
- обирати, створювати і застосовувати індивідуальні фізкультурно-оздоровчі програми для фізичного вдосконалення та здоров'я;
- розвивати здатність до самооцінювання рівня фізичного стану;
- керуватися правилами доброчесної гри, уміти вигравати і програвати;
- усвідомлювати значення фізичних вправ для здоров'я, задоволення, гартування характеру, самовираження, соціальної взаємодії.

Новий стандарт загальної середньої освіти покликаний стати одним із чинників для утвердження людської гідності та ґрунтуватися на компетентнісному підході, що важливо для забезпечення якості освіти. Компетентнісний підхід – це своєрідний місток, який поєднує загальноосвітній навчальний заклад з реальним світом та тими потребами, які ставить перед людиною життя. Під компетентністю розуміємо поєднання знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, особистих якостей, що визначає здатність особи успішно провадити діяльність у нових непередбачуваних умовах [4].

Відтак, переорієнтація освіти щодо відмови від нестійких моделей виробництва і споживання, дбайливого ставлення до навколишнього середовища, досягнення взаєморозуміння і соціальної стабільності, а також вирішення цілої низки завдань економічного, соціального й екологічного розвитку має сприяти переходу людства на шлях сталого розвитку. Отже, освіту, націлену на досягнення довгострокових цілей, що сприяє формуванню поглядів, цінностей екологічно відповідальної людини-громадянина; людини, яка впливає на вибір сценарію розвитку сучасного суспільства, ми маємо визначити як освіту в інтересах сталого розвитку. Концепція освіти сталого розвитку має розумітися як форма управління процесами розвитку ресурсів людини, соціальних груп, організацій, сфер соціальної практики.

В умовах розбудови українського суспільства значну роль відіграє фізична культура, яка є невід'ємним складником загальнолюдської культури, одним із визначальних факторів національного прогресу та здоров'я нації. Здоров'я підрастаючого покоління має бути пріоритетною метою суспільства, бо саме воно визначає майбутній добробут країни, подальший економічний, духовний та науковий розвиток, рівень життя, культури.

У 2016-2017 рр. представництвом Дитячого фонду ООН (ЮНІСЕФ) в Україні реалізується Програма «Спорт заради розвитку» в рамках проекту «Посилення соціальної згуртованості та інтеграції внутрішньо переміщених осіб у Східній Україні». Одним із складників цього проекту є розробка та впровадження програми партнерства у шкільному спорті і фізичній культурі задля досягнення соціальних та поведінкових змін, а також підготовка педагогів до проведення занять та поширення інформації щодо «Спорту заради розвитку».

Мета стратегічної основи концепції «Спорту заради розвитку» в Україні має полягати у визначенні розуміння соціальних функцій спорту, організаційно-педагогічних форм та умов поширення різноманітних видів оздоровчо-рекреаційної рухової активності учнівської молоді. У зв'язку з цим, й діяльність «Спорту заради розвитку» ЮНІСЕФ заснована на твердому намірі забезпечити кожній дитині право на гру та відпочинок (стаття 31 Конвенції про права дитини) разом із правом на спорт, що також відзначено в інших Міжнародних угодах [3].

Таким чином, «Спорт заради розвитку» має бути динамічним інструментом для реалізації соціальних стратегій з метою сприяння забезпеченню гендерної рівності та розширення прав і можливостей жінок і дівчат, комунікації для розвитку і надання допомоги дітям в надзвичайних гуманітарних ситуаціях. У зв'язку з цим, ЮНІСЕФ співпрацює над спортивними ініціативами з широким колом партнерів, включаючи уряди, громадські організації, приватний сектор, спортсменів, відомих особистостей, команди, спортивні федерації, засоби масової інформації.

Список використаної літератури

1. Інформаційно-комунікаційні технології фізкультурно-спортивної спрямованості в соціалізації учнівської молоді: навч.-метод. посіб. / за ред. О. А. Качана, В. М. Пристинського. Слов'янськ, 2017. 160 с.
2. Концепція нової української школи. URL: <http://qoo.by/2gdr> (дата звернення: 16.05.2017).
3. Конс М., Маттер Д. Навчання через гру. Ранній розвиток дитини на основі спорту та гри / за сприяння Р. Різебос. Швейцар. акад.. розвитку, 2015. 69 с.
4. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/344/2013> (дата звернення: 16.05.2017).

A. Kachan, V. Prystynskyi

«SPORT FOR DEVELOPMENT» – RELEVANT CONCEPT OF THE NEW UKRAINIAN SCHOOLS

The article examines the main principles of the concept «Sport for development» by means of physical education. Its use will improve the content of physical education and solve a number of socio-economic problems. World health effects goals are considered a tool for change to achieve sustainable development. A theme of physical education lessons on prevention and countering of the booting, on establishing trusting relationships and mutual understanding, mutual assistance and cooperation in the school environment is proposed.

Keywords: sports for development, improvement of the content of physical education, the concept of a new Ukrainian school, reorientation of education, sustainable development.

УДК 371.322:37.013.77

Коновал О. А., Туркот Т. І., Соломенко А. О.

РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ВЧИТЕЛЯ ЯК АКТУАЛЬНА ПРОБЛЕМА НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

У тезах розкрито зміст феномену «критичне мислення», схарактеризовано його ознаки, обґрунтовано соціальну потребу розвитку критичного мислення вчителя Нової української школи в системі вищої педагогічної та післядипломної освіти на засадах принципів бінарності, індивідуалізації та діалогізації освітнього процесу. З урахуванням результатів набуті практики

запропоновано до використання метод «Діалогу Дон Кіхота та Санчо Панси» як одного з продуктивних методів розвитку критичного мислення особистості.

Ключові слова: критичне мислення, діалогізація, індивідуалізація, бінарність, методи розвитку критичного мислення.

Доля України, яка активно набуває статусу правової, демократичної держави, залежить від того, наскільки ефективно будуть задіяні інтелектуальні, творчі можливості її талановитого народу, кожного громадянина, здатного мислити критично-конструктивно, діяти продуктивно. Відмова від авторитарності, однобічності в оцінках, готовність до критичного осмислення інформації й уміння приймати виважені рішення має стати характеристикою особистості, здатної до творчої життєдіяльності в сучасному суспільстві. У зв'язку з цим актуалізується проблема розвитку критичного мислення дітей та учнівської молоді, що визначається пріоритетним завданням Нової української школи. Вагомий внесок у вирішення цього завдання має зробити сучасний учитель, структурним складником фахової компетентності якого постає розвинене критичне мислення.

Окреслене завдання не може бути вирішене без поповнення знань про феномен критичного мислення, а також засоби й методи його розвитку. З огляду на викладене *метою статті* визначаємо висвітлення деяких технологій розвитку критичного мислення, які можуть бути використані в практиці фахової підготовки майбутніх вчителів та підвищення їх педагогічної кваліфікації в системі післядипломної освіти.

Аналізуючи концептуальні підходи до з'ясування сутності критичного мислення (Д. Халперн, П. Фрейре, Ч. Темпл, Д. Стілл, К. Мередіт, С. Векслер, Л. Карпова та ін.), ми визначаємо критичне мислення – «як мислення про мислення», як мислення, що відрізняється самостійністю, контрольованістю, обґрунтованістю, об'єктивністю, цілеспрямованістю, і застосовується під час вирішення теоретичних і практичних проблем, аргументації висновків, оцінки результатів діяльності і прийняття рішень. Звернемо особливу увагу на таку особливість критичного мислення, як соціальність, адже «Кожна думка перевіряється й вигострюється, коли нею діляться з іншими» [1, с. 12]. Якщо в навчанні приділяти увагу формуванню якостей, необхідних для продуктивного обміну думками (толерантність, уміння дослуховуватись до аргументів інших, відповідальність за власну точку зору), то можна наблизити освітній процес до реального життя, навчити учнів та студентів працювати в співтоваристві, вирішувати більш широкі соціальні завдання, ніж тільки конструювання власної особистості. Слід підкреслити, що рівень критичності мислення визначається не тільки запасом знань і вмінь, якими володіє людина, але й її особистісними якостями, переконаннями, моральною і соціальною відповідальністю, повагою до іншої людини, навичками рефлексивного ставлення до власного «Я». На нашу думку, серед перерахованих якостей однією з головних має бути об'єктивність, що визначається прагненням особистості до постійного пошуку істини, з'ясувати яку можна у процесі обміну переконливими аргументованими доказами. Тому навчання критичному мисленню має ґрунтуватись на принципах діалогізації, бінарності, індивідуалізації навчання.

Принцип діалогізації передбачає рівноправне повноцінне міжособистісне спілкування, спільну творчу діяльність, партнерство всіх учасників педагогічної взаємодії. Л. М. Попов стверджує, що «Творча особистість завжди діалогічна, перебуває у взаємодії. Діалог – це найбільш демократична форма проведення занять, найкоротший шлях до постійного підтримання зворотного зв'язку й найбільш динамічний спосіб одержання нової інформації» [2, с. 136]. Рівноправні взаємини між суб'єктами освітнього процесу, побудовані на діалогічному спілкуванні, емпатії та дидактичній рефлексії, стимулюють ініціативність, вільний обмін думками, сприяють творчій активності.

Принцип індивідуалізації навчання означає урахування індивідуальних особливостей суб'єктів освітнього процесу, їхніх здібностей, інтересів, створення умов для прояву і розвитку критичного мислення. При цьому позитивні результати індивідуалізації зможе забезпечити тільки успішний, вмотивований педагог, адже в оновленій системі освіти України, на переконання дослідників, вчителі використовуватимуть особистісно орієнтований, компетентнісний підходи, нові технології управління освітнім процесом, психологією групової динаміки тощо. У зв'язку з цим варто говорити про нову роль учителя – не як єдиного наставника та джерела знань, а як коуча, фасилітатора, тьютора, модератора в індивідуальній освітній траєкторії дитини» [3, с. 23].

Принцип бінарності полягає в тому, що методи і прийоми навчальної діяльності, орієнтовані на розвиток критичного мислення, використовувані в підготовці майбутніх учителів, а також у процесі підвищення їхньої педагогічної кваліфікації в системі післядипломної освіти, після творчого переосмислення мають бути трансформовані в освітній процес початкової, основної і середньої школи. Тому в сучасній системі вищої педагогічної освіти доцільним є використання технологій колективної мисленнєвої діяльності (К. Вазіна), технології навчального дослідження (Д. Левітас, М. Кларін), технології евристичного навчання (А. Хуторської); методи: евристичного діалогу Сократа, «мозкової атаки» А. Ф. Осборна (масової, прямої, зворотної, письмової), синектики В. Дж. Гордона та інші. Ми погоджуємося з думкою М. Нестерової, що всі ці методи спрямовані на творчий підхід до навчального процесу, розвиток мислення, формування когнітивних навичок,

максимально підходять майбутнім фахівцям будь-яких спеціальностей. Водночас дослідниця слушно зауважує, що всі вони недостатньо враховують такий важливий момент, як емоційний вплив на навчання [4, с. 43]. Усунення цього недоліку уможливилось використанням групи методів розвитку критичного мислення під умовною назвою «Діалог Дон Кіхота та Санчо Панси» [5]. Сутність методу полягає в організації дискусії між учасниками з різним типом і складом мислення, характеру, обсягом досвіду, різним підходом до вирішення теоретичних і практичних проблем. На роль Дон Кіхота («генератора ідей») бажано пропонувати особистість з розвинутою уявою, грандіозними планами, стратегічним мисленням. Санчо Панса – практичний, критичний, обережніший. «Генератор» висловлює 2-3 ідеї (можливо й нереалістичні), обґрунтовує їх.

Присутні в аудиторії записують їх зміст без участі в дискусії. Після цього Санчо Панса критично - конструктивно аналізує ідеї Дон Кіхота, знаходячи раціональні зерна, чи повністю їх заперечуючи. Критика має бути обґрунтованою, толерантною, що важливо для формування культури поведінки в дискусії. Діалог доцільно проводити протягом 40 – 45 хвилин. Після чого «генератор» отримує право на захист своєї думки, її уточнення. Час, що залишиться, бажано використовувати для залучення всіх членів групи до обговорення змісту ідей «генератора», аргументів його опонента й відпрацювання оптимальних варіантів вирішення проблеми.

Наш досвід засвідчує, що дидактично позитивними рисами методу «Діалог Дон Кіхота та Санчо Панси» є :

1. Значний ефект щодо розвитку критичного мислення учасників дискусії.
2. Позитивний ефект щодо забезпечення емоційного тла навчання.
3. Підвищення інтересу до самостійної навчальної діяльності, адже підготовка до участі в дискусії передбачає глибоке опрацювання матеріалу як з фахових дисциплін, так і психолого-педагогічної літератури, що необхідно для аналізу індивідуально-типологічних особливостей поведінки особистості в діалогічній взаємодії.

Нарешті важливо зазначити, що різні варіанти схарактеризованого методу (зокрема, «Діалог Ньютона і Каліостро», «Діалог Робінзона Крузо і П'ятниці», «Діалог міністра освіти і вчителя сільської школи» тощо) можуть бути використані під час підготовки вчителів різних спеціальностей. Так, їх апробація була досить плідно здійснена під час побудови системи самоосвітньої діяльності студентів у процесі вивчення математичних дисциплін ДЗВО «Криворізький національний університет», теоретичної фізики в ДЗВО «Криворізький державний педагогічний університет», курсу «Превентивна педагогіка» в КЗВО «Херсонська академія неперервної освіти» [6; 7]. Перспективу подальших наукових розвідок ми вбачаємо у визначенні можливостей розробки й упровадження більш широкого кола методів розвитку критичного мислення здобувачів освіти в дидактичну практику Нової української школи.

Список використаної літератури

1. Батрун І. В. Технологія розвитку критичного мислення і сучасний освітній процес. *Педагогічна майстерня*. 2018. № 1 (85). С. 9–16.
2. Попов Л. М. Психология самостоятельного творчества студентов. Казань, 1990. С. 135–152.
3. Кузь В. Г. Нова українська школа за Концепцією розвитку освіти на період 2015-2025 рр. *Педагогіка і психологія*. 2017. № 1 (94). С. 21–26.
4. Нестерова М. Інформаційно-когнітивні технології в системі вищої освіти суспільства знань. *Вища освіта України*. 2015. № 1. С. 40–45.
5. Психологія розвитку творчо обдарованої особистості : наук.-метод. посіб. Київ, 2010. С. 351–369.
6. Бугра А., Коновал О., Туркот Т. Методико-практичні підходи до організації самоосвітньої діяльності суб'єктів навчання в системі вищої та післядипломної освіти. *Педагогіка вищої та середньої школи*: зб. наук. пр. Кривий Ріг, 2017. № 1 (50). С. 257–267.
7. Соломенко А., Коновал О., Туркот Т. Дидактичний потенціал фізики у розвитку критичного мислення. *Педагогіка вищої та середньої школи*: зб. наук. пр. Кривий Ріг, 2017. № 1 (50). С. 147–155.

Konoval O., Turkot T., Solomenko A.

DEVELOPMENT OF TEACHER'S CRITICAL THINKING AS ACTUAL PROBLEM OF NEW UKRAINIAN SCHOOL

The thesis describes the content of the phenomenon of «critical thinking», characterizes its features, and substantiates the social need for developing New Ukrainian School teacher critical thinking in the system of higher pedagogical and postgraduate education based on the principles of binarity, individualization and dialogization of educational process. Taking into account the results of the acquired practice, the method of «Don Quixote and Sancho Panza Dialogue» as one of the productive methods of development of person's critical thinking is suggested.

Keywords: critical thinking, dialogue, individualization, binarity, methods of development of critical thinking.

ЦІЛЕПОКЛАДАННЯ В НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ ЯК СПОСІБ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ НОВОГО ПОКОЛІННЯ

В тезах розглядаються стратегії організації цілепокладання в навчальному процесі як способу формування суб'єктної позиції майбутнього вчителя й забезпечення його відповідальності, рефлексивності та автономності. Обґрунтовується, що ефективними шляхами розвитку цілепокладальних якостей є залучення студентів у визначення цілей заняття й забезпечення їх усвідомлення способів та кінцевих результатів їх діяльності.

Ключові слова: цілепокладання, відповідальність, рефлексивність, активність, автономність.

Сучасна освітня система України перебуває на шляху входження у світовий освітній простір і, як результат, потребує створення умов для інтернаціоналізації вищої педагогічної освіти. Зазначене актуалізує необхідність критичного аналізу якості підготовки вчителів Нової української школи та трансформації підходів до організації, змісту, форм і методів їх формування.

Аналіз наукової літератури свідчить, що однією із провідних якостей сучасного вчителя є суб'єктність. Ця професійно важлива якість особистості інтегративно поєднує цілеспрямованість, творчу, внутрішньо детерміновану активність у плануванні й реалізації задуманого, рефлексивність, індивідуальність та автономію [1, с. 119].

Одним із шляхів становлення суб'єктності майбутнього вчителя у процесі підготовки до професійної діяльності є організація цілепокладання в навчальному процесі як фактора, що сприяє самоорганізації студента та його відповідальності за досягнення в ході діяльності результату. Стрижневим елементом цього процесу є мета.

Якщо людина не має чіткого уявлення про мету своєї діяльності, тоді вона не може вважатися суб'єктом діяльності. Хоча здатність ставити цілі своєї діяльності є природженою якістю людини, однак, згідно з дослідженням А. Немцова, не всім людям вона притаманна в однаковій мірі [2, с. 16]. Автор трактує цілепокладання як творчість і відповідно до питомої ваги прояву цієї якості умовно розподіляє людей на три групи: 1) стимульно-репродуктивні люди, які схильні пасивно очікувати нав'язування їм придуманих цілей; 2) евристи – віддають перевагу вибору цілей із заданого ззовні стандартного списку; 3) творчі люди – проявляють самостійність і творчість у визначенні особистісно значущих цілей.

Необхідно відзначити, що за умов сучасної освіти природжена здатність людини до цілепокладання не тільки не розвивається, але й не враховується в навчальному процесі. Учні та студенти вимушені, незалежно від їхніх творчих якостей, сприймати нав'язані їм ззовні завдання. Така стратегія роботи пояснює пасивність студента під час навчання у ЗВО та його репродуктивний характер роботи, орієнтацію на стандартність у педагогічній діяльності.

Цілепокладання в процесі навчання трактується як “спільне визначення студентами та викладачем цілей та завдань навчання на певних його етапах, необхідне для проектування освітніх дій” [3, с. 275].

Значний вплив на ефективність усвідомлення й інтеріоризації цілей студентами мають різні способи їх введення в навчальну діяльність. Н. Хмель виділяє три стратегії введення цілей: 1) репродуктивно-неконкретна (мета задається лише в результативній частині заняття або не задається взагалі); 2) репродуктивно-виконавча (цільову установку викладач створює на рівні своїх уявлень про її зміст, розкривається змістова сторона мети (що буде одержано в результаті учіння), або її операційний компонент (які дії необхідно засвоїти, щоб розв'язати поставлене завдання)); 3) проблемно-розвивальна (навчальний процес моделюється таким чином, що мета відносно самостійно ставиться студентами. Функція викладача полягає лише в означенні проблеми) [4].

Продуктивними з точки зору інтеріоризації цілей є дві останні стратегії. За умови такого введення мети студенти беруть частину відповідальності за її реалізацію на себе, активізують свої знання та уміння. До того ж, активність навчальної діяльності при такій стратегії закладена з самого початку.

Систематичне застосування цілепокладання на заняттях у ЗВО допоможе майбутнім учителям самостійно організовувати свою професійну діяльність відповідно до сучасних вимог. Так, результати досліджень, які проводив М. Аріян, свідчать, що “звичка ставити перед собою на кожний урок конкретні та реальні для досягнення цілі допомагає вчителю правильно відібрати навчальні матеріали й вправи, добиватися розумного балансу у використанні матеріалів підручника та інших навчальних матеріалів, які необхідні для успішного розвитку компетенцій, що вимагаються програмою, у кожного із школярів” [5, с. 6].

Набуті цілепокладальні й рефлексивні уміння майбутні вчителі зможуть перенести в шкільний навчальний процес та сформувати їх в учнів.

Список використаної літератури

1. Лісниченко А. П. Підготовка майбутнього вчителя до творчої самореалізації в професійній діяльності : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Вінниця, 2011. 277 с.
2. Немцов А. А. Целеполагание как творчество (некоторые традиционные психологические

подходы к изучению творческой личности). *Педагогика*. 2002. № 4. С. 15–20.

3. Хуторской А. В. Современная дидактика : учебник. СПб., 2001. 544 с.

4. Хмель Н. Д. Психологічні умови інтеріоризації цілей в навчальній діяльності : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Одеса, 1994. 20 с.

5. Ариян М. А. Личностно-ориентированный подход и обучение иностранному языку в классах с неоднородным составом обучаемых. *Иностранные языки в школе*. 2007. № 1. С. 3–11.

A. Lisnychenko

GOAL-SETTING IN LEARNING PROCESS AS MEANS OF NEW GENERATION TEACHER FORMATION

In the article the strategies of goal-setting organization in learning process are considered as means of intending teacher active position formation and providing his/her responsibility, reflective and autonomous qualities. It is substantiated that the effective ways of goal-setting skills development are students' involvement into setting goals at lessons and enabling their awareness of the outcomes of their activities at a lesson and the means of achieving them.

Keywords: goal-setting, responsibility, reflective, active and autonomous qualities.

УДК 372.881.1

Маслова Г. М.

ПРИНЦИПИ ФОРМУВАННЯ ЛІНГВІСТИЧНОЇ ТА КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ КОНЦЕПЦІЇ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

У тезах розглядаються питання формування лінгвістичної та комунікативної компетенції школярів у системі освіти нової української школи в умовах білінгвізму на прикладі української та польської мов. Автор досліджує передумови та умови формування полікультурної особистості, дає розмежування дефініцій «лінгвістична» та «комунікативна» компетенція та пропонує засоби для ефективного формування зазначених компетенцій школярів-білінгвів.

Ключові слова: лінгвістична компетенція, комунікативна компетенція, формування, білінгвізм, полікультурність.

На сьогодні, в епоху глобалізації, коли відокремлене існування різних народів і культур стає неможливим, коли йде переосмислення цілей і завдань освіти з позицій нової компетентнісної парадигми, з'являється гостра потреба в вихованні полікультурної особистості.

Розвиток й вдосконалення такої особистості може привести до якісної зміни соціальних умов життя, формування нової культури, що впливає на добробут суспільства. У цих умовах як ніколи підвищується науково-практична значимість вироблення загальної філософсько-світоглядної основи, єдиних принципів, загальновизнаних норм мирного, толерантного, взаємошанобливого співіснування народів, держав, культур, цивілізацій.

Необхідність розробки питань полікультурного виховання школярів обумовлена посиленням процесів глобалізації економіки, виникненням взаємозалежності і взаємовпливу держав, а також пошуком і створенням умов для розвитку особистості, її самореалізації в сучасному світі, який швидко змінюється. У процесі полікультурного виховання формується уявлення особистості про різноманіття культур і їх взаємозв'язок, виховується толерантне ставлення до відмінностей представників різних культур, прищеплюються національні та загальнолюдські цінності, розвиваються навички та вміння взаємодії в сучасному полікультурному світі на основі толерантності і взаєморозуміння і, таким чином, забезпечується культурно-соціальна ідентифікація особистості.

Для батьків дітей-білінгвів часто здається, що їх дитина добре знає мову, володіє мовною системою, тому що вона добре спілкується вдома або серед друзів. Однак провідні мовні навички засновані не лише на оволодінні мовленням, а й на культурних знаннях – це знання про те, як використовувати цю мову в конкретних комунікативних ситуаціях.

Мова – це інструмент пізнання і спілкування, тобто вона служить як для опису світу, так й для спілкування з іншими людьми.

Лінгвістична компетентність – це недосконалий ступінь володіння мовними підсистемами (морфологічною, синтаксичною, лексичною, фонетичною). Комунікативна компетентність – це здатність використовувати лінгвістичні знання під час взаємодії з людьми.

Для ефективної комунікації потрібні культурні знання і знання правил, що стосуються соціального використання цієї мови. Знання мовних міток, здатність до мовленнєвого акту, вміння розпізнавати іронію, імпліцитну інформацію або жарг – це практичне знання того, як поводити себе лінгвістично в певній ситуації. Носій рідної мови (української) знає, що за правилами етикету звертатися до дорослих людей слід на «Ви» (за умови якщо вони не хочуть, щоб ми називали їх інакше), або що неправильно сказати «спасибкі» і «соррі» вчителю, у той час, коли до друга або товариша дані лексичні форми можна застосовувати. У свою чергу, дитина, яка володіє польською мовою знає, як відповісти на польське питання «Co słychać?» // «Що в тебе чути?», щоб ніхто не дивився на неї з подивом. Існує, звичайно, більше прикладів, це наведені тільки основні, які можуть дати уявлення про роль комунікативної компетенції.

Як підтверджено дослідженнями, знання мови батьків позитивно впливає на мовні навички та рівень життя в країні. Успадкована мова є основою для вивчення мови країни проживання. Щоб цей фундамент був міцним, він повинен складатися з мовних і культурних знань.

Читання – відмінне рішення для формування обох компетенцій. При читанні польською мовою не тільки розвивається мовна компетенція, але і комунікативна компетенція – особливо у двомовних дітей, які не мають можливості випробувати такі різні комунікаційні ситуації польською мовою. Це читання дає їм можливість вивчити правила, які розрізняють використання мови в даній певній комунікативній ситуації. Знайомлячись з героями оповідань і читаючи діалоги, діти помічають, як відбувається мовне спілкування в певних ситуаціях, описаних в книгах, – зміни мови залежно від ролі і соціального становища відправника і одержувача, їх віку, часу спілкування, мети мови, каналу інформації або, нарешті, від типу контакту: офіційна чи неофіційна ситуація.

Читання також вчить правильному використанню писемної мови – воно показує типи текстів, способи аргументації, способи підбиття підсумків, використання важливих фраз у письмових заявах тощо.

Дуже цікавою пропозицією досліджень з розвитку і формування двомовної компетенції є теорія взаємозалежності розвитку Дж. Куммінс, заснована на взаємозв'язку між рівнями знань обох мов, що використовуються двомовною людиною. Згідно з цією теорією, компетентність однієї мови впливає на компетенції іншої мови (визначає її рівень), і вони засновані на загальному значенні основного знання, тобто наборі базових мовних навичок і метамовних знань. Розвиток в області основного знання першої мови позитивно впливає на знання другої мови, тобто знання однієї мови (наприклад, української мови, якою користуються вдома) позитивно впливають на рівень другої мови (наприклад, польська мова яка використовується в дитячому садку / школі).

У своїх дослідженнях щодо двомовності Дж. Куммінс виділяє такі рівні володіння мовою:

- елементарні навички спілкування (базові навички міжособистісного спілкування - BICS);
- пізнавальні навички академічної мови (CALP).

Дитина з елементарними навичками спілкування вміло використовує мову в ситуації міжособистісних контактів, тобто коли вона розмовляє з кимось віч-на-віч, коли вона знає немовні елементи (середя, в якій відбувається розмова), коли тема розмови стосується ситуації, в якій дитина знаходиться в теперішній час. Елементарні навички спілкування розвиваються досить швидко і незалежно на обох мовах. Це означає, що діти можуть швидко засвоїти обидві мови в тій мірі, в якій вони спілкуються в простих повсякденних ситуаціях, коли знають середовище: будинки, у розмові з батьками, у розмові з друзями.

З іншого боку, пізнавальні навички мови дозволяють розуміти повідомлення тільки на основі їх змісту, тобто в ситуаціях, коли вони позбавлені нелінгвістичного контексту, це тексти про ситуації, які не відбуваються навколо дитини в будь-який певний момент: книги, тексти в підручниках, тексти на іспитах, тексти в газетах, Інтернеті, журналах. Розвиток цієї ефективності на обох мовах займає більше часу, і пізнавальні навички обох мов взаємно впливають одна на одну. Це означає, що чим краще дитина опанує першу мову, тим краще опанує іншу.

Важливим моментом щодо формування мовної компетенції у двомовних дітей є те, що на базовому рівні цю мовну компетенцію часто помилково оцінюють як вільне володіння мовою (особливо батьками). Дитина вільно говорить вдома або в магазині і не припускається помилок на лексичному або граматичному рівні (наприклад, вона правильно будує речення – на думку одного з батьків), тому батьки роблять висновок, що дитина добре знає мову. Слід пам'ятати, однак, що міжособистісні розмови зазвичай стосуються повсякденних питань, їх зміст потрапляє в одні і ті ж тематичні кола, водночас у дитини можуть бути відсутні навички писання і читання даною мовою, і в результаті вона не досягне вищої мовної компетенції, вона пропускає лексичні, граматичні рівні, навички читання, формулювання письмових висловлювань або більш тривалі (послідовні) усні висловлювання тощо. Відсутність пізнавальних навичок мови часто є причиною проблем у школі, де питання обговорюються не так часто і детально кожен день (біологія, фізика, хімія, історія, література тощо).

Базова компетенція є обмеженим кодом, який характеризується певною передбачуваністю лексичного і граматичного вибору – це розмовна мова, конкретна, орієнтована на передачу певного змісту. Однак когнітивна компетентність може бути пов'язана з поняттям розширеного коду і, отже, мовою, де виражаються абстрактні судження, а твердження характеризуються багатством словникового запасу і різноманітністю синтаксичних конструкцій. Такі мовні навички неможливі без навчання читання та писання даною мовою.

Двомовність має бути добре продуманою батьками, щоб дитина могла отримати максимальну віддачу від цього стану. Слід пам'ятати, що рівень «управління» дитиною при вивченні двох мов є змінним, і в значній мірі залежить від конкретної життєвої ситуації дитини (кількість і місце контакту з кожною мовою, люди, з якими вона спілкується, ставлення дитини до обох мов, країни і культури, з якими у неї є відносини).

Список використаної літератури

1. Зимняя И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе. М., 1991. 552 с.

2. Кучерук О. Уміння – передусім... Компетентнісний підхід до формування національно-мовної особистості. *Українська мова й література в середніх школах, гімназіях, ліцеях та колегіумах*. 2008. № 10. С. 18–24.

3. Романовський О. Романовська Ю., Романовська О. Мовна компетентність як необхідна складова виховання освіченого та інтелігентного українця. *Вища школа*, 2009. № 7. С. 88–98.

H. Maslova

PRINCIPLES FOR THE FORMATION OF LINGUISTIC AND COMMUNICATIVE COMPETENCE OF SCHOOLS IN CONDITIONS OF THE CONCEPT OF THE NEW UKRAINIAN SCHOOL

The article examines the formation of linguistic and communicative competence of schoolchildren in the education system of a new Ukrainian school under bilingualism, for example, in Ukrainian and Polish. The author examines the preconditions and conditions for the formation of a multicultural personality, delineates the definitions of «linguistic» and «communicative» competences, and proposes conditions for the effective formation of these competences of pupils-bilinguals.

Keywords: linguistic competence, communicative competence, formation, bilingualism, multiculturalism.

УДК 378.14

Мельник Л. В., Верета В. А.

ЗАСТОСУВАННЯ ІГРОВИХ ФОРМ РОБОТИ НА ЗАНЯТТЯХ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

У тезах автори досліджують застосування ігрових форм роботи на заняттях з англійської мови. У тезах наведені характерні ознаки ділової гри, її цілі, структура, переваги та недоліки використання ділової гри, принципи використання ділової гри, описані ігрові методи навчання.

Ключові слова: ділова гра, англomовна професійно орієнтована компетенція, діалогічне мовлення, професійні вміння учителя англійської мови.

Недостатня фахова спрямованість навчальних дисциплін у сучасній вищій педагогічній освіті створює ситуацію, під час якої якій майбутні вчителі демонструють не просто неготовність до виконання професійних функцій, а і брак усвідомлення себе як не лише фахового спеціаліста, але й власне майбутнього учителя. Даний факт суттєвим чином впливає на мотивацію до набуття навіть фахових знань і відповідно вимагає застосування методів, що сприятимуть такій формі професійної підготовки, яка відповідала б реальним потребам школи.

Сутність ділової гри визначає її мету – вироблення і підвищення професійної компетенції студентів. Проблема ділової гри має відображати один з ключових моментів майбутньої професійної діяльності студентів, пов'язаних з необхідністю набуття професійних навичок й умінь, досвіду їх використання і формування професійної компетенції. Тема гри визначається з урахуванням її ефективності в процесі підготовки фахівця. Предмет гри являє собою моделювання в навчальних умовах усіх найбільш значущих сутнісних ознак і умов визначеного відрізка потенційної професійної діяльності студентів, управління процесом здійснення самої професійної діяльності, а також прийняття необхідних професійних рішень.

Гра може бути включена у будь-який вид людської діяльності. Цю її особливість суспільство завжди використовувало як засіб навчання дітей і дорослих трудовим процесам, військовій справі, пізнання та ін. Сучасна дидактика звертається до ігрових форм навчання, бо вбачає в них можливості ефективної взаємодії педагога й учнів, продуктивної форми їх спілкування з властивими їм елементами змагання, безпосередності, неухваленої цікавості.

З усього різноманіття методичного інструментарію використання ігрових технологій на уроках англійської мови забезпечує формування комунікативних мовленнєвих умінь, поглиблює пізнавальні можливості учнів, створює ситуацію успіху. Уроки з елементами гри сприяють розвиткові думки, мислення, мовлення. Вони характеризуються активністю, динамічністю, емоційністю, колективністю, змагальністю.

Найбільш поширеним різновидом ділової гри є мікроурок. Студенти отримують рольові повноваження і після закінчення гри здійснюють аналіз уроку за наступними параметрами: швидке включення у взаємодію; розподіл комунікативної ініціативи; застосування прийомів активного слухання; педагогічно-комунікативна підтримка; етико-естетичні параметри у спілкуванні; залучення індивідуального досвіду учня; здійснення опори на його позицію і знання; динамічність, експресивність; позитивність; автентичність, відкритість; авторська інтерпретація тексту предметного знання; скорочення рольової дистанції; здійснення синдикативної функції; мікроклімат на уроці.

Оскільки ділова гра має на меті вироблення навичок, необхідних для суто даної форми діяльності, у нашому випадку діалогічного мовлення, то необхідним етапом ділової гри є постановка мети. Кожен студент має певний набір особистісно-професійних якостей, які можуть знадобитися у тій чи іншій діяльності. Тому для оптимізації процесу вироблення навичок слід орієнтуватися на наявні індивідуальні резерви кожного студента.

Список використаної літератури

1. Мельник Л. В. Застосування інтерактивних технологій у процесі формування пізнавальної активності під час вивчення іноземної мови. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми* : зб. наук. пр. Київ; Вінниця, 2014. Вип. 38. С. 350–354.
2. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах : підруч./ кол. авт. під керівн. С. Ю. Ніколаєвої. Київ, 2002. 328 с.

L. Melnyk, V. Vereta

APPLICATION OF DIFFERENT FORMS OF GAMES AT THE ENGLISH LESSONS

In the theses, the authors investigate the use of game in classes in English. The theses present the characteristic features of the business game, its goals, structure, advantages and disadvantages of the use of the business game, the principles of the use of the business game, give description of game teaching methods.

Keywords: business game, English-language professionally oriented competence, dialogue speech, and professional skills of the teacher of English.

УДК 378(477):316.4.063.3(4)

Мойсєнко Р. М.

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ З УЧНЯМИ

У тезах порушується проблема особливостей особистісно орієнтованого підходу навчання. у системі університетської освіти. На основі аналізу наукової літератури визначено підходи до особистісно орієнтованого навчання.

Ключові слова: особистісноорієнтоване навчання; суб'єкт-суб'єктна взаємодія; принцип педагогічної взаємодії, співпраці та співтворчості в початковому процесі; вихідні положення принципу педагогічної взаємодії, співпраці та співтворчості.

Серед завдань нової освітньої філософії визначено спрямування навчально-виховного процесу на формування духовного світу особистості, утвердження загальнолюдських цінностей, розкриття потенційних можливостей та здібностей учнів. У Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки зазначено, що головним пріоритетним напрямком роботи вчителя з учнями стає особистісно-орієнтований підхід, який забезпечує найсприятливіші умови для розвитку й самореалізації особистості, що передбачає наявність педагогічної взаємодії, суб'єкт-суб'єктних відносин, діалогічного спілкування [1].

Концепція «Нова українська школа» передбачає стимулювання особистого і професійного зростання педагога, підготовку майбутніх учителів до педагогічної взаємодії з учнями. Метою Концепції є забезпечення проведення докорінної та системної реформи загальної середньої освіти за такими напрямками: запровадження нового принципу педагогіки партнерства, що ґрунтується на співпраці учня, вчителя і батьків; запровадження принципу дитиноцентризму (орієнтація на потреби учня); удосконалення процесу виховання.

Проблема особистісно орієнтованого навчання розглядається науковцями в галузі педагогіки та психології. Передумови становлення особистісно орієнтованого підходу розроблялись у дослідженнях А. Алексюка, Г. Балла, І. Зязюна, В. Козакова, Л. Кондрашової, Г. Костюка, С. Максименка, Н. Нічкало та ін.

Метою особистісно-орієнтованої освіти, зазначає С. Подмазін, є не формування і навіть не виховання, а перебудовування, підтримка, розвиток людини в людині, розвиток у ній механізмів самореалізації, саморозвитку, адаптації, саморегуляції, самозахисту, самовиховання та інших, необхідних для становлення самобутнього особистісного образу й діалогічного, безпечного способу взаємодії з людьми, природою, культурою, цивілізацією» [2].

Особистісно орієнтований підхід до організації методичної підготовки зумовлений тим, зазначає О. Павленко, що в умовах глобальних перетворень в економічній, соціальній, правовій та інших сферах світового суспільства намітився різкий поворот від технократичної до людиноцентричної системи вищої освіти, побудованої на гуманістичних принципах, пов'язаних з навчанням, вихованням і розвитком цілісної особистості. Що гармонічнішим буде загальнокультурний, соціально-моральний, професійний розвиток особистості, то більш вільною та творчою стане особистість [3].

За Л. Кондрашовою, особистісно орієнтований підхід у взаємодії викладача й студентів стимулює різноманітні прояви культури, професійної інформації та навчальних ролей, коли цінності, дії, вчинки інших людей можуть стати «значенням для мене». Під час такої взаємодії виникають особистісно-сміслові відносини, що забезпечують рух від діяльнісної свідомості та індивідуальної свідомості до професійної поведінки особистості [4].

Під взаємодією у психології зазвичай розуміється не тільки вплив людини одна на одну, але й безпосередня організація їхніх спільних дій, що дає групі можливість реалізувати спільну для її

членів діяльність. Аналіз наукових підходів до категорії «взаємодія» свідчить, що категорії «взаємодія», «діяльність», «спільна діяльність» перебувають у нерозривному взаємному зв'язку. Визначальною особливістю спільної діяльності є продуктивна взаємодія, а вона, у свою чергу, проявляється в суб'єкт-суб'єктній взаємодії.

Г. Андреева, В. М'ясищев розглядають суб'єкт-суб'єктну взаємодію як комунікацію, що включає обмін інформацією (спілкування у вузькому значенні), взаємодію як обмін діями (взаємодію у вузькому розумінні) і сприйняття людиною одна одної. Взаємодія між викладачем вищого навчального закладу й студентами (майбутніми фахівцями) є особливим типом відносин, де присутні взаємне спілкування і спільна діяльність, тобто взаємовідносини (взаємне спілкування) та взаємодія – взаємодоповнювані явища, які виступають причиною і наслідком цілісного процесу діяльності. Між ними існують певні зв'язки: спілкування є й атрибутом спільної діяльності, і самостійною цінністю.

Суб'єкт-суб'єктна взаємодія викладачів і студентів у педагогічному процесі представляє собою інтегративну структуру, яка ґрунтується на основі сумісної діяльності суб'єктів цього процесу, де кожна зі сторін виконує свої функції: викладач допомагає студентам на шляху їхнього професійного становлення та розвитку, спрямовує майбутніх фахівців до вироблення у них особистісної професійної позиції, сприяє визначенню індивідуального стилю навчальної взаємодії; студенти, у свою чергу, засвоюють та інтеріоризують знання, уміння й навички.

При такому підході створюються сприятливі умови для розгортання суб'єкт-суб'єктної взаємодії в системі відносин «викладач – студент», «викладач – група», «студент – студент», «студент – група», «група – група» й таке ін. Отже, суб'єктно-суб'єктна взаємодія в навчальному процесі в системі університетської освіти стає траєкторією потенційного саморозвитку студента як суб'єкта педагогічної взаємодії, простором набуття і творчого використання ним досвіду діяльності, трансформації і збагачення його особистості тощо. За такого підходу й викладач утверджує себе як суб'єкт, якого характеризує творчий підхід до професійної діяльності, організації процесу навчання в системі університетської освіти.

Таким чином, можемо зазначити, що однією з особливостей застосування особистісно орієнтованого підходу у системі університетської освіти є суб'єкт-суб'єктна взаємодія учасників навчального процесу.

Поняття «взаємодія» містить у собі єдність педагогічних впливів і власну активність студентів, що проявляється в певних уявленнях або опосередкованому впливі на викладача та самого себе (самовиховання). Взаємна активність викладача й студентів у педагогічній науці визначається поняттями «педагогічна взаємодія», «педагогічна співпраця», «педагогічне партнерство», «педагогічна співтворчість». У свою чергу, з урахуванням сучасних вимог до освітнього процесу педагогічна взаємодія, співпраця та співтворчість викладача і студентів мають будуватися на основі суб'єкт-суб'єктних відносин.

Так, Л. Кондрашова [4], Т. Осипова Т. [5] вважають, що основними принципами суб'єкт-суб'єктної педагогічної парадигми є співпраця, співтворчість викладача й студентів, забезпечення самореалізації педагогів і студентів як партнерів у творчому процесі.

На думку Л. Кондрашової, «побудова вузівського процесу на основі дидактичної взаємодії, співпраці, співтворчості, у системі відносин “викладач – студенти”, дає змогу формувати в майбутніх спеціалістів уміння контактувати з людьми, розуміти внутрішню психологічну позицію особистості, будувати та корегувати взаємовідносини в діяльності, керувати власним психічним та емоційним станом, настроєм інших учасників навчальної роботи» [4].

До вихідних положень принципу педагогічної взаємодії відносяться: 1) гуманістична спрямованість спільної діяльності викладача й студентів, у центрі цієї діяльності перебуває особистість студента як головна загальнолюдська цінність; 2) паритетність усіх суб'єктів навчального процесу; 3) навчання без примусу; 4) вільний вибір змісту, видів завдань, способів і видів діяльності для досягнення поставленої мети, прийняття на себе відповідальності; 5) постановка викладачем важкої цілі перед студентами; 6) спільну творчу діяльність викладача і студентів; 7) забезпечення психологічного комфорту на заняттях; 8) оволодіння навичками самоаналізу» [3].

Таким чином, головними ознаками педагогічної взаємодії на суб'єкт-суб'єктному рівні є особистісна орієнтація співрозмовників, рівноправність психологічних позицій співрозмовників (не допускається домінування викладача в спілкуванні, викладач має визнавати право студента на власну думку, погляди), нестандартні прийоми спілкування.

Список використаної літератури

1. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки. URL: zakon.rada.gov.ua/go/344/2013. (дата звернення: 17.02.2018).
2. Подмазин С. И. Личностно-ориентированное образование: социально-философское исследование. Запорожье, 2000. 250 с.
3. Павленко О. О. Теоретико-методологічні засади формування методичної культури викладача економіки в системі університетської освіти : дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Черкаси, 2016. 551 с.

4. Кондрашова Л. В. Процесс обучения в высшей школе: учеб. пособие. Кривой Рог, 2000. 170 с.
5. Осипова Т. Ю. Проективна модель формування професійної орієнтованої особистості майбутнього вчителя у студентському колективі. *Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики* : зб. наук. пр. Київ, 2002. Вип. 8. С. 38–43.

R. Moiseienko

PREPARING THE FUTURE TEACHER TO PEDAGOGICAL INTERACTION WITH PUPILS

The article raises the problem of peculiarities of personally oriented approach of teaching in the system of university education. On the basis of the analysis of scientific literature, approaches to personally oriented education have been defined.

Keywords: personally oriented education; subject-subject interaction; the principle of pedagogical interaction, cooperation and co-creation in the educational process.

УДК 378.011.3-051:373.3]:005.963.1:159.955.4 (043.2)

Ніконенко Т. В.

ФОРМУВАННЯ ЗДАТНОСТІ МАГІСТРІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ ЗДІЙСНЮВАТИ РЕФЛЕКСИВНУ ДІЯЛЬНІСТЬ

У тезах розглядається педагогічна рефлексія як мета-діяльність, яка є необхідним компонентом професійного становлення магістра початкової освіти, оскільки безпосередньо впливає на формування його продуктивних й інноваційних якостей нового педагогічного мислення; забезпечує усвідомлене ставлення до здійснюваної діяльності; підвищує рівень педагогічної майстерності, що проявляється в здатності суб'єкта до професійного самовдосконалення й творчого зростання.

Ключові слова: рефлексія, педагогічна рефлексія, рефлексивна діяльність, мета-технологія, магістр початкової освіти.

Рефлексивна діяльність є невід'ємною властивістю практичного мислення педагога, що виявляється в застосуванні теоретичних знань до конкретних ситуацій. Без рефлексивного відпрацювання професійні предметні знання, з яких складаються цілісні смислові концепти, є немовби «розсипаними» в свідомості, що не дозволяє стати їм безпосереднім керівництвом до дії. Тобто, постійне рефлексивне переосмислення набутої теоретичної бази з позицій щоденного вирішення практичних педагогічних завдань дозволяє вчителю стати компетентним у своїй справі [1, с. 295].

Поняття «рефлексія» (від лат. «reflexio» – повернення назад) у різних аспектах розглядали філософи (В. Бажанов, І. Ладенко, В. Лекторський, А. Огурцов, Е. Юдін та ін.), психологи (М. Боришевський, А. Зак, А. Карпов, С. Максименко, М. Холодна та ін.), акмеологи (О. Анісімов, А. Деркач, О. Поліщук, І. Семенов та ін.) та педагоги (І. Бех, Ю. Колюткін, М. Марусинець, В. Сластьонін, А. Хуторської та ін.). У педагогічних дослідженнях феномен «рефлексія» є об'єктом активної уваги вчених як механізм усвідомлення педагогічної діяльності; засіб посилення педагогічного впливу на виховання; ресурс оволодіння побудови педагогічної теорії, педагогічною майстерністю.

Джерелом новацій і розвитку, основою для перебудови особистості педагога, її індивідуальної свідомості В. Краєвський вважає рефлексію, яка забезпечує здатність до перетворювальності діяльності, самостійного подолання труднощів, само актуалізації; створювати довгострокові програми життєдіяльності та професійного зростання [2]. Ураховуючи індивідуальність рефлексії, О. Дубасенюк пов'язує її з орієнтацією педагога на саморозвиток. Тому в навчально-професійній діяльності необхідно створювати такі ситуації, які б актуалізували рефлексивну позицію майбутнього педагога, формували його позитивне само-сприйняття, стимулювали процеси самоствердження [3, с. 24].

Розглядаючи різні аспекти формування педагогічної рефлексії та вважаючи її мета-діяльністю майбутніх учителів початкової школи, М. Марусинець зазначає, що це інтегральне особистісне утворення, яке визначається сукупністю здібностей, способів та стратегій, що забезпечують подолання професійних проблем у процесі розв'язання професійно-педагогічних завдань через усвідомлення, осмислення і переосмислення, висунення інновацій щодо їх розв'язання, які є адекватними природі педагогічної діяльності і такими, що склалися в результаті внутрішньої активності її суб'єкта [4]. Одним із провідних чинників розвитку здатності педагога до рефлексії є створення відповідного рефлексивного середовища, під яким О. Сущенко розуміє комплекс умов для тривалої взаємодії суб'єктів та набору її специфічних форм, де можлива самореалізація особистості. Цілком очевидно, що об'єктивно задане рефлексивне середовище за допомогою створення проблемних ситуацій є внутрішнім рефлексивним механізмом творчості кожного педагога [1].

Отже, педагогічна рефлексія як мета-діяльність є необхідним компонентом професійного становлення фахівця, оскільки безпосередньо впливає на формування його продуктивних й

інноваційних якостей нового педагогічного мислення; забезпечує усвідомлене ставлення до здійснюваної діяльності; підвищує рівень педагогічної майстерності, що проявляється в здатності суб'єкта до професійного самовдосконалення й творчого зростання.

Дослідники (І. Богданова, Л. Ващенко, Л. Даниленко, І. Дичківська, О. Дубасенюк, І. Коновальчук, В. Куровський, Г. Селевко, Л. Подимова, О. Шапран, І. Шоробура та ін.) розглядають освітню інноваційну діяльність як соціально-педагогічний феномен, який виступає найважливішою особливістю педагогічної праці та характеризує складний взаємозв'язок загальної культури вчителя, його творчого потенціалу й професійної спрямованості; здатності змінювати способи діяльності, стиль мислення [5].

У контексті інноваційної діяльності мислення педагога наповнюється специфічним предметним змістом, оскільки задачі, на вирішення яких воно спрямоване, потребують застосування нетрадиційних підходів, творчих методів і прийомів. Тому інноваційне мислення визначається як особливий тип професійного педагогічного мислення, якому притаманні як загальні, так і специфічні властивості: здатність використовувати педагогічні ідеї в реальних ситуаціях діяльності; уміння бачити в конкретному явищі його загальну педагогічну суть; можливість успішно вирішувати нові педагогічні задачі й протиріччя; розуміти, аналізувати, порівнювати, моделювати, прогнозувати явища педагогічної дійсності (Ю. Кулюткін і Г. Сухобська). Одна з основних особливостей педагогічних інновацій полягає в тому, що вирішальну роль на всіх етапах інноваційного процесу відіграє суб'єктивний фактор. Тому сучасні дослідники, які займаються інноваційною проблематикою, пов'язують її з вивченням окремої людини як суб'єкта та основного елемента інноваційної системи.

Назвемо особистісно значущі якості магістра початкової освіти (майбутнього викладача дидактико-методичних дисциплін), якості, які характеризують не тільки педагогічне мислення, але й стосуються емоційного сприйняття явищ педагогічної дійсності, впливають на його професійне зростання.

Сучасний викладач вищого педагогічного закладу має бути: по-перше, орієнтованим на успіх, тому що тільки той, хто відчуває впевненість у своїй особистістській і професійній компетентності, може позитивно впливати на інших і бути джерелом успіху для студентів; по-друге, експресивність – здатність наповнювати процес спілкування та взаємодії зі студентами позитивними емоціями, переконувати в доцільності застосування технології контекстного навчання; по-третє, емпатійність, тобто здатність розуміти та поважати студента [6, с. 176]. Інноваційний потенціал викладача характеризується: творчою здатністю генерувати нові ідеї, що зумовлено професійною установкою на досягнення пріоритетних завдань; уміннями проектувати і моделювати на практиці: викладачу-новатору притаманний високий культурно-естетичний рівень, освіченість, інтелектуальна глибина і різнобічність інтересів; новизна, оригінальність у проведенні занять, дослідницька спрямованість, висока результативність [7].

Отже, формування в магістрів початкової освіти (майбутніх викладачів дидактико-методичних дисциплін) здатності здійснювати рефлексію щодо активного впровадження контекстного навчання як своєрідної мета-технології визначало їх ставлення до інноваційної діяльності, виступало основним механізмом усвідомлення професійних успіхів та недоліків і відбувалося в процесі експериментального навчання під час організації самостійної роботи, а також організації науково-педагогічної та асистентської практики.

По суті, весь процес навчання в магістратурі – це спеціально організована самостійна робота, яка включає: написання статей з тематики наукового дослідження, тез доповідей для участі в наукових конференціях, семінарах; підготовка рефератів з дисциплін, що вивчаються, виконання курсових робіт, проєктів зі спеціальних дисциплін; самостійне проведення досліджень у процесі науково-педагогічної практики, складання звіту практики; асистентську практику, що включає підготовку і проведення занять зі студентами, написання звіту; науково-дослідницьку роботу в процесі підготовки магістерської роботи.

Правильна організація самостійної роботи має вирішальне значення для розвитку самостійності як однієї з провідних рис фахівця і виступає засобом, що забезпечує свідоме і міцне засвоєння змісту наукових дисциплін; оволодіння способами і прийомами самоосвіти; розвиток потреби в самостійному поповненні знань; задоволення від творчого самовираження особистості [7].

Важливим аспектом організації експериментального дослідження є науково-педагогічна та асистентська практики магістрів початкової освіти, що забезпечують єдність їх теоретичної та практичної підготовки до багатоаспектної педагогічної діяльності, виступають найважливішою ланкою між навчанням у ЗВО і спробою самостійного виконання обов'язків викладача.

Список використаної літератури

1. Сущенко О. Г. Розвиток професійної рефлексії майбутніх педагогів у процесі фахової підготовки. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. 2012. № 22 (1). С. 293–298.
2. Краевский В. В., Бережнова В. В. Методология педагогики: новый этап. М., 2006. 400 с.

3. Дубасенюк О. А. Інноваційні освітні технології та методики в системі професійно-педагогічної підготовки. *Професійна педагогічна освіта: інноваційні технології та методики* : монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир, 2009. С. 14–47.
4. Марусинець М. М. Професійна рефлексія майбутнього вчителя початкових класів: теорія і практика формування : монографія. Умань, 2012. 419 с.
5. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : навч. посіб. Київ, 2004. 352 с.
6. Коваль Л. Професійна підготовка майбутніх учителів у контексті розвитку сучасної початкової освіти: монографія. Донецьк, 2012. 343 с.
7. Ковальчук О. М. Підготовка магістрів гуманітарних спеціальностей до інноваційної професійної діяльності в умовах ступеневої освіти : дис. ... канд. пед. наук. 13.00.04. Луцьк, 2016. 312 с.

T. Nikonenko

FORMATION OF THE ABILITY OF THE MASTER OF PRIMARY EDUCATION TO REALISE THE REFLEXIVE ACTIVITY

Thesis deals with the pedagogical reflection as the goal-activity which is the necessary component of the professional formation of the Master of primary education (due to the fact that it has the direct influence on the forming of Master's productive and innovative qualities. It also provides the conscious attitude to the activity which is realized; increases the level of the pedagogical art which reveals in the subject's ability to self-improve and to grow creatively.

Keywords: reflection, pedagogical reflection, reflexive activity, goal-technology, Master of the primary education.

УДК 378.147.091.33: [811.111:005.336.2]

Петрова А. І., Подзигун О. А., Клос Н. С.

ЗАСТОСУВАННЯ ПРОБЛЕМНИХ СИТУАЦІЙ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

У тезах розглядається питання застосування проблемних ситуацій для формування іншомовної компетентності майбутніх педагогів на заняттях з іноземної мови. Авторами висвітлено суть, характерні риси та особливості проблемних ситуацій, що застосовуються для формування іншомовної компетентності, а також з'ясовано етапи проблемно-орієнтованого навчання. Наведено приклади проблемних завдань для використання на заняттях з іноземної мови з метою формування іншомовної компетентності. Виначено ролі викладача і студентів у процесі опрацювання проблемних ситуацій. Крім того, розкрито вміння, які отримують студенти у ході проблемно-орієнтованого навчання, та описана методика оцінювання роботи студентів на заняттях з іноземної мови.

Ключові слова: проблемно-орієнтоване навчання, проблемна ситуація, іншомовна компетентність, проблемне завдання

Професійна спрямованість навчання є першочерговим завданням вищої освіти, і його невід'ємною складовою є іншомовна підготовка фахівців, зокрема, майбутніх педагогів. Проблемно-орієнтоване навчання (ПОН) для тих, хто вивчає іноземну мову, є успішним і продуктивним методом з огляду на швидкий темп розвитку та глобалізації сучасного суспільства. Перевагою ПОН є залучення всіх студентів до співпраці, що забезпечує миттєвий зворотній зв'язок та пошук лінгвістичних і змістових рішень.

Питання ПОН розглядалося у працях як вітчизняних, так і закордонних науковців. Проте деякі аспекти потребують подальшої розробки і дослідження, зокрема застосування проблемних ситуацій на заняттях з іноземної мови для формування іншомовної компетентності майбутніх педагогів.

Суть ПОН полягає у навчанні через вирішення реальних, відкритих проблем, для яких не існує конкретного розв'язання. Проблемні завдання можна взяти з реальних сюжетів у новинах, або студенти самі пропонують їх, спитаючись на свій життєвий досвід. Студенти працюють у парах чи групах, намагаючись зрозуміти проблему, а потім знайти можливі варіанти її вирішення [1]. Тобто проблемне навчання – це форма організації навчального процесу, у якій студенти отримують знання не у готовому вигляді, а у процесі самостійної діяльності в умовах проблемних ситуацій [2].

Визначальними рисами вдало розробленого проблемного завдання є зв'язок з життям і мотивацією студентів; опис кількох взаємопов'язаних явищ і подій; незадовільно сформульована комплексна проблема; потреба у прийнятті рішень, розсудливості та поміркованості; необхідність групового прийняття рішень; потреба у розгорнутих відповідях, які спонукають до обговорення; потреба у вивченні нових ключових концепцій; зв'язок з навчальними цілями і задачами; адаптація з попередніми знаннями; представлення у відповідному аутентичному контексті; стимулювання інтересу; інтеграція мислення; підсумковий результат, який можна застосувати в реальному житті [3].

У контексті вивчення іноземної мови особливу значущість набувають такі групи проблемних завдань: пошуково-ігрові, комунікативно-пошукові, комунікативно-орієнтовані, пізнавально-пошукові, культурологічні. До основних властивостей проблемних завдань належать: автентичне

спілкування на занятті; актуальність завдання для учасників; складність завдання; інформаційна нерівність партнерів (учасники, які мають різні інтереси, різні захоплення доповнюють один одного); творчий характер [4].

Для того, щоб розвинути у студентів комунікативні вміння поза мовним оточенням, недостатньо наповнювати заняття умовно-комунікативними або комунікативними вправами, які дозволяють розв'язувати комунікативні задачі. Важливо запропонувати студентам мислити, вирішувати проблеми, які породжують думки, міркування над можливими шляхами рішення цих проблем для того, щоб студенти акцентували увагу на змісті висловлювання, щоб у центрі уваги була думка, а мова виступала у своїй прямій функції формування і формулювання цих думок [5].

Аналіз останніх досліджень дає зрозуміти, що ПОН дає довготривалі результати і підвищує кількість задіяних у вивченні проблемного питання студентів та скорочує розрив у рівні їх успішності.

Процес ПОН описаний у низці досліджень з точки зору студентів і включає чотири основні етапи:

- введення проблеми;
- аналіз знань студентів із запропонованої проблемної ситуації;
- пошук можливих рішень проблеми;
- обговорення можливих наслідків кожного рішення, вибір найбільш реального із них.

Проблемний підхід у навчанні іноземної мови може здійснюватися в усіх видах мовленнєвої діяльності (усного мовлення, читання, письма). На кожному з цих етапів може використовуватися система вправ, в основі якої закладена проблемна ситуація. Наведемо приклади проблемних ситуацій для формування іншомовної компетентності майбутніх педагогів на заняттях з іноземної мови.

I. Watch the video on BBC site about violation and protection of consumer rights and get ready to speak on the problems following these steps:

1. *What product or service was discussed?*
2. *What did you learn about that product or service?*
3. *What consumer rights and responsibilities were discussed in the programme?*
4. *What was the problem?*
5. *What consumer rights were violated?*

II. What do you think the world will be like at the end of the twenty first century? You might like to consider one of these issues:

- *the use of computers;*
- *ecology and the environment;*
- *your children's prospects* [6].

Проблемне навчання передбачає нову структуру заняття, де суттєве місце відводиться самостійній роботі студентів. Однак роль викладача при цьому не зменшується, а зростає, оскільки йому необхідно чітко керувати навчальним процесом і давати студентам конкретні завдання, стежити за ходом їх виконання, аналізувати правильність розумової діяльності студентів, контролювати кінцевий результат виконання завдань [6].

На відміну від традиційних інструкцій, які досить часто студенти отримують із лекційного курсу, вивчення матеріалу під час проблемно-орієнтованого навчання зазвичай проходить у вигляді практичних занять, у невеликих за чисельністю групах студентів, у формі дискусії, яку спрямовує викладач. Внаслідок того, що об'єм прямих інструкцій на таких заняттях зведено до мінімуму, студенти беруть на себе більшу відповідальність за власне навчання. При цьому роль викладача може зводитися до ролі експерта з обговорюваної проблеми, керівника з використання інформаційних джерел і консультанта у виконанні групового завдання [6].

При цьому оцінювання роботи студентів поурочно здійснюється у вигляді коментарів, а не оцінок. Таке оцінювання слід інтерпретувати як засіб виявлення відповідності такого методу навчання пізнавальним потребам студентів [1]. На заняттях з іноземної мови оцінювати майбутніх фахівців можна за їх презентаціями чи портфоліо. Таким чином викладач має можливість оцінити різні результати навчання. Студенти повинні показати певний об'єм знань і рівень володіння навичками говоріння та аудіювання у процесі співробітництва і ефективної презентації. Вони самі обирають спосіб презентації відповідей на основні питання, що дозволяє їм глибше зануритися у вивчення проблеми та проявити власну креативність.

Список використаної літератури

1. Problem-based learning in teaching English as a foreign language: theoretical and practical issues (Проблемно-орієнтоване навчання у викладанні англійської мови як іноземної: теоретичні і практичні питання): монографія / за заг. ред. Н. Є. Дмитренко. Вінниця, 2017. 163 с.

2. Donnelly R. Using Technology to Support Project and Problem-based Learning. *Handbook of Enquiry and Problem-based Learning: Irish Case Studies and International Perspectives* / T. Barrett, I. McClelland (Eds.). NUI Galway, 2005. P. 157–178.

3. Podzyhun O., Petrova A. Problem-based learning in ESL Classroom. *Мова, освіта, культура: інтеграційні тенденції в сучасному світі*: зб. матеріалів XIV міжнар. студент. Інтернет-конф. Вінниця, 2016. С. 117–119.

4. Dmitchenko N., Zarichna O. Pre-discussion of PBL in tutorial groups of ESL: methodological and professional aspects. *Актуальні проблеми сучасної транслятології, лінгвокраїнознавства та теорії міжкультурної комунікації*: зб. матеріалів Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф. Вінниця, 2016. С. 90–92.

5. Дмітренко Н. Є., Петрова А. І. Застосування проблемних ситуацій для формування іншомовної комунікативної компетентності у майбутніх учителів на заняттях з англійської мови. *Іноземні мови*. 2017. № 3. С. 23–29.

6. Подзигун О. А., Петрова А. І., Клос Н. С. Використання проблемно-орієнтованого навчання засобами інформаційно-комунікаційних технологій у формуванні іншомовної компетентності майбутніх фахівців. *Інформаційно-комунікаційні технології в сучасній освіті: досвід, проблеми, перспективи*: зб. наук. пр. / за ред. М. М. Козяра, Н. Г. Ничкало. Львів, 2017. Вип. 5. С. 269–272.

A. Petrova, O. Podzygun, N. Klos

IMPLEMENTATION OF PROBLEM SITUATIONS TO FORM A FOREIGN LANGUAGE COMPETENCE OF PROSPECTIVE TEACHERS

The article examines the issue of implementation of problem situations to form a foreign language competence of prospective teachers in foreign language lessons. The scientists highlight the core of problem situations, used to form a foreign language competence, their main characteristic features and peculiarities; specify the stages of problem-based learning; give examples of problem tasks for their implementation in foreign language lessons with the aim of forming foreign language competence; define the roles of a tutor and students in elaboration of problem situations. The skills, gained by students in the process of problem-based learning, are cleared out and the methods of assessment of students' progress in foreign language lessons.

Keywords: problem-based learning, problem situation, prospective teachers, foreign language competence, problem task.

УДК 371.132

Рибалко Л. С.

З ДОСВІДУ ВИКЛАДАННЯ ПЕДАГОГІКИ ДЛЯ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

У тезах розкривається роль і значущість педагогіки для становлення майбутнього викладача в умовах магістратури. Обґрунтовано доцільність використання альтернативних форм проведення лекцій у закладах вищої освіти. Наведено приклад самоаналізу проведеної лекції-студії з педагогіки на тему: «Професійно-педагогічна компетентність викладача» для слухачів магістратури.

Ключові слова: компетентність особистості, викладачі, заклад вищої освіти, педагогіка, лекція, співпраця.

Соціально-економічні перетворення в Україні та реформування системи вищої освіти спонукають до роздумів щодо самостійного вибору стратегії розвитку суб'єктів освітнього процесу. Слід зазначити, що одним з таких кроків є не лише запровадження магістратури в закладах вищої освіти (ЗВО), але й викладання в ній педагогіки й психології. Незважаючи на «тиск» з боку фахових дисциплін, педагогіка є необхідною навчальною дисципліною для якісної підготовки майбутніх фахівців, які в будь-який час можуть розкривати власні потенційні можливості в ролі викладача. Схвальним є те, що в умовах магістратури викладається педагогіка, що містить модулі з педагогіки вищої школи, педагогічного менеджменту, медіаосвіти. Такий підхід дає змогу підготувати висококваліфікованих викладачів із фахових і педагогічних дисциплін, які працюють у багатьох ЗВО як в Україні, так і за кордоном.

Водночас, у магістратурі навчаються дорослі люди, які закінчили бакалаврат і мають певний досвід навчання і виховання у ЗВО, проходили педагогічну практику й практику з фахових дисциплін, працюють у закладах загальної середньої освіти, володіють іноземними мовами й інформаційно-комунікаційними технологіями. Тому викладання педагогіки для такого контингенту має бути сучасним і цікавим, головне, затребуваним майбутніми викладачами. Особливої уваги заслуговує ставлення викладачів і власне слухачів магістратури до лекції як провідної організаційної форми навчання. Викладач має постійно вдосконалювати лекторську майстерність, володіти сучасною навчальною і науковою інформацією, використовувати методичний арсенал нетрадиційних форм навчання, знати потреби тих, хто навчається, аналізувати результати педагогічної роботи, у тому числі й проводити самоаналіз досвіду оновлення змісту й методики проведення лекцій і практичних занять з відповідних навчальних дисциплін. У свою чергу, слухачі магістратури мають готуватися до лекції, брати активну участь у обговоренні питань й оцінюванні результатів, учитися співпрацювати з партнерами, а не просто бути присутніми і «дрімати» в аудиторії.

Близькими за змістом викладу авторського матеріалу є концептуальні ідеї підготовки викладачів у магістратурі (Н. Батечко) [1]. Практично значущими для нас стали наукові й навчально-методичні праці О. Жураківської, Н. Мачинської, С. Стельмах, які пропагують лекцію в нових форматах, наводять приклади нетрадиційних форм навчання студентів [2; 3].

Нині недостатньо сприймати лекцію як читання, а ще як систематичний, послідовний виклад навчального матеріалу, будь-якого питання, теми, розділу, предмету, методів науки, тоді лектора як читця. У такому розумінні лекція сприймається однобічною за характером, лише виклад навчального матеріалу не задовольняє інформованого студента, який постійно користується смартфоном і послугами Інтернету. Пояснимо ще й тим, що останнім часом у деяких ЗВО плануються лише лекції студентам і слухачам магістратури, в інших – зменшено кількість загалом навчальних годин, зокрема й на практичні заняття. У таких непоодиноких випадках дуже важко пізнати особистість студента, оцінити його результати праці, спілкуватися й надавати підтримку. Лектор, який прочитав лекцію і пішов з аудиторії, не викликає інтересу в студентів, а це негативно позначається на їхній професійній підготовці.

Не повторюючи попередній матеріал [5], ми обрали лекцію-студію як альтернативну форму проведення лекції для викладення навчального матеріалу з педагогіки для слухачів магістратури. Термін «студіювати» означає «ретельно вивчати, вчити що-небудь; уважно приглядаючись до когонебудь, пізнавати його», а термін «студія» – «майстерня живописця або скульптора» чи «школа, яка знайомить з основами акторської, музичної та іншої майстерності» [4, с. 464]. На такій лекції присутній виклад навчального матеріалу в тезовому скороченому варіанті, але значна увага приділяється створенню штучної атмосфери присутності в студії, де поглиблено вивчається тема, залучаються до роботи студенти, які пізнають себе й приглядаються до інших, організовується співпраця між викладачем і студентами, а також між студентами. До такої лекції-студії слід не лише готуватися викладачеві, але й студентам. Студенти отримують завдання, відшукують навчальну інформацію, а на лекції-студії висловлюють власну точку зору, обґрунтовують обрану позицію відповіді. На такій лекції формуємо педагогічну майстерність з елементами акторської, риторичної, мовленнєвої майстерності.

Наведемо приклад лекції-студії на тему: «Професійно-педагогічна компетентність викладача» для слухачів магістратури. Метою є формування уяви слухачів магістратури про сутність і шляхи формування професійно-педагогічної компетентності викладача ЗВО. Завданнями – розкриття особливостей професійної діяльності викладача, її видів; характеристика головних рис особистості викладача, його обов'язків та функцій; уточнення сутності поняття «професійно-педагогічна компетентність викладача», виокремлення її компонентів; самопроектування способів досягнення акмеологічної компетентності викладача як складової його професійно-педагогічної компетентності.

Проведемо самоаналіз зазначеної вище лекції-студії з педагогіки для майбутніх викладачів. У визначеному аспекті самоаналіз є самостійними діями викладача, який виявляє сильні й слабкі сторони своєї діяльності, робить висновки, практичні рекомендації, проектує нове бачення методики викладання і ставить завдання для самовдосконалення. Самоаналіз подамо за схемою: що сподобалося викладачеві й слухачам магістратури; що вимагає доопрацювання з боку викладача і слухачів магістратури; поради і побажання від викладача і слухачів магістратури.

1. З позиції викладача нам сподобалося те, що слухачі магістратури активно долучилися до порівняння особливостей професійної діяльності вчителя і викладача, обговорення видів педагогічної діяльності (навчальної, методичної, наукової, організаційної робіт викладача). На основі аналізу підручників, навчально-методичних посібників з педагогіки вищої школи було згруповано особистісні й професійні якості викладача, наведено приклади зі студентського життя до пояснення обов'язків і функцій викладача. Наукову цінність складає визначення сутності поняття «професійно-педагогічна компетентність викладача» як інтегрованого новоутворення, яке виявляється в позитивному ставленні викладача до професійної діяльності, знаннях й уміннях з фахових і педагогічних дисциплін, здатності до співпраці з колегами й студентами, готовності до створення сприятливих умов для самореалізації кожного учасника освітнього процесу. Така компетентність включає мотиваційно-особистісний, професійно-змістовний, процесуально-аналітичний компоненти.

Слухачам магістратури сподобалося те, що вони були учасниками студій, виконували завдання й презентували його після кожного тезового викладу навчального матеріалу. Ці студії були начебто «вмонтовані» в текст лекції. Студія 1. Ви викладач та одночасно керівник освітнього проекту на тему: «Навчання без кордонів». Складіть план роботи та визначте ролі всіх учасників такого проекту. Студія 2. Написати 4 рядки вірша про викладача, намалювати шарж викладача, написати есе «Твоя зірка, викладач», згадати афоризми, які розкривали б поведінку та дії педагога. Студія 3. Вам запропонували виступити на засіданні методичної ради факультету та розповісти, як Ви досягли успіху в професійній діяльності. Ваш виступ. Студія 4. Скласти акмеограму викладача.

2. З боку викладача не вистачило в повному обсязі зворотного зв'язку зі слухачами магістратури, деякі з них не були підготовлені до зустрічі. У слухачів магістратури бракує досвіду колективної взаємодії й допомоги, деяким з них складно позбутися стереотипів «прийшов на лекцію, послухав і пішов додому».

3. Викладачу і слухачам магістратури необхідно ширше застосовувати інформаційно-комунікаційні технології для зворотного зв'язку між ними.

Отже, для підвищення ефективності викладання навчальних дисциплін викладачам необхідно здійснювати самоаналіз результатів педагогічної діяльності. Перспективною думкою є організація співпраці між викладачем і студентами, між студентами в освітньому процесі ЗВО.

Список використаних джерел

1. Батечко Н. Концептуальні засади підготовки викладачів вищої школи в умовах магістратури. *Неперервна освіта: акмеологічні студії. Серія: педагогічні науки, психологічні науки* : наук. журнал / за заг. ред. В. М. Гладкової. Київ, 2017. № 1. С. 21–30.

2. Жураківська О. Я. Нетрадиційні форми лекцій як засіб підвищення ефективності навчання студентів у вищих медичних закладах. *Вісник проблем біології і медицини*. 2015. Вип. 2, Т. 1 (118). С. 88–89.

3. Мачинська Н. І., Стельмах С. С. Сучасні форми організації навчального процесу у вищій школі : навч.-метод. посіб. Львів, 2012. 180 с.

4. Новий тлумачний словник української мови / уклад. : В. Яременко, О. Сліпушко. Київ, 2008. 464 с.

5. Рибалко Л. С. Лекція як засіб професійної самореалізації викладача вищого навчального закладу. *Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика* : матеріали II Міжнар. наук-практ. конф. (11 квітн. 2017 р.). Харків, 2017. С. 177–179.

L. Rybalko

FROM THE EXPERIENCE OF PEDAGOGICAL TEACHING FOR FUTURE TEACHERS IN UKRAINE'S HIGHER EDUCATION STAFF

It has been proved the role and significance of pedagogy for the formation of the future teacher in the conditions of the magistracy. It is proved the feasibility of using alternative forms of lectures in higher education institutions. An example of self-analysis of the conducted lecture-studio on pedagogy on the topic: «Professional and pedagogical competence of the teacher» is for the students of the magistracy.

Keywords: competence of the person, teachers, institution of higher education, pedagogy, lecture, cooperation.

УДК 94(477) «1991/2018»

Романець Л. М., Романюк І. М.

СТВОРЕННЯ НОРМАТИВНО-ПРАВОВОЇ БАЗИ ШКІЛЬНИХ КУРСІВ ДЛЯ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ІСТОРІЇ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

У тезах висвітлюється питання створення нормативно-правової бази шкільних курсів історії, реформування освітньої галузі на основі міцної законодавчої бази. З'ясовано, що загальними тенденціями оновлення шкільної історичної освіти стали демократизація і деполітизація її змісту, впровадження компетентнісного підходу, гуманітаризація і реалізація ідей варіативності. Засвідчено відбиття у змісті шкільної історичної освіти результатів переосмислення історичного минулого України і світу.

Ключові слова: Україна, школа, вчитель, історія, право, діяльність, законодавча база, галузь, освіта.

Невід'ємним складником трансформаційних процесів сучасної України виступає оновлення освітньої галузі, у тому числі оптимізація змісту й викладання курсів історії у школі. Означений предмет – вагомий засіб вивчення та осягнення українською шкільною молоддю спадщини минулого, становлення духовно зрілої, творчої особистості, спроможної взяти на себе відповідальність за долю країни.

Питання змістового наповнення шкільних курсів історії новим баченням, нормативно-правового забезпечення їх викладання, пошуку найоптимальніших моделей цього процесу стали предметом уваги державних органів влади, наукових установ, педагогів, громадськості України відразу з часу здобуття нею незалежності. Впродовж майже чверті століття їх вирішення відзначалося загалом поступальним характером. Повернення до засад державної політики 1991 – 2018 рр. у галузі шкільної історичної освіти відбулося в Україні після Революції гідності. Тому вивчення цієї політики, зокрема, щодо переосмислення історії, творення нормативної бази вивчення цього предмета учнями, сприйняття процесу громадськістю має для сьогодення вагоме практичне значення [1, с. 1].

За роки незалежності сформовано державну політику в галузі освіти України, створено широку правову й нормативну базу дошкільної, позашкільної, загальної середньої освіти та вищої освіти.

Завданням законодавства в галузі освіти є регулювання суспільних відносин у галузі навчання, виховання, професійної, наукової, загальнокультурної підготовки громадян України. Основні концептуальні положення, які визначали зміст і організацію освіти в Україні та окреслили перспективи розвитку, регламентовані в найважливіших методологічних і законодавчих документах, ухвалених за роки незалежності нашої країни. Як уже зазначалося, політика держави в галузі шкільної історичної освіти впродовж 1991 – 2018 рр. ґрунтувалася на конституційних нормах,

законодавчих актах Верховної Ради України, указах та розпорядженнях глави держави, постановах Кабінету Міністрів України, стратегічних документах розвитку освіти (програми, документи, концепції тощо), міжнародних, міждержавних договорах, ратифікованих вищими законодавчими органами, наказах та розпорядженнях регіональних органів виконавчої влади, які видані в межах їх компетенції [2, с. 3-4].

Важливою складовою державної політики щодо шкільної історичної освіти стала взаємодія державних органів, у даному випадку Міністерства освіти і науки з академічною наукою, зокрема Інститутом історії України НАН України та інститутами АПН України, вищими навчальними закладами, громадськими організаціями. Завдяки цьому за період 1991 – 2018 рр. накопичено великий масив не тільки законодавчого, а й концептуального і прикладного матеріалу з питань розвитку шкільної історичної освіти.

На початок вересня 1991 року галузь освіти зіткнулась з проблемою, якою виявилася недостатня нормативно-правова база. Основними документами в цей час, якими могли керуватися навчальні заклади у своїй діяльності, були Закон України «Про освіту» від 23 травня 1991 р. та навчальні програми періоду УРСР (з історії вчителі використовували програму 1989 р. видання [3]), що непевною мірою відповідали вимогам часу. Що стосується викладання історії в середніх загальноосвітніх школах, то вчителі залишились «сам на сам», не маючи при цьому ні нормативно-розпорядчих документів, ні методичного забезпечення стосовно навчальних предметів.

З огляду на ситуацію що склалася в Україні, на засіданні колегії Міністерства народної освіти 12 вересня 1991 року розглядались питання: «Про початок нового 1991/1992 навчального року в загальноосвітніх школах, професійно-технічних і педагогічних навчальних закладах» та «Про концепцію середньої загальноосвітньої школи України» (Протокол №9 від 12 вересня 1991 року) [4, арк. 8-10].

Рішенням вищезгаданої колегії Міністерства освіти була затверджена «Концепція середньої загальноосвітньої школи України» [5, с. 3-29]. Це був важливий і вкрай потрібний документ як для шкільної освіти взагалі, так і для шкільної історичної освіти, оскільки ним було визначено головну мету, завдання і структуру загальноосвітньої школи.

Особлива увага заострювалась на національному компоненті змісту освіти, який включає знання рідної мови й літератури, історії свого народу, його традицій, звичаїв, ідеалів, витоків, і особливостей рідної культури, народної творчості, знання про суспільний і державний устрій України, її міжнародне становище, населення, природні ресурси, економіку, науку, культуру, сучасні етнічні процеси.

З огляду на ситуацію, яка склалася в галузі освіти, Міністерство освіти України в травні 1992 р. видало наказ, відповідно до якого було створено комісію, яка розпочинала розробку Державної національної програми відродження освіти «Україна ХХІ століття» [6, арк. 54].

В грудні 1992 р. відбувся Всеукраїнський з'їзд працівників освіти, на якому було розглянуто основні позиції Державної національної програми «Освіта» («Україна ХХІ століття»).

Головною метою Програми було визначення стратегії розвитку освіти в Україні на найближчі роки та перспективу ХХІ ст. Концептуальні засади програми передбачали кардинальну реконструкцію всієї системи освіти, починаючи з дошкільного виховання і закінчуючи підвищенням кваліфікації дипломованих спеціалістів. Основними складовими програми було визначено демократизацію, гуманізацію і гуманітаризацію освіти; національну спрямованість освіти, що полягало у невіддільності освіти від національного ґрунту, її органічному поєднанні з національною історією і народними традиціями. Загалом концепція цієї програми передбачала кардинальні зміни як всієї системи освіти, а також її змістового наповнення, яке б відповідало вимогам держави та суспільства. На історію, як навчальний предмет в школі, покладалися завдання осмислення історичних фактів, подій і явищ, різноманітності шляхів людського розвитку відповідно до життєвої правди [7, с. 1-2].

В Україні перші спроби розроблення Державного стандарту загальної середньої освіти були здійснені в 1994 р. [8, с. 6]. Значний вплив на формування змісту шкільної історії та привернення уваги до окремих подій, фактів, осіб, а також відтворення історичної пам'яті в українському суспільстві на початку ХХІ ст. мали укази та розпорядження президентів України Л. Кравчука (1991 – 1994 рр.), Л. Кучми (1994 – 2004 рр.), В. Ющенка (2004 – 2010 рр.) та П. Порошенка (2014 – 2018 рр.); постанови Кабінету Міністрів України; накази та рекомендаційні листи Міністерства освіти і науки України, інші документи.

Суспільно-політичне значення цих нормативно-правових актів було обумовлено необхідністю усунення конфронтаційних моментів з масової свідомості українського суспільства, як однієї з передумов формування консолідованої української політичної нації.

Важливими документами, якими керувалися у своїй роботі вчителі історії, були інструктивно-методичні рекомендації щодо вивчення суспільно-гуманітарних дисциплін у поточних навчальних роках, видані Міністерством освіти і науки України.

Таким чином, впродовж 1991 – 2018 рр. в Україні було накопичено достатній нормативно-документальний матеріал стосовно шкільної історичної освіти, що забезпечував регламентовані

умови розвитку галузі. Ним і керувалися обласні управління освіти (і науки) державних адміністрацій та відділи (управління) освіти міських та районних відділів освіти, реалізуючи державну освітню політику в регіонах України.

Список використаної літератури

1. Томаченко О. В. Політика України у галузі шкільної історичної освіти (1991 – 2009 рр.): автореф. дис. канд. істор. наук: спец. 07.00.01 / Луцьк, 2015. 20 с.
2. Красняков Є. Державна політика в освітянській сфері в період українського державотворення. *Рідна школа*. 2006. №3. С.3-8.
3. Програми для середніх навчальних закладів. Історія 5 – 11 кл. Київ: Рад.шк., 1989. 96 с.
4. Центральний державний архів вищих органів влади та управління України. Ф. 166. Оп. 17. Спр. 117. 82 арк.
5. Про концепцію середньої загальноосвітньої школи України. *Інформаційний збірник Міністерства освіти України*. 1992. №4. С. 3-29.
6. Накази Міністерства освіти з основної діяльності №1-32 (3 березня – 28 травня 1992 р.), 114 арк.
7. Медвідь Л. Національна освіта незалежної України ХХІ століття: тенденції, проблеми. *Початкова школа*. 2002. №1. С. 1-4.
8. Баханов К. Державний стандарт шкільної історичної освіти: в пошуках оптимального варіанту. *Історія в школах України*. 2003. №2. С. 6-8.

L. Romanets, I. Romaniuk

CREATING A LEGAL AND REGULATORY FRAMEWORK FOR SCHOOL COURSES FOR TRAINING HISTORY TEACHERS OF THE NEW UKRAINIAN SCHOOL

The paper covers the issue of creating a legal and regulatory framework for school courses in history, reforming the educational sector on the basis of a strong legislative framework. It has been determined that the general tendencies of updating school history education are democratization and depoliticization of its contents, introduction of a competence approach, humanization and implementation of the idea of variability. Rethinking the results of the historical past of Ukraine and the world in general is observed in the contents of school history education.

Keywords: Ukraine, school, teacher, historic, law, activity, legislative base, branch, education.

УДК 371.1

Селищева І. А.

ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ІСТОРІЇ У СВІТЛІ КОНЦЕПЦІЇ «НОВА УКРАЇНЬСЬКА ШКОЛА»

У тезах розглянуто особливості підготовки вчителів історії в контексті актуальної нині освітньої реформи «Нова українська школа». Звернено увагу на те, що реформування сучасної української освіти, її інтернаціоналізація, зміщення пріоритетів, прагнення підвищити якість шкільної освіти спонукають перегляд вимог до професійної підготовки вчителя. Розглянуто думки вітчизняних науковців стосовно понять «вчитель» і «вчитель історії». Акцентовано на тому, що вчитель перестає бути єдиним носієм знань, однак його роль залишається, безсумнівно, дуже важливою, тому він має вдосконалюватися у відповідності до сучасних вимог.

Ключові слова: освіта, реформа «Нова українська школа», вчитель історії, історична освіта, загальна середня освіта.

Серед проблем, пов'язаних з реформуванням української школи, на сьогодні досить актуальним є питання професійної підготовки вчителів до педагогічної діяльності в контексті нової реформи «Нова українська школа». Але й сучасна політична нестабільність українського суспільства, його ідеологічна розрізненість, покладає на вчителя відповідальність за долю молодих громадян країни. Тому важливою умовою висококваліфікованого викладання суспільних дисциплін у шкільній системі освіти є наявність демократично мислячого, поінформованого та компетентного вчителя, з чіткою громадянською позицією, системою цінностей, яка створює умови для сприйняття і визнання багатоманітності світу і толерантного ставлення до усього, що виявляє ознаки «несхожого». В умовах інтернаціоналізації освіти, яка є провідною ідеєю сьогодення, важливо виховувати у молодого покоління відчуття єдності, намагатися зняти з порядку денного суперечливі й болючі питання (а їх у історії європейських країн аж занадто багато), натомість віднайти у минулому те підґрунтя, на якому можуть розвиватися відносини на засадах рівності, взаємоповаги і порозуміння. Поряд з цим, історична освіта в Україні теж переживає період трансформації у бік толерантності до культурних відмінностей, прямує в європейському напрямку. Ці трансформації, починаючи з 90-х рр. ХХ ст., коли унаслідок значних демократичних змін порушується питання щодо історичної долі Європи, не втрачають своєї актуальності й нині.

У Законі України «Про загальну середню освіту» зазначається, що вона «спрямована на забезпечення всебічного розвитку особистості шляхом навчання та виховання, які ґрунтуються на загальнолюдських цінностях та принципах науковості, полікультурності, світського характеру освіти,

системності, інтегративності, єдності навчання і виховання, на засадах гуманізму, демократії, громадянської свідомості, взаємоповаги між націями і народами в інтересах людини, родини, суспільства, держави» [1]. У Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року (далі Концепція), серед ключових компетенцій, поряд з іншими, зазначається загальнокультурна грамотність [2].

Надалі у Концепції звертається увага на те, що реформування сучасної освіти передбачає «перехід до педагогіки партнерства між учнем, вчителем і батьками, що потребує ґрунтовної підготовки вчителів за новими методиками і технологіями навчання, зокрема інформаційно-комунікативними» [2]. Тож студенти, які навчатимуться на педагогічних спеціальностях впродовж наступних років та вчителі шкіл, мають розуміти, якою буде нова українська школа, у своїй освітній діяльності вони мають опанувати компетентнісні методики викладання, розвинути ключові навички, які їм знадобляться в майбутньому. Відповідно до цього, перспективними сучасними фахівцями будуть вважатися ті, хто вміє навчатися впродовж життя, критично мислити, ставити цілі та досягати їх, працювати в команді, спілкуватися в багатокультурному середовищі та володіють іншими вміннями [2]. Зокрема, міністр освіти України Л.Гриневич, бачить вчителя Нової школи як вихователя нового покоління, який «користуватиметься свободою творчості і професійного розвитку». У такому випадку, на думку пані Л.Гриневич, «педагогіка партнерства буде однією з основ школи, заснованої на взаємній повазі до особистості, праві вибору і відповідальності за прийняті рішення» [3].

У відповідності з Державним стандартом базової і повної загальної середньої освіти (2011 р.), метою навчання історії в загальноосвітній школі, поряд з іншим здобутками виокремлюється «розуміння історії і культури України в контексті історичного процесу» [4]. Адже саме історія, як дисципліна, сприяє розумінню взаємозв'язків між будь-якими країнами світу. Історичні знання допомагають підростаючому поколінню усвідомити себе не тільки представниками своєї країни, а й громадянами Європи і світу. Історична освіта передбачає розвиток інтересу молодих людей до історії інших країн, розгляд історичних, культурних взаємовідносин між спільнотами, використання інформаційних технологій, задля співпраці та культурного обміну між країнами тощо. Поряд з цим, науковець Н. Онуфрієнко зазначає, що «успіх утвердження загальноєвропейських цінностей залежить від педагогів як носіїв сучасних змін і трансформацій в освіті», серед яких саме вчителі історії посідають вагоме місце. Відповідно до його позиції, «вчитель історії – це, перш за все, провідник ідей демократичної освіти, особистість, що втілює цінності Європейської Спільноти» [5, с. 136].

Тоді як дослідник А. Єрмоленко виокремлює вимоги до вчителя історії, які уможливають його успішну педагогічну роботу, а саме: «наявність спеціальних знань у тій галузі, якій він навчає, широка ерудиція, педагогічна інтуїція, високорозвинений інтелект, високий рівень загальної культури й моральності, професійне володіння різноманітними методами навчання й виховання учнів, любов до дітей, до педагогічної діяльності». Виходячи з цього, вчений вбачає у вчителі історії людину-професіонала, здатного «вибудувати траєкторію свого духовного й особистісного професійного розвитку, пов'язаного з освоєнням і вибором культурних смислів історичного розвитку, самовизначенням у системі цінностей педагогічної діяльності» [6, с. 78-79].

За твердженням методиста-історика П. Горіховського, «вчитель у школі – це провідник ідей демократичної освіти, причому він повинен виступати як особистість, що втілює в достатній мірі цінності громадянського суспільства». Тому, на думку науковця, все це передбачає наявність у педагога таких якостей, як чітка громадянська позиція, система цінностей (визнання багатоманітності світу, толерантність тощо), демократичний стиль роботи, висока комунікативна культура тощо [7, с. 217].

Еволюція сучасної освіти, її інтернаціоналізація, зміна пріоритетів щодо змісту і якості шкільної освіти, спонукають до перегляду вимог щодо професійної підготовки вчителя. Поступово сучасна українська школа втрачає єдине право на освіту, а вчитель перестає бути єдиним носієм знань. Але поряд із цим роль вчителя залишається, безсумнівно, дуже важливою, тому він, приймаючи виклики часу, має удосконалитися у відповідності до цих вимог.

Отже, узагальнюючи зазначимо, що кожна зміна освітньої парадигми зрештою фокусується, перш за все на вчителеві як творчій, соціально активній, професійно компетентній особистості, яка в змозі адаптуватися до іноді суперечливих суспільних реалій і має передавати свій досвід молодому поколінню у навчально-виховному процесі навчальних закладів освіти. На цій підставі, професія вчителя вимагає від людини постійного самовдосконалення. Змінюється не лише обсяг знань, необхідний сучасній людині, відбуваються значні зміни й у способах вивчення нового.

Насамкінець зауважимо, що вчитель нової української школи має бути компетентним, вмотивованим, ІКТ-грамотним, здатним до професійної рефлексії, відкритим до змін та новацій нової української школи, з чіткою громадянською позицією, системою цінностей, яка передбачає визнання багатоманітності світу і толерантність у стосунках з іншими. Суттєвим є те, що знання історії, справжньої, не сфальшованої на користь певних політичних уподобань, уможливають виховання в молодого покоління поваги до сусідів іншої світоглядної позиції, етнічної приналежності, релігії у власній державі та за її кордонами.

Список використаних джерел

1. Про загальну середню освіту: Закон України від 13 трав. 999 р. № 651-XIV. URL: http://www.osvita.org.ua/pravo/law_02/ (дата звернення: 18.03.2018).
2. Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року. URL: <https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/249613934?print> (дата звернення: 13.03.2018)
3. Кошляк А., Гарнець І. Нова українська школа – це школа для життя у XXI столітті: інтерв'ю з міністром освіти і науки України. URL: <https://hromadske.ua/posts/nova-ukrainska-shkola-tse-shkola-dlia-zhyttia-u-xxi-stolitti-interviu-z-ministrom-osvity-i-nauky-ukrainy> (дата звернення: 13.03.2018).
4. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-%D0%BF> (дата звернення: 13.03.2018).
5. Онуфрієнко Н. О. Європейські цінності у професійній підготовці вчителів історії (кінець XX – початок XXI століття). URL: <http://dspace.nbuv.gov.ua/bitstream/handle/123456789/98285/32-Onufrienko.pdf?sequence=1> (дата звернення: 13.03.2018).
6. Єрмоленко А. О. Професіограма й професійний портрет сучасного вчителя історії. URL: http://visnyk.chnpu.edu.ua/?wpfb_dl=23 с 78-81 (дата звернення: 13.03.2018).
7. Горохівський П. І. Методика викладання історії: курс лекцій. Умань, 2013. 294 с.

I. Selyshcheva

FEATURES OF TRAINING OF HISTORICAL TEACHERS IN THE LIGHT OF THE CONCEPT OF «NEW UKRAINIAN SCHOOL»

The thesis considers the peculiarities of training teachers of history in the context of the current educational reform «New Ukrainian School». The attention is paid to the fact that the reform of modern Ukrainian education, its internationalization, shifting of priorities, aspiration to improve the quality of school education, lead to a revision of the requirements for teacher training. The thoughts of national scholars regarding the concepts of «teacher» and «teacher of history» are considered. The emphasis is on the fact that the teacher ceases to be the only bearer of knowledge, but his role remains undoubtedly very important, so he needs to improve in accordance with modern requirements.

Keywords: education, concept of «New Ukrainian school», historical education, higher education, the content of education.

УДК 378.9:821.161.2:82-93

Слижук О. А.

ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛІВ-СЛОВЕСНИКІВ ДО ВИКЛАДАННЯ СУЧАСНОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ ДЛЯ ДІТЕЙ

У тезах розглядається проблема формування змісту сучасної шкільної літературної освіти, до якого внесені нові твори сучасної української літератури для дітей. У зв'язку з цим постає необхідність ознайомлення вчителів-словесників із новаціями шкільної програми. Підготовка вчителів до впровадження нового змісту літературної освіти є складником реалізації концепції «Нової української школи», орієнтацією на формування ключових та предметних компетентностей під час навчання у загальноосвітній школі.

Ключові слова: учитель-словесник, літературна освіта, компетентність, література для дітей.

У зв'язку з реформуванням системи освіти в Україні, запровадженням концепції «Нової української школи», зазнають змін і шкільні програми з української літератури та й загалом стиль викладання цього шкільного предмета. Однією з новацій у змісті шкільної літературної освіти є введення творів сучасної української літератури.

Ініціаторами таких змін стали вчені Центру дослідження літератури для дітей та юнацтва, які у своїх наукових дослідженнях, на основі спостережень за процесом дитячого й підліткового читання, обґрунтували необхідність читання дітьми новинок літератури, актуальних для їхнього вікового та психологічного розвитку. Як наслідок, у програмі для 5-8 класів з'явилися твори письменників-сучасників Зірки Мензатюк, Марини Павленко, Олександра Гавроша та ін., пропонувані для текстувального вивчення.

Якщо у методиці літератури детально розроблені методичні рекомендації до вивчення творів класичної української літератури, якими користуються вчителі-практики, то вивчення творчого доробку сучасних дитячих письменників потребує спеціальної підготовки, знайомства з тенденціями розвитку літератури для дітей та юнацтва, виробленню системи формування читацької культури, інтерпретаційної компетентності учнів середніх класів та способів розвитку самостійних читацьких зацікавлень, вивчення творів письменників-сучасників на уроках позакласного читання.

Як свідчать результати опитування та проведення різноманітних конкурсів серед старшокласників за творчістю сучасних українських письменників, підлітки здебільшого читають «дорослі» романи і не зовсім орієнтуються у виборі книг про актуальні проблеми тінейджерів. Очевидно, що проблема вибору книг, які відповідають віковим і психологічним особливостям дітей

середнього і старшого шкільного віку, пов'язана й з недостатньою підготовкою вчителів української мови і літератури у цій царині. Це й зумовлює актуальність досліджуваної теми.

Система підготовки учителів української мови та літератури у вишах та на курсах підвищення кваліфікації повинна включати й вивчення основних тенденцій розвитку сучасної української літератури для дітей та юнацтва.

Останнім часом інтерес науковців до дитячої літератури поживався, про що свідчить і діяльність вище зазначеного Центру, і проведення спеціальних наукових заходів – симпозіумів, конференцій, семінарів. В останні роки з'явилися й нові підручники з літератури для дітей та юнацтва, зокрема Т. Качак [1], В. Кизиловой [2] та ін. Ознайомлення сучасних вчителів із цими здобутками – необхідна умова їхньої фахової підготовки.

Важливим є обов'язкове вивчення студентами філологічних факультетів дисципліни «Дитяча література», основні завдання якої, на думку Л. Овдійчук, – «дати теоретичні знання про основні етапи формування та розвитку дитячої літератури, засвоїти зміст художніх творів, сформувати вміння літературознавчого аналізу, порівняння ідейно-тематичної спільності, розкриття їх пізнавального, виховного та естетичного значення, підвищити фаховий рівень майбутніх учителів-словесників» [4, с. 126].

Отримавши необхідні теоретичні знання про історію розвитку дитячої літератури в Україні, майбутні вчителі словесники можуть розширити їх під час вивчення спеціальних літературознавчих та методико-літературних курсів за вибором.

Не обійтися у спеціальній підготовці філологів і без формування практичних умінь інтерпретувати твір для дитячого та підліткового читання. Для кожного етапу літературної освіти інтерпретація художнього твору має свою специфіку, оскільки учні різних вікових категорій мають свої особливості читацького сприйняття. Так і виникає множинність учнівських інтерпретацій, які слід спрямовувати в русло розвитку аналітичних умінь та максимально наближувати до авторського задуму й розуміння його реалізації у творі.

Директорка видавництва «Основи» Дана Павличко нещодавно публічно заявила, що шкільне викладання української літератури потребує змін, серед яких: «Ще треба повністю переписати підручники і дати вчителям нові інструменти викладання. Вчителів треба перенавчати. Повністю прибрати аспект зубріння віршів, уривків тексту. Діти повинні читати, думати, аналізувати й писати» [4]. Саме оволодіння новими технологіями вивчення творів для дитячого та підліткового читання разом зі зміною канону змісту освіти і можуть стати тими чинниками, які кардинально змінять вивчення української літератури в школі й наблизять твори сучасних українських письменників до їхнього читацького загалу, допоможуть подолати прірву між дитячими письменниками та школярами, яким адресовані їхні твори.

Знайомство з новинками сучасної літератури для дітей та юнацтва повинно стати й складовою частиною у проведенні різноманітних семінарів для вчителів, у роботі методичних об'єднань вчителів-словесників. Часто у таких заходах вивчають нові прийоми викладу матеріалу, не зважаючи на нові літературознавчі, літературно-критичні здобутки, на тенденції у царині дитячого книговидавництва.

Нові, сучасні педагогічні технології, нові засоби навчання, комплексне застосування різноманітної аудіовізуальної наочності на кожному уроці української літератури допоможуть вчителеві донести до сприйняття учнів не тільки сюжет твору, але і його інтертекстуальні зв'язки, пізнавальний потенціал, естетичне значення, сприятимуть вихованню загальнолюдських моральних якостей, які допоможуть соціалізації, інтеграції в європейський культурний простір.

Саме зі змін у підготовці вчителів української мови і літератури, які полягають у комплексному ознайомленні з новими здобутками і в галузі дидактики, і в галузі літературознавства, і у книговидавничій справі, й бере початок оновлення шкільного викладання української літератури, повернення їй «людинознавчого» статусу. На часі – перегляд і стандартизація навчальних планів для філологічних факультетів вишів та розробка нових дискурсів для системи післядипломної педагогічної освіти.

Список використаної літератури

1. Качак Т. Б. Українська література для дітей та юнацтва: підруч. Київ, 2016. 352 с.
2. Кизилова В. В. Українська література для дітей та юнацтва: новітній дискурс : навч.-метод. посіб. Старобільськ, 2015. 236 с.
3. Нова українська школа: основи Стандарту освіти. Львів. 2016. 64 с.
4. Овдійчук Л. Особливості викладання курсу «Дитяча література» у ВНЗ (для студентів спеціальності «Українська мова та література»). *Література. Діти. Час* : вісн. Центру дослідження літ. для дітей та юнацтва. Тернопіль, 2012. Вип. 2. С. 124–129.
5. Сімончук О. Які зміни потрібні шкільному курсу з української літератури. URL: <https://osvitoria.media/opinions/yaki-zminy-potribni-shkilnomu-kursu-z-ukrayinskoji-literatury/> (дата звернення: 20.03.2018).

O. Slyzhuk

**PREPARATIVE OF TEACHER-LANGUAGE AND LITERATURE TO TEACHING THE
MODERN UKRAINIAN LITERATURE FOR CHILDREN**

The thesis considers the problem of forming the content of modern school literary education, which includes new works of modern Ukrainian literature for children. As a result of that, there is a need for acquaintance teachers-language and literature with the innovations of the school curriculum. Preparative of teacher for introduction of a new content of literary education is an integral part of the implementation of the concept of the «New Ukrainian School», focusing on the formation of key and substantive competences while studying in a general education school.

Keywords: teacher-language and literature, literary education, competence, literature for children.

УДК 373.3/.014.3 (477.62-2)

Терещенко С. І.

**РЕФОРМУВАННЯ УЧБОВИХ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНОЇ ОСВІТИ В МІСТІ
МАРІУПОЛІ**

У тезах висвітлюються проблеми загальноосвітньої реформи, яка повним ходом йде в Україні та з вересня 2018 року має привести до кардинального реформування навчальних закладів загальної середньої освіти, в тому числі в Маріуполі. Обговорюються результати зустрічей батьківської громадськості шкіл і ліцеїв в різних навчальних закладах з представниками міської ради та департаменту освіти Маріуполя. Акцентовано на необхідності підготовки вчителя Нової української школи в умовах інтернаціоналізації вищої педагогічної освіти.

Ключові слова: реформування навчальних закладів загальної середньої освіти, стратегія Нової української школи, профільні окремі школи третього ступеня.

Процес загальноосвітньої реформи, який отримав розвиток в Україні, вже з вересня 2018 року має привести до кардинального реформування навчальних закладів загальної середньої освіти, в тому числі в Маріуполі. Цьому присвячені зустрічі батьківської громадськості шкіл, ліцеїв та гімназій з представниками міської ради та участю директора департаменту освіти міськради Тетяною Братчиковою.

Відповідно до прийнятого у вересні 2017 року Закону України «Про освіту» (Стаття 12) повна загальна середня освіта ділиться на три рівні: початкова (тривалістю чотири роки), базова середня (тривалістю п'ять років) і профільна середня освіта (три роки – але для тих, хто піде в школу в перший клас у 2018 році).

На другому етапі вироблення стратегічних напрямків Нової української школи зупинилися на двох основних ідеях: залишити три ступені в одній установі освіти або розділити. Першокласники 2018 року будуть вчитися згідно нововведенню і підуть за тими, хто почав вчитися зараз за колишньою системою. І в майбутньому майже одночасно вийдуть на ринок праці. І завдання педагогів – зробити так, щоб школярі, які сьогодні приступили до навчання, по максимуму використовували ті переваги, які пропонуються реформою.

Школярі, які у вересні 2018 року підуть до першого класу, через дев'ять років повинні проходити тестування для вступу до школи третього ступеня (якщо при цьому вони не підуть вчитися в коледжі – технікуми або технічні ліцеї). Розмежування на заснування першого, другого і третього ступенів, на думку досвічених фахівців, передбачає, що в кожній конкретній школі для кожної категорії учнів повинен сформуватися спеціально підготовлений професійний викладацький склад, щоб працювати узкоспецифічно з тим чи іншим віком учнів і готувати відповідно до сучасних вимог – до зовнішнього незалежного оцінювання (ЗНО) для вступу до вузу.

Таким чином, маючи намір реформувати загальну середню освіту, необхідно реформувати свідомість учня, його ставлення до навчання. Необхідно звернути увагу не на кількість учнів з урахуванням демографічної ситуації в тому чи іншому районі міста, а на якість знань, так як утримувати всі навчальні заклади в колишньому вигляді не буде можливості.

Розглядаючи ситуацію, що склалася в загальній середній освіті в місті, були наведені фактичні дані, що в даний час тут працює 67 установ, з яких будуть створені учбові заклади першого, другого і третього ступенів. Демографічна статистика показує, що в нинішньому році в перший клас підуть 4400 дітей. У нинішніх 10-11-х класах цифри виглядають вдвічі нижчі за торішні: половина учнів підуть до технікумів та училищ.

Усталена думка «чим менше учнів в класі – тим вище успішність» сьогодні не відповідає істині, згідно з підсумками ЗНО в класах з кількістю учнів від п'яти до сімнадцяти осіб. Так, в школах міста налічується 1458 класів. З урахуванням заповнюваності шкіл ще для 7709 учнів площі в школах статистично залишаються вільними, фактично квадратні метри опалюються неефективно.

Фахівці міського відділу освіти представили невтішні результати ЗНО, які є «перепусткою» для вступу до вузу. З огляду на те, що в Україні 9969 шкіл і ліцеїв, то в Топ-100 шкіл країни, за середніми результатами ЗНО, жодна маріупольська школа не потрапила. Кращий заклад Маріуполя – міський ліцей виявився лише на 123 місці. У Топ-500 потрапили 6 маріупольських шкіл і ліцеїв. У тисячі кращих – ще 4. У Топ-2000 потрапили 8 установ. А 4 установи загальної середньої освіти міста

виявилися на місцях за межами 9000. Зрозуміло, що це далеко не кращий показник якості мариупольської освіти в порівнянні з такими містами як Київ, Харків, Дніпро, Черкаси, Львів, Вінниця, Одеса та навіть Полтава.

На доказ низької якості мариупольської шкільної освіти була приведена невтішна статистика: 570 мариупольських випускників загальноосвітніх навчальних закладів у 2017 році взагалі не змогли здати ЗНО (будь-який на вибір предмет!). І в Топ-100 за результатами тестування потрапили лише 19 українських шкіл першого – третього ступенів. Інші навчальні заклади – ліцеї (26%) і гімназії (43% – в їх статусі до останнього часу), де школярі старших класів вчать окремо від молодших з високопрофесійним викладацьким складом, показали низький рівень знань при здачі ЗНО. Тому, краще до вступу у вищий навчальний заклад повинні готувати профільні окремі школи третього ступеня і їх необхідно терміново створити.

Щодо заповнюваності шкіл міста, то керівництво висловилося на користь принципу доцільності: «недовантажені» школи не отримають кошти на заробітну плату викладачам, які будуть вимушені переходити в інші школи з більш високим навантаженням по годинах і відповідно, зарплатою. У підсумку, і міська влада, і установа середньої освіти не будуть підтримувати в своєму складі після відсіву при здачі тестування по закінченні 9-го класу один малочисельний 10-й клас з десятима-п'ятнадцятьма учнями. Може виникнути і така ситуація, що в школу третього ступеня потраплять тридцять два учня, а заповнюваність класу обмежена двадцятьма вісьмома. Ділити на два класи – не вийде і чотирьом учням доведеться шукати іншу школу. Звідси вихід: навчальні заклади третього ступеня в місті – реальність, як ліцеї. Інформація про результати ЗНО лише підтверджує необхідність спеціалізованої підготовки до тестування.

Аналізуючи кадровий склад викладачів, з'ясувалося, що найбільше в наших школах вчителів початкових класів, потім української мови та літератури, англійської мови, математики, російської мови та літератури. Найменше – креслення.

Виходячи з ситуації, що склалася, в місті пропонують створити сім шкіл третього ступеня, інші – першого і другого. На першому місці – 1-4-ті класи, де діти отримують початкову освіту, на другому – 5-9-ті класи, де учні здобувають базову загальну середню освіту. А для переходу на третій ступінь – в 10-11-ті (12) класи для отримання профільної середньої освіти школярам необхідно буде успішно скласти іспити.

В результаті тривалих дискусій з директорами навчальних закладів, викладачами та батьками прийнято остаточне рішення створити в Маріуполі сім навчальних закладів третього ступеня, в яких навчатимуться лише старшокласники. Це в Кальміуському районі – технологічний ліцей, в Приморському – гімназія № 2 і морський ліцей, в Центральному районі – технічний ліцей і міський ліцей, в Лівобережному – школи № 14 і № 40. Інші навчальні заклади будуть першого і другого ступеня. Поділ сьогодні шкіл першого і другого ступеня поки не передбачається. Швидше за все, знайдуться деякі школи, які самі для себе визначають рівень – як першого ступеня.

Дискусії з батьками проходили в високому нервовому напруженні. Виникало безліч несподіваних запитань і коментарів щодо кадрового складу навчальних закладів, успішності учнів, наповнюваності класів, результатів ЗНО. Як уже згадувалося, з 67 установ ситуація по наповнюваності наступна: менше 40% – в чотирьох навчальних закладах, менше 50% – у п'яти школах, менше 60% – в восьми, менше 70% – у восьми установах, менше 80% – у чотирнадцяти. Достатня наповнюваність спостерігається тільки в двадцяти восьми навчальних закладах. В допустимому режимі працюють 16,6% шкіл. І ситуація в найближчий час в кращій бік не зміниться. В деяких школах є класи, де навчаються тридцять учнів, в деяких – по п'ятнадцять, і навіть по п'ять-вісім школярів.

Реформа освіти передбачає, що фінансування шкіл буде здійснюватися не за кількістю педагогів, а за кількістю учнів. Цей розрахунок передбачає, що заповнюваність в класі повинна бути на рівні двадцяти восьми школярів. В середньому по місту в класах по двадцять п'ять дітей, є класи, де їх по тридцять і більше, а є, де їх по п'ятнадцять і навіть менше десяти. Вартість освіти кожного учня в Маріуполі складає від 11 до 28 тисяч гривень на рік. А отримують вони різну за якістю освіту. Навряд чи така ситуація буде справедливою [2].

Не слід забувати, що школа – це те місце, де кожен крок життя і взаємовідносин учнів і вчителів наповнений глибоким моральним змістом. Тут підліток кожен мить свого буття знаходиться під променями яскравого світла правди, прагне до неї, бореться за її твердження з повагою до добра і справедливості, а не зі страху і корисливих поривів вигоди.

Торжество правди, яке є найважливішою умовою виховання в сім'ї та школі, несумісне зі страхом і малодушністю. Страх вбиває сміливість, губить непримиренність до зла, неправди, обману.

Учитель, який представляє ідеал виховання – громадянина нового покоління з активною життєвою позицією в суспільстві повинен турбуватися про те, щоб його учні були правдивими в своїй безстрашності, безстрашними в прагненні до вершин істини і придбанні знань, впевнені в торжестві справедливості, своєї поведінки і вчинків.

Список використаної літератури

1. Сухомлинский В. А. Проблемы воспитания всесторонне развитой личности. Киев, 1979. С. 59-218.
2. В городе предлагают создать семь школ третьей ступени, остальные – первой и второй. *Приазовский рабочий*. 2018. № 30. С. 4.

S. Tereshchenko

REFORMING OF GENERAL SECONDARY EDUCATION INSTITUTIONS IN THE CITY OF MARIUPOL

The theses highlight the problems of general educational reform that is well under way in Ukraine and should result in the radical reforming of general secondary education institutions in particular in Mariupol since September 2018. The results of school and lyceum parents' community meetings with representatives of the City Council and Department of Education of Mariupol at various educational institutions are discussed. Attention is drawn to the need to train a teacher of the New Ukrainian School under the internationalization of higher pedagogical education.

Keywords: reforming of general secondary education institutions, strategy of the New Ukrainian School, separate profession-oriented schools of tertiary education.

УДК 371

Трубавіна І. М., Васильєва С. О.

ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ ВИМОГ ДО ПІДГОТОВКИ УКРАЇНСЬКОГО ВЧИТЕЛЯ (ДРУГА ПОЛОВИНА 60 РР. – 1991 Р.) ТА В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ

Тези розкривають вимоги до підготовки українського вчителя у різні часи. Виявлені спільні вимоги-професійна педагогічна освіта, творчий підхід до справи, неформальна та інформальна освіта тощо. Показано умови для виконання цих вимог. Показано, що наявний досвід підготовки вчителя заслуговує на вивчення і використання. Виявлено проблеми професійної підготовки вчителя: забезпечення якості дуальної освіти, організації самостійної та дослідницької роботи студентів, забезпечення рівних умов для вчителів для оволодіння педагогічною професією, офіційного визнання неформальної та інформальної освіти як підвищення кваліфікації вчителів.

Ключові слова: вимоги до вчителя, професійна педагогічна освіта, практична підготовка вчителя, методична робота школи, підвищення кваліфікації вчителів.

Нова українська школа передбачає перехід від надання знань до розвитку компетенцій. Сучасна реформа освіти не є першою в історії розвитку освіти на землях України. Саме тому вивчення історичного досвіду є особливо актуальним для сьогодення. Починаючи з другої половини 60-х рр. ХХ ст. державна освітня політика була зорієнтована на підвищення якості шкільної освіти, де головний акцент ставився на провідній ролі вчителя, підвищенні його професіоналізму й піднесенні вчительського авторитету. У прийнятих постановах КМ цього періоду наголошувалося на необхідності створення належних умов для діяльності вчителів, систематичного підвищення їхньої кваліфікації, безумовного виконання законів про охорону праці, надання привілеїв для працівників освіти, удосконалення системи післядипломної освіти. Важливою вимогою до вчителя був *творчий підхід до своєї справи*. Вважалося, що вчитель не може проводити уроки за шаблоном, тільки творчий підхід може забезпечити успіх. Учитель повинен постійно самовдосконалюватися, вчитися сам, поки навчає інших. Власне, саме ці вимоги стоять і сьогодні перед вчителем і новою українською школою. Починаючи з другої половини 60-х років ХХ ст., підвищилась увага **до якісного складу вчителів**. Під час працевлаштування на посаду вчителя наявність вищої освіти була обов'язковою. Учителі, які не мали відповідної освіти, навчалися на заочних відділеннях педагогічних закладів. Сьогодні вчителі, які не мають базової педагогічної освіти, здобувають її останній рік як другу вищу в системі післядипломної педагогічної освіти педагогічних університетів на освітньому рівні «спеціаліст», натомість відкривається на факультетах педагогічних університетів магістратура, до якої можна вступити на базі будь-якої бакалаврської підготовки, пропустивши 4 роки вивчення педагогічних дисциплін в обсязі педагогічного університету чи академії. Це створює нерівні умови для оволодіння педагогічною професією для студентів магістратури. Виникає питання про введення ЗНО з педагогіки для вступу в магістратуру.

Одним із важливих напрямів удосконалення процесу професійної підготовки майбутніх учителів було поглиблення *практичного вектору підготовки* [2]. Це стосувалося, передусім, удосконалення педагогічної практики. Було видано окремий наказ Міністерства освіти УРСР «Про стан та заходи з поліпшення організації і проведення педагогічної практики у педагогічних інститутах республіки» (від 24.05.1970). Значну увагу приділяли самостійній і дослідницькій роботі студентів – які зараз значно збільшилися, але окрім мультимедіа та інформаційно-комунікативних технологій, принципових змін вони не зазнали. У той час, як на самостійну роботу студентів сьогодні відведено не тільки окремі нові поняття, а й цілі розділи педагогіки – наприклад, управління навчальним закладом. Виникає питання про зміни в технологіях організації самостійної роботи та їх наукового обґрунтування в нових умовах [4]. Сьогодні знов збільшено увагу до практичної

підготовки майбутніх вчителів, зменшено обсяг аудиторних занять до 2 пар на день для створення умов для самостійної та дослідницької роботи студентів. Дуальна ж освіта, яка зараз пропагується, вимагає окремої підготовки тих вчителів, хто на робочому місці повинен навчати студентів 3 роки – вони повинні мати компетенції викладача вища, забезпечити виконання стандарту не закладу середньої освіти, а закладу вищої освіти, вміти підготувати студентів до вступу в магістратуру, пройти експертні перевірки на акредитацію, створювати належні освітні програми тощо. Це вимагає високого рівня володіння ними педагогікою вищої школи [3].

Підвищенню рівня підготовки майбутніх учителів у минулому сприяв розвиток педагогічної науки, наукова діяльність професорсько-викладацького складу педагогічних вишів з базовими експериментальними школами як майданчиками для досліджень. Ці вимоги актуальні і тепер, але сьогодні до наукової роботи викладачів закладів покладе ще й завдання наукового забезпечення проєвропейських освітніх змін в умовах скорочення чисельності установ і співробітників НАПНУ. Якщо раніше наука у виші стосувалася індивідуальних розробок вчених, то сьогодні вимагає транскордонних досліджень і публікацій найвищого рівня і вартості. Такі наукові проєкти вимагають від викладачів знання іноземних мов, фінансового і матеріального, правового забезпечення наукової роботи, яким ніхто ніколи не навчав викладачів і це створює плацдарм для підвищення кваліфікації викладачів педагогічних закладів вищої освіти. У той же час до викладачів на робочих місцях за дуальною освітою такі вимоги не висувуються, хоча планується їм передати 3 роки навчання студентів у закладі освіти.

Згідно з «Положенням про методичну роботу з учителями загальноосвітніх шкіл УРСР» (1971 р.), для підвищення професійного рівня вчителів створювалися *методичні об'єднання*, які працювали над такими питаннями, як розгляд нових програм, підвищення якості знань, запровадження кабінетної системи, ефективність навчання, самоосвіта тощо. Ці питання, окрім кабінетної системи, є і сьогодні предметом методичної роботи для вчителів. Учителі-предметники відвідували уроки, аналізували їх, надавали необхідні консультації класоводам. У межах методоб'єднань проводилися спеціальні семінари-практикуми, присвячені викладанню окремих предметів, спільні засідання учителів-предметників і вчителів початкових класів тощо. Створювалися методкабінети з різних предметів, у яких надавалися групові й індивідуальні консультації для вчителів із питань виховання та навчання, на їх базі проводилися семінари для вчителів, використовувалися різноманітні форми роботи з учителями (диспути, вечори, дискусії, обговорення критичних матеріалів). Перед вчителями виступали викладачі ЗВО, підтримувалися постійні зв'язки з різними організаціями, музеями. У школах поширилася практика проведення *психолого-педагогічних семінарів*. Тобто, була наукова складова в неформальній освіті вчителів за місцем роботи того часу. Зараз це є тільки в тих школах, які мають угоди з вишами і готують для них абітурієнтів, у школах нового типу. Відзначимо, що методична робота в ті часи, і зараз не є складовою підвищення кваліфікації вчителів, хоча за Законом «Про освіту», можлива інформальна та неформальна освіта дорослих, яка не розглядалася досі як резерв підвищення кваліфікації [1]. І в цьому є резерв підвищення кваліфікації вчителів. Але ця робота вишів повинна мати ліцензований характер.

На основі викладеного можемо говорити про такі проблеми у підвищенні кваліфікації вчителів сьогодні: ліцензування неформальної та сертифікація інформальної педагогічної освіти, включення методичної роботи наукового спрямування до можливостей підвищення кваліфікації вчителя, забезпечення підготовки вчителів за дуальною освітою компетенціями для навчання студентів, введення ЗНО в магістратуру з педагогіки, створення рівних умов для здобуття магістерського рівня освіти для студентів з різною бакалаврською підготовкою, забезпечення підвищення кваліфікації викладачів педагогічних закладів вищої освіти в напрямку міжнародних досліджень і публікацій.

Список використаної літератури

1. Васильєва С. Розвиток професійного статусу вчителя: теорія та історія. Харків, 2015. 356 с.
2. Годовой отчет о деятельности института за 1950 год. Министерство просвещения УССР. Г. Харьков. Учебная часть. *Государственный архив Харьковской области*, Ф. Р4293. Оп. 2. Д. 255. Л. 80.
3. Исполнительный комитет Харьковского обласного Совета депутатов трудящихся: отдел народного образования г. Харьков. Инспектура кадров. Приказы министра просвещения УССР за 1970 г. *Государственный архив Харьковской области*. Ф. Р 4695. Оп. 7. Д. 47. Л. 8.
4. Трубавіна І. М. Формування умінь самостійної роботи у студентів методами проблемного навчання в сучасному ЗВО. *Вісник Луганського національного університету ім. Тараса Шевченка. Серія: педагогічні науки* / за ред. В. С. Курило. Старобільськ, 2017. № 7(312). Ч. 2. С. 116–125.

I. Trubavina, S. Vasilieva

COMPARATIVE ANALYSIS OF TRAINING REQUIREMENTS FOR A UKRAINIAN TEACHER OF THE PAST (SECOND HALF 1960s - 1991) AND OF THE NEW UKRAINIAN SCHOOL

The article reveals the requirements for the preparation of a Ukrainian teacher at different times. The revealed common requirements are vocational pedagogical education, creative approach to the case, informal and informal education, etc. Conditions for fulfilling these requirements are shown. It is shown that the

existing experience of teacher training deserves to be studied and used. The problems of teacher's professional training were identified: the quality of dual education, the organization of independent and research work of students, the provision of equal conditions for teachers to master the pedagogical profession, the official recognition of informal and informal education as a teacher training.

Keywords: requirements to the teacher, professional pedagogical education, practical training of the teacher, methodical work of the school, improvement of teachers' qualification.

УДК 378.016:811.112.2

Удовиченко Н. К.

ПОЗИТИВНИЙ АНАЛІЗ ПОМИЛОК В УМОВАХ ГІБРИДНОГО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Тези присвячено висвітленню аналізу помилок під час навчання іноземної мови. Автор розглядає гібридне мовне навчання, зумовлене розвитком інформаційно-комп'ютерних технологій. З'ясовується трактування мовних помилок та рівня якості оволодіння іноземною мовою. Описується принцип позитивного аналізу помилок, характеризується приклад його застосування у Ніжинському державному університеті імені Миколи Гоголя та вказується на його розвивальну та мотиваційну функції.

Ключові слова: гібридне навчання, іноземні мови, мовна помилка, позитивний аналіз помилок.

Розвиток інформаційно-комп'ютерних технологій суттєво вплинув на зміну форм навчання іноземних мов, коли поряд з традиційним відбувається он-лайн навчання, поєднуються аудиторна та позааудиторна робота.

Для опису комбінованої методики вживають термін гібридне/змішане навчання (blended learning). Як зазначає О. Ю. Чугай, змішане навчання це не лише використання сучасних інтерактивних технологій на додаток до традиційних, а якісно новий підхід до навчання, що трансформує, а іноді і «перевертає» клас (flipped classroom) [3].

Прикладом гібридного навчання в Ніжинському державному університеті імені Миколи Гоголя можуть бути профблки, орієнтовані на країнознавство, профблок з методики викладання німецької мови «Вчимосся навчати німецької» (DLL 2), який здійснюється за підтримки Німецького культурного центру Goethe-Institut. Крім того, все частіше елементи такого навчання застосовуються під час викладання практики усного та писемного мовлення першої та другої іноземних мов.

Ми зупинимося на аналізі помилок, і, зокрема, на значенні позитивного аналізу помилок. Слід підкреслити, що аналіз помилок не є інструментом оцінювання – це інструмент допомоги. Усвідомлення як вчителем, так і учнем, типових помилок та їх подальший аналіз визначає подальші кроки обох сторін у процесі навчання. Серед них: розробка способів виправлення типових помилок, підготовка низки цільових мовних та мовленнєвих завдань для виконання на заняттях і вдома, вибір підручника відповідного рівня, розробка стратегій вивчення іноземної мови [1, с. 38]. Однак зазначимо, що в сучасних умовах філософія оцінювання змінюється від фіксації результатів до нових витоків розвитку, підвищення якості освіти [2, с. 45]. Воно не повинно зводитися тільки до виявлення недоліків, прогалин, а має розглядатися як критичний аналіз освітнього процесу для визначення напрямків його вдосконалення.

На основі Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти розгортається дискусія щодо критеріїв оцінювання та загального трактування помилок. Оскільки помилки відіграють основне значення в оцінюванні, вони отримують швидше негативне сприйняття з боку студента. З огляду на це, критерій коректності висловлювання повинен відповідати поряд з іншими аспектами комунікативної компетентності (змістовна завершеність, когерентність та плавність, лексична виразність) позитивно сформульованим описам умінь.

Так, аналіз умінь показує, що вирішальним критерієм на рівнях C1 та B2 є самостійне виправлення помилок. На рівні A2 розглядаються систематичні елементарні помилки (орфографія, вимова, морфологія, синтаксис, лексика) [4, с. 114]. Отже, остаточним критерієм під час оцінювання повинен бути ступінь досягнення комунікативної мети. Помилка розглядається як показник розвитку студента в індивідуальному процесі навчання, тому робота над помилками, аналіз помилок має велике значення.

Традиція аналізу мовних помилок бере свій початок з 60-70-х років XX ст. Дослідники визначають аналіз помилок як засіб ідентифікації, класифікації та системної інтерпретації неприйнятних форм, вжитих тими, хто вивчає іноземну мову. Здійснюється збір зразків мовного матеріалу, який вивчається, визначення помилок, їх класифікація за типами та причинами, оцінка їх важкості. Підкреслюється різна мета аналізу помилок: дізнатися наскільки добре людина знає мову, зрозуміти як вона вчить мову та отримати інформацію про типові труднощі у вивченні мови [1, с. 38].

Крім того, розвиток умінь аналізувати власні помилки та помилки інших сприяє формуванню професійних навичок вчителя іноземної мови. Німецька дослідниця К. Клеппін підкреслює формування у студентів позитивного ставлення до помилок, коли помилки розглядаються як стимул для подальшої діяльності, пошуку [5, с. 110-112]. Студентам необхідно навчитися класифікувати свої помилки, розуміти причини їх виникнення та шукати шляхи їх виправлення. Важливо, щоб помилки

не гальмували, не перешкоджали комунікації. Формування у студентів навчальної стратегії вільного мовлення без страху перед помилками вважаємо пріоритетним завданням.

Важливим є усвідомлення вчителем механізмів оволодіння рідною мовою, коли помилки, які робить дитина, є цілком природним явищем. Тому необхідно розуміти, що процес оволодіння кожною наступною іноземною мовою має свої закономірності і неможливий без помилок [6, с. 25].

Як показує наш досвід, позитивний аналіз помилок виконує розвивальну функцію, коли оцінюється прогрес у навчанні. Це так зване формуюче оцінювання, яке може бути надзвичайно ефективним за умови системного застосування. З іншого боку, воно виконує функцію стимулювання та мотивації, оскільки студент не завжди може об'єктивно оцінити свій рівень та якість оволодіння знаннями, вміннями та навичками. Викладач допомагає усвідомити якість і результативність навчальної праці, що психологічно стимулює студентів до активної пізнавальної діяльності.

Викладачу, який виконує у віртуальному середовищі роль тьютора, необхідно дотримуватися у своїх письмових вербальних оцінках і реакціях-відповідях (*Feedback*) певних правил для підтримки і консультування студентів. Доречною в таких відповідях вважається модель «Сендвіч» [7, с. 38], коли повідомлення позитивно починається, а також закінчується.

Тьютору необхідно звернути увагу на досягнутий прогрес того, хто навчається. Він має чітко формулювати свої думки, щоб не виникло непорозуміння. Оскільки критика діє деструктивно і важко сприймається, необхідно уникати критичних зауважень. Слід писати по суті, з приводу процесу навчання і торкатися особистісних сторін студента. Інформація з приводу того, що необхідно виправити, на що звернути увагу, розміщується в подальших рядках. Основним завданням тьютора є не виправлення помилок, а вказівка на проблему, на що треба звернути увагу, щоб поліпшити результати. Варто зазначити, що процес навчання слід розглядати як співпрацю, партнерство.

Наприклад, під час вивчення теми «Подорожі» студенти пишуть приватного листа своїм друзям і надсилають на навчальну платформу. Тьютор працює з роботами в режимі рецензування, підкреслює помилки та створює примітки, а потім надсилає рецензовану роботу разом з вербальною оцінкою. Разом з цим, важливими у віртуальному спілкуванні є також символи для вираження позитивних емоцій:

Liebe ..., Ihr Brief ist inhaltsreich, Sie haben ein interessantes Programm gestaltet. Achten Sie darauf, dass Sie an zwei Personen schreiben, deshalb berücksichtigen Sie das Personalpronomen „ihr“ und die Verben in entsprechender Form ☺!

Achten Sie ein bisschen auf die Wortfolge, die Konstruktion „zu + Inf.“. Außerdem gibt es Rechtschreibfehler, die Sie leicht vermeiden können.

Ein (+) bedeutet, dass die Struktur oder der Ausdruck gelungen ist.

Viele Grüße

Наступним етапом роботи є індивідуальний письмовий аналіз, коли студенти згруповують помилки за типом: граматичні, лексичні, орфографічні. Вони вказують на правило та будують приклади на певне граматичне правило, вживають відповідні до контексту лексичні одиниці, звертають увагу на правопис.

Як показали опитування, студенти задоволені таким аналізом помилок, вбачають в ньому потенціал для вдосконалення володіння мовою, краще розуміють свої помилки та можуть їх пояснити. Крім того, позитивний аналіз руйнує бар'єр комунікації, підвищує інтерес до заняття з німецької мови та покращує його позитивну робочу атмосферу.

Список використаної літератури

1. Коцюк Л. М., Пелипенко О.О. Класичний підхід до аналізу помилок у процесі вивчення іноземної мови. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія: філологічна*. 2016. С. 37–40.
2. Канівець Т. М. Основи педагогічного оцінювання : навч.-метод. посіб. Ніжин, 2012. 102 с.
3. Чугай О. Ю. Змішане або гібридне навчання як трансформація традиційної освітньої моделі. URL: <http://confesp.fl.kpi.ua/node/1268> (дата звернення: 17.03.2018).
4. Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen. Langenscheidt, 2002. 244 S.
5. Kleppin K. Fehler und Fehlerkorrektur. Fernstudieneinheit 19. Berlin, 1997. 45 S.
6. Wie lernt man die fremdsprache Deutsch? Deutsch Lehren Lernen. Band 2./Ballweg, S. u. a. München, 2013. 198 S.
7. Vilsmeier C. Feedback geben – mit Sprache handeln: Spielregeln für bessere Kommunikation. Düsseldorf ; Berlin, 2000. 99 S.

N. Udovychenko

POSITIVE ANALYSIS OF ERRORS IN HYBRID LANGUAGE LEARNING

The thesis is devoted to the analysis of errors in the study of a foreign language. The author examines hybrid language learning, conditioned by the development of information and computer technology. The interpretation of errors and the level of quality of mastering a foreign language are clarified. The principle of

positive analysis of errors is described, an example of its application is described at Nizhyn State Mykola Gogol University, and it is indicated by its developmental and motivational functions.

Keywords: hybrid learning, foreign language, language error, positive analysis of errors.

УДК 373.3.011.33 (477)

Хаджинова І. В.

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД ДО НАВЧАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЯК ЗАСІБ РЕАЛІЗАЦІЇ КОНЦЕПЦІЇ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

У тезах розглядається необхідність впровадження компетентнісного навчання у початковій школі, яка являє собою базисну підготовку учнів до подальшого навчання. Зазначено, що результатом такого навчання повинно стати набуття ключових компетентностей, які формуються у процесі освітньої діяльності. Для реалізації компетентнісного навчання доцільним визначено використання особистісно-орієнтованого і діяльнісного підходів у навчанні, які допоможуть у повній мірі розкрити потенціал дитини.

Ключові слова: компетентність, ключові компетентності, компетентнісний підхід, особистісно-орієнтоване навчання, початкова школа.

Сучасному суспільству необхідні самостійні, ініціативні, відповідальні громадяни, здатні ефективно взаємодіяти у виконанні соціальних, виробничих і економічних завдань. Саме ці пріоритети лежать в основі реформування закладів загальної середньої освіти, головним завданням яких є підготовка компетентної особисті, здатної знаходити правильні рішення у конкретних навчальних, життєвих, а в майбутньому і професійних ситуаціях.

Початкова школа посідає особливе місце у структурі загальної середньої освіти, оскільки цей період є початком навчальної діяльності. Навчальний процес у початковій школі є основою забезпечення базису загальноосвітньої підготовки учнів. Початкова школа протягом чотирьох років, в умовах цілеспрямованого навчання і виховання, забезпечує подальше становлення особистості дитини, її інтелектуальний, фізичний, морально-етичний, мовленнєвий, естетичний, соціальний та емоційно-вольовий розвиток.

Реформування загальної середньої освіти відбувається в рамках впровадження Концептуальних положень Нової української школи і розробки Державного стандарту початкової освіти, який пройшов громадське обговорення та рекомендований МОН України для запровадження у навчально-виховний процес початкової школи з 1 вересня 2018-2019 навчального року [3;4].

Ідея компетентнісного підходу – одна із відповідей на запитання, який результат освіти необхідний особистості і затребуваний сучасним суспільством. Необхідність запровадження компетентнісного підходу у навчанні викликана цілою низкою чинників, серед яких провідними є зниження якості освіти, перевантаження учнів знаннями, необхідність запровадження особистісно-орієнтованого навчання на всіх рівнях загальної середньої освіти.

Компетентнісний підхід передбачає орієнтацію освітнього процесу на досягнення результату, який відображається ключовими компетентностями: спілкування державною мовою, спілкування іноземними мовами, математична компетентність, компетентності у природничих науках і технологіях, інформаційно-цифрова компетентність, обізнаність та самовираження у сфері культури, уміння вчитися впродовж життя, ініціативність і підприємливість, соціальна та громадянська компетентності, екологічна грамотність і здорове життя. У Концепції Нової української школи зазначається, що для реалізації цього підходу необхідно змістити акценти з накопичення нормативно визначених знань, умінь і навичок на вироблення і розвиток умінь діяти, застосовувати досвід у проблемних умовах.

Запровадження нового стандарту школи дає учителю автономію у досягненні необхідних результатів, що обумовлено запровадженням діяльнісного та особистісно-орієнтованого підходів до організації навчальної діяльності учнів.

Компетентнісне навчання передбачає перехід у змісті освіти від моделі «для всіх» на суб'єктні надбання окремого учня, і важливо, щоб ці надбання можна було виміряти. Найбільш зручно відійти від моделі «для всіх» у змісті навчальної роботи, якщо учні будуть засвоювати знання у процесі практичної роботи [1].

Впровадження особистісно-орієнтованого підходу, заснованого на ідеології дитиноцентризму, надасть змогу вчителю варіювати зміст та форму навчального процесу, вибір яких повинен здійснюватися педагогом з урахуванням цілі розвитку кожної дитини, її психологічної та педагогічної підтримки в пізнавальному процесі. Таким чином, основною особливістю особистісно-орієнтованого навчання є перетворення учня в справжнього суб'єкта навчального процесу, який має можливість повноцінно реалізувати в ньому свою індивідуальність, свій спосіб життєдіяльності, а вчитель при цьому виступає як організатор і координатор діяльності учня і забезпечує його самовизначення в соціальному середовищі і збагачення системою гуманістичних цінностей.

Традиційна модель освіти, на відміну від компетентнісної, закладає у зміст програми навчальний матеріал, який регламентує і описує знання й уміння, які є обов'язковими для засвоєння. Головним у роботі учителя є дотримання змісту програмового матеріалу – учень повинен відтворити

поняття та уміння, що прописані у програмі. Натомість, використання діяльнісного підходу в освітньому процесі передбачає засвоєння знань у меншій кількості і у процесі діяльності, точніше задля цієї діяльності. В учнів є мотивація отримати інформацію, яку вони зможуть перетворити у практичні знання і уміння. Тоді як традиційна система навчання залучає учня до вивчення нового на підставі того, що це знання є новим для учня [6].

Отже, перспектива компетентнісного навчання полягає в тому, що його впровадження в педагогічну практику дозволить надати теоретичному навчальному матеріалу практичну спрямованість. Результатом компетентнісного підходу у навчанні повинно стати надбання учнями ключових компетентностей, які спрямовані на розвиток потенціалу дитини.

Список використаної літератури

1. Байбара Т. М. Компетентнісний підхід в початковій освіті: теоретичні засади. *Початкова школа*. 2010. № 8. С. 46–50.
2. Терещук А. І. Компетентнісний підхід як провідний засіб реформування змісту технологічної освіти у початковій школі. *Актуальні проблеми дошкільної та початкової освіти: матеріали конф.* URL: <http://www.cuspu.edu.ua/ua/aktualni-problemy-doshkilnoi-ta-pochatkovoi-osvity/materialy-konferentsii/7561-kompetentnisnyy-pidkhid-yak-providnyy-zasib-reformuvannya-zmistu-tekhnologichnoyi-osvity-u-pochatkoviy-shkoli> (дата звернення: 23.03.2018).
3. Концепція Нової української школи. URL: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016/> (дата звернення: 25.03.2018).
4. Державний стандарт початкової освіти від 21.02.2018. URL: <https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti> (дата звернення: 25.03.2018).
5. Бібік Н. М. Компетентність і компетенції у результатах початкової освіти. *Науковий часопис НПУ ім. Михайла Драгоманова*. 2010. Сер. 17. Вип. 17.
6. Нова українська школа: порадник для вчителя / під заг. ред. Н. М. Бібік. Київ, 2017. 206 с.

I. Hadzhinova

COMPETENT APPROACH TO TEACHING ELEMENTARY SCHOOL PUPILS AS A MEANS OF REALIZING THE CONCEPT OF A NEW UKRAINIAN SCHOOL

The need for introduction of competency education in elementary school, which represents the basic preparation of students for further education, is considered in the theses. It is noted that the results of such learning should become the acquisition of key competencies, which are formed during educational activities.

For the implementation of competence learning it is reasonable the use of personality-oriented and activity approaches in teaching that will help to fully disclose the potential of the child.

Keywords: competence, key competencies, competency approach, personality-oriented learning, elementary school.

УДК 372.881.22:004(043)

Яшкова М. О.

МОЖЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНОЇ МЕРЕЖІ INSTAGRAM ЯК РЕСУРСА ВЕБ 2.0. В ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ З НІМЕЦЬКОЇ МОВИ

У тезах розглядаються основні тенденції розвитку освіти 2.0 в сучасних умовах Нової української школи. Проаналізовано ефективність та особливості впровадження технологій Web 2.0 у навчальний процес з іноземної мови. Висвітлено переваги навчання з використанням електронних ресурсів. Окреслено деякі можливості використання соціальної мережі Instagram для організації навчального процесу в умовах сучасної української школи.

Ключові слова: інформаційно-комунікаційні технології, Web-технології, сервіси Web 2.0, Instagram, соціальні мережі.

Як зазначено у Концепції Нової української школи, «інформаційно-комунікаційні технології підвищують ефективність роботи сучасного педагога, ефективність управління освітнім процесом, а водночас уможливають індивідуальний підхід до навчання». Тобто інформаційна компетентність учнів передбачає впевнене, але водночас критичне застосування новітніх технологій для створення, пошуку, обробки, обміну інформацією на роботі, у публічному просторі та приватному спілкуванні; розуміння етики роботи з інформацією (авторське право, інтелектуальна власність тощо). Доцільним вважаємо згадати про те, що електронні ресурси допомагають учням розвивати вміння вчитися впродовж життя, що є однією з ключових компетентностей учнів згідно Концепції Нової української школи – здатність до пошуку та засвоєння нових знань, набуття нових вмінь і навичок, організації навчального процесу (власного і колективного), зокрема через ефективне керування ресурсами та інформаційними потоками тощо [1, с. 10].

Використання інформаційних технологій часто пов'язують, перш за все, з дистанційною освітою. Однак вони не менш актуальні й для традиційного навчання. З'явилася також нова форма навчання – blended learning (змішане навчання), в рамках якого поєднуються традиційне (аудиторне) навчання і віртуальне навчання на основі мережевих навчальних курсів, тобто за «контактними»

фазами слідує онлайн-фаза. Така форма, на думку вчених, об'єднує переваги обох типів навчання: наявність прямих соціальних контактів і, як наслідок, розвиток соціальної компетенції у традиційному навчанні та ефективність електронного навчання, розвиток інформаційних компетенцій в ході онлайн-фази [2, с. 2].

Учні і викладачі на сьогодні мають рівний доступ до віртуального навчального середовища, де можна шукати, знаходити і швидко отримувати доступ до інформаційних ресурсів в будь-який час та в будь-якому місці для вирішення нагальної потреби у навчанні. Деякі закордонні вчені стверджують, що одна з основних задач освіти є забезпечення учнів навичками і вміннями успішно брати участь у житті суспільства [3, с. 412]. У двадцять першому столітті більшість робочих місць і більшість організацій використовують соціальні мережі. Таким чином, багато педагогів вважають, що це їх обов'язок інтегрувати соціальні мережі в їх педагогічну практику для того, щоб досягти цієї мети. Технології Web 2.0 дозволяють учням і вчителям співпрацювати і брати участь в творчій праці, будувати свій власний, унікальний стиль навчання. Соціальні мережі мають потенціал для перетворення навчання у цікавий процес, пропонуючи інноваційні засоби, підтримуючи особистісно-орієнтований підхід, пропонуючи групову роботу і проектні форми роботи, а також застосовуючи інтерактивні форми, які сприяють вмотивованості навчання.

Існує величезна кількість сучасних Web-технологій: блоги, вікі, подкасти, вебквести, тандеми, соціальні мережі, електронне портфоліо тощо. Багато з них (наприклад, вікі, блоги, подкасти, вебквести) дозволяють обробляти навчальний матеріал, зберігати, доповнювати, використовувати для виконання завдань, спілкуватися з іншими учнями та вчителем (як у режимі синхронної, так і асинхронної комунікації), ставити питання і відповідати на них [4, с. 12].

Дослідник цього питання О. Г. Проніна у своїй роботі виділяє чотири основні причини для впровадження технології Web 2.0 в освітній процес:

1) Дослідження. За допомогою інструментів Web 2.0, учні мають змогу застосовувати нові засоби в проведенні досліджень. Технології Web 2.0 створюють нові джерела, форми та інструменти запиту інформації в безмежному комп'ютерному світі. Все це надихає учня бути незалежним дослідником, але вже під пильним контролем вчителя-координатора.

2) Мовна грамотність. Даний аспект має на меті удосконалення певного ставлення до мови. Взаємодія мови з письмом є ключовою в даній ситуації. У процесі написання тексту учні навчаються правильно та чітко висловлювати свою думку.

3) Співробітництво. Використання технологій Web 2.0 забезпечує комунікацію між користувачами. Цей інструмент дозволяє учням узгоджувати спільні рішення і реалізовувати їх за допомогою ресурсів Інтернету. Технології Web 2.0 пропонують учням набір інструментів, що дозволяють підтримувати форми навчання, які передбачають організацію спільних проектів для вирішення поставлених завдань.

4) Публікація. Простір Web 2.0 дає впевненість у створенні власного проекту, відмінного від інших проектів в групі [5, с. 92].

Виділяють наступні сервіси Web 2.0:

- Блоги та мікроблоги (Twitter, Blog.com, Blogger, Wordpress);
- Соціальні мережі та системи соціальних презентацій (Facebook, MySpace, Instagram, Wordle);
- Вікі-проекти (Wikipedia);
- Соціальні закладки (Delicious; Bibsonomy; Zeto);
- Мультимедійні системи поширення інформації (YouTube; iTunes; Scribd; Flickr; SlideShare);
- Системи спільних редакторських офісів (Google.docs and Spreadsheets; MOODLE)
- Технології синдикації і нотифікації інформації (RSS (Really Simple Syndication));
- Інтернет-мовлення (Podcast people, PodOmatic, PodBean) [6, с. 455].

Вважається доцільним розглянути соціальну мережу Instagram як можливість використання електронного навчального простору в сучасній школі та перелічити деякі корисні сторінки, які можна використовувати як дидактичний матеріал на уроках з німецької мови в сучасній українській школі.

Веб-ресурс Instagram є соціальною мережею, де люди зі всього світу мають змогу ділитися фотографіями. Саме цей фактор підтверджує те, що цей інформаційний ресурс може використовуватися також і в навчальному процесі з будь-якої іноземної мови, у тому числі з німецької. Вже багата кількість цікавих Інтернет-ресурсів для вивчення німецької мови мають офіційні Instagram-акаунти (сторінки) [7, с. 9], наприклад:

1) сторінка відомої телекомпанії Німеччини Deutsche Welle (dw_deutschlernen), на сторінці якої відвідувач може знайти багато корисної інформації, закріпити граматику, вивчити нові слова і переглянути цікаві відеоматеріали;

2) акаунт одного з найпопулярніших сайтів з вивчення німецької мови (deutschonline), де користувачі Instagram мають змогу не тільки запам'ятати найпоширеніші ідіоми, а й навчитися вживати і розпізнавати їх у мовленні. Цей акаунт також є популярним через велику кількість жартів німецькою мовою, що може стати корисним, бо позитивні емоції завжди сприяють запам'ятовуванню;

3) сторінка відомого усьому світу Goethe Institut (goetheukraine) пропонує цікавий граматичний матеріал та пояснення деяких суто німецьких слів з прикладами та перекладом на українську мову.

Вважається ефективним не тільки продивлятися картинки з новими словами, але й коментувати німецькою мовою, відповідаючи на запитання тощо.

Висновок. Соціальні сервіси Web 2.0., основними рисами яких є інтерактивність і соціалізація, можуть сприяти оптимізації процесу викладання іноземних мов. При цьому навчання повинно обов'язково базуватися на принципі співпраці між вчителем та учнем. У ході роботи з теоретичними матеріалами ми виявили, що у викладанні іноземних мов цінність соціальних сервісів полягає в актуалізації комунікативних аспектів освітньої діяльності, в оптимізації управління процесом вдосконалення іншомовної комунікативної компетенції учнів старшої школи через роботу з автентичним мультимедійним матеріалом в поза аудиторний час.

Володіючи такими дидактичними властивостями, як простота використання і доступність, ефективність організації інформаційного простору, інтерактивність і мультимедійність, надійність і безпека, викладацький блог може слугувати інтерактивною платформою для реалізації методичних та педагогічних цілей за умовами забезпечення педагогічної підтримки з боку вчителя і готовності з боку учня.

Перевагою Інстаграму є те, що він викликає у більшості людей позитивні асоціації, тому що мова йде про яскраві картинки або фотокартки. Саме тому ця тема, а саме функції та можливості Інстаграму в процесі вивчення німецької мови, має бути детальніше розглянута у подальших дослідженнях.

Список використаної літератури

1. Концепція Нової української школи. URL: <http://mon.gov.ua/Новини%202016/12/05/konceptscziya.pdf> (дата звернення: 17.03.2018).
2. Сысоев П. В. Информатизация языкового образования: основные направления и перспективы (окончание) *Иностранные языки в школе*. 2012. №3. С. 2–9.
3. Using peer feedback to enhance the quality of student online postings: An exploratory study / Ertmer P. A., Richardson J. C., Belland B. etc. *Journal of Computer-Mediated Communication*. 2007. № 12 (2). P. 412–433.
4. Сысоев П. В., Евстигнеев М. Н. Технологии Веб 2.0: социальный сервис блогов в обучении иностранному языку. *Иностранные языки в школе*. 2009. №4. С. 12–18.
5. Пронина О. Г. Использование технологии Web 2.0 в обучении иностранному языку в вузе. *Язык и культура*. 2010. С. 92–98.
6. Горошко Е. И. Образование 2.0 – это будущее отечественного образования? (попытка теоретической рефлексии). *Образовательные технологии и общество*. 2009. Ч. 1. С. 455–469.
7. Buchegger B. Unterrichtsmaterial: Jugendliche Bilderwelten im Internet. Österreichisches Institut für angewandte Telekommunikation. 2016. 15 S.

M. Yashkova

POSSIBILITIES OF THE SOCIAL NETWORK INSTAGRAM AS WEB 2.0 RESOURCE. IN ORGANIZATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN GERMAN LANGUAGE

The article deals with the main tendencies of the development of education 2.0 in the modern conditions of the New Ukrainian school. The efficiency and features of Web 2.0 technologies implementation are analyzed in a foreign language learning process. The advantages of learning with the use of electronic resources are highlighted. Some possibilities of using Instagram social network for the organization of educational process in conditions of modern Ukrainian school are outlined.

Keywords: communication technologies, Web-technologies, Web 2.0 services, Instagram, social networks.

СЕКЦІЯ VII
ПОЛІКУЛЬТУРНА ОСВІТА В УМОВАХ ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ

УДК 316.774:004.738.5

Ye. Artomova

SELF-REPRESENTATION OF VIRTUAL LANGUAGE PERSONALITY

The paper deals with a modern kind of language personality within the internet communication – a virtual personality and its representation. The author reveals the meaning of key notions and, agreeing with other linguists, describes the virtual personality structure, which is the following: verbal-semantic (language proficiency), cognitive (concepts, ideas, representations, which form the picture of the world) and pragmatic (goals, motives, interests, evaluations that are manifested in speech activity). The virtual personality representation occurs through a nickname, thus, the virtual personality and its type of the representation have to be understood, described, and revealed in modern linguistics (e.g., functions of the virtual personality and nicknames, their meanings, aspects, forms, structure, different factors, etc.).

Keywords: language personality, virtual personality, internet communication, self-representation, nickname, communicative process.

A great deal has been written and said about a language personality (LP), which is now of great current interest, first of all, in modern linguistics. The LP is also being described in the context of psychology, philosophy, economics, ethics, and so on. The purpose of scientists is to acquire some knowledge about the personality based on the texts it creates.

It is generally agreed today that the LP is a multilevel unit that reflects the ratio of linguistic and other personal parameters. Therefore, we understand the LP as «a personality, which is expressed in the language (the texts) and through the language; the personality, which is reconstructed mainly on the basis of linguistic means» [1, p. 38].

Along with the LP, a lot of different terms and explanations have been offered: a communicative personality (F. Batsevich, G. Bepamyatnova, V. Konetska and others), a speech personality (V. Krasnykh, Yu. Prokhorov and others), a language and cultural personality (O. Yashenkova), a discourse personality (L. Sinelnikova), etc.

Thus, we are of the opinion that the LP has some certain characteristics and signs of the personality, through which it reflects cognitive, behavioral and value-based aspects.

Against this background, the central question that motivating this paper is a phenomenon of a virtual personality (VP). This new and modern kind of the LP has appeared because of widespread internet use. The VP has already become the object of study by many linguists (O. Belinskaya, A. Zhychkyna, O. Yezhov, L. Kompantseva and many others), but still needs a detailed and comprehensive analysis.

We strongly agree with A. Trofimova that the VP keeps the traditional levels of its structure: verbal-semantic (language proficiency), cognitive (concepts, ideas, representations, which form the picture of the world) and pragmatic (goals, motives, interests, evaluations that are manifested in speech activity) [2].

It is important to emphasize that any LP requires self-presentation within communication. And any self-presentation takes place, first of all, due to a person's own name. If we speak about online environments, then the LP turns into the VP, and the latter needs to choose a nickname. The nickname as a kind of anthroponyms (along with surname, patronymic, pseudonym, etc.) has a pragmatic potential, which is a topical issue of modern linguistics.

The most important feature of communication on the Internet is that it is carried out indirectly. The communicative process occurs between the interlocutors who do not know almost anything about each other, correctly, they know only the things which the partner says and tells about himself. In addition, there is only the text that is created during the communication, and the nicknames. It is important to note that a synonymic row of the nickname is rich enough: appellation, byname, byword, denomination, diminutive, epithet, familiar name, handle, label, title, pet name, sobriquet, style, tag, etc. As for the internet communication, we have recorded the following synonyms: a user name, a mask-name, a virtual name, a masked name, an internet name, a nick, an internet nickname, a virtual nickname, a pseudo, etc. But, despite the above, internet users prefer the English word 'nickname' more often.

Thus, the challenge of the modern linguistics is not only to understand and describe the modern type of the VP representation, but reveal the following issues: functions of the VP nicknames, their meanings, aspects, forms, structure, factors that determine the choice of their own name, and many others. That is why we think that today's Global Network is a unique source of research material in linguistics, philosophy, psychology, sociology and a number of other sciences. Every day the Internet creates a special space that has to be studied scientifically.

References

1. Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность. М., 1987. 262 с.
2. Трофимова Г. Н. Функционирование русского языка в Интернете: концептуально-сущностные доминанты: автореф. дис. ... д-ра филол. наук: 10.02.01. М., 2004. 32 с.

Артьомова Є. О.

САМОРЕПРЕЗЕНТАЦІЯ ВІРТУАЛЬНОЇ МОВНОЇ ОСОБИСТОСТІ

У розвідці розглядається сучасний вид мовної особистості в інтернеті – віртуальна особистість та саморепрезентація. Автор розкриває значення ключових понять, погоджуючись з іншими лінгвістами, описує структуру віртуальної особистості, яка має такі рівні: вербально-семантичний (мовний рівень), пізнавальний (поняття, ідеї, уявлення, які формують картину світу) і прагматичні (цілі, мотиви, інтереси, оцінки, які проявляються в мовній діяльності). Саморепрезентація віртуальної особистості відбувається за допомогою нікнейма. Автор акцентує увагу на тому, що віртуальна особистість та її новий вид представлення повинні бути зрозумілі, описані та виявлені в сучасній лінгвістиці (наприклад, функції віртуальної особистості та нікнеймів, їх значення, аспекти, форми, структура, тощо).

Ключові слова: мовна особистість, віртуальна особистість, інтернет-комунікація, саморепрезентація, нікнейм, комунікативний процес.

УДК 373.3/.5.016:314/316

M. Vaytsman

NEW VISION FOR TEACHING THE HOLOCAUST

The paper deals with the analysis of the key concepts developed in the studying material for teaching Holocaust in schools all over the world, called «Facing History». The work focuses on its approach, philosophy and educational innovations.

Keywords: genocide, universal, particular, reflecting, analysis, interpretation, cognitive growth, historical understanding.

What's the Facing History approach?

During the course, Facing History seeks to foster **cognitive growth** and **historical understanding** through a content and methodology. The teachers use the tools of humanities (such as: **inquiry, analysis** and **interpretation**) for making students to look, listen and read critically. As one of the participants said:» I can ask more than who, how many and where: I can also ask why and how could?» [1]

Facing History course is trying to move their students from «thought to judgment and ultimately to participation». Thanks to that process, students and teachers build the «community of thinkers.»

Hannah Arendt (the Facing history researcher) stressed the importance of discourse: «We humanize what's going on in the World and in ourselves only by speaking of it, we learn to be human». Jacob Brondowski marks also, that during the discourse, the participants should have the ability to tolerate divergent views ...» [1]

The materials, provided in the Facing History's stuff are designed to stimulate and inform interaction by reinforcing the idea, that learning is collaborative endeavor that benefits every participant. It seeks to:

- Develop an education model
- Reveal the universal connections of history, through rigorous examination of particular history
- Further commitment to adolescents as the moral philosophers of our society and help them to build a “civil” society

One of the most important principles of Facing History is attempt to destroy ethnic and racial slurs. As one student explained: «the unit showed me that as a young black man my race is not only race that suffered ... We are all simply human beings...»

Facing History is unique in that it is not a program of one-week seminars that are all – too - easily forgotten. It's designed to have a lasting effect on the life of school. Henry Zabizek (the director of social studies in Brookline) summarized the program in this way:» the curriculum is about more than Holocaust. It's about the reading and the writing and arithmetic of genocide, but it's also about such R's as **rethinking, reflecting** and **reasoning**...prejudice, discrimination and scapegoat ...human dignity, morality, law and citizenship...about the sanctity of human life.

What's Margo Stern philosophy?

Margot Stern Strom in her preface to the facing History Stuff is trying to explain the Facing History approach to studying. She marked 2 important facts, which influenced on her for changing the philosophy on teaching Holocaust:

1. The Holocaust has been carried out by **educated** persons – the education can «produce» «learned monsters, skilled psychopaths» (the letter). She comes to conclusion, that the purpose of education to help student to become not only «**learned**» but **human**.

2. Racism, anti-Semitism in States. Confrontation between **ethnic** and **racial** groups in proclaimed atmosphere of absolute equality and freedom of citizenships, - **nominally democratic society**. Margo Stern marks **indifference** of teachers to this problem.

Stern's offered variants of innovations in education:

1. As Margo Stern says that «history is largely the result of human decisions» [1], that's why the education should have moral component if it is to make difference. She offered to study history by «**reflection** by ourselves: **human negative potential**». As Josef Brodsky said: “to **combat evil** we should **honestly examine** the negative and positive aspects in our nature” [2].

2. Understanding the fact, that's the history of Holocaust like every history is both **universal** and **particular**. As Catholic historian Eva Fleisher has noted «the more, we know about Holocaust, we will become also sensitized to inhumanity and suffering.» The history of the events – that led to the Holocaust not as **their** history, but as **our** history». From this point of view, it seems to Margo Stern very important **to make the connections** with the events, that led to the **genocide in the World history**(as **Armenian tragedy** during World War 1; **the enslavement of Africans**; the **destruction of Native Americans** in years of European colonization est.)

3. Margo Stern regards the Holocaust itself as **unique** event for this comparison and inappropriate, but she also believes it's essential to **explore connection that led to the Holocaust in the World today** (example: the problem of democratic society in States etc.) Unfortunately, racism and anti-Semitism, scapegoating and stereotyping, propensity to violence, intellectual and cultural arrogance, a failure of empathy are all issues that are difficult to confront-that's why, as for Margo Stern, – the education should **promote** the attitudes, values and skills needed **to live freedom society**.

References

1. Minow, Martha (1998). *Between Vengeance and Forgiveness: Facing History after Genocide and Mass Violence*. Beacon Press.
2. Brodsky, Josef, and Alan Myers (1981). *Verses on the Winter Campaign 1980*. Anvil Press Poetry.

Вайцман М.

НОВЕ БАЧЕННЯ УРОКІВ ГОЛОКОСТУ

Тези присвячені аналізу ключових концепцій, у навчальному матеріалі «Дивлячись на історію», створеному для уроків Голокосту у школах всього світу. Робота зосереджена на обраному підході, філософії та освітніх інноваціях.

Ключові слова: геноцид, універсальний, особливий, відбиток, аналіз, інтерпретація, пізнавальний ріст, історичне розуміння.

УДК 305.37.01/.09 (043)

Восвутко Н. Ю.

АНАЛІЗ ЗМІСТУ НАВЧАЛЬНИХ ПРОГРАМ ЩОДО ЗАПОБІГАННЯ ГЕНДЕРНОЇ АСИМЕТРІЇ У ПОЛІКУЛЬТУРНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ РЕСПУБЛІКИ КІПР

У тезах висвітлено критерії аналізу змісту навчальних програм щодо гендерної рівності та зменшення нерівності.

Ключові слова: гендерна асиметрія, навчальна програма, Республіка Кіпр.

Упровадження недискримінаційного підходу до всіх сфер життя суспільства безпосередньо стосується й освітньої діяльності. На виконання положень Декларації Тисячоліття ООН, зокрема «Сприяти рівноправності статей і розширенню прав жінок» [1], Республікою Кіпр, з-поміж основних заходів, було створено Координаційну раду з питань міжкультурної освіти та міжгендерних відносин і запроваджено дослідження змісту освітніх програм щодо запобігання гендерної асиметрії.

Гендерна асиметрія – неоднакова, непропорційна представленість соціальних і культурних ролей осіб обох статей у різних сферах життя (наприклад, жінок більше у сферах освіти та обслуговування, чоловіків – у сферах бізнесу та політики; також у кожній сфері чоловіки посідають більше керівних посад, а жінок більше на «нижчому», малооплачуваному рівні). Вона виявляється як асиметрія норм, приписів, що визначають поведінку жінок і чоловіків у суспільстві, і є наслідком андроцентризму та патріархату, основою гендерної нерівності та джерелом нестабільності в окремих державах й у світі загалом. Гендерна асиметрія відображається і в мові, наприклад, серед іменників – назв людей, особливо назв престижних професій, більшість – іменники чоловічого роду [2, с. 31-32].

За результатами проведених досліджень Координаційна рада з питань міжкультурної освіти та міжгендерних відносин Республіки Кіпр розробила критерії, спираючись на які пропонується здійснювати аналіз змісту освітніх програм з питань гендерної рівності та зменшення нерівності [3, с. 112–114]:

1. Дидактична та педагогічна доцільність. Задля виявлення відповідності навчальних програм за цим критерієм пропонується надати відповіді на такі запитання: Чи враховано гендерний аспект при укладанні цього матеріалу? Чи визначені певні гендерні цілі? Чи враховано формування та вдосконалення позитивного ставлення вчителя до гендерного процесу в його освітній діяльності? Чи передбачено подолання негативних наслідків «самостійного передбачення» гендерних питань у сфері вибору майбутньої професії, особливо професії вчителя? Чи заохочені школярі і школярки до процесів подолання гендерних стереотипів та упереджень при визначенні власних стратегій ставлення й поведінки щодо сприйняття рівності?

2. Зміст. Цей критерій передбачає відповіді на наступні запитання. Чи представлені жінки в цьому матеріалі? Чи доречним та справедливим є використання гендерних прикладів? Як розподіляються за критерієм статі категорії сили, керівництва, активних дій, підпорядкування та пасивності? Яким є розподіл «посилань на авторитет» («επίκληση στὴν αὐθεντία») за статтю? Як

розподілені згадані соціальні ролі? Якої статі автор конкретного навчального матеріалу? Чи використовуються тексти, написані жінками? Чи відповідає пропонований текст жіночій реальності та рутині, або підтримує анахроністичні / традиційні моделі життя жінок? Чи наявна критика патріархальних та сексистських уявлень? Чи пов'язана тема демократії та економічного розвитку з ліквідацією соціальної нерівності за ознакою статі? Чи є приклади використання та зміцнення традиційних андроцентричних галузей знань та зневажливої оцінки тих царин, які традиційно вважаються жіночими? Чи базуються теорія та приклади на спільних інтересах хлопчиків та дівчат? Чи розкриваються чоловіча та жіноча особистості через текст шляхом пропаганди цінностей рівності в суспільстві? Чи замінені існуючі сексистські концепції іншими не сексистськими? Представники якої статі, як правило, порушують тему розмови, ставлять питання, піддаються перериванням мовлення? Чи здійснюються посилання на гендерні відмінності як біологічне явище? Чи однаково описуються місце праці та професійна поведінка чоловіків і жінок? Чи є збалансоване гендерне представництво в андроцентричних професійних царинах? Чи представлені чоловіки в професіях з догляду за собою? Чи представлено вплив жінок на прийняття політичних та економічних рішень? Чи враховується гендерний аспект при посиланні на сім'ю та на розподіл соціальних ролей в рамках існуючих рольових моделей та життєвих стилів?

3. Мова: Чи збалансовано представлено у текстах обидва граматичні роди? Чи обидва роди розпізнаються при використанні мови? Які прикметники використовуються для ідентифікації кожного статі? Які дієслова пов'язані з кожною статтю?

4. Структура – Організація: Чи належним чином з точки зору статі організований та структурований навчальний матеріал у темах з метою досягнення навчальних цілей? Чи передбачений наприкінці розділу гендерний аспект щодо: Композиційні вправи/питання – Види діяльності – Питання до обговорення – Підсумовування/Переказ – Глосарій – Термінологічний словник – Довідник відповідей з питань, що представляють особливий інтерес для вчителя? Чи використовується грецька та міжнародна бібліографія?

5. Естетичність: Чи є публікація матеріалу цікавою для обох статей? Чи враховано гендерний баланс при застосуванні принципів друкованого матеріалу, таких як частотність, баланс, пропорція, різноманітність, акцент, гармонія тощо? Чи прийнято до уваги гендерний баланс при поданні символів, піктограм, таблиць та схем?

6. Ілюстративний матеріал: Чи враховано збалансовану гендерну присутність при поданні зображень?

Вважаємо, що досвід Республіки Кіпр із експертизи змісту навчальних програм щодо запобігання гендерної асиметрії, який здійснюється за такими критеріями, як дидактична та педагогічна доцільність, зміст, мова, структура, естетичність, ілюстративний матеріал, є позитивним, і може бути запозичений для впровадження у вітчизняну освітню практику.

Список використаної літератури

1. Декларація Тисячоліття ООН/ 2000. URL: http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/995_621 (дата звернення: 10.03.2018).

2. Експертиза шкільних підручників: інструктивно-методичні матеріали для експертизи проектів підручників для 9 класу загальноосвітніх навчальних закладів / за заг. ред. О. М. Топузова. Київ, 2016. 128 с.

3. Κογκίδου Δ., Γκασούκα Μ. Αξιολόγηση των προτεινόμενων Αναλυτικών Προγραμμάτων των Επιτροπών στα διάφορα γνωστικά αντικείμενα με κριτήρια το φύλο και τον πολιτισμό. Τεύχος 2. Λευκωσία: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου. Υπηρεσία Ανάπτυξης Προγραμμάτων, 2010. 115 σ.

N. Voyevutko

CONTENT ANALYSIS OF CURRICULUM FOR PREVENTION OF GENDER ASYMMETRY: EXPERIENCE OF THE REPUBLIC OF CYPRUS

The theses highlights the criteria for analyzing the content of curriculum for gender equality and reducing inequality.

Keywords: gender asymmetry, curriculum, Republic of Cyprus.

УДК 811.111'25: 316.77 (043) = 111

I. Gapeyeva

CULTURAL IDENTITY AND CROSS-CULTURAL COMMUNICATION IN TRANSLATION

The article aims to explore the mechanisms that contribute to disclosing cultural identity and cross-cultural communication as well as revealing the ways they can be recognized in a target text from a linguistic, literary or sociological perspective by means of translation paradigm. New insights into translation methodology have been proposed not only with particular emphasis on the style and accuracy of the translated versions but also with their intended audience, social value as well as the perspective of how these translations have been perceived or assessed in the target culture.

Keywords: translation, cultural identity, cross-cultural communication, source culture, target culture.

In current years, we have witnessed an ever-increasing revelation to new languages and cultures. The operational challenges of migration flows as well as ease of travel, increased prospects to interact with foreign media have resulted in an interlinking of cultural programs and communications. In this sense, translation, being an implementer of intercultural communication, gives a wide range of possibilities to assist an understanding between languages while contributing to exemplifying cultural identities [1]. Various aspects of representing an original text (age, gender, class, religion, ethnicity, social background, regional or national identity) are depicted in plentiful ways, being frequently reshaped, reconstructed or even neglected in the target text, «putting the role of translation as a facilitator of communication in the spotlight» [1]. Thus, the attention is focused to the ways in which the translation can preserve, adapt or transform cultural identity «as a part of its goal of enabling intercultural communication» [2, p. 48]. Using theoretical methodologies and practical approaches, we consider it necessary to analyze how the implication is conveyed between cultures and how translation can result to preserving, reconstructing or misrepresenting the values of the source culture. On situating translation within the European context and beyond one should focus upon the following issues.

Firstly, understanding translation as a marginal activity based on binary oppositions between languages, the phenomenon seeks to explore «much broader questions of power relations and develop more critical awareness of its cultural and ideological implications» [3, p. 22]. Secondly, this phenomenon being inextricably linked with the reception and reader-response started to be recognized as a fundamental act of continual exchange of knowledge, opening horizons beyond the national boundaries as well as raising the issues of nation's cultural prestige. Thus, the emphasis is placed on the role of translations in the creation and maintenance of national and world literatures, the translator's objectives and the designated reader, rather than on any notions of differences between languages [3, p. 22].

Furthermore, a language nominates a model of reality and a definite relationship with the universe it defines, so we cannot isolate language from the culture. Contemporary scholars and researchers (A. Lefevere, Micaela Muñoz-Calvo, T. Savory, M. Snell-Hornby, R. Taft and others) claim that both linguistic correspondence and cultural transfer are at stake when translating. According to Micaela Muñoz-Calvo «translation is a cultural fact that means necessarily cross-cultural communication because translation enables language to cross borders and helps intercultural exchange and understanding» [1]. The researcher accentuates on the complexity and multiplicity of cultures and languages that makes it impossible for an individual to cope with even fundamental references of literary or scientific works within different languages. For these reasons, Micaela Muñoz-Calvo stresses upon the growing demand for bicultural translators and interpreters «to translate across diverse languages and cultures, to act as mediators/ambassadors across cultures and as necessary intercultural communicators in a world where language access has become a right that is, or should be, protected by international laws in all parts of the world» [1].

In view of the trends listed above, translators need to have knowledge of the culture he represents as well as demonstrate cultural literateness, outgoing language competences and cross-cultural competence. As H. Pavlenko puts it «this seems inevitable to accentuate on the transparency that would become an authoritative discourse for translating, no matter whether a foreign text was a poetry or fiction» [3, p. 25]. In this regard «the dominance of transparency in English-language translation is closely connected with the phenomenon of “translator's invisibility” (Venuti, 2000) that is partly determined by the individualistic conception of authorship that continues to prevail in Anglo-American culture» [3, p. 25]. According to this conception, as Venuti (2000) would put it, “the author freely expresses his thoughts and feelings in writing, which is thus, viewed as an original and transparent self-representation, unmediated transindividual determinants (linguistic, cultural, and social) that might complicate authorial originality. This view of authorship carries two disadvantageous implications for the translator. On the one hand, translation is understood as a second-order representation: only the foreign text can be original, an authentic copy, true to the author's personality or intention, whereas the translation is derivative, fake, potentially a false copy [3, p. 25].

The question whether cultural identity is in danger in a world which is increasingly less diverse has no positive reply. On the contrary, globalization processes of today bring cultures closer and support their multiplicity to develop communication and mutual understanding. Coming to the close, we find it necessary to claim that translation proves to be a vehicle that plays a significant role in the new global framework that deal with cultural identity and contribute to the enhancement of the study of communication across cultures.

References

1. European Languages in Translation: Cultural Identity and Intercultural Communication. 2014. URL: <http://ehrc.ox.ac.uk/Translation2014> (Last accessed 21.03.2018).
2. Savory T. The art of translation. Boston, 2008. 191 p.
3. Pavlenko H. The Ukrainian Translation Heritage of the 60s: Back from the Shadows. *The Advanced Science Journal*. 2014. P. 22–31.
4. Simon S. Culture in Transit: Translating the Literature of Quebec. Montreal, 2001. 198 p.
5. The Translatability of Cultures. Figurations of the Space Between / ed. by S. Budick, W. Iser. Stanford, 1999. 345 p.

Гапсєва І. В.

КУЛЬТУРНА ІДЕНТИЧНІСТЬ ТА МІЖКУЛЬТУРНА КОМУНІКАЦІЯ В ПЕРЕКЛАДІ

У тезах розглянуто механізми, за допомогою яких окреслюються поняття культурної ідентичності та міжкультурної комунікації, виокремлено засоби їх репрезентації у цільовому тексті через адекватне використання перекладацької парадигми. Запропонований підхід щодо методології перекладу акцентує на відтворенні точності перекладених версій, перспективах їх сприйняття й оцінки в цільовій культурі. Розглянуто чинники розбіжностей між культурами, які впливають на процес перекладу та його результат.

Ключові слова: переклад, культурна ідентичність, міжкультурна комунікація, культура-джерело, цільова культура.

УДК 371.13(495)

E. Griva, I. Papadopoulos

EDUCATING GREEK STUDENT-TEACHERS TO DEVELOP SKILLS AND STRATEGIES FOR TEACHING IN MULTICULTURAL CLASSROOMS

This paper aims at examining and offering insights into the ways the Greek student-teachers of the Department of Primary Education in the University of Western Macedonia are educated and trained towards teaching and managing multicultural classrooms.

Keywords: multicultural classrooms, second language, educational strategies, pre-service education.

Greece has been an immigrant and refugee receiving country for about three decades. The increased numbers of immigrant children have altered the landscape of education, for the last decades, with a significant number of bilingual students included in mainstream classrooms (Griva & Stamou, 2014). The need for an intercultural orientation in language education arises as familiarization with a culture is the fifth skill that the students are to develop in the target language together with the four skills of understanding and producing oral and written discourse. According to Dinas and Griva (2017) this fifth-skill is the ability of the speaker to interact effectively with other speakers coming from different cultural contexts, while it presupposes the development of intercultural skills in socio-affective, linguistic-communicative, learning strategies and interaction management dimensions (Bernaus, et al., 1997).

Within this context, the focus of teaching a second language is stressed on preparing students from other cultural environments to interact appropriately and effectively with those of the “other” culture, culture of the majority. Therefore, towards developing a second language (L2) effectively, it is necessary to enhance students’ intercultural communication within the language teaching context. Given that communication and interaction among students of multicultural classrooms are in the center of the teachers’ attention, intercultural communication strategies are of utmost importance. In other words, they should develop strategies such as a) showing respect to other’s interests and points of view, b) curiosity about different cultural background, c) empathy while communicating with a person from a different cultural context, d) attempt to interpret and connect different ways of understanding the “diverse” and e) attempt to understand cultural norms and rules through ‘watching’ non-verbal communication (Council of Europe, 2001).

A number of educational programs have been designed and implemented by our research team of the University of Western Macedonia in Greece focusing both on raising children’s multicultural awareness (Griva & Zorbas, 2017) and on developing immigrant children’s language skills in Greek (Chostelidou, Griva & Papadopoulou, 2017; Papadopoulos & Griva, 2014). Meanwhile, special emphasis has been placed on a) raising both Greek and immigrant children’s communication strategies and skills (Griva & Chostelidou, 2017; Griva & Papadopoulos, 2017) in order to facilitate their communication when language deficiency occurs; b) raising Greek and immigrant children’s strategies of effective communication (Papadopoulos & Panteli, 2017) which are proposed in response to the need for employing certain strategies for achieving particular communicative goals; and c) raising Greek and immigrant children’s strategies of intercultural communication (Papadopoulos & Griva, 2018). The majority of these studies revealed the need for multiculturally-oriented instruction at all levels of education, which can be fostered through the appropriate education of teachers and student-teachers in Greece. Teachers find themselves in front of an outstanding challenge, the challenge of organizing and teaching multicultural classes with the purpose to promote competencies, attitudes, understandings and language abilities which will facilitate such pupils’ co-existence and collaboration.

Educating student-teachers on issues related to teaching a second/foreign language, raising children’s communication strategies, employing a variety of educational tools in culturally diverse classrooms, has become a priority, nowadays. Student-teachers have to be trained to develop skills and strategies necessary for managing multicultural classrooms and cultivating a creative learning environment. Moreover, they have to be educated to teach Greek to immigrant and refugee children included in mainstream classrooms. Within this multicultural educational context, Greek in-service teachers realize the need for continuous professional development, while special emphasis should be placed on the education of student-teachers who should be provided with the challenge of teaching in an environment different from the one they used to be as students.

The Department of Primary Education of the University of Western Macedonia in Greece constitutes an indicative example of a higher education department that provides students with special education on the areas of organising and teaching multicultural classrooms. Since this Greek University is located in a region at the crossroads of the Balkan area (Greece-Albania-FYROM), it has had successful collaborations with leading research role with a number of Balkan Universities. In this vein, it promotes an internationalized academic study programs which are seen as a key-factor in modern education challenges in Greece. The study program of the Department of Primary Education offers courses that prepare students to play a productive role in an increasingly multicultural and multilingual educational context. These courses aim at developing students' skills to support all aspects of cultural diversity, to use appropriate methods and techniques in teaching language and organize learning processes within multicultural and cross-cultural settings, increasing their knowledge and understanding of diversity issues in primary education. Indicatively, students attend courses such as:

Intercultural Education: The aim of the course is to make students understand the terms: intercultural pedagogy, intercultural education, minority education, interculturalism/multiculturalism. Moreover, it helps university students distinguish intercultural educational models (assimilation, integration, multicultural, anti-racist, intercultural) and raise their awareness of the categories of cultural diversity in the Greek educational system

Bilingualism and Education: This course aims at introducing student-teachers to bilingualism and bilingual education. Specifically, they are given the opportunity to be aware of the characteristics and profile of a bilingual learner and understand the various taxonomies of bilingualism. Placing special emphasis on the typology of bilingual education, the student-teachers are prepared to meet up the needs and challenges in such educational contexts.

Teaching Greek as a second/foreign language: The purpose of this course is to familiarize University students with the basic theories and principles of acquiring/learning Greek as a second/foreign language, as well as the modern teaching methods and approaches, so that they are able to apply them in future educational contexts. Also, student-teachers are trained in designing educational material and activities that aim at developing immigrant/refugee students' productive and receptive skills in the Greek language.

Differentiated Instruction in multicultural and mixed ability contexts: The purpose of the course is to present alternative ways of working and graded activities that vary in content, goals and methods to provide students with the best possible learning experiences. They are trained with teaching techniques aiming at using language flexibly and creatively in school environment, and making student take advantage of the interaction of languages and cultures. In particular, students are introduced with teaching practices and strategies for developing language skills of bilingual immigrant students, which respond to their readiness levels, their interests, their learning styles and their particular needs.

Strategies of language learning and communication: The aim of the course is also to familiarize student-teachers with language learning strategies and techniques for identifying and strengthening language strategies of their future pupils with the purpose to offer them opportunities for linguistic development and motives of cognitive and metacognitive development in a mixed ability and multicultural educational environment.

Alternative forms of language skills assessment: Through this course, students are expected to raise their awareness of basic alternative forms of assessment in order to be able to apply them in their own mixed ability teaching context in the future. In particular, they got familiarized themselves with alternative forms of assessment such as portfolio, intercultural portfolio, teacher journal, pupil diaries, observation, think-aloud protocols, rubrics, etc., which will be of utmost importance when teaching in multicultural classrooms.

Language/culture contact within multilingual and multicultural environments: The course aims at familiarizing University students with certain issues related to contact of languages and cultures in order for them to be able to teach in diverse educational contexts in the future. They are also educated to understand the functions of 'code switching' and perceive 'translanguaging' as a creative process of using complex interconnected codes that make up a continuous language repertoire in a linguistically and culturally diverse classroom environment.

In conclusion, teachers nowadays face the challenge of serving linguistically and culturally diverse classrooms and meet the needs of students from different cultural backgrounds. As a result, in Faculties of Educational Studies, it is of high importance to educate and prepare student-teachers to teach the culturally diverse children in a primary or secondary school context, to create classrooms that are more equitable and to effectively engage children from diverse backgrounds in the learning process by considering their cultures and language skills, as well as developing appropriate learning objectives and tailor-made instructional activities.

References

1. Plurilingual and pluricultural awareness in language teacher education: A training kit / M. Bernaus etc. Strasbourg, 1997.
2. Chostelidou D., Griva E., Papadopoulou F. Promoting global citizenship awareness: a cross – curricular project in primary education. *Education across Borders : Third International Conference. Education and Research across Time and Space*. Bitola, 2017.

3. Council of Europe. *A common European framework of reference for languages: Learning, teaching, assessment*. Cambridge Univ. Press, 2001.
4. Griva E., Zorbas V. *Multicultural and citizenship awareness through language: cross thematic practices in language pedagogy*. New York, 2017.
5. Griva E., Chostelidou D. CLIL in Primary Education: promoting multicultural citizenship awareness in a foreign language classroom. *RPLT Special Issue on CLIL* / E. Griva, A. Deligianni (Eds). 2017. № 8 (2), P. 9–24.
6. Griva E., Chostelidou D., Semoglou K. “Our Neighbouring Countries”: Raising Multicultural Awareness through a Project For Young Learners. *The practice of foreign language teaching : theories and applications* / A. Akbarov (Ed.). Cambridge Scholars, 2015. P. 174–184.
7. Griva E., Papadopoulos I. “We and our neighbours”: developing communication strategies and intercultural awareness in a foreign language classroom”. *Griva E., Zorbas V. Multicultural and citizenship awareness through language: cross thematic practices in language pedagogy*. N. Y., 2017. P. 157–178.
8. Papadopoulos I., Griva E. Learning in the traces of Greek culture: A CLIL Project for raising cultural awareness and developing L2 skills, *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*. 2014. № 8 (1). P. 76–92.
9. Papadopoulos I., Griva E. “Travelling around Greece through folk stories”: developing Greek language skills and cultural awareness of immigrant preschoolers. *Theory and Research in the Sciences of Education*. 2016. № 9. P. 113–136.
10. Papadopoulos I., Griva E. Crossing Cultural Bridges in the ‘neighbourhood’: A program of developing intercultural communication strategies and multicultural awareness in a Language Classroom. In the proceedings of the Conference *Intercultural communication: current approaches, practices and representations*. Alexandru Ioan Cuza University of Iasi, Romania, 2018
11. Papadopoulos I., Panteli P. A programme for raising intercultural communication strategies to primary school students from migrant backgrounds. In the proceedings of the Conference *The Promotion of Educational Innovation*. Greece . EEPER, 2017 .

Грива Е., Пападопулос І.

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ГРЕЦІЇ ДО РОЗВИТКУ ВМІНЬ ТА СТРАТЕГІЙ ВИКЛАДАННЯ В ПОЛІКУЛЬТУРНИХ КЛАСАХ

У тезах розглядаються способи підготовки майбутніх учителів факультету початкової освіти Університету Західної Македонії (Греція) до викладання та керування полікультурними класами. Майбутні вчителі вчаться створювати сучасні освітні середовища та залучати до них дітей з різними культурними та мовними особливостями.

Ключові слова: полікультурні класи, друга мова, освітні стратегії, професійна освіта.

УДК 378.147

M. Jeżewski

CORRELATION BETWEEN SCIENTIFIC AND RELIGIOUS COGNITION

This article is devoted to the relationship between science and religion in the history of the European continent. The question is studied that philosophy, science and religion constitute a complementary picture of all reality.

Keywords: *philosophy, religion, reality picture.*

One can say that the issue of a relationship between science and religion present in the history of the European continent was in principle unknown in other non-European cultures and that its sources date back to the beginnings of Greek philosophy and science. However one cannot forget that in ancient times - before Christ - the general belief was that philosophy, science and religion constituted a complementary coherent picture of the entire reality. «It was widely assumed - Rusecki states - that the philosophical thought derived genetically from religious thought and that no conflict could occur between them. It was pointed out that the theological and philosophical reflections required each other, as one could not replace the other» [1. p. 385]. However in the early development of Christianity and in the following centuries one began to separate philosophy and science from religion. The 17th and 18th centuries in the European culture were characterised by the prevalence of natural-philosophical determinism initiated by Baruch Spinoza (1632-1677) who believed that there was only one reality evolving according to the laws of logic, the so-called ontological monism. According to Spinoza, God and the world were two different definitions of the same reality, which was one big mechanism and which was subjected to the necessary and eternal laws [1. pp. 385-386].

Rusecki, analyzing the problem of science and religion in the historical aspect, writes about the influence of this Dutch philosopher on later generations in such words: «Representatives of the 18th and 19th-century romanticism (Jacobi, Herder, Goethe) and materialism referred to the views of Spinoza (which had begun to exert influence in the second half of the eighteenth century) because of his naturalism and determinism, however they rejected his metaphysics. There was no place for religion in the adopted natural-philosophical determinism» [1. p. 386]. As a consequence, the few century-old conflict between science and

philosophy and religion consisted in the modern era in the opposition between the doctrine (theology) and scientific sciences, i.e. between religious faith and a scientific attitude. Biological and philosophical evolution divided theologians and naturalists in the second half of the 19th century, and in the early 20th century religion and theology were harshly criticised by neopositivism. This so-called. logical empiricism questioned the sense of the religious language, proclaiming that theological statements were neither true or false. Thus it attempted to radically set science against religion, placing it outside the rational science and discussion [2. p. 413].

“All these trends have contributed more or less to contrasting science with religion, and even to the development of a belief that science and non-theistic rationalist philosophy could replace religion. This view was particularly strongly expressed by Marxism, which on the one hand made use of almost all thought trends and systems representing such a position, and on the other hand created an almost religious cult of science” [1. p. 387]. In next words of the summary he adds that opponents of religion tried to demonstrate numerous contradictions between science and religion, claiming that where true knowledge and science came, the scope of truths of faith ended, which in turn would lead in the future - in their opinion - to a complete removal of religion from the existential space of human being [1. p. 387]. However over the years, due to changes in religion (religions) and in the understanding of natural sciences, their mutual relationships gradually improved, which allowed one to develop a certain common consensus. The stereotypical view of science as being hostile to religion was weakened not only by theologians and philosophers, but also by representatives of exact sciences, such as N. Bohr, P. Davies, F. Dessauer, A. Einstein, P. Jordan, W. Heisenberg W. Pauli, M. Planck, C. Weizsacker, A. Whitehead. In addition - as noted by Marian Rusecki - “Many prominent scientists on the basis of the conducted empirical research, going deep into the reality, come to the conclusion that in this depth one reaches some sort of a secret (L. Pasteur, A. Einstein, W. Heisenberg and others)” [3. p. 166].

According to Alexander and White - modern British scientists specializing in biology and physics - scientific and religious cognitions show both differences and similarities. These two cognitions ask questions about the same reality, but from a different perspective, according to the proverb that science asks, “how”, and religion wonders “why”. “Science - the authors write - can explain the reasons for biological diversity of species in the process of evolution. Religion wants to find an answer to the fundamental question of why this process gave rise to conscious human beings, able not only to describe the universe inhabited by them, but also to formulate questions about their importance and role in it” [4. pp. 24-25]. The fundamental difference between religion and science - according to these English thinkers - consists in the fact that they formulate conclusions based on different and other data, because each considers separate issues, hence the evidence they examine necessarily has to be different. In addition, some religions insist on a personal involvement of human being in the relationship with God, e.g. by a prayer, thanks to which they are provided with answers as well as with divine care and guidance in life. Scientists on the other hand approach the subject of their research with greater impartiality, putting aside their personal beliefs and prejudices. However Alexander and White point out that this case is more about refocusing than about a total difference, and although the distinction itself is important, it is not easy to achieve it in practice [4. pp. 24-25]. The authors see another difference between religious and scientific cognition in the fact” (...) that scientific theories are often evaluated on the basis of how well they can predict specific results. (...) Religious knowledge is fundamentally different, although one can talk about certain analogies” [4. pp. 26].

Although sometimes it seems that science and religion should be analyzed in completely separated, hermetically sealed spaces requiring a completely different system of thought and methodological approaches, it turns out that the argumentation and discourse is very similar in both these fields. «Searching for faith is not a blind leap into the darkness, but a commitment is based on prior rational assessment and argumentation. (...) Sometimes we can hear that since religion is a matter of faith << >>, no arguments can dissuade religious people from it. There is a lot of evidence to prove the wrongness of this opinion, e.g. a fact that sometimes people stop believing after a period of deep reflection» [4. pp. 27-29]. Furthermore, in some cases it is possible to challenge certain religious truths in the same way as one questions great scientific theories, which proves that refutation of erroneous theories is not the exclusive domain of science. One can say that a search for religious truth is carried out as in the case of other studies on the basis of the same intellectual discipline, logic or inference, by means of which one evaluates arguments and counterarguments. Such a methodology guarantees objectivity, though - as Alexander and White write - «absolute objectivity in the search for truth is impossible, however both science and religion can achieve a reasonable level of impartiality» [4. pp. 30].

A similar opinion is expressed by Rusecki who in the “Treatise on religion” says that one can see certain similarities between these two domains. However, due to their different field of interest, he states that science - dealing with the cognition of the material world available to empirical research - will never replace religion, which not only performs the cognitive function, but also directs man towards salvation. Therefore, «(...) there can be no conflict between science and religion, or reduction or replacement of religion by science, or vice versa, provided that one properly understands what religion and what science are about. (...) Establishment of a distinction (autonomy) of these areas does not mean that they cannot render each other certain services» [3. p. 169]. And although religion - growing out of divine revelation - may in the search for

truth about human being and the world support science in a creative way, one should not forget that at the same time it constitutes a negative criterion beyond which it cannot go for fear of making a mistake. Recalling the words of Pope John Paul II in his encyclical *Fides et Ratio*, Rusecki states that science and religion should support the process of learning the truth about the world in such a way that they should move closer to the cognition of the Creator himself [3. p. 169].

To sum up this part of deliberations on a correlation between scientific and religious cognition, one should also mention the so-called. "critical realism", according to which credible descriptions of the real world provided by science are filtered and shaped by the views of scientists, hence the final conclusions formulated by them may be biased and incomplete. This attitude goes, or should go hand in hand with an analogous critical realism concerning religion [4. pp. 31]. «The knowledge of scholars about the physical world – the British researchers Alexander and White conclude - though incomplete, is ultimately shaped by the structure of this world» [4. pp. 32]. So, ultimately both science and religion do not construct the reality, but only respond to it. In addition, reliable science should always serve human beings, because its vocation is fulfilled in this particular service. That is why human beings are studied most willingly by each scientific discipline and they have become both its object and subject of interest. Development of science, made possible by increasingly better research tools, gives human beings an opportunity to further penetrate the truth. This development can be understood as a process of progressive symbolization [5. pp. 77]. «All fields of science - Nowak writes - e.g. theology, philosophy, medicine, psychology, mathematics, physics, are not tightly closed in themselves, but are in a mutual analogy in the cognition of one spiritual and material reality» [6. pp. 57-60].

References

1. Rusecki M. Czy istnieje konflikt między nauką a religią? *Problemy współczesnego Kościoła*. M., 1997.
2. Bronk A. Religia a nauka. *Religion – PWN encyclopedia* / ed. T. adacz, B. Milerski. Warsaw, 2003.
3. Rusecki M. Traktat o religii. *Treatise on religion*. Warsaw, 2007.
4. Alexander D., White R. Nauka blisko wiary – nowe wyzwania etyczne. Warsaw,, 2006.
5. Nowak A. Homo religiosus. *Comparative-critical study*. Lublin, 2003.
6. Nowak A. Symbol Znak Sygnał. Lublin, 1994.

Єжевський М.

КОРЕЛЯЦІЯ МІЖ НАУКОВИМИ ТА РЕЛІГІЙНИМИ КОГНІЦІЯМИ

Тези присвячені питанню про відношення між наукою і релігією в історії європейського континенту. Акцентовується думка, що філософія, наука і релігія становлять взаємодоповнюючу картину всієї реальності.

Ключові слова: філософія, релігія, картина реальності.

УДК 378.014.53

Єфимова М. В.

ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ ПОЛІКУЛЬТУРНОСТІ В СИСТЕМІ ОСВІТИ УКРАЇНИ

У тезах розглядається сутнісні ознаки полікультурної освіти в Україні, її дефініції, моделі. У сучасному світі та сучасних умовах, коли збільшуються темпи глобалізації, інтеграції, великого значення набуває проблема толерантності, терпимості. Українським закладам освіти, де спільно навчаються представники різних народів з різною національною культурою, різноманітними національними звичаями, психологічним укладом і менталітетом, властивий поліетнічний характер, що пояснює значимість проблем, пов'язаних з подоланням деяких складностей. На формування культури моральних відносин накладає відбиток національна особливість кожного етносоціуму, своєрідність традицій, звичаїв, стереотипів поведінки, тих рис національного характеру, які склалися протягом усієї історії тієї або іншої нації.

Ключові слова: полікультурна освіта, національність, виховання, рівність націй.

Проблема гуманізації освіти широко обговорюється в суспільстві. Україна як полінаціональна, полімовна, полікультурна держава забезпечує поліетнічний характер українського суспільства на основі проголошення рівноправного співіснування людей незалежно від їх раси, мови, релігійних та інших переконань. Основні пріоритети українського поліетнічного суспільства є визначальними в освіті. Це підтримання атмосфери взаєморозуміння між представниками різних національностей; створення умов для вільного розвитку національно-культурного життя української нації в цілому та всіх етнічних спільнот, які проживають в Україні; спрямування педагогічних зусиль на виховання у юного покоління патріотизму, толерантного, шанобливого ставлення до культур різних етноспільнот. На сучасному етапі розуміння полікультурної картини світу, виховання принципів толерантності закладаються системою глобальної освіти, заснованої на постулатах відкритого суспільства. Серед численних проблем, які ставить перед нами майбутнє, освіта є необхідною умовою для того, щоб дати людству можливість просуватися вперед до ідеалів миру, свободи і соціальної справедливості [1, с. 2].

На сьогоднішній день полікультуралізм трактується як демократична концепція культури й освіти, що проголошує пріоритет прав людини в культурному і громадському житті, рівність націй і культурних моделей, неприпустимість расизму й шовінізму в державній політиці й приватному житті [2, с. 34].

Незважаючи на те, що полікультурна освіта стрімко розвивається на теренах України, до цього часу ведеться полеміка щодо її дефініцій. Термін «полікультурна освіта» є калькою сформованого в західній інтелектуальній культурі в 1970-і роки поняття «Multicultural education». Перші спроби дефініції цього поняття були зроблені авторами міжнародного педагогічного словника, виданого в Лондоні в 1977 році, які кваліфікували феномен «Multicultural education» як віддзеркалення ідеалів культурного плюралізму у сфері освіти. Визначення терміна «Multicultural education» у педагогічному вимірі представлене в Міжнародній енциклопедії освіти, де воно розглядається як «педагогічний процес, у якому репрезентуються дві або більше культури, що відрізняються за мовною, етнічною, національною або расовою ознакою» [3, с. 465].

Теоретичною основою полікультурної освіти вважається комунікативна концепція культури М. Бахтіна, що розкрив домінуючу роль міжособистісного діалогу культур в розвитку суспільної свідомості, духовного світу. Тому багатьма дослідниками полікультурність розглядається крізь призму цієї концепції. У рекомендаціях до Концепції полікультурної освіти в Україні визначені її основні цілі: забезпечення законних прав та задоволення освітніх і культурних потреб національних (етнічних), мовних, культурних меншин; формування у молодих громадян України всіх національностей повноцінних уявлень про етнічне й мовно-культурне різноманіття сучасного українського суспільства та внесок різних етнічних груп та народів-сусідів у нашу історію й культуру, знань про мови й культури великих і малих народів, що населяють Україну, переконаності в цінності культурного різноманіття та плюралізму; виховання у представників усіх національностей взаємного розуміння, поваги й толерантності, здатності до міжетнічного й міжкультурного діалогу, віри в необхідність мирного розв'язання конфліктів та проблем; закріплення процесів «деколонізації свідомості» молодого покоління наших громадян усіх національностей, подолання комплексів культурної меншовартості, другорядності власних культур стосовно культур колишньої радянської метрополії чи до глобальних мас-культурних імперій; поєднання виховання лояльних, патріотичних громадян демократичної України із убезпеченням від того, щоб замість старої «москвоцентричної» моделі культурного світу запанувала нова, не поліцентрична, а етноцентрична модель національної культури й самосвідомості, за якої лише етнічні українці, їхня історія й культура отримали б привілейоване становище, а інші групи спонукалися б до асиміляції [4, с. 7].

Полікультурна освіта покликана підтримувати розмаїття великих і малих націй в умовах глобалізації сучасного світу. Вона є засобом збереження й розвитку етнічних культур, включення цінностей етнічних культур у практику виховання й навчання, і, відповідно вирішення актуальних проблем педагогіки. Полікультуралізм в освіті допомагає перетворити різноманітність суспільства на фактор його розвитку, забезпечує більш швидку адаптацію людини до мінливих умов існування, допомагає їй сформувати більш багатогранну картину світу. Завдяки діалогу культур студент краще усвідомлює рідну мовну культуру світу, глибше проникає в її сутнісні характеристики й менталітет народу, набуває почуття національної гідності й поваги до культурних цінностей інших народів. Крім того, наявність полікультурного компонента в навчальних дисциплінах дозволяє вирішувати подвійне завдання: стимулювати інтерес студентів до нового знання й одночасно пропонувати різні точки зору на навколишній світ [5, с. 3].

Полеміка навколо сутності полікультурної освіти спричинила неоднозначне її тлумачення. Полікультурну освіту трактують як особливий спосіб мислення, заснований на ідеях свободи, справедливості, рівності; процес залучення юного покоління до багатства світової культури через послідовне засвоєння знань про рідну і загальнонаціональну культури; спосіб допомоги особистості в подоланні шляху від засвоєння етнічної, національної культури до усвідомлення спільності інтересів народів у їх прагненні до миру, прогресу через культурний розвиток; модель сучасної освіти. Україні необхідна модель полікультурної освіти, побудована на основі компаративного аналізу світових моделей з урахуванням дидактичного, експериментального, культурно-специфічного, загальнокультурного, емоційного підходів [6, с. 214].

Таким чином, полікультурна освіта – це одночасне набуття знань і відповідне виховання, подолання упереджень і заохочення терпимості, покращення академічних досягнень студентів з меншин, сприяння досягненню ідеалів демократії. Слід також зазначити, що полікультурна освіта концентрується на декількох педагогічних принципах. Так, полікультурна освіта передбачає виховання людської гідності й високих моральних якостей; виховання для співіснування із соціальними групами різних рас, релігій, етносів; виховання толерантності, готовності до взаємного співробітництва. Підсумовуючи сказане про мету, зміст, принципи і функції полікультурної освіти, можна стверджувати, що вона призначена для створення педагогічно сприятливого взаємозбагачення малої й домінуючої культур, у результаті чого відбувається становлення й самовизначення особистості.

Список використаної літератури

1. Болгаріна В., Лощенова І. Культура і полікультурна освіта. *Шлях освіти*. 2002. № 1. С. 2–6.
2. Васютенкова І. Соціальне здоров'я людини в полікультурній освітній середі. *Здоров'я і освіта*: матеріали IV наук.-практ. конф. / отв. ред. Г.Е. Гун. СПб., 2007. 236 с.
3. International Dictionary of Education. Oxford, 1994. Vol. 7. P. 363.
4. Концепція громадянського виховання. *Інформаційний збірник Міністерства Освіти України*. 2000. № 22. С. 7–20.
5. Дмитриев Г. Д. Многокультурность как дидактический принцип. *Педагогика*. 2000. № 10. С. 3–12.
6. Васютенкова І. Сущностные аспекты и актуальность поликультурного образования в современных условиях. *Личность, общество и образование в современной социокультурной ситуации* : межвуз. сб. науч. тр. СПб., 2007. 574 с.

M. Yefimova

PROSPECTIVES FOR THE DEVELOPMENT OF MULTICULTURALISM IN THE EDUCATIONAL SYSTEM OF UKRAINE

The article examines the essential features of multicultural education in Ukraine, its definitions, models. In modern world and in modern conditions, when the pace of globalization, integration is increasing the problem of tolerance, tolerance to each other becomes of paramount importance. Ukrainian educational institutions, where representatives of different nations with different national cultures, various national customs, psychological patterns and mentality are taught together are characterized by a multiethnic character, which explains the significance of problems related to overcoming some difficulties. The formation of a culture of moral relations imprints the national peculiarity of each ethnosocium, the peculiarity of traditions, customs, stereotypes of behavior, those features of the national character that evolved throughout the history of a particular nation.

Keywords: multicultural education, nationality, education, equality of nations.

УДК 373.3/.5.014.53(564,3)

I. Ζαρίκοβα, Α. Αναστασιάδης

ΟΙ ΑΡΧΕΣ ΤΗΣ ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΣΤΗΝ ΚΥΠΡΟ

Στο άρθρο τονίζεται ιδιαίτερα η σημασία της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στην εκπαιδευτική πολιτική της Κύπρου ως μέσου διευκόλυνσης της ένταξης και σχολικής ενσωμάτωσης των αλλοδαπών μαθητών στην εκπαιδευτική διαδικασία, αλλά και ως τρόπου συνύπαρξης γηγενών και αλλοδαπών μαθητών. Ειδικότερα γίνεται αναφορά στα μοντέλα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και το μοντέλο, που εφαρμόζεται στην Κύπρο.

Λέξεις-κλειδιά: διαπολιτισμική εκπαίδευση, διεθνοποίηση, γηγενείς και αλλοδαποί μαθητές.

Ο 21ος αιώνας έρχεται αντιμέτωπος με δυο βασικές έννοιες: την πολυπολιτισμικότητα και τη διαπολιτισμικότητα. Οι έννοιες αυτές είναι κυρίαρχες στην εκπαίδευση, γεγονός που διαφαίνεται και από τα προγράμματα που εφαρμόζονται σε διεθνές επίπεδο. Η εισαγωγή τους στο σχολικό χώρο έχει επιφέρει αλλαγές που οδηγούν στον εκσυγχρονισμό του. Ο εκπαιδευτικός καλείται να αναγνωρίζει τη διαφοροποιημένη ταυτότητα των μαθητών του. Η ισοτιμία των μορφωτικών ευκαιριών, η αποδοχή του διαφορετικού, ο σεβασμός στην ετερότητα είναι κάποια από τα νέα αιτήματα της σύγχρονης παγκοσμιοποιημένης κοινωνίας.

Η πολυπολιτισμική εκπαίδευση θεωρείται πλέον ως επιβαλλόμενη ανάγκη και απαίτηση των καιρών, αν και υπάρχουν καίριες διαφορές απόψεων τόσο για την έννοιά της όσο και για το περιεχόμενο των πολυπολιτισμικών προγραμμάτων.

Οι ορισμοί της πολυπολιτισμικής εκπαίδευσης κατά το κυπριακό εκπαιδευτικό σύστημα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης διαφέρουν πολύ μεταξύ τους. Μερικοί στηρίζονται στα πολιτισμικά χαρακτηριστικά των διάφορων ομάδων, ενώ άλλοι τονίζουν κοινωνικούς, πολιτικούς και οικονομικούς παράγοντες [1, σ. 11].

Για τον κάθε άνθρωπο, που γνωρίζει καλά τη νεότερη ιστορία της Κύπρου, μια πολυπολιτισμική κοινωνία στο νησί αποτελεί κάτι το εντελώς φυσιολογικό, αλλά ταυτόχρονα κάτι το πολύ δύσκολο και ανέφικτο. Από το 19^ο αιώνα η γεωγραφία και η δημογραφία παρείχαν τις προϋποθέσεις και έστησαν το σκηνικό για μια πολυπολιτισμική κοινωνία.

Οι Κύπριοι εκπαιδευτικοί έχουν ήδη ξεκινήσει την προσπάθεια εισαγωγής στη διδασκαλία τους στοιχεία διαπολιτισμικής εκπαίδευσης ως απάντηση στο γεγονός ότι στις τάξεις τους φοιτούν παιδιά, που εξαιτίας της καταγωγής τους, έχουν διαφορετική μητρική γλώσσα από την ελληνική, διαφορετικές συμπεριφορές σε διαφορετικούς τομείς, διαφορετική ιεραρχία αξιών, διαφορετικό πρότυπο ζωής και διαφορετικές στρατηγικές για την επίλυση προβλημάτων.

Τα κυριότερα μοντέλα εκπαίδευσης που εφαρμόστηκαν σε πολυπολιτισμικές χώρες είναι έξι: το μοντέλο της αφομοίωσης, το μοντέλο της συγχώνευσης, το μοντέλο της ένταξης, το μοντέλο της διαπολιτισμικότητας, το μοντέλο του πολιτισμικού μωσαϊκού και το μοντέλο της πολυπολιτισμικότητας.

Η περίπτωση της Κύπρου είναι ιδιαίτερα ενδιαφέρουσα τόσο γιατί οι εκπαιδευτικές διευθετήσεις, που είχαν εισαγάγει οι Άγγλοι και οι πρόνοιες του Συντάγματος του 1960 συνέβαλαν ώστε στο μακροεπίπεδο το μονομερές διαπολιτισμικό μοντέλο να θεωρείται δεδομένο, αφού φαίνεται ως πιο λογικό και φυσιολογικό.

Τα παιδιά άλλων εθνικοτήτων φοιτούν κατά κανόνα σε σχολεία ζωνών εκπαιδευτικής προτεραιότητας, στα οποία λαμβάνεται πρόνοια για ομαλή ένταξή τους μέσα στις κοινωνικές τάξεις. Παρέχεται επίσης διαπολιτισμική εκπαίδευση σ' όλα τα παιδιά, σε μια προσπάθεια να αναπτυχθεί κατανόηση των διαφορετικών πολιτισμών και συνακόλουθα να καταπολεμηθούν τα στερεότυπα και να καλλιεργηθεί σεβασμός προς τις πολιτισμικές μειονότητες [2, σ. 47–48].

Η Χριστίνα Χατζησωτηρίου και ο Κωνσταντίνος Ξενοφώντος θεωρούν, ότι η εκπαιδευτική πολιτική στην Κύπρο είναι άρρηκτα συνδεδεμένη με το σχέδιο οικοδόμησης του κράτους, κυρίως λόγω του άλυτου πολιτικού της προβλήματος. Από αυτή την οπτική, η διαπολιτισμικότητα αντιτίθεται στη μονοπολιτισμική και εθνικιστική αντίληψη της ταυτότητας. Έτσι, η εκπαίδευση στην Κύπρο εξακολουθεί να διατηρεί έναν εθνικιστικό χαρακτήρα, στηρίζοντας τη διατήρηση μιας ομοιογενούς ελληνοκυπριακής κουλτούρας. Το γεγονός αυτό εγείρει το ερώτημα του πώς η διαπολιτισμική εκπαίδευση μπορεί να αναπτυχθεί ενόσω οι εθνοτικές συγκρούσεις εξακολουθούν να υφίστανται στο κυπριακό συγκείμενο. Η υφιστάμενη συζήτηση για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση στην Κύπρο αποκλείει τον στόχο της επαναπροσέγγισης ανάμεσα στην ελληνοκυπριακή και τουρκοκυπριακή κοινότητα, στόχο βασισμένο στην έννοια της συμφιλίωσης. Είναι αξιοσημείωτο ότι το κράτος θεωρεί τη διαπολιτισμική εκπαίδευση ως την αποκλειστική προσπάθεια παροχής ίσων εκπαιδευτικών ευκαιριών και πρόσβασης στα παιδιά μεταναστών. Η κοινωνικο-πολιτική κατάσταση της Κύπρου υποδεικνύει την ανάγκη για ανάπτυξη ενός συγκεκριμένου πλαισίου για τη διαπολιτισμικότητα, που να αφορά στις ιδιαίτερες ανάγκες του τόπου [3, σ. 73–74].

Όπως διαφαίνεται από την κυπριακή εμπειρία, η ανάπτυξη της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης απαιτεί την εκ νέου σύλληψη και αναδιάρθρωση ολόκληρου του εκπαιδευτικού συστήματος. Το κράτος πρέπει να υιοθετήσει ένα ισορροπημένο μοντέλο διακυβέρνησης ανάμεσα στη σχολική αυτονομία και την κεντρική κρατική διαχείριση. Κατά συνέπεια, το κράτος πρέπει να κοινοποιήσει στα σχολεία συνεκτικές και ξεκάθαρα διατυπωμένες πολιτικές για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση, ενώ ταυτόχρονα οφείλει να αξιοποιήσει τις εμπειρίες των εκπαιδευτικών κατά τον σχεδιασμό των πολιτικών, μέσα από την ανάπτυξη διαπολιτισμικών αναλυτικών προγραμμάτων προσαρμοσμένων στις ανάγκες της κάθε σχολικής μονάδας. Το περιεχόμενο τέτοιων πολιτικών και αναλυτικών προγραμμάτων πρέπει να βασίζεται σε μεθοδολογίες διδασκαλίας σε πολυπολιτισμικά πλαίσια, τη διδασκαλία της γλώσσας της χώρας υποδοχής, και τη δίγλωσση εκπαίδευση [3, σ. 74].

Τα αποτελέσματα αυτής της μελέτης σύντομα απεικονίζουν την κατάσταση που επικρατεί στην Κύπρο. Ωστόσο, είναι αναγκαία η περαιτέρω διερεύνηση του θέματος, ώστε να εκτείνεται σε όλα τα σχολεία και σε όλο το φάσμα της κυπριακής εκπαίδευσης. Τέτοιες πληροφορίες θα δώσουν μια πιο ολοκληρωμένη εικόνα της κατάστασης και θα βοηθήσουν όλους, όσοι εμπλέκονται σε θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης να προβούν στις αναγκαίες ενέργειες.

Βιβλιογραφία

1. Θεοδωρίδης Ανδρέας. Η ευρωπαϊκή διάσταση στην εκπαίδευση ως λόγος και εφαρμογή (1957-2007). Λευκωσία, 2009. 318 σ.
2. Πέτρου Πέτρος. Η διαπολιτισμικότητα στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση της Κύπρου. Θεσσαλονίκη, 2007. 108 σ.
3. Χριστίνα Χατζησωτηρίου, Κωνσταντίνος Ξενοφώντος. Η διαπολιτισμική εκπαίδευση στο κυπριακό συγκείμενο: πολιτικές, προκλήσεις και εισηγήσεις. *Διαπολιτισμική Εκπαίδευση: προκλήσεις, παιδαγωγικές θεωρήσεις και εισηγήσεις: συλλογικό έργο*. Κάβαλα. 2014. 296 σ.

Жарікова Ю. В., Анастасіадіс А.

ПРИНЦИПИ МІЖКУЛЬТУРНОЇ ОСВІТИ НА КІПРІ

У тезах висвітлено важливість міжкультурної освіти в освітній політиці Кіпру як засобу сприяння інтеграції та шкільної інтеграції іноземних учнів у навчальний процес, а також як спосіб співіснування місцевої та іноземної учнівської молоді. Розглядаються моделі міжкультурної освіти та, власне, модель, що застосовується на Кіпрі.

Ключові слова: міжкультурна освіта, інтернаціоналізація, місцеві та іноземні школярі.

Y. Zharikova, A. Anastasiadis

PRINCIPLES OF INTERCULTURAL EDUCATION IN CYPRUS

The article highlights the importance of intercultural education in Cyprus's educational policy as a means of promoting integration and school integration of foreign schoolchildren in the learning process, as well as a way of coexistence between local and foreign schoolchildren. Particularly, the intercultural education models and the model used in Cyprus are indicated.

Keywords: intercultural education, internationalization, local and foreign schoolchildren.

**ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В УМОВАХ
ПОЛІКУЛЬТУРНОГО СЕРЕДОВИЩА: КОНСТРУКТИВІСТСЬКИЙ ПІДХІД**

У тезах розглянуто поняття «полікультурна компетентність». Здійснено спробу обґрунтувати використання конструктивістського підходу у навчанні англійської мови в умовах полікультурної освіти. Виокремлено ефективні альтернативні та інтерактивні методи навчання.

Ключові слова: полікультурна компетентність, конструктивістський підхід, комбіноване навчання, альтернативні методи навчання

В умовах суспільних змін, що відбуваються майже в усіх сферах життя внаслідок глобалізації та інтеграції, для успішного співіснування у багатокультурному суспільстві потрібне розуміння різних культур, уміння адаптуватися до незнайомого середовища, взаємодіяти з людьми, які належать до різних культур. Таким чином, перед вищою освітою постає завдання формування у випускників найважливіших навичок ХХІ століття: вміння критично мислити; співпрацювати у вирішенні проблем; ефективно здійснювати пошук інформації; набуття медіа- та ІКТ грамотності, життєвих та кар'єрних навичок, готовності до міжкультурного діалогу в майбутній професійній діяльності.

Аналіз наукових джерел та публікацій свідчить, що питання полікультурної освіти знаходяться в полі зору багатьох учених. Зарубіжні дослідники Дж. Бенкс, Ч. МакГі Бенкс, М. Бирам, П. Горські, Н. Девіс, Е. Тейлор та ін. висвітили питання полікультурної освіти у міжнародному вимірі. Долучилися до розв'язання вищезазначеної проблеми і українські науковці. Полікультурна освіта як науково-педагогічна проблема розглядається вченими (Л. І. Воротняк, Л. А. Гончаренко, В. В. Кузьменко, Т. А. Радченко, Л. П. Пуховська, М. В. Сімоненко, І. В. Соколова, І. Г. Тараненко та ін.), що окреслили особливості запровадження полікультурної освіти в Україні, теоретико-методичні засади формування полікультурної компетентності.

У контексті дослідження проблеми, заявленої у тезах, вважаємо доцільним, по-перше, акцентувати увагу на проблемі визначення поняття «полікультурна компетентність», по-друге, розглянути питання ефективних підходів, технологій навчання в полікультурному середовищі.

У науково-дослідній літературі існує декілька визначень полікультурної компетентності та її складових. В. В. Кузьменко, Л. А. Гончаренко визначають полікультурну компетентність як здатність особистості жити й діяти в багатокультурному суспільстві [1, с. 91].

Полікультурна компетентність трактується як оволодіння надбанням культури, а також розуміння відмінностей та рівнозначності всіх народностей, рас та етносів, культурних, мовних та релігійних уподобань, здатність жити у мирі з представниками інших культур [2, с. 34].

На наш погляд, одним із головних завдань сучасної педагогічної освіти є формування полікультурної професійної компетенції майбутніх учителів. Під полікультурною компетенцією вчителя ми розуміємо – сукупність високого рівня інтелектуальних знань, професійно-педагогічних умінь і навичок, які дозволяють педагогу здійснювати навчально-виховну діяльність у ракурсі цілей і завдань полікультурної освіти.

На думку І. В. Соколової, полікультурна компетентність майбутнього вчителя – це цілісне, інтегративне, багаторівневе, особистісне новоутворення, що є результатом професійної підготовки особи у вищому навчальному закладі та в процесі неперервної педагогічної освіти [3].

Проаналізувавши дефініції, особливі риси поняття, визначені вітчизняними і зарубіжними авторами, український вчений М. В. Сімоненко сформулював інтегральне визначення феномену полікультурної компетентності, що поєднує погляди вчених на проблему: «Полікультурна компетентність майбутнього вчителя – інтегративна якість особистості майбутнього фахівця, що формується в процесі навчання та включає систему полікультурних знань, умінь, навичок, інтересів, потреб, мотивів, цінностей, полікультурних якостей, досвіду, соціальних норм і правил поведінки, необхідних для повсякденного життя й діяльності у сучасному полікультурному суспільстві, що реалізується в здатності ефективно вирішувати завдання педагогічної діяльності в ході позитивної взаємодії із суб'єктами освітнього процесу – представниками різних культур» [4].

Таким чином, вважаємо, що полікультурна компетентність є здатністю змінити своє знання, відносини і поведінку таким чином, щоб бути відкритим і гнучким до інших культур. Полікультурна компетентність в освіті не є додатковою вимогою до професійного розвитку вчителя, вона має стати невід'ємною частиною цієї професії.

Виходячи з вищезазначених визначень полікультурної компетентності, маємо визнати, що викладання іноземної мови має здійснюватись у сприятливому полікультурному середовищі за допомогою використання ефективних підходів до навчання.

У сучасній методиці викладання іноземної мови розрізняють два основні підходи до навчання іноземній мові: комунікативний та конструктивістський. Завданням першого є оволодіння комунікативною компетенцією, що передбачає домінування мовного продукування над мовною коректністю. Увесь навчальний матеріал обирається для спонукання студента до висловлення власної думки. Студенти навчаються «комунікації у процесі самої комунікації. Відповідно усі вправи та завдання повинні бути комунікативно виправданими дефіцитом інформації, вибором та

реакцією» [5, с. 303]. Цей метод має як переваги, так і недоліки – вдосконалюються артикуляційні навички студентів, долається страх перед помилками, однак не приділяється достатньо уваги якості мови.

Конструктивістський підхід, який базується на теоріях, висунутих у працях Л. С. Виготського, Ж. Піаже та Дж. Брунера, передбачає створення для студентів можливостей самостійно «конструювати» власні знання, навички та вміння на основі практичного досвіду у здійсненні реальної чи змодельованої екстралінгвістичної діяльності, що належить до досліджуваного предмета. Студенти здобувають знання, навички та вміння як побічний продукт їхньої реальної чи змодельованої практичної діяльності, таким чином привласнюючи, тобто інтерналізуючи, ці знання, навички та вміння, а не просто засвоюючи, заучуючи їх, як у традиційному навчанні [6, с. 13]. Конструктивістський підхід являє собою власне активне навчання студентів. Першочергове завдання педагога – не навчати, а скеровувати та сприяти ефективній самостійній роботі. Заняття орієнтовані суто на дію (проектна діяльність). Відтворення мови знаходиться в центрі навчання, що сприяє підготовці студентів до реальних життєвих ситуацій.

О. Б. Тарнапольський визнає конструктивістський підхід сучасною версією комунікативного підходу, що якнайкраще відповідає потребам міжкультурного підходу навчання інтернаціональній англійській мові, аргументуючи цю тезу тим, що конструктивістський підхід базується на створенні можливостей для учнів не отримувати у готовому вигляді, а самостійно «конструювати» власні знання, навички та вміння в процесі навчальної діяльності, яка відтворює або моделює екстралінгвістичну дійсність і діяльність, заради яких вивчається мова.

Однак, учений наголошує, що практичне впровадження конструктивістського підходу в курси іноземної мови в неможливому ЗВО (зокрема, для навчання студентів технічних спеціальностей) вимагає дотримання однієї обов'язкової умови. Ця умова пов'язана з тим, що у випадку, якщо формування навичок і вмінь професійного іншомовного спілкування буде проводитися на засадах конструктивізму (експерієнційно), тобто через досвід змодельованої засобами мови, що вивчається, екстралінгвістичної професійно орієнтованої навчальної діяльності, то здійснення цієї діяльності потребуватиме від студентів роботи з численними іншомовними джерелами професійної та/або професійно орієнтованої інформації. Це необхідно для забезпечення інформаційної бази екстралінгвістичної творчої іншомовної навчальної діяльності (наприклад, для виконання навчальних проектів виучуваною мовою). Постійний і обов'язковий Інтернет-пошук перетворює навчальну діяльність на органічне і нерозривне поєднання звичайної аудиторної та позааудиторної роботи з роботою онлайн. У сучасній західній методиці це органічне поєднання отримало назву «комбінованого навчання (*blended learning*)», яке набуває все більшого поширення, особливо в навчанні мови для спеціальних цілей – насамперед ділової англійської мови [7, с. 26].

Вищезазначена нагальна необхідність обов'язкового включення постійного Інтернет-пошуку, тобто комбінованого навчання, у процес конструктивістського викладання іноземної мови для професійних цілей у ВТНЗ змусила науковців зробити висновок про важливість спиратися в цьому випадку не просто на конструктивістський підхід, а на підхід, що базується на конструктивістському комбінованому навчанні [6].

Конструктивістський підхід практично реалізується у використанні традиційних та альтернативних методів навчання. До найпоширеніших альтернативних методів відносять такі, як метод повної фізичної реакції, сугестивний, драматико-педагогічний, мовчазний та груповий методи. До інноваційних інтерактивних методів можна віднести: навчання з комп'ютерною підтримкою, метод сценарію, метод симуляцій, незакінчених речень, метод акваріуму, метод каруселі, метод навчання за станціями, метод ротаційних трійок, метод рольової гри тощо.

Підсумовуючи, зауважимо, що застосування конструктивістського підходу у полікультурному навчанні англійській мові сприятиме створенню цілісної картини знань з іноземної мови (англійської) в органічному поєднанні з культурою народу, що є її носієм; організації навчального процесу, гармонійної співпраці його учасників (викладача та студентів) у формуванні найважливіших життєвих цінностей та професійних навичок.

Список використаної літератури

1. Гончаренко Л. А., Кузьменко В. В. Формування полікультурної компетентності вчителів загальноосвітньої школи: навч. посіб. Херсон, 2006. 92 с.
2. Родигіна І. П. Діяльнісний підхід до формування базових компетентностей учнів. *Зміст, форми і методи навчання*. 2005. № 1. С. 34–38.
3. Соколова І. В., Івашко О. А. Формування полікультурної компетентності у майбутніх учителів-філологів. URL: <http://vuzlib.com/content/view/304/84/> (дата звернення: 25.03.2018).
4. Сімоненко М. В. Полікультурна компетентність майбутнього вчителя як стандарт освіти європейського виміру. URL: http://www.rusnauka.com/6_NITSB_2010/Pedagogica/58322.doc.htm (дата звернення: 25.03.2018)
5. Ніколаєва С. Ю. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах: підручник. Київ, 1999. 320 с.

6. Tarnopolsky O. Constructivist blended learning approach to teaching English for Specific Purposes. London: Versita, 2012. 254 p.
7. Barrett B., Sharma P. The Internet and Business English. Oxford, 2003. 198 p.

Yu. Zolotko

TEACHING ENGLISH IN MULTICULTURAL ENVIRONMENT: CONSTRUCTIVIST APPROACH

In the focus of the article is the notion of "multicultural competence". The attempt has been made to explain the choice of constructivist approach to teaching English in multicultural environment, suggest efficient alternative and interactive methods of teaching.

Keywords: multicultural competence, constructivist approach, blended learning, alternative teaching methods

УДК 378.1 (477)

Какова А. О.

ПОЛІКУЛЬТУРНІСТЬ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ В УМОВАХ ІНТЕГРАЦІЇ ДО ЄВРОПЕЙСЬКОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ

У тезах розглядається поняття та структура феномену полікультурної компетентності викладача, його організаційно-змістової ролі як одного із ключових стандартів сучасної освіти, а також доведення актуальності цілеспрямованої полікультурної підготовки майбутніх вчителів, яка повинна відповідати європейським стандартам освіти.

Ключові слова: полікультурна компетентність, полікультурність, європейські стандарти освіти, сучасна освіта

Посилення інтегративно-культурного статусу освіти диктує необхідність підготовки педагогічних кадрів, здатних реалізувати її культурну спрямованість. Потреби сучасної освітньої практики породжують необхідність у полікультурній підготовці педагога, який не тільки виступає посередником між учнем і культурою, але і сприяє формуванню у молодого покоління готовності жити і діяти у відкритому загальноцивілізаційному культурному просторі.

Оскільки одним із пріоритетів стратегічного розвитку України визнано інтеграцію нашої держави до Європейського співтовариства, актуальним залишається питання наближення освітніх інституцій країни до стандартів країн ЄС та досягнення їх відповідності загальноєвропейським критеріям якості.

Проблему європейських стандартів і цінностей в освіті та концептуальних підходів до формування умов запровадження європейських стандартів освіти в Україні розглядають такі українські автори, як: Ю. Бицюра, О. Васильєва, С. Кобернік, Ю. Комаров, С. Рябов, Ф. Степанов, І. Тараненко, К. Чорна та ін. Для запровадження європейських стандартів у вітчизняну освіту, для практичної реалізації стратегічного курсу України на європейську інтеграцію сучасні дослідники С. Кобернік, Н. Кузьмина, О. Овчарук, Л. Парашенко, Ф. Степанов, І. Тараненко створили Концепцію змісту освіти для європейського виміру України. У зазначеному документі вітчизняні педагоги визначили мету й завдання, основні принципи освіти для європейського виміру України.

Згідно з цією концепцією мета освіти для європейського виміру України – поширення комплексних знань про Європу, які необхідні на сучасному етапі громадянину України для існування в європейському співтоваристві, створення на їхній основі відповідного інтегрованого курсу та його впровадження в навчально-виховний процес загальноосвітньої школи [1].

Концепція також передбачає окреслення головних завдань сучасної освіти та загально-педагогічних і дидактичних принципів освіти.

Таким чином, ознайомлення з питанням запровадження європейських стандартів освіти в Україні показує, що ідея полікультурності виникає не ізольовано, як винайдена фахівцями теоретична конструкція в сфері педагогіки. Полікультурність є одним з основних стандартів сучасної освіти, що базується на основних цінностях європейського демократичного суспільства: права людини, рівність, мир, соціальна справедливість, демократія, свободи, безпека громадян, взаємозалежність, плюралізм, культурне розмаїття, відкритість, відповідальність, партнерство, повага до навколишнього середовища. У цьому контексті висока полікультурна компетентність педкадрів та її формування у майбутніх вчителів стають важливою умовою забезпечення готовності молодого покоління до повноцінної життєдіяльності в сучасному європейському просторі.

Аналіз наукових праць вітчизняних й зарубіжних дослідників показує, що багато вчених звертають увагу на проблеми полікультурної освіти та питання формування полікультурної компетентності підростаючого покоління.

Так, проблеми фахової підготовки вчителів у своїх дослідженнях піднімали видатні світові педагоги У. Боос-Нюннинг, О. Джуринський, А. Дістервег, Я. Коменський, А. Макаренко, Ж. Руссо, В. Сухомлинський, К. Ушинський та ін. Не залишилися вони і поза увагою вітчизняних науковців, які особливу увагу приділяють питанням полікультурної освіти: С. Гончаренко, В. Кузьменко, Н. Ничкало, О. Сухомлинська, Є. Чорний, Н. Якса, М. Ярмаченко та ін. [2]. Примітним

є факт, що в останні роки спостерігається посилення зацікавлення вчених питаннями формування полікультурної компетентності особистості у європейському освітньому просторі (І. Васютенкова, Л. Данилова, Е. Щеглова, Л. Воротняк, Я. Гулецька, Л. Перетяга, Т. Попова та ін.).

У контексті дослідження проблеми, вважаю доцільним, по-перше, акцентувати увагу на проблемі формування поняття «полікультурна компетентність», по-друге, розглянути питання щодо структури полікультурної компетентності майбутнього вчителя.

Теоретичний аналіз джерел дозволяє констатувати існування різних поглядів щодо вищевказаного поняття.

Так, В. Кузьменко, Л. Гончаренко визначають полікультурну компетентність як здатність особистості жити й діяти в багатокультурному суспільстві [3, с. 91].

Цієї думки дотримується О. Шукін, відзначаючи, що «формування полікультурної компетентності є безперервним процесом, значущим чинником якого є освіта» [4, с. 139].

На думку І. Соколової, полікультурна компетентність майбутнього вчителя – це цілісне, інтегративне, багаторівневе, особистісне новоутворення, що є результатом професійної підготовки особи у вищому навчальному закладі та в процесі неперервної педагогічної освіти [5].

О. Щеглова розглядає досліджуваний феномен як комплексну, особистісну якість, що формується в процесі професійної підготовки на основі толерантності, що характеризується свідомістю власної багатокультурної ідентичності, що й проявляється в здатності розв'язання професійних завдань конструктивної взаємодії із представниками інших культурних груп [6, с. 94].

Отже, узагальнюючи найбільш значимі на наш погляд висловлення вітчизняних і зарубіжних авторів, ми робимо спробу сформулювати інтегральне визначення феномену полікультурної компетентності, що поєднує погляди вчених на заявлену проблему:

Полікультурна компетентність майбутнього педагога – інтегративна якість особистості майбутнього фахівця, що формується в процесі навчання, та включає систему полікультурних знань, умінь, навичок, інтересів, потреб, мотивів, цінностей, полікультурних якостей, досвіду, соціальних норм і правил поведінки, необхідних для повсякденного життя й діяльності у сучасному полікультурному суспільстві, що реалізується в здатності ефективно вирішувати завдання педагогічної діяльності в ході позитивної взаємодії із суб'єктами освітнього процесу-представниками різних культур.

Що стосується структури полікультурної компетентності особистості, то Л. Данилова виділяє наступні компоненти: 1) **мотиваційно-ціннісний** компонент; 2) **когнітивний** компонент; 3) **діяльний** компонент; 4) **емоційний** компонент [7, с. 10].

В основі культурної компетентності особистості І. Васютенкова виділяє такі структурні компоненти: 1) **професійний** компонент; 2) **культурологічний** компонент; 3) **особистісний** компонент [2, с. 19].

Узагальнюючи погляди наукових діячів на питання про структуру полікультурної компетентності студентів, ми приходимо до висновку, що в структурі полікультурної компетентності майбутніх учителів необхідно виокремити наступні компоненти: когнітивний, мотиваційно-ціннісний, діяльнісний. Кожному структурному компоненту ми даємо характеристику, виходячи з ідеї компетентнісного підходу у посиленні особистісної спрямованості освіти.

Так, когнітивний компонент передбачає сформованість системи полікультурних знань, що виступають орієнтовною основою діяльності особистості у полікультурнім суспільстві.

Мотиваційно-ціннісний компонент являє собою систему мотиваційно-ціннісних утворень: мотивів, цінностей, інтересів, потреб, полікультурних якостей, що регулюють повсякденне життя й діяльність особистості у полікультурнім суспільстві.

Діяльнісний компонент відображає сформованість полікультурних умінь і навичок щодо дотримання соціальних норм і правил поведінки у полікультурнім суспільстві, наявність досвіду позитивної взаємодії із представниками різних культур.

Перераховані компоненти є тією базою, на якій відбувається подальший розвиток у майбутніх вчителів полікультурної компетентності. Когнітивний компонент є керуючим у структурі полікультурної компетентності студента, тому що на його основі формуються й розвиваються наступні компоненти структури.

Висновки і перспективи подальшого дослідження. Таким чином, у процесі дослідження проблеми полікультурної компетентності майбутнього педагога в контексті відповідності професійної підготовки вимогам освіти європейського виміру ми дійшли наступного висновку: незважаючи на різні погляди вітчизняних й зарубіжних дослідників щодо змісту поняття «полікультурна компетентність», структури полікультурної компетентності сучасної молоді, науковці одноголосно вказують на принципово важливе значення полікультурної підготовки сучасного вчителя, який повинен відповідати європейським стандартам освіти.

Список використаної літератури

1. Кобернік С. Г., Кузьмина Н. Ю., Овчарук О. В., Тараненко І. Г. Концепція змісту освіти для європейського виміру України. *Інформаційний бюлетень Проекту Міжнародного фонду*

«Відродження», «Навчальний курс «Європейські студії для шкіл». URL: http://osvita.ua/school/school_today (дата звернення : 23.03.2018).

2. Васютенкова И. В. Развитие поликультурной компетентности учителя в условиях последипломного образования: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. СПб., 2006. 27 с.

3. Воротняк Л. І. Особливості формування полікультурної компетенції магістрів у вищих педагогічних навчальних закладах. *Вісник Житомирського державного університету. Серія: педагогічні науки*. 2008. № 39. С. 105–109.

4. Щукин А. Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика : учеб. пособие М., 2004. С. 139–140.

5. Соколова І. В. Формування полікультурної компетентності у майбутніх учителів-філологів. URL: http://www.nbuv.gov.ua/Portal/soc_gum/ (дата звернення : 23.03.2018).

6. Щеглова Е. М. Развитие поликультурной компетентности будущих специалистов: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. Омск, 2005. 164 с.

7. Данилова Д. Ю. Формирование поликультурной компетентности студентов. *Учитель*. 2007. № 3. С. 12–15.

A. Kakova

MULTICULTURALISM OF FUTURE TEACHERS IN THE CONTEXT OF INTEGRATION INTO THE EUROPEAN EDUCATIONAL SPACE

The thesis examines the notion and structure of the phenomenon of multicultural competence of the teacher, its organizational and content role as one of the key standards of modern education, as well as to prove the relevance of targeted multicultural training for future teachers, which should be in line with European standards of education.

Keywords: multicultural competency, multiculturalism, European standards of education, modern education.

УДК [378.147.091.33:316.77]:811.111

Колядич Ю. В.

ДІАЛОГІЗАЦІЯ ЯК ЗАСІБ ВДОСКОНАЛЕННЯ КОМУНІКАТИВНИХ УМІНЬ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Тези присвячено аналізу методів та прийомів, які сприятимуть вдосконаленню комунікативних умінь студентів у процесі вивчення англійської мови. Наголошено, що на ранньому етапі навчання англійської мови варто організувати спілкування, максимально наближене до професійного через діалогічне мовлення, провідною формою якого є механізм «питання-відповіді» у взаємодії викладача й студентів. Основними вимогами до діалогу є логічність, проблемність, однозначність, лаконічність та інформативність. Діалоги та імпровізації розглянуто як форми рольових ігор, які від них відрізняються кількістю учасників. Основну структуру діалогу визначає дидактична мета, а також стимулює його учасників. Отже, діалогізація освітнього середовища вищої школи визначає вектор професійного розвитку майбутніх фахівців.

Ключові слова: діалоги, імпровізації, метод, прийом, дискусія, форма, середовище, діалогізація.

Вивчення англійської мови у ЗВО як кінцевий результат передбачає вільне спілкування іноземною мовою в результаті, але насправді це далеко не так. У зв'язку з цим актуалізувався ретроспективний аналіз переваг кожного з методів навчання, зокрема, англійської мови, від яких залежить успішність підготовки майбутніх фахівців до спілкування. Кожен з відомих методів навчання націлений на вироблення певного виду умінь: метод GrammarTranslation – на читання і переклад англійських текстів; метод Audiolingualistic – на сприйняття на слух, розуміння і точне відтворення почутого; метод SituationalLanguage – заучування; метод Suggestive – самовираження через мову і невербальні засоби спілкування (жести, міміку, звуки тощо).

Метод болгарського психотерапевта Георгія Лозанова спрямований на розвиток комунікативних умінь за рахунок використання неусвідомлених резервних можливостей організму людини. Однак і цей метод є не зовсім прийнятним для навчання студентів англійської мови у ЗВО, де їм потрібно оволодіти навичками не звичайного, а професійно орієнтованого спілкування. Схожим на сугестивний метод, але модифікованим для потреб професійного навчання є CommunicativeApproach, або інтенсивний метод російської вченої Г. Китайгородської.

На думку дослідників, уся проблема впровадження комунікативного підходу у ЗВО полягає в тому, що більшість підручників з професійно орієнтованої англійської мови концентрують увагу на маніпуляційній фазі вивчення базових мовних структур через фонетичні та граматичні вправи, вправи на читання і переклад. Майже не існує вказівок щодо комунікативної фази навчання мови, де студенти мають бути задіяні у творчій розмовній практиці.

Уже на найбільш ранніх етапах навчання англійської мови, коли виконуються маніпуляційні вправи з фонетичними, лексичними та граматичними структурами, слід організувати спілкування з використанням цих структур у ретельно контрольованому викладачем спілкуванні, максимально

наближеному до професійного через діалогічне мовлення, рольові ігри, обговорення, імпровізації, дискусії тощо [1, с. 44].

Провідною формою спілкування в ході діалогу є механізм «питання-відповіді» у взаємодії викладача й студентів, який визначає зміст і результати освітнього процесу. У процесуально-змістовому плані питання, що визначають характер і перебіг діалогу, можуть бути різними (для виявлення вихідних позицій, уточнення тверджень, добору аргументів, визначення компетентності в чомусь тощо). Логічність, проблемність, однозначність, лаконічність та інформативність – основні вимоги до організації діалогу.

Для того, щоб діалоги у подальшому стали перехідними кроками до вільного спілкування, слід цікавитися особистістю кожного студента, знати його улюблені теми та сферу інтересів. Діалоги та імпровізації є формами рольових ігор, але зазвичай відрізняються від них. Якщо в діалогах беруть участь двоє, то у рольових іграх може бути задіяно декілька осіб. Аналіз Communicative Approach навчання англійської мови дає змогу зробити висновок, що мовленнєві уміння студентів можуть розвиватися лише в процесі мовленнєвого спілкування, яке має місце в ситуаціях. Стратегія формування таких умінь була розроблена О. Н. Леонтьєвим [2]. Вона передбачає визначення студенту умов спілкування і ситуацій, за яких має розгорнутися мовленнєва діяльність. Для успішного досягнення мети спілкування необхідно звільнитися від стереотипних уявлень про характер та поведінку представників іншомовного середовища, тобто подолати міжкультурний бар'єр, що можливо за умови розуміння стандартів комунікативної поведінки.

Отже, здатність провадити діалог, надто іншою мовою, – це складний комплекс інтелектуальних і психологічних утворень, мобільного володіння мовленням, невербальними й паралінгвістичними засобами комунікації. Сутність діалогового спілкування в тому, що воно виконує подвійну функцію: з одного боку, є способом прояву інтелектуального потенціалу людини, а з іншого – способом розвитку цього потенціалу. Дидактична мета визначає основну структуру діалогу й стимулює активність його учасників, тому діалогізація освітнього середовища вищої школи визначає вектор професійного розвитку майбутніх фахівців.

Діалог у навчанні через власну процесуальну незавершеність творить навколо учасників особливу реальність – вони її спостерігають і переживають, віднаходять своє місце в ній як у певній системі цінностей, що неминуче призводить до осмислення себе і своїх успіхів у навчанні, тобто до рефлексії власної пізнавальної діяльності.

Список використаної літератури

1. Колядич Ю. В. Вдосконалення комунікативних умінь студентів у процесі навчання англійської мови. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія : педагогіка і психологія*. Вінниця, 2009. Вип. 28. С. 43–46.

2. Леонтьев А. Н. Некоторые вопросы психологии обучения речи на иностранном языке. М., 1977. С. 5–12.

Y. Koliadych

DIALOGISATION AS A WAY OF STUDENT'S SKILLS IMPROVEMENT DURING ENGLISH STUDYING

The article is devoted to the analysis of methods and techniques which will assist the improvement of student's communication skills during English studying. It is worth organizing professional communication using dialogues at the very beginning of the English studying. The main form of dialogization is the mechanism of a question – an answer with the interaction of a teacher and students. The basic dialogues' demands are: problematic, monosemantic, terseness, informationess. The dialogues and improvisation are revealed as the role-playing forms, which differ participants' quantity. The main structure of the dialogue defines the didactic aim and stimulates its participants. Thus, dialogisation of high schools' educational environment determines the aim of future specialists professional development.

Keywords: dialogues, improvisation, method, techniques, discussion, form, environment, dialogisation.

УДК 371.13:371.124

Кондратьєва О. М., Прядко Ю. П.

ФОРМУВАННЯ ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ У КОНТЕКСТІ ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У тезах подаються основні визначення та характеристики поняття полікультурної особистості, розглядаються особливості інтернаціоналізації сучасного освітнього процесу та характеризується полікультурна особистість майбутнього вчителя у контексті професійної підготовки. Крім того, у дослідженні аналізуються основні принципи та підходи формування цієї інтегративної якості майбутнього педагога у процесі міжнародного співробітництва.

Ключові слова: «полікультурна особистість», європейський освітній простір, полікультурне освітнє середовище, полікультурна компетентність.

Особливістю сучасного етапу розвитку суспільства є інтернаціоналізація, зближення країн і народів, посилення їхньої взаємодії, зміна ціннісних орієнтацій, розширення міжкультурних контактів в особистісній та професійній сферах. Головні напрямки інтернаціоналізації вищої освіти орієнтовані на міжнародне співробітництво, об'єднання педагогічних зусиль і ресурсів, вдосконалення освіти за рахунок міжнародного досвіду, забезпечення зайнятості фахівців на ринку праці, формування у випускників якостей і знань, які потребують за межами власної країни. Внаслідок цього виникають трансформаційні процеси в освіті, спрямовані на вирішення складних завдань підготовки майбутніх учителів до діалогу та міжкультурної комунікації. За таких умов виникає потреба у новій полікультурній концепції освіти, що відображала б ці зміни і була зорієнтована на відтворення нових якостей особистості, що стало викликом ХХІ століття, а саме формування полікультурної особистості майбутнього вчителя, здатного до активної взаємодії з учасниками новітнього середовища. Це зумовлює появу нових підходів до змісту і технологій навчання, впровадження освітніх трансформацій, а також полікультурну спрямованість процесу професійної педагогічної підготовки, яка передбачає оновлення духовної культури особистості.

Вагомими дослідженнями формування полікультурної особистості майбутнього вчителя є результати наукових пошуків О. Хижної, О. Гомзякової, О. Гуренко, І. Шелудченко, О. Сімоненко, А. Щербакової та ін. Сучасні тенденції полікультурного освітнього середовища знайшли своє відображення у роботах А. Богданової, Л. Бережної, Н. Боритко, Г. Волкової. Основні підходи до формування професійної компетентності фахівців досліджували такі науковці, як С. Будак, С. Вершловський, І. Котов, Т. Новикова.

Тенденції інтернаціоналізації сучасної професійної підготовки майбутніх учителів зумовлені світовими освітніми тенденціями, а саме культурологічною спрямованістю, гуманітаризацією та демократизацією. Згідно дослідження О. Джуринського, полікультурна особистість – це індивід, який визнає унікальність інших культур, який готовий вести толерантний міжкультурний діалог [1, с. 93]. Вчені В. Кузьменко та Л. Гончаренко вважають особистість полікультурною, якщо вона здатна знаходити ефективні моделі поведінки, які сприятимуть підтримці атмосфери згоди та взаємної довіри у спільній діяльності з людьми в умовах сучасного міжкультурного спілкування [2]. За І. Лощеновою, полікультурна особистість – це особистість, що володіє уміннями та навичками успішної взаємодії з представниками іншої держави та культури, усвідомлює картини світу інших соціокультур, має сформовану готовність до вирішення конфліктів, що виникають у процесі спілкування, позитивне ставлення до мови, що вивчається та її носіїв.

Підготовка майбутніх педагогічних фахівців зумовлює застосування наступних підходів: особистісно-зорієнтованого, що є базовою ціннісною орієнтацією для створення умов формування полікультурної спрямованості; діяльнісного підходу, який спрямований на організацію інтенсивної полікультурної діяльності, формування та вдосконалення особистісних якостей. Невід'ємним в умовах модернізації системи освіти та всього суспільства є й середовищний підхід, що залежить від якості та дієвості педагогічної освіти.

Важливим, безумовно, є дотримання основних принципів формування полікультурної особистості майбутнього вчителя. Одним із таких принципів у процесі професійної педагогічної підготовки є принцип відкритості до інших культур, оскільки особистісно-культурний розвиток відбувається в умовах залучення до крос-культурної діяльності та формує позитивне ставлення до інших цінностей та поглядів.

Наступним вагомим принципом є принцип мультиідентичності, оскільки особистість майбутнього вчителя має стати акумулятором багатьох культур. Крім цього, вважаємо за необхідне дотримання принципу унікальності особистості, основою якого є потреба у самореалізації, визнання її особливостей та відмінностей; принципу полілінгвізму, що передбачає спрямованість процесу навчання у педагогічному вузі на оволодіння майбутніми педагогами кількома мовами, а особливо мовою країни, що вивчається та принципу відкритості до інших культур, що передбачає культурний розвиток особистості у процесі міжкультурної взаємодії.

Для розв'язання проблеми формування полікультурної особистості майбутнього вчителя доцільним є створення такого освітнього середовища професійної підготовки, яке забезпечувало б процеси гуманізації освіти, підвищення його інноваційності, креативності, інтегративності, створювало б максимально сприятливі умови для професійного саморозвитку особистості.

Зазначимо, що створення полікультурного освітнього середовища є невід'ємним компонентом розвитку полікультурності, оскільки саме в таких умовах відбувається формування культурологічних понять, цінностей культури, естетичних ідеалів майбутнього вчителя. Як зазначає дослідниця А. Ленд'єл, особистісно-зорієнтоване полікультурне середовище створює атмосферу доброзичливості та творчості, стимулює культурно-естетичне становлення особистості, трансформує його ціннісні та духовні орієнтації [3]. Крім того, провідною ідеєю у контексті інтернаціоналізації навчання є усвідомлення важливості полікультурною особистістю майбутнього педагога міжкультурного діалогу як відкритого та шанобливого обміну думками на основі взаєморозуміння та поваги між окремими людьми та групами людей, що різняться за культурними, релігійними й мовними ознаками, а також за історичним походженням.

Отже, у роботі було обґрунтовано важливість формування полікультурної особистості майбутнього вчителя у контексті професійної підготовки, розкрито основні складові цієї інтегративної характеристики, окреслено принципи та підходи до її формування. Доведено важливість інтеграції сучасного педагога в міжнародне освітнє середовище. Перспективи подальшого дослідження полягають у визначенні методів та прийомів формування полікультурної особистості майбутнього вчителя.

Список використаної літератури

1. Джуринский А. Поликультурное воспитание : сущность и перспективы развития. *Педагогика*. 2002. № 10. С. 93.
2. Кузьменко В. В., Гончаренко Л. А. Формування полікультурної компетентності вчителів загально-освітньої школи : навч. посіб. Херсон, 2006. 92 с.
3. Ленд'єл А. Методика підготовки майбутніх учителів музики до інтеркультурного діалогу в умовах полі етнічного регіону: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2011. 24 с.
4. Дубасенюк О. А., Якса Н. В. Проблема полікультурної підготовки студентів у зарубіжній педагогічній науці і практиці. *Професійна освіта: педагогіка і психологія: Польсько-український, україно-польський щорічник* / за ред. Т. Левовицького, І. Вільш, І. Зязюна, Н. Ничкало. Ченстохова ; Київ, 2010. Вип. X. 11. С. 91–98.
5. Лошенко І. Ф. Розвиток ідеї полікультурного виховання у світовій педагогічній думці. *Педагогіка і психологія*. Київ, 2002. № 1–2. С. 68–76.
6. Соколова І., Івашко О. Формування полікультурної компетентності у майбутніх учителів-філологів. *Зб. наук. праць Бердянського державного педагогічного університету (Педагогічні науки)*. Бердянськ, 2015. № 2. 276 с.

О. Kondratieva, J. Priadko

THE FORMATION OF THE MULTICULTURAL PERSONALITY OF THE FUTURE TEACHER UNDER THE INTERNATIONALIZATION OF HIGHER EDUCATION

The authors of the article present the main definitions and characteristics of the concept of a multicultural personality, examine the peculiarities of the internationalization of the modern educational system and characterize the future teacher's multicultural personality under the technical training. Furthermore, the researchers reveal the main principles and approaches to the formation of this integrative quality of the future teacher in the process of international cooperation.

Keywords: «multicultural personality», European educational system, multicultural educational milieu, multicultural competence.

УДК 378

Крохмаль А. М.

ТЕНДЕНЦІЇ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ В ПОЛІКУЛЬТУРНОМУ СУСПІЛЬСТВІ

Сучасні тенденції економічного, політичного та соціального життя ставлять перед системою освіти завдання виховання особистості, що живе в повазі до культури та традицій свого народу, має знання історії й коріння своєї нації, але водночас знає, поважає й приймає традиції й культуру інших народів, що проживають з нею в соціумі. Саме такі тенденції спонукають викладачів виховувати молодь відповідно до сучасних тенденцій. У тезах представлено досвід розвитку даного питання вченими-педагогами як України, так і всього світу. Також були представлені документи, в яких сформувані основні вимоги до полікультурної освіти.

Ключові слова: полікультурна освіта, тенденції розвитку суспільства, стратегія полікультурної освіти, принципи полікультурності

На сучасному розвитку України, що є невід'ємною частиною європейського освітнього простору, постає питання полікультурної освіти дітей та молоді. Цей процес зумовлено географічним положенням України, що знаходиться на межі азійських та європейських культур. В Україні широко представлені різні національності та культури, а саме: росіяни, угорці, молдавани, румуни, болгар, поляки, грузини, вірмени та інші. З іншого боку, розвиток економічних, політичних, соціальних відносин з країнами-сусідами спонукають українську освіту виховувати молодь в повазі до інших культур та представників іноетнічних груп поряд із глибоким знанням та повагою до власної культури та національності. Саме цей процес у сучасній Україні висунув перед освітою завдання підготовки дітей та молоді до життя в полікультурному суспільстві. Полікультурна освіта дитини починається ще змалку: з родини, садочка, продовжується у школі та ЗВО. Вивчення іноземних мов, на наш погляд, є одним з найголовніших шляхів ознайомлення молоді з іншими культурами, виховання поваги до цих культур.

Питаннями полікультурної освіти займалися й займаються багато вчених, серед яких є відомі філософи, історики, педагоги. Я. А. Каменський був одним з перших, хто висвітлював основні ідеї теорії полікультурної освіти. Саме він заснував програму університетського виховання, в основі якого було вміння дитини жити в гармонії з іншими національностями, з шанобливим ставленням до інших культур.

Країною, що має багатий досвід в полікультурній освіті є США. Фундамент цієї культури було засновано такими вченими як Дж. Бенкс, К. Кембел, П. Горські та інші. Саме вони стверджували, що освіта має бути спрямована на збереження й розвиток усіх культурних цінностей, традицій і норм, що існують у певному суспільстві, та їх передачу молодому поколінню. Так, Пол Гірські став одним з засновником «Полікультурного Павільйону», основною ідеєю якого стало поважання ідентичності кожного учня вчителем. П. Гірські визначив основні ідеї полікультурної освіти, а саме: кожен студент повинен мати рівні можливості для розкриття й розвитку свого потенціалу та бути готовим до існування в багатокультурному суспільстві; педагогом має бути організовано ефективне навчання учня, незалежно від його культурної приналежності; будь-який прояв пригнічення студентів має бути припинено навчальним закладом; в освітньому й виховному процесі має бути врахована думка студентів; вчителям слід брати активну участь у переорієнтації усіх існуючих освітніх практик та їх впливу на процес навчання.

Багато вчених стверджують, що сучасна людина має не лише володіти знаннями про культуру й традиції інших народів, але й шанобливо ставитись до цих традицій. Так, Г. Д. Дмитрієв визначає полікультурну освіту як «спосіб протистояти расизму, ксенофобії, упередженості, етноцентризму, ненависті, заснованій на культурних відмінностях» [1, с. 34]. На думку В. С. Біблер, чим більш розвиненою є національна культура, тим швидше вона прагне до діалогу з іншими культурами.

Визначення поняття «полікультурності» можна знайти в різних джерелах. Так, у Британському довіднику з теорії культурної комунікації цим терміном визначають суспільство, яке містить численні різноманітні, але взаємозалежні культурні традиції, що часто асоціюються з різними етнічними компонентами цього суспільства.

Міжнародна енциклопедія визначає полікультурну освіту як важливу частину сучасної освіти, де студент отримує не лише знання про існування інших культур, розуміння загального й особливого в традиціях, цінностях й способі життя, але й виховується в дусі поваги до інших культур.

Українські вчені В. Болгаріна, І. Лощенкова стверджують, що полікультурною є така освіта, ключовим поняттям якої є культура як загальнолюдське явище; це спосіб допомоги особистості в подоланні шляху від засвоєння етнічної, національної культури до усвідомлення спільності інтересів народів в їх прагненні до світу, прогресу через культурний розвиток [2]. Л. Голік, Т. Клиниченко, М. Красовицький, Т. Левченко вважають, що полікультурна освіта і виховання учнів загальноосвітньої школи – це організація і зміст навчально-виховного процесу, життя і діяльності школярів, взаємовідносин, що забезпечують ознайомлення з культурою народів, які проживають в одній країні, створення умов для встановлення між ними довіри і солідарності, уміння взаємодіяти [3].

Стратегія полікультурної освіти представлена в міжнародних документах та документах України. Міжнародні документи, що відображають принципи полікультурної освіти: Декларація принципів толерантності, Міжнародний пакт про цивільні й політичні права, Міжнародний пакт про економічні, соціальні й культурні права, Міжнародна конвенція про ліквідацію всіх форм расової дискримінації, Конвенція про попередження злочинів геноциду й покарання за них, Конвенція про права дитини, Конвенція 1951 р. про статус біженців, Конвенція про ліквідацію всіх форм дискримінації щодо жінок, Декларація про ліквідацію всіх форм нетерпимості й дискримінації на основі релігії й переконань, Декларація про права людей, які належать до національних або етнічних, релігійних або мовних меншин, Декларація про заходи щодо ліквідації міжнародного тероризму, Декларація ЮНЕСКО про раси й расові забобони, Конвенція й Рекомендація ЮНЕСКО про боротьбу з дискримінацією в сфері освіти та інші.

Українська доктрина ідеї полікультурності закладена у документах системи освіти України: Законі України про освіту, Національній доктрині розвитку освіти, Законі про дошкільну освіту, Базовому компоненті дошкільної освіти, Законі про загальну середню освіту, Державному стандарті базової й повної середньої освіти, Концепції 12-річної загальної середньої освіти, Законі про позашкільну освіту, Законі про вищу освіту, Концепції гуманітарної освіти України та інших.

Генеральний директор ЮНЕСКО Ф. Майор сформулював основні принципи полікультурності. На думку Ф. Майора, основними принципами полікультурності є виховання у дусі відкритості й розуміння інших народів; постійна систематизація й інтеграція набутих знань та виявлення їх зв'язків з полікультурністю; формування впевненості у собі як особливо важливого феномену полікультурної свідомості; стимулювання учнів постійно займатися самоосвітою і самовихованням, самореалізацією і самостійною науково-дослідницькою діяльністю з проблем полікультурності; застосування нових педагогічних технологій в оволодінні навчальним матеріалом полікультурного напрямку; формування в учнів почуття господаря рідного краю, творця власного життя, активного учасника подій сьогодення своєї вітчизни; вивчення результатів своєї роботи, постійне вдосконалення системи роботи щодо формування полікультурної компетентності.

Таким чином, слід зазначити, що полікультурну освіту трактують як особливий спосіб мислення, заснований на ідеях свободи, справедливості, рівності; процес залучення юного покоління до багатства світової культури через послідовне засвоєння знань про рідну і загальнонаціональну культури; спосіб допомоги особистості в подоланні шляху від засвоєння етнічної, національної

культури до усвідомлення спільності інтересів народів у їх прагненні до миру, прогресу через культурний розвиток; модель сучасної освіти.

Список використаної літератури

1. Дмитриев Г. Д. Многокультурное образование. М., 1999. 208 с.
2. Болгаріна В., Лощенова І. Культура і полікультурна освіта. *Шлях освіти*. 2002. № 1. С. 2–6.
3. Голік Л. О., Клиниченко Т. В., Красовицький М. Ю., Левченко Г. І. Полікультурна освіта в Україні. *Завуч*. 1999. № 29/35. С. 34.
4. Сухомлинский В. А. Как воспитать настоящего человека: советы воспитателям. Минск, 1978. 291 с.
5. Ушинский К. Д. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии. М., 1990. 402 с.
6. Кузьменко В. В., Гончаренко Л. А. Формування полікультурної компетентності вчителів загальноосвітньої школи: навч. посіб. Херсон, 2006. 92 с.
7. Лощенова І. Ф. Проблема полікультурності у педагогічних теоріях. *Педагогічні науки*. 2004. Вип. II. С. 124–129.
8. Backer G. C. Planning and Organizing for Multicultural Instruction. Addison–Wesley Publi. company, 1994. 217 p.
9. International Dictionary of Education. Oxford, 1994. Vol. 7. P. 39–63.

A. Krokhmal

TENDENCIES OF MODERN EDUCATION IN POLICULTURAL SOCIETY

Modern tendencies of economics, political and social life give the education system a new task to educate a person who lives in the respect of culture and traditions of his people, a person who knows the history and roots of his nation. In spite of this a person should know, respect and accept tradition and culture of other peoples living with her in the same society. These trends encourage teachers to train young people according to the current trends. The paper presents the experience of developing this issue by scientists and educators in Ukraine and around the world. It has been presented the documents in which the main requirements for multicultural education were formed.

Keywords: policultural education, tendencies of society development, strategy of policultural education, principles of policulturalism.

УДК 376-054.57(497.4)

Марчева А. А.

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В БОЛГАРІЇ

У тезах розглядаються актуальні проблеми розвитку освіти в Болгарії, зокрема, шкільної. У Болгарії все більша увага приділяється інклюзивній освіті. Органи влади планують переглянути модель фінансування шкільної освіти, щоб підтримати підвищення рівня справедливості у доступі до ресурсів (шляхом спрямування додаткових ресурсів для шкіл з обмеженими можливостями) та якості. Органи влади почали впроваджувати новий підхід до вирішення проблеми завчасного завершення навчання. Проблема залишається інтеграція ромів у систему освіти, так само як і сегрегація ромських шкіл. Уряд Болгарії прагне досягти значного підвищення заробітної плати вчителям з метою підвищення привабливості професії викладача, а також для вирішення проблеми старіння викладацького складу у початковій та середній школах.

Ключові слова: інклюзивна шкільна освіта, вразливі соціальні групи, справедливий розподіл ресурсів, Програма з міжнародного оцінювання учнів.

У 2007 році Болгарія розпочала здійснення великих реформ з метою сприяння незалежності та підзвітності шкіл, підтримуючи при цьому результати навчання і ефективність витрат. Модель фінансування була змінена шляхом введення делегованих бюджетів і єдиних стандартів (тобто спрямовані на фінансування учня з певним ваговим).

Згідно з даними Програми ОЕСР з міжнародного оцінювання учнів (PISA), результати у базових навичках учнів Болгарії залишаються одними з найнижчих у ЄС. Це пов'язано зі збігом різноманітних чинників, по-перше, у системі освіти, та, по-друге, проблемами, пов'язаними зі справедливим розподілом ресурсів.

Результати навчання тісно пов'язані з соціально-економічним контекстом, хоча деякі покращення стосуються і справедливого доступу до ресурсів. У дослідженні PISA в 2015 р. було встановлено, що серед школярів з уразливих категорій існують низькі показники. Близько 60% або більше учнів із найнижчого квартилю в соціально-економічному плані не досягають мінімального рівня навичок у природничих науках (59%), читанні (65%) та математиці (62,6 %). Ці результати більш ніж утричі перевищують найнижчі результати найвищого соціально-економічного квартилю, хоча в міжнародному порівнянні рівні низьких балів у цій групі є високими. Ця різниця в результатах є найбільшою для ЄС (для природничих наук 42 п.п. порівняно з 26,2 п.п. в ЄС), що відповідає більш ніж трьом рокам навчання (108 балів для природничих наук).

Зміни в результатах PISA, які пояснюються соціально-економічним статусом, скоротились (16,4 % у 2015 р. порівняно з 22,6 % у 2006р.), що свідчить про те, що справедливість у питанні доступу до ресурсів, зокрема освіти, виросла, але вони, але ці відсотки є ще завеликими (середнє значення для ЄС – 14,3 %). Розподіл учнів з найкращими результатами PISA відображає таку ж модель. Стійкість серед школярів, що перебувають у вразливих соціальних групах, є низькою, але покращується: 13,6 % учнів нижчого квартилю вважалися стійкими у 2015 р., порівняно з 9,4 % у 2006 р. Окрім цього, економічний стан продовжує бути серйозним показником варіацій результатів шкіл, включаючи значну частину учнів з вразливих соціальних груп у професійній освіті та підготовці [1].

Всупереч загальній тенденції в ЄС, частка осіб, які завчасно покинули навчання у віці 18-24 років в Болгарії, зростає: 13,8 % порівняно з 10,7 % у ЄС в 2016 р. У цьому контексті буде важко досягти національної мети у 11 %, встановленої в стратегії «Європа 2020». У великих містах частка осіб, які завчасно покинули навчання є дуже низькою – 2,8 %, але в невеликих містах і передмістях вона становить 15,8%, а в сільській місцевості – 30,3%. Велика кількість відмов від навчання щороку пов'язана з соціально-економічними факторами, труднощами в системі освіти та зростаючою еміграцією (фактором, який становить більшу частину від всієї кількості відмов). Були створені команди на місцях в рамках механізму міжвідомчої співпраці для покращення відвідування та продовження навчання у школі. Метою є визначення дітей, які не відвідують школу, або учнів, які перебувають під загрозою передчасного припинення навчання, а також покращення обміну інформацією між відповідними установами та збору даних. У 50 навчальних закладах Болгарії було впроваджено систему раннього попередження як пілотний проект для визначення таких категорій дітей та учнів. Також застосовуються різні заходи, що фінансуються Європейським соціальним фондом та спрямовані на допомогу школярам з вразливих соціальних груп.

Участь у високоякісній освіті та догляді за дитиною у ранньому віці залишається проблемою. Участь у високоякісній освіті дітей у віці від 4 років і до обов'язкового шкільного віку (7 років), була на рівні 89,2 % в 2015 р., як і раніше, це – нижче цільового показника по ЄС у 95 %. Рівень участі дітей-ромів у високоякісній освіті збільшується, але залишається у 2016 р. низьким – 66 %, в порівнянні з 42 % у 2011 р., за даними Агентства ЄС з основних прав [2]. Обов'язкові два роки дошкільної освіти можуть допомогти забезпечити рівні можливості для учнів з вразливих соціальних груп, але дані для вікової групи 5-річних дітей (92,1%) і 6-річних дітей (86,9%) свідчать про те, що участь у цій програмі не є всеохоплюючою. Якщо програма працюватиме на повну, це може позитивно вплинути на проблему: у межах опитування PISA у 2015 р. 8 % болгарських учнів вдома розмовляють іншою мовою. Різниця в результатах групи і тих, хто говорить в основному болгарською вдома, дуже велика (79 п.п. в природничих науках, тобто більше двох років навчання). Не так давно влада оголосила про плани розширити обов'язкову дошкільну освіту, включаючи вікову групу 4 роки.

Недавнє дослідження показало, що 67 % ромів у віці 18-24 років залишають школу передчасно, а жінки мають непропорційно високий ризик (77 % проти 57 % у чоловіків), однак порівняно з опитуванням Агентства ЄС з основних прав у 2011 р. цей показник дещо покращився (у 2011 р. становив 85 %), але залишається на високому рівні. Більшість ромів у віці 16-24 років (65 %) не беруть участі у будь-якій формі працевлаштування, освіти та підготовки, тоді як лише 26 % ромів віком 20-64 років заявили, що вони мають оплачувану роботу [2]. Ця проблема ще більше обумовлена сегregaцією в освіті, частково обумовленою сегregaцією за місцем проживання та нерівномірним розмежуванням ромів у державі. Більше половини (60 %) учнів-ромів отримують освіту в школах, де всі або більшість – роми. Формування індивідуальних класів на основі етнічної приналежності заборонено законом, проте моніторинг залишається проблемою, в тому числі через труднощі збору даних на основі етнічного походження. Нещодавно вжиті заходи спрямовані на підвищення кваліфікації педагогічних фахівців для роботи в багатокультурному середовищі та на забезпечення додаткової підготовки для підтримки учнів, рідна мова яких не є болгарською.

Болгарії вдалося підвищити ефективність своїх витрат на освіту, але з точки зору ефективності та справедливості результатів це питання є досить суперечливим.

Нав'язування демографічних тенденцій для оптимізації шкільної мережі призвели до створення більших шкіл, що мали більше можливостей для об'єднання освітніх ресурсів, збільшення класів і залучення вчителів вищої кваліфікації. Завдяки цим заходам щодо ефективності було заощаджено кошти, які пішли на збільшення зарплати вчителів.

Однак різні дослідження показують, що закриття і злиття шкіл може збільшити кількість осіб, які завчасно закінчують навчання, найбільшою мірою це вплинуло на невеликі школи в сільських районах і громадах ромів. У той же час, згідно з даними PISA, результати навчання залишаються одними з найнижчих у ЄС, і хоча вплив соціально-економічного статусу на успішність учнів знизився, він все ще залишається значним.

Список використаної літератури

1. Excellence and Equity in Education, OECD Publ. URL: <http://www.oecd.org/publications/pisa-2015-results-volume-i-9789264266490-en.htm> (дата звернення: 25.03.2018).

2. Второ проучване на Европейския съюз относно малцинствата и дискриминацията (EU-MIDIS II) Роми – подобрени констатации. URL: <http://fra.europa.eu/en/publication/2016/eumidis-ii-roma-selected-findings> (дата звернення: 25.03.2018).

3. Национална програма за реформи на България. URL: <https://ec.europa.eu/info/sites/info/files/2017-european-semester-national-reform-programmebulgaria-en.pdf> (дата звернення: 25.03.2018).

A. Marcheva

TOPICAL PROBLEMS OF SCHOOL EDUCATION IN BULGARIA

The thesis addresses the topical problems of the development of school education in Bulgaria. In Bulgaria, it is paid more attention to inclusive education. The authorities plan to revise the school financing model to support equity in access to resources (through the allocation of additional resources for schools with disadvantages) and quality. Authorities began to introduce a new approach to solve the problem of early premature of school education. The problem is in the integration of Roma into the education system, as well as the segregation of Roma schools. The Bulgarian Government seeks to achieve significant salary increases for teachers to increase the attractiveness of the teacher's profession, as well as to address the problem of the aging of staff in primary and secondary schools.

Keywords: inclusive school education, vulnerable social groups, fair allocation of resources, Program for International Student Assessment.

УДК 37.015.31:17.022.1(043)

Морєва Г. Г., Кожухова Г. О.

ПОЛІКУЛЬТУРНА ОСВІТА ТА ЇЇ ВАЖЛИВІСТЬ ДЛЯ СУЧАСНОГО УКРАЇНСЬКОГО СУСПІЛЬСТВА

Дослідження присвячено проблемі полікультурної освіти, в основі якої лежить принцип домінуючої ролі міжособистісного діалогу культур. Інтерес до полікультурного виховання обумовлений поширенням міжнародного співробітництва, посиленням боротьби етнічних і расових меншин за свої права у співтовариствах з поліетнічним складом.

Проблеми полікультурної освіти є надзвичайно актуальними для України – полінаціональної, поліконфесійної, полімовної, полікультурної держави.

Ключові слова: полікультурна освіта, діалог культур, полікультурна / поліконфесійна держава, толерантність / інтолерантність.

На сучасному етапі історичного розвитку розуміння полікультурної картини світу, виховання принципів толерантності закладаються системою глобальної освіти, заснованої на постулатах відкритого суспільства.

Теоретичною основою полікультурної освіти вважається комунікативна концепція культури М. Бахтіна, що розкрив домінуючу роль міжособистісного діалогу культур в розвитку суспільної свідомості, духовного світу. Тому багатьма дослідниками полікультурність розглядається крізь призму цієї концепції. Зокрема стверджується, що в розвитку освіти важливо спиратися як на загальноцивілізаційні орієнтири, так і враховувати історично задану етнічну багатомірність соціуму. Саме в діалектиці «глобального» і «регіонального» в останнє десятиліття ХХ століття стала формуватися нова освітня політика, в основу якої закладаються ідеї полікультурності і поліконфесійності соціального простору [1].

Існує чимало різних тлумачень поняття «полікультурна освіта». Так, у сучасній «Енциклопедії освіти» за редакцією В. Кременя зазначено, що розуміння сутності полікультурної освіти і виховання у світовій педагогіці відбувається завдяки таким підходам: акультураційному, тобто пов'язаному з утворенням гармонійних відносин між членами різних етнічних груп; діалоговому, заснованому на ідеї культурного плюралізму; соціально-психологічному, згідно з яким полікультурна освіта є особливим способом формування певних соціально-установчих ціннісно-орієнтаційних схильностей, комунікативних і емоційних умінь, за допомогою яких здійснюється розуміння інших культур [2, с. 691].

Згідно з іншими дослідниками, полікультурна освіта трактується як побудова навчання на принципі культурного плюралізму, на визнанні рівноцінності та рівноправності усіх етнічних та соціальних груп, які створюють певне суспільство, на неприпустимості дискримінації людей за ознаками національної та релігійної належності, статі, віку [3, с. 258].

Феномен полікультурності став предметом спеціальних досліджень у світовій педагогіці на початку 60-х років ХХ століття. Інтерес до полікультурного виховання був обумовлений поширенням міжнародного співробітництва, посиленням боротьби етнічних і расових меншин за свої права у співтовариствах з поліетнічним складом [4].

Світова педагогічна думка у відповідь на виникнення нових соціокультурних реалій (глобалізація й інтернаціоналізація світу, процеси етнокультурного самовизначення, проблеми мультикультурного суспільства й міграції) розробляє відповідну освітню стратегію, що відображено у документах ООН, ЮНЕСКО, Ради Європи, Європейського Союзу. Серед них: Декларація

принципів толерантності, Міжнародний пакт про цивільні й політичні права, Міжнародний пакт про економічні, соціальні й культурні права, Міжнародна конвенція про ліквідацію всіх форм расової дискримінації, Конвенція про попередження злочинів геноциду й покарання за них, Конвенція про права дитини, Конвенція 1951 р. про статус біженців тощо.

Українським школам, де спільно навчаються представники різних народів з різною національною культурою, різноманітними національними звичаями, психологічним укладом і менталітетом, властивий поліетнічний характер, що пояснює значимість проблем, пов'язаних з подоланням певних особливостей і ускладнень у взаємовідносинах учасників освітнього процесу. Позначені проблеми обумовлені впливом поведінкових стереотипів, існуючих у сучасному суспільстві. Більше того, на формування культури моральних відносин накладає відбиток національна особливість кожного етносоціуму, своєрідність традицій, звичаїв, стереотипів поведінки, тих рис національного характеру, які склалися протягом усієї історії тієї або іншої нації. У таких умовах завдання формування культури моральних стосунків, заснованих на національних і загальнолюдських цінностях, у школах з багатонаціональним складом учнів набуває особливої актуальності.

Ідеї полікультурності закладені у низці нормативно-законодавчих документів системи освіти України: Законі України про освіту, Національній доктрині розвитку освіти, Законі про дошкільну освіту, Базовому компоненті дошкільної освіти, Законі про загальну середню освіту, Державному стандарті базової й повної середньої освіти, Концепції 12-річної загальної середньої освіти, Законі про позашкільну освіту, Законі про вищу освіту, Концепції гуманітарної освіти України та інших. Полікультурна освіта формує людину, здатну до активної й ефективної життєдіяльності в багатонаціональному і полікультурному середовищі, людину з почуттям розуміння й поваги до інших культур, умінням жити в злагоді й спокої з людьми різних національностей, рас, віросповідань [4].

У цьому контексті найважливішою складовою змісту загальної освіти стає культурний компонент у системі виховання особистості. Культура, у тому числі національна, розглядається як одна з основ, на якій будується зміст освіти, тому що залучення до духовних цінностей, накопичених століттями, відіграє винятково важливу роль у формуванні особистості.

Слід зазначити, що полікультурна освіта концентрується на декількох педагогічних принципах, зокрема передбачає виховання людської гідності й високих моральних якостей; виховання для співіснування із соціальними групами різних рас, релігій, етносів; виховання толерантності, готовності до взаємного співробітництва [4].

На жаль, протилежним до поняття «толерантність» є поняття «інтолерантність». Причиною інтолерантності є незнання своєї і чужої культури, а це звужує світогляд людини і приводить до обмеження її розвитку. Для виховання полікультурної особи необхідно дотримуватися таких завдань: набуття знань про культуру свого народу і інших народів; знання рідної мови та іноземних мов; знання психології, менталітету і традицій. Потрібно підкреслити, що знання іноземних мов є провідним засобом у полікультурному вихованні особи [5, с. 101].

Таким чином, полікультурна освіта покликана підтримувати різноманіття великих і малих націй в умовах глобалізації сучасного світу. Вона є засобом збереження й розвитку етнічних культур, включення цінностей етнічних культур у практику виховання й навчання, й тим самим вирішення актуальних проблем педагогіки. Завдяки діалогу культур учні краще усвідомлюють рідну мовну культуру світу, глибше проникають в її сутнісні характеристики й менталітет народу, поважають культурні цінності інших народів. Крім того, наявність полікультурного компонента в навчальних дисциплінах дозволяє вирішувати подвійне завдання: стимулювати інтерес учнів до нового знання й одночасно пропонувати різні точки зору на навколишній світ.

Проблеми полікультурної освіти є надзвичайно актуальними для України на сучасному етапі її розвитку. Проте, незважаючи на очевидну актуальність цього підходу, загальноосвітні заклади слабо орієнтовані на діалог культур. Полікультурна освіта залишається на периферії педагогічної освіти. Існує необхідність інтенсифікації наукових досліджень з полікультурної освіти, у тому числі в системі післядипломної освіти, і взагалі стратегії безперервної освіти вчителя. Саме від рівня полікультурної грамотності педагогів залежить дієвість напрямку. Це є надзвичайно важливим в умовах багатонаціонального суспільства, соціальна стабільність якого залежить від пріоритету педагогіки полікультурності й толерантності.

Список використаної літератури

1. Гуренко О. І. Полікультурна освіта в Україні: до сутності. URL: <http://vuzlib.com/content/view/160/84/> (дата звернення: 25.03.2018).
2. Енциклопедія освіти / гол. ред. В. Г. Кремень. Київ, 2008. 1040 с.
3. Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю. Словарь по педагогике. М., 2005. 258 с.
4. Сімоненко М. В. Актуальність полікультурної освіти в сучасному суспільстві. *Педагогические науки / 2. Проблемы подготовки специалистов*. URL: www.rusnauka.com/3_SND_2010/Pedagogica/58318.doc.htm (дата звернення: 25.03.2018).
5. Дворникова К. В. Полікультурна освіта (виховання) і її важливість для суспільства. *Витоки педагогічної майстерності* : зб. наук. пр. Полтава, 2011. С. 99–102.

G. Moreva, G. Kozhukhova

MULTICULTURAL EDUCATION AND ITS IMPORTANCE FOR MODERN UKRAINIAN SOCIETY

The research deals with the problem of multicultural education based on the principle of dominative role of interpersonal dialogue of cultures. The interest to the multicultural education is caused by the expansion of international cooperation, intensification of fight of ethnic and racial minorities for their rights in the regions with the multiethnic structure. The problems of multicultural education are of great importance for Ukraine as a multinational, multiconfessional, multicultural state.

Keywords: multicultural education, dialogue of cultures, multicultural / multiconfessional state, tolerance / intolerance.

УДК 373.57. 048 (042.3)

Николаєва В. І.

ПОЛІКУЛЬТУРИЗМ У ВИЩІЙ ОСВІТІ ЯК ФАКТОР УСПІШНОСТІ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНЬОГО СПЕЦІАЛІСТА

У тезах розглядається створення полікультурного простору та застосування полікультуризму у вітчизняній системі вищої освіти. Основну увагу приділяється впровадженню полікультурної освіти при підготовці майбутніх спеціалістів у вузах України., який дозволить їм сформувати у студентів готовність сприймати як універсальне, так і етносоціальну специфіку довкілля, що сприяє розширенню сфери його освітніх професійних здібностей.

Ключові слова: полікультурний простір, полікультуризм, глобалізація, система вищої освіти.

Система вищої освіти посідає майже головне місце в полікультурному суспільстві. Потреба в розвитку вітчизняного полікультурного освітнього простору є реакцією на виклики сьогодення у світовому освітньому середовищі. Необхідно відзначити, що в умовах трансформаційних змін в українському суспільстві, проблема організації освіти в полікультурному просторі є актуальною для усіх держав.

Сьогодні першочергове завдання полягає в тому, щоб зберегти кваліфіковане ядро освітнього потенціалу, підготувати умови для розвитку освіти в умовах ринкової економіки; досягти якісних зрушень у структурі економіки і освітнього потенціалу; повернути освіту до людини та її потреб. Державна політика повинна виходити з необхідності створення освітнього середовища, сприятливого для розвитку людини і реалізації її потенційних можливостей, відновлення культури.

Питання сфери полікультурної освіти досліджували Дж. Бенкс, П. Горські, І. Годолін, І. Ковалинська, М. Огнсанті, В. Огнев'юк, С. Сисоєва, Б. Слющинський, О. Хижняк, Д. Чернилевський, Н. Якса.

У будь-якому полікультурному освітньому просторі співіснують доцентрові і відцентрові тенденції. У першому випадку діють фактори поділу, сепаратизму субкультур, у другому – об'єднуючі, спільні для всіх субкультури, історико-культурні цінності та суспільно-політичні установки. Насамперед, проблеми полікультурного виховання молоді, формування людської та національної самосвідомості, громадянської позиції, активного й відповідального ставлення до життя є одними з пріоритетних у процесі гуманізації людського суспільства [1].

Ми цілком погоджуємося з Д. Чернилевським, який стверджує, що полікультуризм (в освіті) – це побудова освіти на принципі культурного плюралізму, на визнанні рівноцінності та рівноправності всіх етнічних і соціальних груп, які складають дане суспільство, на неприпустимості дискримінації людей за ознаками національної чи релігійної приналежності, статі або віку. Полікультуризм в освіті допомагає спрямувати різноманітність суспільства шляхом його розвитку, забезпечує швидшу адаптацію індивіда до мінливих умов існування та допомагає сформувати більш багатогранну картину світу

Насамперед, вчених-дослідників хвилює декілька гострих проблем у цьому напрямку: по-перше, сприяння розвитку міжнаціональних відносин; по-друге, вивчення розмаїття культурної спадщини; по-третє, інтеграція отриманих знань у суспільне життя. Полікультуризм трактується як демократична концепція культури і освіти, яка наголошує на пріоритетах прав людини в культурному житті, рівності націй і культурних моделей, неприпустимості расизму та шовінізму в державній політиці і приватному житті.

У той же час, система вищої освіти у полікультурному контексті орієнтує на вирішення проблем колективної ідентифікації та індивідуальної акультурації, що обумовлені новими соціокультурними змінами в Україні. Ідентичність особистості в умовах полікультуризму передбачає розвиток у студентів полімовності, тобто удосконалення володіння рідними та іноземними мовами. Ці умови дозволяють випускникам ЗВО продуктивно співпрацювати у рамках глобального освітнього простору.

Глобалізація має неоднозначний вплив на культуру й освіту. Є небезпека, що вона може завдати шкоди національним цінностям в освіті, загострити проблеми недотримання соціальної справедливості у відповідності з культурними, етнічними, мовними та іншими відмінностями. Усвідомлюючи такі погрози, не можна, однак, миритися з оцінками противників глобалізації освіти з

позицій сепаратизму, агресивного націоналізму. Подібні оцінки завдають шкоди ідеалам демократичного виховання і навчання у багатокультурному і багатоетнічному середовищі.

У підсумку глобалізація обіцяє людству якісно важливі прогресивні зміни у сфері культури та освіти. Збільшуються можливості особистості оволодіння новими і різноманітними духовними багатствами. Позитивно змінюються напрями та принципи виховання і навчання. А. Джуринський стверджує: «Культура мого народу не краще і не гірше культури будь-якого іншого народу, в ній може бути те, чого немає в інших культурах, але може бути присутнім багато чого, що притаманне іншим культурам; отже, моє духовне збагачення залежить від мого уміння вступати в діалог з іншими культурами [2].

Вплив світових соціальних, економічних, політичних, культурних та освітніх процесів підсилює тенденції збільшення взаємовпливу країн і народів. В умовах глобалізації відбуваються істотні зміни в освіті, викликані трансформацією групової та індивідуальної свідомості особистостей багатонаціонального соціуму. Глобалізація не зменшила кількості і глибини розломів між етнокультурами в багатонаціональних державах. Більше того, такі розломи ростуть. Серед першорядних причин подібної кризи – неефективність виховання і навчання. Внаслідок цього, культурне самовизначення індивіда в такому суспільстві є процесом створення і реалізації системи власних уявлень про культурний простір, про своє місце в ньому. Вирішення проблеми полікультурного освіти вимагає актуалізації, основною метою є збереження і розвиток усього різноманіття культурних цінностей, норм, зразків і форм діяльності, що існують в суспільстві.

Полікультуризм у сучасній вищій освіті, активізує потенціал громадського і особистісного різноманіття й тому є фактором успішності навчальної діяльності майбутнього спеціаліста, формування у нього уявлення про багатогранність, складну ієрархічність та барви навколишнього середовища, а також готовності сприймати як універсальну, так і етносоціальну специфіку довкілля, що сприяє розширенню сфери його освітніх професіональних здібностей.

Актуальність і перспективи полікультурного освіти розкривають необхідність цілеспрямованого введення в освітній процес відповідних дисциплін і розв'язанні на їх основі однієї з глобальних проблем сучасного оновленого суспільства. Підготовку студентів до розуміння інших культур, до визнання навколишнього різноманітності забезпечує система полікультурної освіти, що включає оновлені цілі, завдання, зміст, управління, організацію, систематизацію та відстеження результатів. Полікультурна освіта як система, являє собою загальний напрямок досягнення бажаного результату за допомогою міждисциплінарної інтеграції дисциплін, гуманітаризації освіти. У рамках гуманітарних дисциплін викладачі звертаються до морально-етичного і цивільного аспекту, виховання «громадянина світу», гуманної людини широких поглядів.

Таким чином, вивчення сучасних проблем полікультурної освіти сприятиме усвідомленню унікальності чужої історії і культури, формуванню стійкого інтересу до національних культур, розкриття перед майбутніми спеціалістами можливості ціннісного сприйняття того, що відбувається, знаходження нових варіантів вирішення сучасних проблем, що, безумовно, збагатить їх духовно і морально. Полікультурна освіта дозволить не тільки виховати толерантну людину, викликати інтерес до національної культури інших народів, а й підготувати випускника ЗВО до вирішення загальнолюдських завдань у полікультурному світі.

Список використаної літератури

1. Асаєва В. В. Філософія сучасної полікультурної, мультилінгвальної освіти. URL: <http://www.info-library.com.ua/books-text11612.html> (дата звернення: 25.03.2018).
2. Джуринский А. Н. Концепции и реалии мультикультурного воспитания: сравнительное исследование. М., 2008. 304 с.
3. Чернилевский Д. В. Поликультура без насилия: акмеологический аспект. *Проблеми освіти: збірник наукових праць*. Житомир ; Київ, 2015. Вип. 84. С. 20-25.

V. Nykolaieva

POLYCULTURISM IN HIGHER EDUCATION AS FACTOR IN THE SUCCESS OF A FUTURE SPECIALIST'S EDUCATIONAL ACTIVITY

This thesis examines the creation of a multicultural space and the use of polyculturalism in the domestic system of higher education. The thesis primarily deals with the introduction of multicultural education in the preparation of specialists in higher educational institutions of Ukraine. This will enable them to prepare students to perceive both the universal and ethno-social specifics of the environment, which contributes to the expansion of such knowledge and the students' educational professional abilities.

Keywords: multicultural space, polyculturalism, globalisation, higher education system.

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

У статті проаналізовано зміст полікультурної освіти, особливості її реалізації в освітньому просторі України. Як свідчить досвід розвинутих країн світу, потреби сучасної освітньої практики породжують необхідність у полікультурній підготовці вчителя, який сприяє формуванню у молодого покоління готовності жити і діяти у відкритому цивілізаційному культурному просторі.

Ключові слова: полікультурна освіта, освітній простір, сучасна освітня практика, полікультурна підготовка вчителя.

Вища освіта в Україні визнана однією з провідних галузей розвитку суспільства. Підтвердженням цього факту є ряд законодавчих документів, в яких відображено стратегічні напрями розвитку вищої освіти: Конституція України, Закони України «Про освіту», «Про вищу освіту», Національна доктрина розвитку освіти, укази Президента України, постанови Кабінету Міністрів України. Реформування системи вищої освіти України, підвищення якості та її удосконалення є пріоритетними завданнями суспільства, які зумовлені процесами глобалізації та потребами створення належних умов для індивідуального розвитку людини, її соціалізації та самореалізації у сучасному світі. Ключові завдання освітньої політики – це позитивні умови для гармонійного розвитку особистості, її творчої самореалізації, переорієнтація змісту освіти та удосконалення навчально-виховного процесу у рамках демократичних цінностей, ринкових засад економіки, сучасних науково-технічних досягнень.

Для реалізації інтеграційних процесів України до Європейського Союзу та для курсу входження України до європейського політичного, економічного і культурного простору, отримуючи при цьому членство у Європейському Союзі, Указами Президента України затверджена Стратегія інтеграції України до Європейського Союзу, Інтеграція до європейського інтелектуально-освітнього та наукового простору, що полягає у впровадженні європейських стандартів в освіті, науці і техніці, поширенні культурно-історичних і науково-технічних здобутків у ЄС. Усі названі вище кроки повинні сприяти підвищенню в Україні європейської культури та інтеграції до ЄС. Реалізація даного завдання передбачає повне зняття обмежень, що стосуються обміну та поширення інформації. Раціональним, на нашу думку, є створення спільних наукових, освітніх та культурних проектів із залученням українських науковців до загальноєвропейських наукових досліджень. Отже, європейська інтеграція – це представлення України цивілізованому світу, її перехід від тоталітарного до демократичного суспільства. Для початку ХХІ століття характерна тенденція збільшення кількості іноземних студентів на території України, в основному із країн Африки, Південної Америки та далекого Сходу. Зростання етнокультурної напруги, наслідком чого є складні стосунки між іноземними та українськими студентами, немотивовані прояви агресії до представників іншої культури. Отже, стратегічним завданням вищої школи України є формування полікультурних стосунків у молодіжному колективі та надання належної підготовки особистості до життя у полікультурному середовищі. Аналізуючи літературу, ми можемо відмітити, що домінантними складовими полікультурної освіти та виховання є тактовність і взаємоповага, уміння адекватно оцінювати ситуації та вести діалог з іноземними громадянами, дотримуючись при цьому загальнолюдських норм поведінки. Проте як показує досвід, між студентами різних етнічних груп мають місце прояви неповаги та агресії. Удосконалення взаємовідносин серед студентства в умовах полікультурного середовища є завданням номер один. Ідеї полікультурної освіти та необхідність їх впровадження у систему вищої освіти України відображені у таких державних документах про освіту, як: Державна національна програма «Освіта» («Україна ХХІ століття»), «Концепція громадянського виховання» (2000р.), «Національна доктрина розвитку освіти» (2002р.); полікультурні компетентності включено до «Державного стандарту базової та повної шкільної освіти» (2003р.). Реалізація завдань полікультурної освіти у рамках університетської освіти першочергово покладена на педагогів-філологів, які повинні навчити іноземних студентів на початковому етапі навчання не лише українській мові, а й культурі та традиціям країни. Педагогічний склад вузів, а також інші співробітники мають будувати свої стосунки з іноземцями на засадах поваги, рівноправності та терпимості. Викладачі обов'язково повинні допомагати іноземним студентам адаптуватися в так званій новій культурній групі та подолати «культурний стрес», який викликаний розбіжністю між звичною для студента і новою культурою. При цьому слід зважати на те, що реакція на нову культуру не має сталого характеру. Іноді вона набуває відкритого захоплення, продукує бажання пізнати її, навчитися розмовляти новою мовою, а інколи проявляється відторгненням нової культури, неповагою до її носіїв, ностальгією за своєю Батьківщиною. Такий невизначений процес триває до тих пір, поки студент повністю не адаптується до нових умов. Його прискорення, належний характер перебігу значною мірою залежать від учителя, його толерантності, вміння підтримати такого студента, допомогти йому відчути свою належність до нового соціуму.

Отже, процес реформування вищої освіти України на тлі сьогодення спрямований на студентоцентризм, підкріплений культурознавчою парадигмою, що передбачає нові підходи у

підготовці студентської молоді у закладах вищої освіти. Розвиток ідей полікультурності повинен сприяти всебічному розвитку особистості, толерантному ставленню до представників інших етносів і культур, подоланню агресії та расизму, вирішенню конфліктів, ефективному налагодженню взаєморозуміння та миру, встановленню добросусідських відносин та діалогу культур взаєморозуміння та миру.

Список використаної літератури

1. Агадуллін Р. Р. Педагогіка і психологія: Полікультурна освіта: Методолого-теоретичний аспект. *Педагогіка і психологія*. 2004. № 3 (4). С. 18–19.
2. Багатокультурність і освіта: Перспективи запровадження засад полікультурності в системі середньої освіти України. Аналітичний огляд та рекомендації / за ред. О. Гриценко. Київ, 2001. 11 с.
3. Бойченко В. Сучасний стан полікультурної вихованості молодших школярів. *Початкова школа*. 2005. № 5. С. 12–14.
4. Зозуля І. Є. Полікультурні взаємовідносини іноземних студентів у середовищі вищого навчального закладу України (досвід Вінничини). *Гуманізм та освіта*. 2010. № 7. С. 15–17.
5. Фісенко О. Г. Проблеми розвитку української освіти в умовах євроінтеграції. *Гуманізм та освіта*. 2010. № 7. С. 17–22.

O. Novitskaya

FEATURES OF MULTICULTURAL EDUCATION IN TERMS OF INTERNATIONALIZATION OF HIGHER EDUCATION IN UKRAINE

The content of multicultural education, specifics of its implementation in the educational environment of Ukraine have been analyzed in the article. As have been proved by experience of developed countries, the needs of modern educational practices give rise to the need for training of a multicultural teacher who conduce to the preparation of young generation to be ready to live and act in an open civilizational cultural environment.

Keywords: multicultural education, educational space, modern educational practice, multicultural teacher training.

УДК 37.014.25(438)

O. Okrzesik, E. Wildhirt

INTERNACJONALIZACJA POLSKICH UCZELNI WYŻSZYCH NA PRZYKŁADZIE AKADEMII GÓRNICZO-HUTNICZEJ IM. STANISŁAWA STASZICA W KRAKOWIE

Internacjonalizacja stała się istotnym zadaniem – wyzwaniem stojącym przed polskimi uczelniami. Umieźdzyrnarodowienie obejmuje nie tylko przyjmowanie na studia studentów zagranicznych w Polsce, ale również zatrudnianie kadry naukowej z zagranicy, uczestnictwo polskich naukowców w międzynarodowych zespołach badawczych i programach edukacyjnych, oraz obejmuje wysyłanie studentów i naukowców za granicę. Internacjonalizacja to nie tylko ogromna szansa dla polskich uczelni (podniesienie jakości kształcenia), ale również stymulacja rozwoju gospodarczego kraju. W artykule podjęto próbę omówienia internacjonalizacji wewnętrznej uczelni wyższych, a następnie przeanalizowano proces internacjonalizacji Akademii Górniczo-Hutniczej imienia Stanisława Staszica w Krakowie. Dzięki zróżnicowanej ofercie kształcenia, polskie uczelnie stają się atrakcyjne dla wszystkich pragnących rozwijać swoją wiedzę i pasję, stają się ambasadorami polskich interesów za granicą.

Słowa kluczowe: internacjonalizacja, uczelnia wyższa, AGH, szkolnictwo

Wprowadzenie

Internacjonalizacja jest ważnym i szeroko omawianym współcześnie zjawiskiem w szkolnictwie wyższym, obejmującym szereg działań realizowanych na poziomie centralnym, ministerialnym (a więc polityki) oraz na poziomie poszczególnych uczelni. Internacjonalizacja edukacji jest zauważalna od wieków (naukowcy migrowali w poszukiwaniu wiedzy), jednakże zmienia się jej rola, postrzeganie i znaczenie w nauce [1]. Obecnie za definicję internacjonalizacji szkolnictwa można przyjąć, że jest to "proces włączania wymiaru międzynarodowego, międzykulturowego i globalnego w proces świadczenia usług (cel, funkcje i sposób działania) przez instytucje szkolnictwa wyższego" [2]. Doprecyzowując, na internacjonalizację wpływa wieloaspektowa polityka i różnorodność programów, jakie wprowadzają uczelnie i rządy, w odpowiedzi na postępującą globalizację. Obejmują one zazwyczaj wysyłanie studentów na studia za granicę, zakładanie kampusów satelickich i angażowanie się w różnego rodzaju międzyinstytucjonalne kooperacje [1;3].

Możemy wyróżnić następujące składniki/komponenty procesu internacjonalizacji (opierając się na koncepcji Torstena Huséna i Neville'a Postlethwaite'a oraz Brandy Ellingboe) [4;5]:

- wymiana studentów
- akademicka internacjonalizacja programów nauczania, materiałów dydaktycznych, e-learning oraz badań naukowych,
- nauka języków obcych, platformy dyskusyjne, portale,
- wpływ na międzynarodowy rynek pracy,
- rola mediów i agencji międzynarodowych, programów wymian

- zaangażowanie międzynarodowej kadry dydaktycznej oraz kierownictwa uczelni,
- dostępność finansową,
- transferowalność programów studiów za granicę dla studentów,
- obecność i stopień integracji studentów zagranicznych, naukowców i katedry, międzynarodowe jednostki pozanaukowe.

Proces umiędzynarodowienia przez cały czas ewaluje i jest zmienny w zależności od wielu czynników, na przykład wizji czy strategii uczelni.

W literaturze przedmiotu spotykamy się z podziałem na uwarunkowania internacjonalizacji wewnętrznej i zewnętrznej. Pierwsze są zależne od danej uczelni wyższej, jej perspektyw i decyzji, chęci podnoszenia jakości i kształcenia; natomiast drugie dotyczą niezależnych od uczelni uwarunkowań – między innymi związanych z polityką rządową oraz międzynarodową.

Do najważniejszych uwarunkowań internacjonalizacji wewnętrznej należy zaliczyć [1]:

- możliwość różnicowania treści i wariantów językowych programów studiów, w tym również poprzez zapewnienie udziału w nich studentom i dydaktykom zagranicznym,
- działania związane z koniecznością zapewnienia odpowiednich standardów kształcenia, a także międzynarodowych akredytacji czy wysokich pozycji w międzynarodowych rankingach.
- partnerstwa międzynarodowe – uczelnie zamierzające podnieść swoją międzynarodową rangę, chcą mieć możliwość wykazania się normami jakości, wzbudzając i budując w ten sposób zaufanie,
- tworzenie projektów międzynarodowych, mechanizmów wymiany, oraz umożliwienie współpracy studentom i naukowcom z całego świata.

Uczelnie wyższe otwierają się na proces internacjonalizacji, stają się zatem atrakcyjne dla wszystkich pragnących rozwijać swoją wiedzę.

Akademia Górniczo- Hutniczej im. Stanisława Staszica w Krakowie – case study

W Akademii Górniczo-Hutniczej im. Stanisława Staszica w Krakowie w ostatnich latach zaobserwowano wzrost liczby studentów zagranicznych przyjeżdżających na studia z różnych państw. Studenci zagraniczni korzystają z różnego rodzaju programów stypendialnych, praktyki czy staży. Wśród nich są obywatele takich krajów jak: Ukrainy, Wietnamu, Indii, Kolumbii czy Republiki Zielonego Przylądka i wielu innych. Oferta kształcenia obejmuje 58 specjalności na 16 wydziałach. Dla cudzoziemców chcących studiować w języku angielskim jest obecnie 17 specjalności na 12 wydziałach. Zaobserwowano również wzrost mobilności polskich studentów, którzy edukują się i chcą poznawać inne ośrodki badawcze na świecie. Z roku na rok wzrasta zainteresowanie wśród cudzoziemców studiami doktoranckimi prowadzonymi w AGH.

Studenci zagraniczni mogą skorzystać w AGH z wielu programów wymiany studenckiej, m.in.: Erasmus+, SMILE, CEEPUS, STUDY IN KRACOW. Studenci mogą również odbyć w Akademii część swoich studiów dzięki współpracy naszej uczelni z uniwersytetami na całym świecie – albowiem AGH ma podpisanych prawie 600 umów z uczelniami zagranicznymi [6].

Obecnie jest wiele programów mobilności i wymiany studentów, doktorantów i pracowników Akademii. W ramach współpracy międzynarodowej społeczność akademicka Akademii Górniczo - Hutniczej może skorzystać z następujących programów stypendialnych [6]:

- Erasmus + (największy program wspierający mobilność i wymianę akademicką),
- SMILE (umożliwiającego wymianę studentów z krajami Ameryki Łacińskiej),
- CEEPUS (Central European Exchange Program for University Studies; jest programem współpracy wielostronnej w dziedzinie edukacji krajów Europy Środkowej),
- T.I.M.E. (jest programem dwu-kulturowego kształcenia zakończony podwójnym dyplomem, w obecnej chwili tylko we Francji),
- VULCANUS (Program „Vulcanus in Japan”; Program stworzony w celu poszerzenia współpracy między UE i Japonią),
- HUSTEP (współpracy AGH z Hokkaido University w Japonii),
- SIT (Shibaura Institute of Technology), Współpraca z Wietnamem.

Z każdym rokiem podpisanych jest wiele nowych międzynarodowych umów z uczelniami z różnych państw, celem stworzenia społeczności akademickiej coraz większych możliwości rozwoju swojej kariery. Przykładem mogą być umowy lub projekty związane z podwójnymi lub wspólnymi dyplomami. Otwiera to możliwości pracy lub staży w innych państwach. Reasumując, zagraniczni absolwenci Akademii Górniczo-Hutniczej powinni stanowić rodzaj łącznika pomiędzy ich krajem a Polską, możliwe że zostaną ambasadorami polskich interesów na przykład: naukowych, biznesowych, kulturalnych, czy też politycznych.

Podsumowanie

Internacjonalizacja jest bardzo ważnym procesem, mającym wpływ między innymi na rozwój uczelni, społeczność akademicką lub samą jednostkę naukową. Wiąże się ona z transferem wiedzy i doświadczeń pomiędzy ośrodkami badawczymi i dydaktycznymi co pozwala zdobyć doświadczenie w rozwiązywaniu poważnych współczesnych problemów. Niewątpliwie internacjonalizacja służy rozwojowi uczelni, podnoszeniu kwalifikacji pracowników, jakości kształcenia. W przeprowadzonym case study Akademii Górniczo-Hutniczej zauważamy między innymi wpływ internacjonalizacji na podwyższanie jakości

kształcenia, licznych wymian studenckich z różnymi państwami, promocję wyników realizowanych prac badawczych polskich naukowców za granicą, interdyscyplinarność prowadzonych badań oraz konkurowanie na międzynarodowym rynku edukacyjnym i skuteczne przygotowywanie absolwentów do aktywności na globalnym rynku pracy.

Literatura

1. Popowska M. Internacjonalizacja uczelni wyższych na świecie i jej atrybuty a polska rzeczywistość, Research Gate, sierpień 2015. URL: https://www.researchgate.net/profile/Magdalena_Popowska3/publication/288840473_Internacjonalizacja_uczelni_wyzszych_na_swiecie_i_jej_atrybuty_a_polska_rzeczywistosc/links/5686f2e008ae1e63f1f5b206.pdf?origin=publication_detail дата звернення: 28.03.2018).
2. Knight J. Updating the Definition of Internationalization. *International Higher Education*. 2003. Vol. 33. S. 2–3.
3. Altbach P. G., Reisberg L., Rumbley L. E. Trends in global higher Education: Tracking an academic revolution. Paris, 2009.
4. Siwińska B., Uniwersytet ponad granicami. Internacjonalizacja szkolnictwa wyższego w Polsce i w Niemczech. Warszawa, 2014. S. 21.
5. Hoffman I., Umieędzynarodowienie uczelni – jak to zrobić dobrze? *Nauka*. 2015. № 1. S. 135–144.
6. Centrum Studentów Zagranicznych AGH. URL: <http://www.international.agh.edu.pl/eng/centre-for-international-students/> (дата звернення: 28.03.2018).

O. Okrzesik, E. Wildhirt

INTERNATIONALIZATION OF POLISH UNIVERSITY ON THE EXAMPLE OF AGH UNIVERSITY OF SCIENCE AND TECHNOLOGY IN KRAKOW

Internationalization has become an important task – a challenge facing Polish Universities. Internationalization includes not only the admission of foreign students to study in Poland, but also the employment of academic staff from abroad, the participation of Polish scientists in international research teams and educational programs, and includes the sending of students and scientists abroad. Internationalization is not only a great opportunity for Polish universities (improving the quality of education), but also stimulation of the country's economic development. The article attempts to discuss the internationalization of internal universities, and then analyzes the internationalization process of the AGH University of Science and Technology in Krakow. Thanks to the diverse educational offer, Polish universities are attractive to all those who want to develop their knowledge and passions, they become ambassadors of Polish interests abroad.

Keywords: internationalization, university, AGH University of Science and Technology, education

Окржезик О., Уайлдхерт Е.

ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЯ ПОЛЬСЬКОГО УНІВЕРСИТЕТУ НА ПРИКЛАДІ ГІРНИЧО-МЕТАЛУРГІЙНОЇ АКАДЕМІЇ ІМ. СТАНІСЛАВА СТАШИЦЯ В КРАКОВІ

Інтернаціоналізація стала важливим завданням, викликом, з яким стикаються польські університети. Інтернаціоналізація включає в себе не тільки залучення іноземних студентів до навчання в Польщі, а й запрошення науково-педагогічних працівників з-за кордону, участь польських учених у міжнародних дослідницьких групах та навчальних програмах, а також стажування студентів і науковців за кордоном. Інтернаціоналізація уможливує підвищення якості освіти та стимулювання економічного розвитку країни. У статті проаналізовано процес інтернаціоналізації у Гірничо-металургійній академії ім. Станіслава Сташиця в Кракові. Зазначено, що надання різноманітних освітніх послуг робить польські університети привабливими для всіх, хто прагне розвинути свої знання та здібності.

Ключові слова: інтернаціоналізація, університет, Гірничо-металургійна академія ім. Станіслава Сташиця, освіта.

УДК 37.014:001.895

Онiщенко І. Г.

СУЧАСНИЙ СВІТОВИЙ ОСВІТНІЙ ПРОСТІР

У тезах розглядається сучасний світовий освітній простір, його поділ на типи за ознакою взаємного зближення і взаємодії освітніх систем. Розкрито концептуальні основи розвитку освіти в умовах глобалізації, виокремлено основні тенденції світової освіти, зокрема, широка диверсифікація моделей освіти, постійна адаптація освітніх програм до сучасних і майбутніх потреб. Зазначаються вимоги, які ставить інформаційне суспільство до майбутніх і нині працюючих фахівців. Наголошується на виникненні нової освітньої культури («навчання у змінах, зміни через навчання» та «навчання упродовж життя»), що сприяє самореформуванню кваліфікованої людини як головного чинника конкурентоспроможності будь-якої країни.

Ключові слова: освітній простір, інформаційне суспільство, інновації, модернізація.

Сучасний світовий освітній простір – це об'єднання національних освітніх систем різного типу і рівня, які значно різняться за філософськими та культурними традиціями, цілями і завданнями та

якісним станом. Це єдиний організм, що формується під дією двох тенденцій – збереження у кожній освітній системі національних особливостей розвитку освіти та впливу глобальних тенденцій.

Прийнято виокремлювати декілька типів регіонів за ознакою взаємного зближення і взаємодії освітніх систем.

До *першого типу* відносяться регіони, які виступають генераторами інтеграційних процесів. Перш за все – це Західна Європа. Ідея єдності стала основою освітніх реформ 1990-х років в західноєвропейських країнах. Прагнення до утвердження «європейської ідентичності» і «громадянськості» підкріплено цілим рядом європейських освітніх проектів, зокрема запровадженням Болонської декларації.

До *другого типу* відносяться регіони, які позитивно реагують на інтеграційні процеси. В першу чергу, це країни Латинської Америки, що знаходяться в зоні дії інтеграційних імпульсів з боку США і Західної Європи. Країни цього регіону задіяні в інтеграційних процесах Західної півкулі на загальноамериканському, регіональному та суперрегіональному рівнях.

До *третього типу* відносяться ті регіони, які інертні до інтеграції освітніх процесів. Це більша частина країн Африки на південь від Сахари (крім ПАР), ряд держав Південної та Південно-Східної Азії, невеликі острівні держави басейнів Тихого і Атлантичного океанів.

Стан освіти в сучасному світі складний і суперечливий. З одного боку, освіта у XXI столітті стала однією з найважливіших сфер людської діяльності; величезні досягнення в цій галузі лягли в основу грандіозних соціальних і науково-технологічних перетворень. З іншого боку, розширення сфери освіти і зміна її статусу супроводжуються загостренням проблем у цій сфері, які свідчать про кризу освіти. В останні десятиліття в процесі пошуків шляхів подолання кризи освіти відбуваються радикальні зміни, формується нова освітня система.

Місце освіти в житті суспільства визначається тим, яку роль відіграють у суспільному розвитку знання людей, їх досвід, вміння, навички, можливості розвитку професійних і особистісних якостей. Ця роль принципово змінилась в останні десятиліття. Інформаційна революція і формування інформаційного суспільства висунули інформацію та знання на передній план соціального й економічного розвитку.

Зміни у сфері освіти нерозривно пов'язані з процесами, що відбуваються в соціально-політичному та економічному житті світової спільноти. Еволюція знання в основне джерело вартості в інформаційному суспільстві – основна тенденція сучасної освіти. Знання та інновації стають основними джерелами прибутку. Знання, займаючи ключові позиції в економічному розвитку, радикально змінює місце освіти в структурі суспільного життя, співвідношення таких її сфер, як освіта та економіка. Набуття нових знань, інформації, умінь, навичок, необхідність їх постійного оновлення і розвитку стають фундаментальними характеристиками працівників у постіндустріальній економіці.

Для світової освіти характерні дуже важливі тенденції, що особливо яскраво проявляються на початку XXI століття – орієнтація більшості країн на перехід від елітної освіти до високоякісної освіти для всіх, поглиблення міждержавного співробітництва в галузі освіти, широка диверсифікація моделей освіти, постійна адаптація освітніх програм до сучасних і майбутніх потреб, підвищення адекватності освіти з довгостроковою орієнтацією на досягнення соціальних цілей, зростання рівня відповідності сучасним потребам та її якості, розвиток академічних свобод як комплексу прав і обов'язків, розширення доступу до освіти тощо [1, с. 11-14].

Сьогодні можна вже говорити про виникнення нової освітньої культури («навчання у змінах, зміни через навчання» та «навчання упродовж життя»), що сприяє самореформуванню кваліфікованої людини як головного чинника конкурентоспроможності будь-якої країни. Поряд з такими принциповими особливостями працівників, як широкий профіль, динамізм, творчість і здатність до програмно-цільової оцінки виробничого процесу, більш чітко вимальовується ще одна, яку можна визначити як зростаючу соціальну відповідальність за можливі наслідки помилок і прорахунків у використанні сучасних технічних засобів та оцінку їх потенційних руйнівних можливостей.

Сучасна економіка висуває нові вимоги до освіти, їй потрібні працівники з високим професійно-кваліфікаційним рівнем, розвиненим почуттям колективної відповідальності за кінцеві результати праці. Ці завдання й вирішують сьогодні міжнародні освітні системи.

Створення інноваційної національної системи як системи економічних відносин або інноваційного суспільства як типу суспільної організації з певними механізмами й інституційними структурами – складний та довготривалий процес. Зрозуміло, що інноваційний тип суспільства потребує інновацій як конституюючого елементу, проте до них не зводиться. Фахівці вважають інноваційне суспільство варіантом пізнього модерну [2, с. 40-42].

Останнім часом ідея інноваційного розвитку суспільства у науковій лексиці вживається у сенсі категорії модернізації. Сама категорія модернізації багатозначна, а, відтак, не будь-яка модернізація означає перехід до інноваційного типу розвитку, до так званої «розумної економіки» або до «економіки знань». Якщо під модернізацією розуміти постійне оновлення елементів виробничого процесу, це буде дуже спрощений підхід, бо в цьому випадку губиться та обставина, що модернізація передбачає, в тому числі, і зміну типу соціально-економічного розвитку соціуму.

У період модернізації відбувається якісний технологічний злам способу суспільного виробництва та всієї життєдіяльності суспільства. Вимоги, які ставить інформаційне суспільство до майбутніх і нині працюючих фахівців, обумовлюють необхідність модернізації системи підготовки кадрів, формування освітніх програм спеціалістів всіх рівнів на умовах поєднання практично-орієнтованого навчання з навчанням, побудованим на наукових дослідженнях.

Список використаної літератури

1. Гуткевич С. О., Оніщенко І. Г. Світовий освітній простір: тенденції та перспективи розвитку в умовах глобалізації: монографія. Київ, 2014. 205 с.

2. Гуткевич С. О., Оніщенко І. Г., Дічковський С. І. Науково-освітній простір як ключовий фактор розвитку країн у добу економіки знань: монографія. Київ, 2014. 244 с.

I. Onishchenko

EDUCATIONAL SPACE OF THE MODERN WORLD

The thesis discusses educational space of the modern world, its division into types based on the mutual convergence and interaction between educational systems. The article reveals the conceptual foundations of education development in conditions of globalization, outlines major trends in the world of education, in particular, the wide diversification of models of education, constant adaptation of educational programs to current and future needs. Indicates the requirements of the information society to the future and working professionals. Notes on the occurrence of a new educational culture («learning in changes, change through learning» and «lifelong learning») that promotes the self-development of a qualified person as the main factor of competitiveness of any country.

Keywords: educational space, the information society, innovation, modernisation.

УДК 7.013:81'243:373.31

Оніщук І. І., Добіжа Н. В.

ІНШОМОВНА ОСВІТА ЯК НЕВІД'ЄМНА СКЛАДОВА ГУМАНІЗАЦІЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

У тезах розглядається основна тенденція вищої професійної освіти в сучасному суспільстві, якою є підготовка фахівців високої гуманітарної культури, що володіють вміннями гнучкої адаптації в мінливих життєвих умовах. Вони здатні переносити наявні знання, уміння, навички у нову професійну ситуацію з метою ефективного вирішення проблеми. Окрім того, вони володіють соціально-відповідальною поведінкою, рефлексивним мисленням і шукають раціональні шляхи вирішення проблем. Досягнення цієї мети можливо в контексті гуманізації освіти.

Ключові слова: гуманізація освіти, педагогічний інструментарій, розвиток особистості.

Оскільки розвиток гуманітарної культури студентів відбувається в процесі іншомовної освіти, необхідно розглянути процес її розвитку як невід'ємний компонент системи іншомовної освіти, як її підсистему. Основоположним елементом цієї підсистеми є теоретична концепція навчально-пізнавальної діяльності, з якою співвідносяться такі підсистеми, як:

- особистість того, хто навчається;
- методи і прийоми організації навчально-пізнавальної діяльності студентів;
- навчальний матеріал;
- способи взаємодії викладача та студентів [1].

Виходячи з наведених вище міркувань, системний підхід дозволяє досліджувати кожен компонент цієї системи, сукупність структурних зв'язків між елементами системи, їх ієрархічність, визначити функції елементів системи і механізми їх функціонування, побудувати моделі, кожна з яких описує лише певний аспект системи.

Системний підхід до дослідження проблеми розвитку гуманітарної культури дає можливість описати її педагогічний інструментарій, визначити весь складний комплекс факторів, що впливають на ефективність пізнання і оволодіння гуманітарною культурою, і зрозуміти механізм взаємодії цих факторів [2].

Таким чином, облік вимог системного підходу полягає в тому, що ми розглядаємо процес розвитку гуманітарної культури студента як складний багатосторонній процес, як педагогічну систему. Оскільки розвиток гуманітарної культури студентів відбувається в процесі іншомовної освіти, ми розглядаємо систему іншомовної освіти як метасистему по відношенню до процесу розвитку гуманітарної культури. У свою чергу, процес розвитку гуманітарної культури виступає також як цілісна педагогічна система, як частина макросистеми іншомовної освіти, тому концепція її побудови ґрунтується на сукупності загальнометодичних та загальнодидактичних принципів і враховує специфічні принципи іншомовної освіти.

Явище, яке ми розглядаємо, відноситься до культурологічних, тому розгляд його концептуальних основ доцільно вести в рамках культурологічного підходу, що дозволяє коректно виявити культурну обумовленість генезису, функціонування та розвитку культурних феноменів.

У нових умовах розвитку сучасного суспільства система освіти стає засобом всебічного розвитку особистості: інтелектуального, морального, естетичного і фізичного. Освіта – це процес

залучення людини до культури і водночас результат інтеріоризації культури, включення її у світ людської суб'єктивності, найважливіша форма трансляції культури, соціокультурна система, що забезпечує культурну спадкоємність і розвиток людської індивідуальності.

Список використаної літератури

1. Озерська С. Н. Роль ділової гри в процесі підготовки студентів немовних факультетів до міжкультурної комунікації в майбутній професійній діяльності. *Актуальні проблеми гуманітарних та природничих наук*. 2012. № 12 (47). С. 356–358.

2. Поляков О. Г. Актуальні аспекти неперервної лінгвістичної освіти. *Психолого-педагогічний журнал Гаудеамус*. 2007. № 2 (12). С. 64–69.

I. Onishchuk, N. Dobizha

FOREIGN LANGUAGE EDUCATION AS AN INTEGRAL PART OF HUMANIZATION OF EDUCATION IN UKRAINE

The thesis examines the main tendency of higher professional education in modern society, which is the training of specialists of high humanitarian culture, possessing the skills of flexible adaptation in changing living conditions. They are able to transfer the existing knowledge, skills, skills to a new professional situation in order to solve the problem effectively. In addition, they have socially responsible behavior, reflexive thinking and are looking for rational ways to solve problems. Achievement of this goal is possible in the context of humanization of education.

Keywords: humanization of education, pedagogical toolkit, personality development.

УДК 378.03.(045)

Осіпцов А. В., Солодка А. К.

СОЦІОКУЛЬТУРНА ІДЕНТИЧНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ

У тезах висвітлюються питання духовної складової соціокультурної ідентифікації особистості у сучасному світі. Пропонується вирішення цих питань у контексті подолання духовної кризи суспільства, що спричинена втратою смислових основ культури. Застосовуються антропологічні стратегії «необхідності себе» у полі «відкритої культури» та чинники спадкоємності особистісного досвіду в культурі. Систематизується низка теоретичних передумов психологічного та педагогічного вивчення закономірностей формування духовного контексту соціокультурної ідентичності особистості.

Ключові слова: соціокультурна ідентичність, духовний контекст, діалог культур, спадкоємність особистісного досвіду, смислові основи культури.

Сучасний духовний стан суспільства в працях науковців визначається як епоха світоглядної кризи, яка проявляється як втрата людьми сенсу власного існування та соціальної реальності.

Безумовно, причини, витоки і сутність цього кризового становища пояснюються на підставі різних концептуально-теоретичних засад. На наш погляд, ясне розуміння цієї ситуації можливо в результаті використання метафори «пустелі, що поширюється», до якої вдається М. Гайдеггер. «Опустелювання», за М. Гайдеггером, пов'язується з «вигнанням Мнемозіни», втратою певних соціально-історичних ідентичностей і соціокультурних практик, із забуттям культурно-історичної пам'яті. «Опустелювання» гірше, ніж просто руйнування, оскільки воно «паралізує майбутнє зростання і не допускає ніякого творення» [1, с. 48]. Отже, основна проблема полягає не просто у втрачанні певних соціально-історичних ідентичностей та пов'язаних з ними смислів, а й у відсутності можливості для появи нових колективних духовних смислів. «Пустеля» інтерпретується як простір безглуздості. Сучасна людина, яка занурена в цей простір, виявляється в ситуації знецінення духовних соціально-історичних значень; і тепер в якості значущого в суспільній свідомості утверджується переважно те, що так чи інакше пов'язане з утилітарними функціями: рівень життя, соціальний статус тощо. Такі ціннісні установки, як вважає М. Гайдеггер, втрачають сенс у світлі усвідомлення неминучої завершеності існування. Реакцією стають різні «спроби до втечі» з «пустелі», наприклад, занурення у віртуальну реальність чи долучення до різних контр- або субкультурних практик. Такі «притулки» стають якимись «оазисами» сенсу.

Криза колективного смислу, за Е. Дюркгеймом, провокує спроби до втечі, що виявляються «самогубством». Згідно з французьким соціологом, егоїстичні самогубства викликаються тим, що колективна діяльність втрачає свій зміст і значення, тоді як аномічні самогубства пов'язані з втратою загальнозначущих норм і цінностей, які регламентують і стримують прагнення індивіда [2].

У загальносвітоглядному контексті підстави сучасної духовної ситуації, з одного боку, обумовлені аналітичною установкою новоєвропейського мислення [3, с. 71-78], а з іншого – низкою ідей та концептів постмодерністської філософії. Все це сприяє знеціненню соціокультурних значень, що не раціоналізуються і не об'єктивуються. Так, згідно з «модифікованим» принципом верифікації А. Аейра, усі висловлювання або твердження, які потенційно не зводяться до чуттєвого досвіду, безглузді і можуть бути тільки проявами емоцій [4, с. 61].

Згідно з світ-системним підходом І. Валлерстайна, етнодержавні ідентичності та картини їх історичного розвитку є ідеологічними конструктами, що створюються істориками сьогодення [5, с. 4-5]. Така позиція методологічно якраз і заснована на підході «обчислювання» до соціальної дійсності.

На нашу думку, основу осмислення світу і сенс-життєвої рефлексії суб'єкта складає існування індивіда, що розглядається як частина єдиної історії всього людства. Таким чином, стає можливим світоглядне співвіднесення індивідуальних життєвих сенсів, колективних соціально-історичних смислів і універсального сенсу існування людства.

У діалозі культур модель національної культури стає ефективним механізмом для досягнення єдності всієї спільноти. Умовою ефективної взаємодії людей стає саме сфера культури, насамперед, національна мова, що об'єднує представників усіх етносів певної культури і створює між ними єдність; спільна історія, яка допомагає створити єдині символи й орієнтири розвитку; мистецтво, що містить універсальну концепцію життя всієї нації [6, с. 301-305]. Саме тому в межах нації необхідним середовищем, джерелом життєвої сили, загальної атмосфери, «всередині якої члени суспільства можуть дихати, жити і творити, стає єдина культура» [7, с. 92].

Саме зрілість національної культури була названа у Всесвітній доповіді ЮНЕСКО [8] чинником, що сприяє зміцненню духу культурної взаємодії.

У XX столітті західноєвропейські науковці почали говорити про антропологічну кризу, що спричинена втратою смислових основ культури. Культура, що заснована на системі, витісняє культуру, засновану на особистісному сенсі. Типовими феноменами такої культури стали стандартизація форм життя, заміна живого переживання діловим спілкуванням, небезпечне втручання в природу людини, втрата духовних цінностей, поширення масової культури.

Скорочення до мінімуму особистої участі в справах культуротворчості призвело до того, що люди стали відчувати дефіцит власного існування.

Разом з тим, такої антропологічної проблеми не існує у східних культурах. Наприклад, у Китаї провідною силою є символи традиції, які налаштовують людей на безпосередній досвід переживання життя. Традиції китайської культури вчать людину переживати життя таким, яким воно є. Це переживання виробляє особливу духовну чутливість, приводить до просвітління свідомості. Тому проблема сенсу життя не є драматичною. Китайці прагнуть жити у злагоді з природою. Вони більше цінують спілкування, за допомогою якого можна навчитися живого досвіду, досвіду сприйняття спонтанності буття, ніж абстрактної ідеї. Вони відчують себе частиною цілого. Тому їх вирізняє розвинене наявне відчуття родового коріння. Пошук сенсу життя замінюється установкою «роби свою справу» [9]. Слід також зазначити, що сучасним китайцям не чужа «американська мрія», вони теж налаштовані на споживання і комфорт. Однак саме контекст китайської культури спонукає її носіїв інтуїтивно слідувати настановам стародавніх предків-вчителів.

Сучасну соціокультурну ситуацію М. Мамардашвілі характеризує як «антропологічну катастрофу». «Серед безлічі катастроф, якими славиться і загрожує XX століття, однією з головних і часто прихованої від очей є антропологічна катастрофа, що виявляється зовсім не в таких екзотичних подіях, як зіткнення Землі з астероїдом, і не у виснаженні її природних ресурсів або надмірному зростанні населення, і навіть не в екологічній або ядерній трагедії. Я маю на увазі подію, що відбувається з самою людиною і пов'язану з цивілізацією в тому сенсі, що щось життєво важливе може необоротно в ньому зламатися у зв'язку з руйнуванням або просто відсутністю цивілізованих основ процесу життя» [10, с. 107].

Суть «антропологічної катастрофи» у руйнуванні людської матерії, людської свідомості. Це відбувається тоді, коли людська свідомість перестає брати участь у світових подіях, в історії. Людина інстинктивно реагує на якісь знаки, бездумно включається в дію і обертання коліс громадського механізму. У такої людини немає переконань, немає ні мужності, ні честі, ні гідності, ні боягузтва, ні безчестя. Коли людина перестає особисто усвідомлювати ту чи іншу ідею, віна перетворюється на машину і служить не зрозуміло чому. Людина – істота незамкнута, її межі збігаються з межами універсуму. Завдання людини – знайти світ як «ціле» [10, с. 110]. Тому «головна пристрасть людини – це бути, здійснитися, відбутися» [11, с. 173].

Прагнучи здійснитися, людина знаходить само-буття, стає особистістю. М. Мамардашвілі називає Особистісний світ «невідомою батьківщиною», набуття якої й є сенс життя людини і сенс історії.

Таким чином, особистість – це людина, яка знайшла себе як індивідуальність і виявила цю індивідуальність світу, зробивши її частиною світу, світу культури. У такі моменти людина стає частиною вічної наступності духу.

Вважаємо, що застосування антропологічної стратегії «необхідності себе» у полі «відкритої культури» має сприяти спадкоємності особистісного досвіду в культурі і зміни світогляду в системі.

Сформовані в історичному шарі культури «народні традиції», як механізм формування етнокультурної ідентичності, стають основою того, що сьогодні розуміють під «культурною традицією» – механізмом збереження культурної спадкоємності. Заснована на органічній єдності наступності та оновлення, культурна традиція являє собою квінтесенцію соціокультурного досвіду.

Діючи в перехідні періоди як «етнічний фактор», культурна традиція не тільки визначає специфіку суспільного життя, а й виступає формою вираження культурного консерватизму, що забезпечує культурну спадкоємність. У цьому сенсі культурна спадкоємність – це насамперед сутнісний зв'язок феноменів абстрагованих від історичної конкретності.

Культура споконвічно виступала головним чинником формування духовного контексту життєдіяльності суспільства, тому перетворення культурної традиції у фактор другорядний означає непоправну «втрату», що веде до кризи ідентичності. Останнє пояснює не тільки причину «продовгування культурної травми», безпосередньо пов'язаної з розривом історичних, колективних та зв'язків між поколіннями, а й відповідає на питання, чому в умовах відмови від культурного консерватизму як сенсу життя «кожне покоління являє собою новий народ» [12, с. 46].

Все це говорить про те, що різні культури, з одного боку, не повинні бути закриті для засвоєння інновацій і досягнень інших культур, однак, з іншого боку, їм необхідно підтримувати міру в іншокультурних запозиченнях. Запозичення чужого досвіду має носити вибіркового і творчий характер балансу толерантності культурних цінностей. У процесі переймання культурних цінностей необхідні поступовість, вибірковість, органічне поєднання «нового» і «старого». Співпраця між культурами, їх діалог, безумовно, необхідні, однак без відмови від своєї власної культури. Ізоляціонізм та недовіра до нового блокує появу інновацій, проте надмірна відкритість широким культурним впливам, що носить в ряді випадків зовсім некритичний характер, небезпечна втратою ряду індивідуальних ознак власної культури і потребує поєднання з вибірковістю і розумним консерватизмом.

Список використаної літератури

1. Хайдеггер М. Что зовется мышлением? М., 2007.
2. Дюркгейм Э. Самоубийство: социологический этюд. М., 1994. 399 с.
3. Хайдеггер М. Наука и осмысление. *Новая технократическая волна на Западе*. М., 1986. С. 71-78.
4. Айер А. Язык, истина и логика. *Логос*: філософ.-лит. журн. М., 2006. № 1 (52). С. 61-62.
5. Валлерстайн И. Существует ли в действительности Индия? *Логос: Философско-литературный журнал*. М., 2006. № 5 (56). С. 4-5.
6. Deutsch K. W. Tides among Nations. N. Y., 1979. P. 301-305.
7. Геллнер Э. Нации и национализм. М., 1991. С. 92.
8. Древнекитайская философия: в 2-х т. М., 1972. Т. 1. 363 с.
9. Мамардашвили М. К. Сознание и цивилизация. *Как я понимаю философию*. М., 1990. С. 107-110.
10. Мамардашвили М. К. Если осмелиться быть. *Как я понимаю философию*. М., 1990. С. 173-180.
11. Самохвалова Т. А. Демократический тоталитаризм массовой культуры. *Человек в контексте культуры*. СПб., 1998. С. 46-51.
12. Лотман Ю. М. Внутри мыслящих миров. Человек – текст – семиосфера – история. М., 1999. 464 с.
13. Некрасова М. А. Народное искусство как часть культуры. М., 1983. С. 72.
14. World Culture Report. Cultural Diversity, Conflict and Pluralism. Paris: UNESCO, 2000. P. 24-42.

A. V. Osiptsov, A. K. Solodka

SOCIOCULTURAL IDENTITY OF PERSONALITY

The article highlights the spiritual component of individual socio-cultural identity in modern world. The solution of these issues is seen in overcoming the society's spiritual crisis caused by the loss of the semantic bases of cultures. Anthropological strategies of the «necessity of self» in the field of «open culture» and the factors of continuity of personal experience in culture are applied. A number of theoretical premises for the psychological and pedagogical study of the regularities in the formation of the spiritual context of socio-cultural identity of the individual are systematized.

Keywords: Socio-cultural identity, spiritual context, dialogue of cultures, continuity of personal experience, semantic basis of culture.

УДК 811.111(410):811(73)(043)

Панова Я. Є.

СХОЖІ ТА ВІДМІННІ РИСИ АМЕРИКАНСЬКОЇ ТА БРИТАНСЬКОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ ЯК АСПЕКТ У ВИКЛАДАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ЗВО

У наданих тезах розглядається проблема використання американської та британської англійської у процесі викладання у вищій школі. У роботі дається стисла характеристика кожної мови та розглядаються переваги на недоліки кожної з них.

Ключові слова: американська англійська, британська англійська, вимова, написання.

Під час викладання англійської мови у ВНЗ постійно виникає проблема, якій англійській мові віддати перевагу: класичній британській – мові королеви, BBC та більшості іноземців, або прогресивній американській – мові майже усіх популярних телесеріалів, новин, інтернету та усього прогресивного людства? В умовах сучасної вищої школи майже неможливо контролювати процес викладання, а тим паче нав'язувати викладачеві, якою мовою йому спілкуватись зі студентами. При цьому часто виникає ситуація, коли транскрипція написана «правильно», а при цьому вимовляється слово абсолютно по-іншому. Чому слово «правильно» було взято в лапки? Саме цьому питанню і присвячується данна робота. Що в сучасних умовах динамічного розвитку мови є правильним, а що ні? Якому варіанту віддати перевагу? І, головне, як залишитися авторитетом в очах студента, якщо твій варіант виявився вже «неправильним» або застарілим?

Студенти сьогодні дивляться відео мовою оригіналу, грають в комп'ютерні ігри он-лайн з носіями мови. Вони володіють новомодними словами, сленгом, американізмами на багато краще, ніж викладач, який просто не в змозі за усім цим простежити. А головне, іноді дуже важко «перетягнути» студентів на «світлу» сторону і переконати, що більш коректно говорити саме так, а не так, як вони чули від свого австралійського друга. Адже він носій, він краще знає, ніж викладач, що вивчав англійську у штучному середовищі. І навіть словник не стане тут авторитетом, студент просто може сказати, що так вже не говорять, це застаріло.

Як правило, своє знайомство з новими студентами я розпочинаю з лекції на тему динамічного розвитку англійської мови і того, як змінюються правила, навіть ті, що були наведені в словниках. Передусім, необхідно зазначити, що сама по собі британська мова вже є розділена на 3 види самими ж британцями. Аристократична англійська, мова абсолютно штучна, оскільки нею користується виключно королівська сім'я та парламент. Проте, це не означає, що вони вживають її у повсякденному житті, а не на офіційних заходах, при включених камерах. Наступний підвид – RP, received pronunciation. Ділова англійська, або, як її ще називають, мова BBC. Власне, це та ідеальна англійська, до якої завжди прагнули, англійська, якою частіше краще володіють іноземці, ніж самі носії мови. У повсякденному житті диктори BBC так не говорять. Ось тут вже проблема. Навіщо вчити мову, якою насправді не розмовляють? Але є ще один варіант британської англійської, який зараз є досить привабливим для студентів. Advanced English – сучасна англійська, якою користуються у повсякденному житті, а головне, це мова молоді і усіх сучасних британських серіалів. Але чи прийнятний цей варіант у вищій школі? Зазвичай, це є компромісом також і для прихильників американської англійської.

Щодо американської англійської у чистому вигляді, то тут кожен викладач має право вирішувати самостійно, як до неї ставитись та яке ставлення рекомендувати студентам. Я прихильник того, що не можна критикувати жодний варіант англійської. Студент повинен сам зробити вибір. На мій погляд, необхідно пояснювати відмінності, обов'язково акцентувати увагу на тому, яка це англійська: американська або британська, щоб студенти розрізняли з ким і в якій ситуації вони можуть користуватися тим чи іншим варіантом. Політика університету в тому, що ми дотримуємося британського варіанту, орієнтуємося на нього. Але не можна заперечувати очевидного: американська все більш поглинає британську і необхідно стежити за новітніми змінами в мові.

Який варіант кращий? Існують протилежні думки щодо того, на який варіант мови орієнтуватися при вивченні англійської. Прихильники американського варіанту говорять про його активне поширення, сучасність, простоту і зручність. Вони праві. Їх опоненти вважають, що лише британський варіант є сучасною англійською, а все інше – спрощення, забруднення мови. Вони теж праві. Правильна відповідь – вчити те й інше, щоб розуміти усіх. Якщо говорити про граматику, то більшість підручників дають класичний британський варіант. Американські розмовні норми, хоч і спрощують британські, але не відмінюють їх. Якщо ваша фраза буде надмірно літературною, то ніхто погано про вас не подумає. Гірше, якщо ви, навпаки, спробуєте спростити те, що спрощувати не слід. Що стосується лексики, то, в першу чергу, слід знати американські значення слів, оскільки вони використовуються практично у всьому світі, окрім Британії.

Висновок: викладач англійської мови має бути прогресивним, сучасним, стежити за модними тенденціями, знати, що саме в даний момент цікавить студентів (які фільми, пісні, ігри). У такому разі викладач буде цікавий і матиме авторитет у студентів. При цьому слід орієнтувати їх на «ідеальну» англійську, акцентуючи увагу на тому, що саме з цим варіантом їх зрозуміють у будь-якій частині світу. І саме на базі такої англійської можна за бажанням «підлаштуватися» під англійську співрозмовника з будь-якої країни.

Список використаної літератури

1. Евдокимов М. С., Шлеев Г. М. Краткий справочник американо-британских соответствий. Москва: Флинта, 2000. – 96 с.
2. Cook A. A guide to speaking and pronouncing colloquial American English. Second Edition. 2000. – 198 p.
3. Fowler H. A Dictionary of Modern English Usage (Oxford Language Classics Series). Oxford Press / Introduction S. Winchester. Oxford Press, 2003. – 983 p.

Ya. Panova

SIMILARITIES AND DIFFERENCES OF AMERICAN AND BRITISH ENGLISH, AS AN ASPECT IN TEACHING ENGLISH LANGUAGE IN UNIVERSITIES

The theses under consideration deal with the problem of usage of either American or British English in the process of teaching English to high-school students. The both variants are briefly considered, highlighting the pros and cons of each of them.

Keywords: American English, British English, pronunciation, writing.

УДК 82.112.2-21:069.1

Σ. Παπαδόπουλος, Α. Α. Καραγιάννη

Η ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ ΤΗΣ ΕΛΕΝΗΣ ΤΟΥ Γ.Β.ΓΚΑΙΤΕ ΜΕΣΑ ΑΠΟ ΤΗΝ ΣΥΝΑΝΤΗΣΗ ΤΩΝ ΠΟΛΙΤΙΣΜΩΝ: ΜΙΑ ΠΡΟΤΑΣΗ ΘΕΑΤΡΙΚΗΣ ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗΣ ΣΕ ΜΟΥΣΕΙΑΚΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ

Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι η διερευνητική προσέγγιση του μυθικού προσώπου της Ωραίας Ελένης, όπως την μεταγράφει και την σκιαγραφεί ο Γ. Β. Γκαίτε στην τρίτη πράξη του Δεύτερου Φάουστ. Στο συγκεκριμένο κείμενο, ο Γερμανός δραματουργός- εκτός των άλλων- επιχειρεί να δώσει μία νέα διάσταση στο μυθικό πρόσωπο της Ωραίας Ελένης: την συνάντηση των πολιτισμών, του πολιτισμού της αρχαίας Ελλάδας με τον πολιτισμό της νεότερης Ευρώπης του 19ου αιώνα. Η πρόταση, που κατατίθεται, αφορά στην διερευνητική δραματοποίηση της Ελένης του Γκαίτε, και συγκεκριμένα στα διερευνητικά ερωτήματα που θα μπορούσαν να τεθούν σχετικά με αυτήν την μεταγραφή σε ένα μουσειακό περιβάλλον που, και αυτό με τη σειρά του, φέρει στοιχεία συνάντησης πολιτισμών.

Λέξεις κλειδιά: Συνάντηση πολιτισμών, Θεατρική διερεύνηση, διερευνητική δραματοποίηση, μεταγραφή δραματικού/σκηνικού προσώπου, μουσειακό περιβάλλον.

1. Εισαγωγή

Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι η θεατρική διερευνητική προσέγγιση σε μουσειακό περιβάλλον του μυθικού προσώπου της Ωραίας Ελένης, όπως την μεταγράφει και την σκιαγραφεί ο Γ. Β. Γκαίτε στην τρίτη πράξη του Δεύτερου Φάουστ,

Με εκκίνηση ένα σύντομο θεωρητικό πλαίσιο για την απόπειρα του Γκαίτε να προσεγγίσει διαφορετικά το αμφίσημο (αθώα ή ένοχη, θύμα ή θύτης) μυθικό πρόσωπο της Ελένης δίπλα στον Φάουστ, θα διερευνηθεί η συνάντηση των πολιτισμών στο πρόσωπο της Ελένης μέσα από δύο παραμέτρους:

α) τη συνάντηση του πολιτισμού της αρχαίας Ελλάδας με τον πολιτισμό της νεότερης Ευρώπης του 19ου αιώνα

β) τη συνάντηση των πολιτισμών στον 21^ο αιώνα μέσα από την μεταγραφή ενός μυθικού προσώπου, δηλαδή τον διάλογο των πολιτισμών όπως τον αντιλαμβάνεται ο σύγχρονος άνθρωπος.

Οι παραπάνω παράμετροι προσέγγισης της μεταγραφής (διασκευής) ενός μύθου συνάδουν με το γεγονός ότι η πρόσληψη ενός δραματικού/σκηνικού προσώπου είναι διαχρονική και διακειμενική, και ποικίλει ανάλογα με το πολιτισμικό και ιστορικό πλαίσιο της εποχής, την προϋπάρχουσα γνώση και τα βιώματα του καθενός (Γραμματάς, 2003). Προς αυτήν την κατεύθυνση, η θεατρική διερεύνηση- ενταγμένη σε περιβάλλον εμπνέωσης που αξιοποιεί θεατρικές τεχνικές, όπως προτείνεται από τον Σ. Παπαδόπουλο στη μέθοδο της διερευνητικής δραματοποίησης (inquiry drama) (Παπαδόπουλος, 2010) - θα διευκόλυνε την κατανόηση νοημάτων και πολιτισμικών αξιών. Η διερευνητική δραματοποίηση ως παιδαγωγική μέθοδος έχει εφαρμοστεί επιτυχώς σε τυπικά περιβάλλοντα μάθησης (Παπαδόπουλος, 2007) και εξελικτικά γίνεται η απόπειρα εφαρμογής της και σε άτυπα περιβάλλοντα μάθησης, όπως είναι το μουσειακό (Καραγιάννη, 2017). Πράγματι, η απόπειρα θεατρικής διερεύνησης ενός μυθικού προσώπου θα μπορούσε να λάβει ενδιαφέρουσες προεκτάσεις μέσα σε ένα εναλλακτικό περιβάλλον μάθησης και εμπειρίας. Για παράδειγμα, μια θεατρική διερεύνηση θα μπορούσε να εξελιχθεί δημιουργικά σε ένα χώρο που θέτει έμμεσα ή άμεσα ανάλογα ερωτήματα (με αυτά του Γκαίτε) σχετικά με την συνάντηση των πολιτισμών, όπως είναι ένα μουσείο με εκθέματα που φέρουν μηνύες από την αρμονική (ή μη) συνύπαρξη πολιτισμών και διαφορετικών πληθυσμιακών ομάδων σε μία περιοχή.

2. Η συνάντηση των πολιτισμών στο πρόσωπο της Ελένης του Γκαίτε

Η συνάντηση της Ελένης της αρχαιότητας με την Ελένη της νεότερης Ευρώπης στον Φάουστ είναι μια συνάντηση που φαίνεται να ξεπερνά τα όρια του χωροχρόνου και τα όρια των πολιτισμών. Ο Γκαίτε, μελετητής και λάτρης της ελληνικής αρχαιότητας, επιλέγει -απέναντι στην «αντινομία» του αθώου ή του ένοχου της ομορφιάς- να μεταφέρει το κλασικό πρότυπο του Ωραίου, ως «καλού και αγαθού», στο σύγχρονο γερμανικό κόσμο, και να το εντάξει στο Δεύτερο Φάουστ. Αυτή δε η απόπειρα γίνεται σε μία εποχή, όπου ο Γερμανικός Ιδεαλισμός «επέβαλε» έμμεσα την πανανθρώπινη και διαχρονική «ηθική» εκδοχή των πραγμάτων και των πολιτισμικών αξιών, πόσο μάλλον του Ωραίου. Ο G. Highet χαρακτηριστικά αναφέρει για το έργο Φάουστ ότι «...ο ήρωας Φάουστ περιπλανιέται στο κόσμο των αισθήσεων.. η Ελένη εκλαμβάνεται ως αισθητική εμπειρία (σε αντίθεση με τη Μαργαρίτα που αφορά το αισθησιακό πάθος), ως το ανώτατο όν από όπου πρέπει να περάσει η ψυχή του Φάουστ για να φτάσει στο ύψιστο, στην εμπειρία της δύναμης και της αλτρουιστικής προσπάθειας...η Ελένη είναι η εμπειρία του ελληνικού πολιτισμού...» (Highet, 1998: 525). Με αυτόν τον τρόπο, η περιπλάνηση του Φάουστ αποκτά «ένα χαρακτήρα πιο οικουμενικό και πνευματικό,

συνδυάζει το παγανιστικό με το χριστιανικό στοιχείο ώστε να αποβλέπει όχι μόνο στην αισθητική, αλλά και στην ηθική τελειότητα, με βάση το ιδεώδες ενός νέου Ουμανισμού» (Benoit-Dusausoy, 1992: 323).

Για να γίνει αντιληπτή αυτή η πρόθεση της συνάντησης του αρχαιοελληνικού με τον νεότερο ευρωπαϊκό πολιτισμό μέσω της Ελένης, θα ήταν σκόπιμο να διευκρινιστούν τα παρακάτω στοιχεία. Αρχικά, η ισχυρή πεποίθηση ότι «η αισθητική παιδεία θα οδηγήσει στην ελευθερία, μέσα από το μονοπάτι της Ομορφιάς» (Fischer-Lichte, 1999:184) επηρεάζει την τέχνη σε μια χρονική στιγμή που στη Γερμανία του 19^{ου} αιώνα αναζητούνται νέες κατευθύνσεις, μέσα όμως σε ένα κλίμα πολιτικής και θρησκευτικής λογοκρισίας. Στη συνέχεια, η εθνικιστική έξαρση στη χώρα συνδέεται με τις εξελίξεις στις κλασικιστικές σπουδές, ενώ στο Γερμανόφωνο θέατρο είναι φανερό ότι η προσωπικότητα του Γκαίτε και του Σίλλερ κατευθύνουν τη σκέψη της εποχής (Fischer-Lichte, 2002:184).

Μέσα από την παραπάνω προσέγγιση της εποχής του Γκαίτε, γίνεται κατανοητό για ποιους λόγους ο κεντρικός ήρωας του έργου, ο Φάουστ, μέσω της Ελένης θα ανασυρθεί από την «σκοτεινή» επιθυμία και θα αναζητήσει την φωτεινότητα, για να λάβει ουσιαστικά την «αισθητική αγωγή-παιδεία» και για να γίνει άξιος για την πραγματική Ομορφιά. Είναι χαρακτηριστικό το παρακάτω σχόλιο του Π. Βαλερύ σχετικά με τον στοχασμό του Γκαίτε και την ευρύτερη κοσμοθεωρία του δραματουργού περί Ωραίου και Αγαθού μέσα από την κλασική παιδεία, μια παρατήρηση που εν μέρει - κατά την προσωπική μας άποψη - ανταποκρίνεται στον τρόπο με τον οποίο προσέγγισε ο Γκαίτε την *συνγώνευση* του πνεύματος μέσα από την μεταγραφή του μύθου της ομορφιάς της Ελένης: «Υπάρχουν μερικά άτομα που μας δίνουν μια ιδέα του πώς θα εξελίσσονταν ο κόσμος, εάν η πολιτική εξουσία και η εξουσία του πνεύματος συγχωνεύονταν. Ο Γκαίτε είναι ένας από αυτούς τους ανθρώπους, που έσβησαν μαζί με τις τελευταίες ελπίδες για την έλευση ενός πολιτισμού, θεμελιωμένου στο μύθο της ομορφιάς και στο μύθο της γνώσης, που και οι δύο ήταν επινοήσεις των αρχαίων Ελλήνων». (Benoit-Dusausoy, 1992: 328)

Το ενδιαφέρον βέβαια είναι ότι ο Γερμανός δραματουργός επιλέγει την Ελένη, και όχι κάποιο άλλο μυθικό πρόσωπο, ως συνοδοιπόρο του Φάουστ για αυτήν την πορεία προς την αισθητική παιδεία, αν και γνωρίζει ότι η ηρωίδα έχει αμφίσημους ρόλους στη μυθολογία, στην ποίηση και στο θέατρο. Μια επισκόπηση του μύθου της Ελένης πριν και μετά το Φάουστ επιβεβαιώνει ότι δεν υπάρχει μια σαφής εικόνα για την καταγωγή της ηρωίδας, για τη φύση της (θεά, ημίθεη ή θνητή), για το ρόλο της στον Τρωικό μύθο και για την ευθύνη της (θύμα ή θύτης) στην τελική έκβασή του (Backes, 1993). Παρόλα αυτά, ο Γκαίτε τολμά και μεταγράφει την Ελένη μέσα από μια νέα οπτική, την οποία καλλιέργησε δραματουργικά ο Ευριπίδης, και επιχειρεί να απενοχοποιήσει την ομορφιά και να την αναγάγει στη σφαίρα του Ιδεατού. Με αυτόν τον τρόπο, ο θεατής/αναγνώστης του 19^{ου} αιώνα μπορεί «να συνδυάσει τον αρχαιοελληνικό μύθο με έναν κόσμο πιο σύγχρονο» (Χασάπη-Χριστοδούλου, 2005:85) αυτόν της νεότερης Ευρώπης. Μέσα δε από αυτήν την οπτική, ο σύγχρονος θεατής/αναγνώστης μπορεί να εμβαθύνει στην πολύ-πολιτισμική διάσταση της μεταγραφής της Ελένης του Γκαίτε. Ουσιαστικά, μέσα από τις μεταγραφές των βασικών ηρώων, δηλαδή την μεταγραφή της ιστορίας του «ανήθικου» μεσαιωνικού ήρωα Φάουστ που συμπορεύεται με την ανάλογη διασκευή του μύθου της «αμαρτωλής» Ελένης, προβάλλεται η μεταμόρφωση του ανθρώπου μέσα από το πνεύμα και την πολιτισμική συνύπαρξη.

3. Θεατρική διερεύνηση της Ελένης του Γκαίτε: εμφύχωση σε μουσειακό περιβάλλον

Η εμφύχωση, που σχεδιάζεται και υλοποιείται με βάση τα πέντε στάδια της διερευνητικής δραματοποίησης (inquiry drama) προσαρμοσμένη σε μουσειακό περιβάλλον, εξελίσσεται ως εξής:

- i. το α' στάδιο αφορά στον κύκλο γνωριμίας και την εξοικείωση των παιδιών με το μουσειακό περιβάλλον
- ii. το β' στάδιο στην επαφή με τα μουσειακά εκθέματα και το πληροφοριακό υλικό της μουσειακής έκθεσης
- iii. το γ' στάδιο στην δημιουργία ατμόσφαιρας και νέου δραματικού περιβάλλοντος για διερεύνηση
- iv. το δ' στάδιο αφορά στην αξιολόγηση της μουσειακής εμπειρίας
- v. στο ε' στάδιο γίνεται (σύντομη) θεατρική αναπαράσταση

Κατά τον σχεδιασμό, όσο και κατά την υλοποίηση, εμφύχωσης με στοιχεία θεατρικής διερεύνησης, ο εμφυχωτής θέτει ποικίλα ερωτήματα προς διερεύνηση αξιοποιώντας τεχνικές ερωτήσεων ώστε να εμπλακούν οι συμμετέχοντες και να στοχαστούν (Παπαδόπουλος, 2007:62, O' Neil & Lambert, 1990). Με εκκίνηση το δραματικό/σκηνικό κείμενο, χρησιμοποιεί ποικίλες θεατρικές τεχνικές: παγωμένη εικόνα, καρέκλα των αποκαλύψεων, δραματοποιημένη αφήγηση, κάρτες ρόλων κ.τ.λ (Παπαδόπουλος, 2010, O' Toole & Haseman, 1984). Τα διερευνητικά ερωτήματα αφορούνται από το δραματικό/σκηνικό κείμενο και διατυπώνονται όχι μόνο μέσα από την οπτική του δραματουργού και της εποχής του (στην περίπτωση του Φάουστ μέσα από την οπτική του Γκαίτε και των ανθρώπων του 19^{ου} αιώνα), αλλά και μέσα από την ποικίλη πρόληψη του 21^{ου} αιώνα, δηλαδή των συμμετεχόντων που εμπλέκονται στην θεατρική διερεύνηση.

Σε μουσειακό περιβάλλον, που φέρει στοιχεία συνάντησης πολιτισμών, δίνονται τα κατάλληλα ερεθίσματα για να δημιουργηθεί νέο δραματικό/σκηνικό περιβάλλον με στόχο τον στοχασμό και αναστοχασμό σε ζητήματα πολιτισμού. Άλλωστε, στις σύγχρονες μουσειακές σπουδές το μουσείο θεωρείται χώρος εμπειρίας και μάθησης (Hooper-Grennhil, 1994), ενώ παράλληλα υπάρχει προβληματισμός για την προσέγγιση της μουσειακής αγωγής σε πολυπολιτισμικά περιβάλλοντα (Filippoupoliti, 2015), καθώς βιώνουμε σημαντικές πολιτισμικές, γεωφυσικές αλλαγές και πληθυσμιακές ανακατατάξεις όπου- εκ των πραγμάτων- οι πολιτισμοί βρίσκονται σε έναν διαρκή διάλογο. Επίσης, η διερεύνηση στον κύκλο της

μουσειακής εμπειρίας είναι πια ζητούμενο, καθώς οι σύγχρονοι ερευνητές αναγνωρίζουν τον μουσειακό επισκέπτη ως δέκτη μηνυμάτων και παράλληλα ως πομπό-φορέα των δικών του βιωμάτων, γνώσεων, προσδοκιών, σε μία σχέση αλληλεπίδρασης με τα ερεθίσματα του μουσειακού περιβάλλοντος (Pearch, 2002). Σε αυτήν την διαδικασία, συχνά αξιοποιούνται οι κώδικες του θεάτρου για να εμπλουτιστεί η μουσειακή εμπειρία (Bennet, 2012), δεδομένου ότι αυτοσχέδιες δράσεις σε έναν χώρο, ο οποίος αποτελεί το ίδιο το σκηνικό της παράστασης (όπως είναι η μουσειακή έκθεση) έχει προταθεί και παλιότερα από τον J. O' Toole. (Παπαδόπουλος, 2007: 58, J. O' Toole, 1992)

Σε πλαίσιο διερευνητικών μουσειακών δράσεων, τα ερωτήματα προς διερεύνηση προκύπτουν ουσιαστικά μέσα από την παρακάτω διαδικασία:

α) τίθενται διερευνητικά ερωτήματα με εκκίνηση το δραματικό κείμενο, δηλαδή αποσπάσματα από τον *Φάουστ*, που αναδεικνύουν την συνάντηση των πολιτισμών στη σφαίρα του Ιδεατού

β) προκύπτουν ερωτήματα με αφορμή τα μουσειακά εκθέματα και την ευρύτερη προσέγγιση του πολιτισμού σε ένα μουσείο, το οποίο -εξ ορισμού- με βάση τον επίσημο ορισμό του Διεθνούς Συμβουλίου Μουσείων (ICOM) *συντηρεί, ερευνά, προβάλλει και εκθέτει την υλική και άυλη πολιτιστική κληρονομιά της ανθρωπότητας και του περιβάλλοντός της, με στόχο την εκπαίδευση, μελέτη και ψυχαγωγία*. (ICOM, 1989: 89).

γ) προκύπτουν αβίαστα ερωτήματα προς θεατρική διερεύνηση από τους ίδιους τους συμμετέχοντες, καθώς οι μουσειακοί επισκέπτες λειτουργούν ως *ενεργά υποκείμενα* σε ένα συμμετοχικό σύγχρονο μουσειακό περιβάλλον (Φιλίππουπολίτη, 2015). Τα ερωτήματα, που θα μπορούσαν έμμεσα να διατυπωθούν προς ένα κοινό εφήβων μαθητών ή προς ένα ενήλικο κοινό ώστε να προκύψει στοχασμός και αναστοχασμός σε ζητήματα πολιτισμού, θα μπορούσαν να είναι τα εξής:

i. με ποιο τρόπο η αισθητική παιδεία και η ανταλλαγή πολιτισμικών αγαθών συμβάλλει στην αυτοβελτίωση του ανθρώπου

ii. πως έχει διαχειριστεί η ανθρωπότητα την ύπαρξη διαφορετικών πληθυσμιακών ομάδων σε ευαίσθητες περιοχές, όπως είναι και η περιοχή της Θράκης.

iii. πως η μεταγραφή ενός μυθικού προσώπου, όπως αυτό της Ωραίας Ελένης, μπορεί να συγκινήσει (συν+κινώ) ένα εφηβικό κοινό στην προσέγγιση πανανθρώπινων αξιών, στην εμπάνθυνση νοημάτων και ανθρώπινων συμπεριφορών

iv. ποιες υπόρρητες *αλήθειες* κρύβονται πίσω από την *ψευδαίσθηση* μιας θεατρικής αναπαράστασης της ίδιας της ανθρώπινης ζωής

Με βάση τα παραπάνω διερευνητικά ερωτήματα, ένα εργαστηριακού χαρακτήρα μουσειακό πρόγραμμα θεατρικής διερεύνησης θα μπορούσε να σχεδιαστεί επί χάρτου, αλλά και να υλοποιηθεί στην πράξη, σε ένα μουσείο που οι μουσειακές του εκθέσεις έχουν θεματικές ενότητες που σχετίζονται με ιστορικά και πολιτιστικά στοιχεία μιας περιοχής, όπως είναι - στην περιοχή της Θράκης- το Ιστορικό Μουσείο Αλεξανδρούπολης. Λαμβάνοντας υπόψη την έρευνα της Μ. Κ. Βεργέτη και την διαπίστωσή της ότι ο πολιτισμός είναι το *σημείο αναφοράς της συλλογικής ταυτότητας που δίνει απάντηση σε δύο βασικά ερωτήματα: "ποιοι είμαστε και τι είμαστε"* (Βεργέτη, 2010: 46), είναι εύλογο σε ένα Ιστορικό μουσείο να προκύπτουν ερωτήματα για τον πολιτισμό (ή τους διαφορετικούς πολιτισμούς) και για την ταυτότητα (ατομική, κοινωνική, συλλογική) των κατοίκων μιας περιοχής της Ελλάδος (την περιοχή της Θράκης), η οποία έχει έντονα στοιχεία πολυπολιτισμικότητας.

4. Συμπεράσματα

Ολοκληρώνοντας, τουλάχιστον με βάση την συγκεκριμένη πρόταση εργασίας, θα ήταν ενδιαφέρουσα η προοπτική μιας εμπλουτισμένης μουσειακής εμπειρίας, κατά την οποία να τίθενται διερευνητικά ερωτήματα και συζητήσεις για την ευγενή συνάντηση των πολιτισμών όχι μόνο μέσα από τις Φιλολογικές σπουδές, την Μουσειολογία, την πλούσια άυλη και υλική πολιτιστική κληρονομιά, αλλά και μέσα από την Παιδαγωγική και Θεωρία του Θεάτρου.

Βιβλιογραφία

1. Bennet S. Theater and Museum. N. Y., 2012.
2. Fronius H. Women and Literature in Goethe Era 1770-1820: Determined Dilettantes. *Determined Dilettantes*. Oxford Univ. Pres, 2010. P. 1-288.
3. Filippoupoliti A., Sylaiou S. Museum & Society special issue: *Museum Education Today: Creative Synergies and Pedagogic Innovations in Multicultural Contexts* 20105. Vol. 13(2) .
4. Goethe J. W. «Polygnotos Gemalde in der Lesche zu Delphi», *Schriften zur Kunst*, I .
5. Hooper-Grennhil E. Museum and gallery education. Leicester University Press, 1994.
6. ICOM. heme: Museums: generators of culture. Fifteenth General Conference. Netherlands. 1989.
7. Lennard J., Luckhurst M. The Drama Handbook, Οξφόρδη: Oxford University Press, 2002.
8. O' Neill C., Lambert M. Drama Structures: A Practical Handbook for Teachers. Stanley Thornes, Heinemann, Portsmouth, 2002.
9. O'Toole J. The Process Drama: Negotiating Art and Meaning. London, 1992.
10. O'Toole J., Haseman H. Dramawise: An introduction to GCSE Drama. Oxford: Heinemann Educational, 2002.
11. Backes J. L. Ο μύθος της Ελένης. Αθήνα: Μέγαρο Μουσικής Αθηνών και MIET, 1993.

12. Benoit-Dusausoy A., Fontaine G. Ευρωπαϊκά Γράμματα: Ιστορία της Ευρωπαϊκής Λογοτεχνίας. (τομ. Α'). (μτφρ. Α. Ζήρας), Αθήνα, 1992.
13. Βεργέτη Κ. Μ. Από τον Πόντο στην Ελλάδα: Διαδικασίες διαμόρφωσης μιας εθνοτοπικής ταυτότητας. Θεσσαλονίκη, 2010.
14. Γραμματάς Θ. Θέατρο και παιδεία. Αθήνα, 2003.
15. Highet G. Η κλασική παράδοση: ελληνικές και ρωμαϊκές επιδράσεις στη λογοτεχνία της Δύσης. (μτφρ. Τζ. Μαστοράκη), Αθήνα, 1998.
16. Καραγιάννη Λ. Α. Το στοίχημα του Γκαίτε: η μεταγραφή του δραματικού προσώπου της Ελένης στο Φάουστ του Γκαίτε. Θεσσαλονίκη, 2009.
17. Καραγιάννη Λ. Α. Ασκώντας το βλέμμα του μαθητή μέσα από μια εμπλουτισμένη μουσειακή εμπειρία: η περίπτωση του Ιστορικού Μουσείου Αλεξανδρούπολης, Στα Πρακτικά 2^{ου} Πανελλήνιου Συνεδρίου Εκπαίδευση στον 21^ο αιώνα. (τομ. Α'). Αθήνα. Σ. 498-507
18. Παπαδόπουλος Σ. Με τη γλώσσα του Θεάτρου: Η διερευνητική δραματοποίηση στη διδασκαλία της γλώσσας. Αθήνα, 2007.
19. Παπαδόπουλος Σ. Παιδαγωγική του θεάτρου. Αθήνα, 2010.
20. Pearce M. S. Μουσεία, αντικείμενα και συλλογές. (μτφρ. Λ. Γυιόκα), Θεσσαλονίκη, 2002.
21. Φιλίππου-Πολίτη Α. Εκπαιδευτικές θεωρίες και Μουσειακή Μάθηση. Στο Ν. Νικονάνου (επιμ.), Μουσειακή μάθηση και εμπειρία στον 21^ο αιώνα (σσ. 27-40). Αθήνα., 2015.
22. Χασάπη-Χριστοδούλου Ε. Η ελληνική μυθολογία στο Νεοελληνικό δράμα: από την εποχή του Κρητικού θεάτρου έως το τέλος του 20^{ου} αι. (τομ. Α'). Θεσσαλονίκη, 2002.

S. Papadopoulos, A. L. Karagianni

**THE APPROACH OF HELENS' PERSONA THROUGH CIVILIZATIONS IN GOETHE'S
FAUST: A PROPOSAL OF INQUIRY DRAMA IN A MUSEUM.**

The present paper is aimed at theatrical inquiry of the dramatical character of Helen, as it is demonstrated through Goethe's *Faust*, as Goethe's attempt to give an alternative prospective of a dramatic person of Helens' myth: the convention of civilizations, ancient Greece and Europe of the 19th century. The proposal focuses on the method of inquiry drama and the inquiry questions, that could be defined as multicultural issues in a museum environment where a culture meets other cultures.

Keywords: convention of civilizations, theatrical inquiry, inquiry drama, alternative prospective of a dramatic person, museum environment.

С. Пападопулос, А. Л. Карагианни

**РОЗКРИТТЯ ОБРАЗУ ЕЛЕНИ ЧЕРЕЗ ДІАЛОГ ЦИВІЛІЗАЦІЙ В ТРАГЕДІЇ ГЕТЕ
«ФАУСТ»: ТЕАТРАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ В МУЗЕЇ**

У тезах розкриваються особливості театрального дослідження образу Хелен у трагедії «Фауст» Гете як спроба автора висвітлити альтернативну перспективу драматичної особистості Елени через діалог цивілізацій, зокрема стародавньої Греції та Європи ХІХ ст. Дослідження спрямоване на аналіз полікультурних проблем у музейному середовищі, де відбувається діалог культур.

Ключові слова: діалог цивілізацій, театральне дослідження, альтернативна перспектива драматичної особистості, музейне середовище.

УДК 373.3.016(495):811.11

S. Papadopoulos, G. Kosma

**THE CASE FOR EFL (ENGLISH AS A FOREIGN LANGUAGE) TEACHING THROUGH
MANTLE OF THE EXPERT IN GREEK PRIMARY EDUCATION: CONSTRUCTING
MULTICULTURAL AWARENESS IN A NON-COMPETITIVE LEARNING ENVIRONMENT
THROUGH A DRAMA METHOD**

The present paper views Mantle of the Expert as a dynamic supplement to current mainstream teaching Efl (English as a foreign language) practices in Greek primary education. It argues for the potential of developing multicultural awareness by means of enhancing the sense of community belonging into the classroom culture. It offers useful pedagogic insight with regard to enabling learners' active and meaningful classroom engagement as well as fostering learner empowerment.

Keywords: Mantle of the Expert, multicultural awareness, community, classroom culture.

Heterogeneity in the Efl school context

Internationalization of modern Greek society has resulted in the increasing number of culturally and linguistically diverse students who coexist in the same learning environment. The «throwtogetherness» (Massey, 2005) in the Greek school context comprises of heterogeneous students as regards their cultural and geographical background, learning profile, school attitude and understanding of life. In the face of this reality, school becomes a 'pedagogical cultural borderland' (Giroux, 1992). To a greater extent school heterogeneity mirrors heterogeneity in society, where culturally diverse people struggle to live in harmony alongside one another in shared time and place (Winston et al, 2010).

English is broadly regarded as an international in nature language. English as a foreign language (EFL) teaching and learning should be considered as a balancing tool in the school cultural flow, a means of navigating cultural boundaries (Clingman, 2009) in Greek primary education. Nonetheless, main stream teaching practices and school course books have turned out to be rather ineffective towards that direction. It has been repeatedly stressed out that school setting diversity should not be unnoticed. Rather it should be taken into consideration in learning process design (Dendrinos & Karava, 2013).

Recent findings during an evaluation of Greek compulsory education (IoEP 2015) found out that teaching English as a foreign language was grossly outdated in a socio-culturally heterogeneous learning environment which:

1. does not offer multiple learning paths
2. does not promote learners' experiential engagement in the educational procedure and collaborative discovery of knowledge
3. does not create genuine dynamic dialogic environments, which foster further development of linguistic skills and life skills
4. does not ensure fertile conditions for the creation of community and classroom culture

Two years after the above mentioned evaluation followed a set of specific governmental suggestions for curriculum rationalization / restructuring. So far there has been no research evidence whether the teaching - learning process has become more student - centered and whether it promotes students' active engagement in learning activities inspired by the multicultural surroundings

The cultural identities blending role of educational drama

There has been a growing body of research in the field of educational drama highlighting how it enables students to become active agents in the construction of their own identities. Educational drama in itself can create valuable opportunities to develop intercultural awareness and accept otherness within social constraints / the context of globalization. Winston et al (2010) give a metaphor to drama as a means for 'navigating boundaries'. For them drama functions as the medium and target of learning as well. This metaphor resonates with Massey's (2005) argument that students' heterogeneity can be conceptualized as a positive creative potential. In our perspective, the latter constitutes a challenge for the educator when deciding on a teaching approach. As Nicholson (2005) puts it, this challenge is about bridging cultural gaps without transcending the actual learning context teacher and students are involved in when they cross into new, imagined spaces during drama experiences.

Nicholson (2005) suggests that when students cross into new imaginary contexts during drama experiences they identify with others and their perspectives. In this sense, development of new insights contributes to development of intercultural understanding.

Mantle of the Expert – Theoretical framework

The Mantle of the Expert approach is a dramatic-inquiry-based approach to teaching and learning invented and developed by pioneer drama educator Professor Dorothy Heathcote (1926-2012) in the 1980s. Mantle of the Expert concerns the sociological - anthropological field of reality investigation and can be utilized as either a dramatic teaching method or a theatrical technique both of which create a dramatic environment asking from the participants to undertake expert roles across the whole spectrum of the social and historic development (Heathcote & Herbert, 1985).

In general terms, Mantle of the Expert relies on three pedagogic structures/modes of teaching: inquiry learning, drama for learning and expert framing, which involves children being placed as adult experts. Put it simply, Mantle of the Expert is about teachers and children acting as *experts* in an imaginary *enterprise*. In this *fictional context* the challenge is to ensure that the children have something to explore rather than receive. The context is set by the teacher in such a way so as to make sense to learners, who impersonate professionals who are very good at their job and master field knowledge, undertake a *commission* with a contractual element by an imaginary *client* through theatrical roles in order to do a research project/task showing personal and social responsibility as far as running the enterprise in the fictional world is concerned. At some points various *tensions* arise on the learners' cognitive, emotional and intellectual level either naturally happening or intentionally caused by the teacher to keep learners engaged.

The approach inverts the typical teacher-to-student model of teaching in order to show how adults can work with children of any age and ability, using imaginative possibilities and conventions that are opened up through using drama, in order to develop deep and rich curriculum studies in classroom language communities (Edmiston, 2007). It re-frames teacher and learners in fictional roles in which they collaborate as experts in a specific field. Children work together with the teacher. They negotiate and without necessarily having to reach a consensus about anything, especially not values; it's enough that they get used to each other.' (Appiah, K. A. 2006). The teacher is considered as the most mature member of the group. they are all colleagues in a collaborative learning arrangement with a shared sense of purpose and a set of values (Aitken, V. (2013) on carefully designed tasks from within the situations rather than learn about circumstances. Task collaboration offers learners a kind of protection. This safe frame deepens learning and awakens in educators the significance of interaction with others in constructing one's identity. Students and teacher are engaged in structured improvisations which focus on co operative discovery and problem solving

(Aitken et al, 2007) and enable learning rather than explain information. This distinction is seminal to Mantle of the Expert mode of teaching and learning (Heathcote, 2010).

Conclusion

Bearing in mind Dewey's argument that human nature seeks motivation in direct pleasure, in what is interesting (Dewey 1959), it appears that Mantle of the Expert had a multi dimensional impact on EFL learners. In particular, Mantle of the Expert:

- provides students in the heterogeneous school setting a 'homeplace' where they can feel secure and develop a sense of community belonging.
- constitutes a considerable vehicle for accepting the other and a driving force for self fostering young pupils' creativity and enhancing their self image.
- creates dialogic learning environments which are fundamental to achieving optimal learning. In such environments education is less like a waiting room and more like a laboratory (Taylor 2006).
- enflames children's imagination
- expands the cognitive and emotional basis of social learning as it creates environments which promote the social nature of learning

References

1. Massey D. For Space. London, 2005
2. Giroux H. Border Crossings: Cultural Workers and the Politics of Education. N. Y., 1992
3. Winston J., Lo C., Wang X. Being in the State of Crossing': Drama Education and Transnational Space. *The Journal of Drama and Theatre Education in Asia*. 2010. Vol. 1. S. 7-24.
4. Clingman S. The Grammar of Identity: Transnational Fiction and the Nature of the Boundary. Oxford, 2009.
5. Dendrinou B., Karava E. Foreign Education for the promotion of in Greece today: Approaches and teaching practices. Athens, 2013.
6. Institute of Educational Policy. 2015. URL: <http://www.iep.edu.gr/el/espas-2007-2013/21> (дата звернення: 28.03.2018).
7. Ackroyd J., Pilkington. A. Childhood and the Construction of Ethnic Identities in a Global Age. A dramatic Encounter. *Childhood* 1999. Vol. 6, Issue 4,.
8. Fitzpatrick E., Davis, C. Entangled Identities: Drama as a Method of Inquiry. *The Journal of Drama and Theatre Education in Asia*. 2013. Vol.4. № 1. P. 25-48.
9. Nicholson H. Applied Drama: the Gift of Theatre. Basingstoke, 2005.
10. Heathcote D., Herbert P. A Drama of learning: Mantle of the expert. *Theory into Practice*, 1985. № 24(3). P. 173-180.
11. Edmiston B. The 'Mantle of the Expert' approach to education. URL: <http://www.mantleoftheexpert.com/about-moe/articles/>
12. Appiah, K. A. Cosmopolitanism: Ethics in a World of Strangers. London., 2006.
13. Aitken V. Dorothy Heathcote's Mantle of the Expert approach to teaching and learning: A brief introduction. *Connecting curriculum, linking learning*, 2003. P. 34-56.
14. Aitken V., Fraser D., Price G. Negotiating the Spaces: Relational Pedagogy and Power in Drama Teaching. *International Journal of Education & the Arts*. 2007. Vol8 Number 14.
15. Heathcote D. Internal coherence-a factor for consideration in teaching to learn, 2010. URL: <http://www.mantleoftheexpert.com/about-moe/articles/> (дата звернення: 28.03.2018).
16. Dewey J. The Child and the Curriculum . Chicago, 1959. № 5.
17. Taylor T. (2006). Introducing Mantle of the Expert. 2006. URL: <http://www.mantleoftheexpert.com/studying/articles/Intro%20moe%20-20Lit%20co..pdf> (дата звернення: 28.03.2018).

Пападопулос С., Козма Г.

РЕАЛІЗАЦІЯ ПРОГРАМИ «МАНТІЯ ЕКСПЕРТА» У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В СИСТЕМІ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ ГРЕЦІЇ: РОЗВИТОК ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ ОБІЗНАНОСТІ В НАВЧАЛЬНОМУ СЕРЕДОВИЩІ ЗА ДОПОМОГОЮ ДРАМАТИЧНОГО МЕТОДУ

У тезах розглянуто особливості реалізації програми «Мантія Експерта» як динамічного доповнення до практики викладання англійської мови як іноземної у системі грецької початкової освіти. Реалізація програми спрямована на розвиток в учнів полікультурної обізнаності через посилення почуття приналежності до навчальної спільноти та виховання культури поведінки на занятті.

Ключові слова: програма «Мантія Експерта», полікультурна обізнаність, спільнота, культура поведінки на занятті.

ДОСВІД ОРДЕНУ ЄЗУЇТІВ НА ШЛЯХУ ДО ПОЛІКУЛЬТУРНОСТІ В ОСВІТІ

Розглянуто досвід ордену єзуїтів у спільному навчанні представників різних соціальних станів, національностей та віросповідань в навчальних закладах Товариства Ісуса на шляху до полікультурності в освіті.

Ключові слова: орден єзуїтів, навчальні заклади Товариства Ісуса, полікультурність в освіті.

Товариство Ісуса – сучасний католицький чернечий орден, який займається освітньою діяльністю. Орден єзуїтів має багатовіковий досвід викладацької роботи за своєю програмою і методикою, яка була однаковою для всіх єзуїтських шкіл на всіх континентах земної кулі [1]. Він збирає у своїх новіціатах (навчальних закладах, що готують єзуїтів) студентів – майбутніх єзуїтів, має національні та інтернаціональні навчальні заклади для всіх бажаючих вчитися. Тому його досвід є корисним, особливо сьогодні, коли міграційні процеси активізувалися і полікультурна освіта стала особливо актуальною.

Від початку Товариство Ісуса використовувало досягнення європейської середньовічної освіти, яка в своїх початкових формах була монокультурною. В епоху Просвітництва освіта на континенті починає розглядатися як залучення до європейської культури. У ХІХ столітті європейська просвітницька монокультурна модель освіти котується як процес залучення до європейської культури, тобто як вестернізація [2]. Таку ж саму освітню модель використовувало й Товариство Ісуса, аж до ліквідації ордену у 1773 році і після того, там, де уряди країн прихильно поставилися до діяльності єзуїтів і не стали виконувати рішення про його заборону, зокрема, в Російській імперії.

Однією з характерних рис єзуїтської освіти вважали її космополітизм, відірваність від реалій конкретного народу чи країни. Принцип наднаціонального впливав не тільки із завдань ордену, але й з усієї європейської надетнічної доктрини «освіченого благочестя». Універсалізм єзуїтської освітньої доктрини породив не менш універсальну шкільну культуру, що продукувала в різних країнах схожі літературні твори, емблематичні й гербові вірші, панегірики, проповіді й привітальні промови, вистави. Православна Україна, окраїна європейської карти бароко, що виростало значною мірою на базі єзуїтської шкільної культури, приєдналася до цього через практику Львівської братської школи й остаточно створеного за єзуїтською моделлю Києво-Могилянського колегіуму [3, с. 582-584].

Незважаючи на здійснення монокультурної моделі європейської освіти в єзуїтських школах на всій земній кулі, орден змушений був зважати на культурні традиції всіх етносів, на території яких працював, вже від початку своєї місіонерської роботи в ХVІ ст. Товариство використовувало окремі важливі культурні традиції чи їх елементи не європейських етносів задля привернення уваги до католицизму, своєї діяльності, отримання довіри з боку інших культурних спільнот, серед яких місіонери працювали з метою поширення католицизму. В єзуїтських школах та колегіумах від початку (ХVІ ст.) навчалися хлопці – представники різних етносів та віросповідань. Єзуїти вивчали не європейські мови і викладали на них у початкових школах. Надалі спільними мовами навчання були латина і давньогрецька.

Показником прогресивності освітньої системи в зазначену історичну епоху можна вважати можливість навчання представників усіх соціальних верств суспільства, конфесій і етносів в одній школі безкоштовно. У школах і колегіумах єзуїтів були такі елементи. Проте до освіти різних верств населення орден підходив специфічно. Єзуїти віддавали перевагу навчанню юних аристократів, які мали право в майбутньому зайняти місце в керуванні церквою й державою [4, с. 203]. Однак якщо дитина була здатна стати єзуїтом, то її соціальний статус та етнічна приналежність не мали значення, тому що одним із завдань Товариства було використання від його учнів усього, що допоможе реалізувати мету ордену [5, с. 251]. Наприклад, до кінця ХVІ ст. у Віленській академії одночасно навчалася до 700 студентів: «частково сини католиків, частково русинів, частково різного роду єретиків» [6, с. 177-178]. У 80-і роки ХVІ ст. у колегіумі Ярослава навчалися татарські юнаки, які перейшли в католицизм [7, с. 57-65]. У школах ордену учні-іновірці не зобов'язані були брати участь у католицьких богослужіннях, але повинні були відвідувати уроки із суперечливих питань католицької й не католицької доктрин й уроки катехизму [8, с. 75-76].

У 1648-1700 роках учні єзуїтських закладів утворювали колективи, які були дуже неоднорідні щодо віку, конфесійної приналежності і соціального походження юнаків. Значну їх частину складали представники незаможних родин, матеріальну підтримку яких забезпечували бурси для бідних. Незважаючи на поліконфесійність учнівського складу, наприклад, українських єзуїтських шкіл, в їх діяльності спостерігалися ознаки релігійної нетолерантності. Серед іншого, вона виявлялася у наданні членам католицьких конгрегацій ексклюзивного права вступати до учнівських академій [9, с. 11].

Безкоштовність, толерантність до культур різних етносів і віротерпимість у колегіумах Товариства Ісуса були засобом досягнення мети ордену, аніж принципом його освітньо-виховної системи. Проте цей досвід був покладений в основу подальшого розвитку освіти ордену і використаний іншими закладами освіти, створеними на базі єзуїтських шкіл, колегіумів, академій в

усьому світі після ліквідації Товариства Ісуса. Після відновлення ордену в 1814 році єзуїти відновили й свої освітні заклади там, де вони були закриті, і де це було дозволено урядами країн. Наприклад, у 1926-1939 рр. в Альбертині розміщувався новіціат слов'янсько-візантійського обряду, де навчалися білоруси, українці, росіяни і чехи. Вивчали мови: старослов'янську, білоруську, російську і латину [10]. 32-а генеральна конгрегація Товариства Ісуса у 1975 році не тільки затвердила у своїх декретах первинне значення місії «служіння віри», але й висунула інше завдання – участь ордену у боротьбі за справедливість у світі. Тому 4-й декрет, прийнятий цією Конгрегацією носить назву: «Наша місія сьогодні: служіння віри і сприяння справедливості». Багаторазово висловлювалося судження, що разом зі зникненням віри у Бога зникає і повага до людини, що гуманізм і соціальна справедливість мають християнські корені. Але уперше в історії Церкви релігійний орден з'єднав у своєму служінні ці дві місії: захист віри і захист гідності людини, встановлення справедливості всюди, в усіх частинах світу, серед будь-яких народів, незалежно від віросповідання, культури, політичного устрою, расової приналежності [11].

Єзуїтські освітні центри є популярними і престижними у великій кількості країн світу: Джорджтаунський університет (м. Вашингтон) [12], Софійський університет (м. Токіо) [13], Університет Соганг (м. Сеул) [14], Університет Атенео-де-Маніла (м. Маніла) [15], Єзуїтський історичний інститут в Африці (м. Найробі) [16] тощо. Єзуїтські освітні заклади в США об'єднані в Асоціацію єзуїтських коледжів і університетів (AJCU). Американські коледжі й університети єзуїтів є частиною мережі приблизно 189 вищих учбових закладів єзуїтів у всьому світі, таким чином, національних і міжнародних [17].

Велике значення має й те, що теперішній Папа Римський Франциск – перший єзуїт – голова католицької церкви. «...Папа як особа сформувався у поліетнічному, поліконфесійному, полікультурному суспільстві» [18]. Його досвід зростання та служіння в ордені і церкві в поліетнічному середовищі Аргентини мав і має дотепер неабияке значення для розвитку поліетнічної освіти в закладах освіти Товариства Ісуса, не зважаючи на те, що на його думку, церква мусить взятися до активнішої евангелізації аж до виходу на вулиці [18].

Секретаріат вищої освіти ордену сприяє єзуїтській ідентичності вищих учбових закладів єзуїтів у всьому світі; надає допомогу в координації діяльності регіональних асоціацій, що створюють мережу по регіонах і культурах; заохочує об'єднання університетів єзуїтів у всьому світі для вирішення поточних глобальних проблем на глобальному рівні; допомагає в розвитку або вдосконаленні єзуїтських коледжів та університетів в нужденних країнах і веде глобальну базу даних по вищій освіті [19]. Наприклад, члени Міжнародної конференції AJCU з освіти в Університеті Альберто Уртадо в м. Сантьяго (Чилі), в листопаді 2017 року зібралися для обговорення того, як єзуїтські установи можуть співпрацювати в різних регіонах світу, щоб підвищити якість освітнього досвіду, який викладачі AJCU надають своїм учням за допомогою всебічних зусиль із інтернаціоналізації [17].

В Україні також наявні елементи полікультурності та інтернаціоналізації освіти в діяльності Товариства Ісуса. Єзуїт отець Войцех Жмудзінський на початку ХХІ ст. працював у Криму, в татарських мусульманських школах, де допомагав удосконалювати методику освіти [20]. Єзуїт отець Андрій Зелінський провадив величезну кількість ініціатив, передусім клубів, наприклад, «Клуб Надзвичайних», «Військове капеланство», «Академічне душпастерство», англomовний клуб «Be happy!!!» тощо. Викладацьку діяльність А. Зелінський провадив в Київській трьохсвятительській духовній семінарії УГКЦ [21].

Отже, Товариство Ісуса має великий і корисний для вивчення досвід освітньої діяльності. Попри те, що мета ордену єзуїтів знаходиться у площині поширення католицизму та евангелізації, досвід сприяння справедливості у світі, спільного навчання представників різних соціальних станів, національностей та віросповідань в навчальних закладах Товариства Ісуса стане у нагоді на шляху до полікультурності та інтернаціоналізації в освіті.

Список використаної літератури

1. Ratio Studiorum. Уклад студій Товариства Ісусового. Система єзуїтської освіти/ Львів, 2008. 252 с.
2. Гуренко О. І. Полікультурна освіта в Україні: до сутності поняття. URL: <http://vuzlib.com/content/view/160/84> (дата звернення: 25.03.2018).
3. Історія української культури : у 5 т. Київ, 2001. Т. II : Українська культура ХІІІ – першої половини ХVІІ століть. 848 с.
4. Губер Ж. Иезуиты, их история, учение и практическая деятельность в сфере общественной жизни, политики и религии. СПб., 1898. 320 с.
5. Лойола И. Устав Общества Иисуса. *История ордена иезуитов. Иезуиты в Российской империи: ХVІ – начало ХІХ в.* / за ред. А. Р. Андреев. М., 1998. С. 248–253.
6. Історія релігії в Україні: в 10 т. Київ, 1997. Т. 2. 376 с.
7. Харлампович К. В. Западнорусские православные школы ХVІ – начала ХVІІ вв. Отношение их к инославным. Казань, 1898. 598 с.

8. Шевченко Т. Єзуїтське шкільництво на українських землях останньої чверті XVI – середини XVII ст. Львів, 2005. 340 с.
9. Сєряков С. О. Єзуїтське шкільництво на українських землях Речі Посполитої у другій половині XVII ст.: автореф. дис. ... канд. іст. наук. Харків, 2004. 20 с.
10. Альбертин. Православная энциклопедия. URL: <http://www.pravenc.ru/text/115926.html> (дата звернення: 25.03.2018)
11. Общество Иисуса в России и СНГ. *Структура*. URL: <http://www.jesuit.ru> (дата звернення: 25.03.2018).
12. Georgetown University. URL: <https://www.georgetown.edu> (дата звернення: 25.03.2018).
13. Sophia University. URL: <https://www.sophia.ac.jp/eng/index.html> (дата звернення: 25.03.2018).
14. Sogang University. URL: <http://www.sogang.ac.kr> (дата звернення: 25.03.2018).
15. Ateneo de Manila University. URL: <https://www.ateneo.edu> (дата звернення: 25.03.2018).
16. Jesuit Historical Institute in Africa. URL: <http://www.jhia.ac.ke> (дата звернення: 25.03.2018).
17. Association of Jesuit Colleges and Universities. URL: <http://www.ajcunet.edu> (дата звернення: 25.03.2018).
18. Вільчинський О.-Д. Кілька штрихів до портрету Папи Франциска. 15 березня 2013. URL: <http://www.sde.org.ua/zmi/zvoda/item/2338-kilka-shtrykhiv-do-portretu-papu-francyska.html?tmpl=component&print=1> (дата звернення: 25.03.2018).
19. Jesuit higher education. URL: <http://www.sjweb.info/highedu/index.cfm> (дата звернення: 25.03.2018).
20. Інтерв'ю отця-єзуїта, директора центру «Arrupe» Войцеха Жмудзінського. Інтерв'ю тижня. *Карітас України*. URL: <http://www.caritas-ua.org/index.php/uk/component/content/article/14-media/14/315-s-9143> (дата звернення: 25.03.2018).
21. Наша діяльність. Київ. *Єзуїти в Україні*. URL: http://jesuits.org.ua/?page_id=170 (дата звернення: 25.03.2018).

A. Papazova

THE EXPERIENCE OF THE SOCIETY OF JESUS IN POLITICAL CULTURE OF EDUCATION

The author studies the experience of the Society of Jesus in joint education of people belonging to different social classes, nationalities and religion at the education institutions of the Society of Jesus in order to establish the political culture in terms of education.

Keywords: the Society of Jesus, education institutions of the Society of Jesus, political culture in terms of education.

УДК 373.3/5.016(495):811.14'243

A. Papapostolou, P. Manoli

TEACHING GREEK AS A SECOND LANGUAGE TO REFUGEE AND MIGRANT CHILDREN: A CASE STUDY AT A PUBLIC SCHOOL IN THE REGION OF FTHIOTIDA, IN CENTRAL GREECE

The present paper focuses on exploring teacher and student's profile for applying various teaching approaches, methods and materials in a formal second language learning environment. It has been found out that the relationship between the refugee students and their teachers affect both teaching and learning processes.

Keywords: language education for refugees and migrants, teaching Greek as a second language, teaching practices, student diversity, educational needs.

There has been a considerable rise in the number of refugees and migrants in Greece during the last few years, as thousands of people mainly from Asia and Africa leaving home because of war, human rights violation, persecution and economic crisis, have been crossing Greece looking for a better future in Europe, which has differentiated the needs of language education and created the necessity to provide language education to refugee children. To be more precise, according to official numbers, 173,450 refugees and migrants arrived in Greece during the year 2016, 25% of them being children [1], while it was recorded that by the end of 2017 about 60.000 refugees remained in Greece [2]. The past school year the number of refugee children of school age who attended some form of education (formal or informal) ranged from 15,000 to 20,000 [3].

Greece attempted to apply various language education programmes to refugees and migrants in order to respond to the social pressure of the current situation and the necessities of this vulnerable population. More specifically, the Ministries, the universities, the local communities and the NGOs employed educational interventions, which despite their deficiencies have contributed to refugee children's integration in the Greek society [4], though the implementation of the official Greek plan for the provision of language education to refugee children started in January 2016. In this context, the Ministry of Education implemented afternoon preparatory classes for all refugee children aged from 6 to 15 in many Greek public schools, where, nevertheless, several problems were identified in their operation [3].

In the light of the above-mentioned educational reality and the special educational needs that have emerged, the research interest in Greece has been turned to second language teaching [5], [6], [7]. In this context, the major aim of the present study was to explore the teacher and student profile, the various teaching approaches, the methods and materials applied in a formal second language learning environment. Another aim of the study was to probe into the relationships between the refugee students and their relationship with their teacher and discuss its possible impact on the teaching and learning procedure. This case study, which belongs to qualitative exploratory research, was conducted in the framework of the postgraduate program 'Language Education for Refugees and Migrants' of the Hellenic Open University, particularly, the module 'Applied Linguistics and Second Language Acquisition'. In particular, the study was carried out in an afternoon preparatory class implemented by the Ministry of Education to all refugee and migrant children in a public school in the region of Fthiotida, in central Greece. The classes were held daily from 14:00 to 18:00 and focused on teaching Greek as a second language, English, mathematics, physical education and arts. The data were collected through semi-structured interviews with the teacher of the specific class, who held a Master's degree in Special Education, but had no previous experience with refugee or migrant students. The class consisted of 22 Arabic-speaking students, aged from 9 to 12 years old, 15 boys and 7 girls, which, according to the teacher, created barriers to forming a strong group bond in the class. The students mainly came from Syria and some of them from Iraq. None of them spoke or understood the Greek language, while only a few of them understood some basic English. Thus, an interview with these students was not possible to be held for practical and ethical reasons (allowing for their age and the language barriers). Furthermore, an observation of the second language classroom was held three times a week and lasted 6 hours, which contributed to the triangulation of the data collected from the semi-structured interview. The observation was conducted through the use of field notes, which require a detailed description of everything that happens in the field for each individual separately [8]. The data coming both from the interview and observation were analyzed using the content analysis method, which depicts the "big picture" of a given subject and displays conceptual depth through thoughtful arrangement of a wealth of information and detailed observations [9].

The results of the study demonstrated the problematic situation that prevailed at that school in December 2016 when the study was conducted. Namely, it was revealed that the classroom was diverse and heterogeneous, as students differed in age, gender, socio-cultural background, first language, language aptitude and educational achievement. Comparing the data that emerged from the observation and the semi-structured interview, it was obvious that the teacher employed a combination of teaching methods with an emphasis on communicative skills to meet particular students' needs, which mainly focused on the development of speaking skills to communicate with the local people and the smooth integration into the school morning classes. The teacher's principal goal was to help them feel equal members of the school community and communicate with their Greek classmates without facing serious language problems that would probably lead to their marginalization. Similarly, the results showed that a variety of teaching materials was used on behalf of the teacher to cope with the needs of this vulnerable population. In other words, she mainly used the textbook "GEIA SAS", which – according to her – was not suitable for the refugee children, as it presupposes a basic linguistic background of the target language, but at the same time, she made an extensive use of photocopies, drawings, colors, and the internet to supplement the existing textbook and introduce audio-visual teaching material. It goes without saying that the teacher through the addition of her personal teaching material had managed to adjust the text book into the students' sociolinguistic profiles and convert it into a favorable teaching tool in order to meet the students' needs. At the same time, some instances of problematic behavior occurred between the teacher and students as well as among students. For example, regarding their relationship with the teacher, some incidents of disrespect were noticed, while the students' relationships, according to the teacher, were not friendly, as some incidents of aggressiveness and violence occurred for trivial daily issues. The teacher's view was confirmed by the observation data, as some violent behaviors between the students and the absence of mixed-gendered companies were noticed.

All in all, the findings of this research indicate the need for educational interventions based on the implementation of differentiated instruction [10] to cater for students' diversity. Alternative teaching strategies, suitable for diverse classes, which encourage students' active role in the process of second language acquisition, can contribute to the empowerment of the 'culturally diverse' pupils and lead to their social integration [11]. Finally, it is apparent that the teachers' training in intercultural education is an indispensable element of successful teaching in the context of a multilingual and multicultural class, which can certainly contribute to a relationship based on mutual trust and respect between students and between the teacher and student [12], [13].

References

1. UNHCR, (United Nations High Commissioner for Refugees). Global report 2016, Europe. URL: http://reporting.unhcr.org/sites/default/files/gr2016/pdf/06_Europe.pdf (дата звернення: 25.03.2018).
2. Ministry for Migration Policy Dashboard. 2017. URL: <http://asylo.gov.gr/wp-content/uploads/2018/01/Dashboard-December.pdf> (дата звернення: 25.03.2018).

3. Pathiaki I. Separation, acceptance or integration: The contradictory aspects of refugee education policies. 2017. URL: <http://www.avgi.gr/article/10839/8422017/diachorismos-ypodoche-e-entaxe-oi-antiphatikes-opseis-ton-politikon-gia-ten-ekpaideuse-prosphygon> (дата звернення: 25.03.2018).
4. Mattheoudakis M. Language education of adult immigrants in Greece: Current trends and future developments. *International Journal of Lifelong Education*. 2005. № 24(4). P. 319-336.
5. Androulakis G., Gkaintartzi A., Kitsiou R., Tsioli S. Research-driven task-based L2 learning for adult immigrants in times of humanitarian crisis: results from two nationwide projects in Greece. *The linguistic Integration of adult migrants. Some lessons from research* / J. C. Beacco etc. (Eds.). Berlin ; Boston, 2017. P. 181–186.
6. Kantzou V., Manoli P., Mouti A., Papadopoulou M. Language education for refugees and migrants: Multiple case studies from the Greek context. *Dialogoi! Theoria kai Praxi stis Episthmes ths Agwghs kai Ekpaideyshs*. 2017. № 3. P. 18–34.
7. Pathiaki I., Simopoulos G. They see me as a human being: Greek language courses for immigrants and refugees in the framework of voluntary organizations. *Proceedings of the 11th International Conference "Intercultural Education, immigration and Greek as a second or foreign language"* / P. Georgogiannis (Ed.). Patra. P. 183-196
8. Helleso R., Melby L., Hauge S. Implications of observing and writing field notes through different lenses. *Journal of Multidisciplinary Healthcare*. 2015. № 8. P. 189–197.
9. White M., Marsh E. Content Analysis: A Flexible Methodology. *Library Trends*. 2006. № 55 (1). P. 22–45.
10. Chumak-Horbatsch R. Early bilingualism: children of immigrants in an English – language childcare center. *Psychology of Language and Communication*. 2008. № 12. P. 13–28.
11. Cummins J., Early M. Identity texts: The collaborative creation of power in multilingual schools. London, 2011.
12. Gay G., Howard T. Multicultural teacher education for the 21st century. *Multicultural teacher education for the 21st century*. 2000. P. 1–16.
13. Episthmonikh Epitroph gia th sthrixh twn paidivn twn prosfygwn; To ergo ths ekpaideyshs twn prosfygwn : Scientific Committee for the Support of Refugee Children: The work of refugees' education. 2017. ens: Ministry of Education, Research and Religious Affairs. URL: https://www.minedu.gov.gr/publications/docs2017/16_06_17_Epistimoniki_Epitropi_Prosfygon_YPP_ETH_Apotimisi_Protaseis_2016_2017_Final.pdf

А. Папастолу, П. Манолі

ВИКЛАДАННЯ ГРЕЦЬКОЇ МОВИ ЯК ДРУГОЇ ДЛЯ ДІТЕЙ-БІЖЕНЦІВ ТА МІГРАНТІВ НА ПРИКЛАДІ ДЕРЖАВНОЇ ШКОЛИ В РЕГІОНІ ФТІОТИДА ЦЕНТРАЛЬНОЇ ГРЕЦІЇ

У тезах розкрито питання вивчення профілю вчителя та учня з метою застосування відповідних методів та підходів до навчання другої мови в освітньому середовищі. З'ясовано, що стосунки між студентами-біженцями та їх вчителями впливають на процес навчання та викладання.

Ключові слова: мовна освіта для біженців та мігрантів, викладання грецької мови як другої, практика викладання, розмаїття учнів, освітні потреби.

УДК 78.03(367)

Полюга В. В.

СОЦІОКУЛЬТУРНА АДАПТАЦІЯ В МУЗИЧНІЙ КУЛЬТУРІ (СЛОВ'ЯНСЬКІ НАРОДНОСТІ)

У тезах виокремлено аспекти й критерії соціокультурної адаптації в осмисленні музичних традицій слов'янських народів. Встановлено, що соціокультурне середовище із збереженням та взаємопроникненням музичних традицій у формації ідентичності та адаптації виступає як оточуючий їх соціальний світ, з відображенням у традиціях, життєвих цінностях, діяльності та освоєності навколишньої дійсності.

Ключові слова: музична культура, традиції, соціокультурна ідентичність, соціокультурна адаптація, слов'янські народності.

Актуальність вивчення проблеми соціокультурної адаптації зумовлена такими факторами: по-перше, об'єктивними обставинами, які визначають стан сучасного суспільства, по-друге, становищем різних груп та особистостей в цьому суспільстві, по-третє, значенням ідентифікації етносу, що проявляється в музичній культурі, як найбільш інформаційно-об'ємному виду духовної культури. Як і будь-який інший вид мистецтва, музика є одним із універсальних способів духовно-практичного освоєння світу, що відіграє велику роль у міжнаціональному спілкуванні людей. Це надає їй особливого значення в традиційній структурі духовного буття. Народна пісня є носієм культурного коду народу, втілює важливі риси національної культури, є ретранслятором системи цінностей (суспільні традиції, норми, зразки, ідеали тощо).

Сучасний світ може бути охарактеризований як світ найрізноманітніших міжетнічних контактів, що розширюються та поглиблюються. Геополітична трансформація суспільних утворень,

розмивання меж культурної замкненості й відособленості етносів поряд з позитивними наслідками породжують величезну кількість проблем. Наукові дослідження соціальних процесів призводять до ситуацій, коли перед окремим індивідом, групою й цілими народами постає необхідність адаптуватися в нове середовище чи адаптувати до нього свої цінності. Люди опиняються в умовах співіснування різних общин, різних культур та світоглядів і постають перед вибором стратегій соціокультурної адаптації.

Основна частина. У поданих тезах ми розглядаємо проблему соціокультурної ідентичності в адаптаційній вираженості слов'янських народів пострадянського простору в контексті осмислення їх музичних традицій. Процес вивчення соціокультурної адаптації протікає в умовах виділення окремих самостійних держав, спрямовує до необхідності визнати і врахувати той факт, що в країнах існує російське мовне й культурне середовище, а українська та білоруська культури перебувають на стадії стрімкого зростання в цьому середовищі. Тому основна увага зосереджується на соціокультурній адаптації народів пострадянського простору (слов'ян) саме в музичних традиціях до реально існуючих умов. Серед основних напрямів дослідження виділяємо: психологічний, соціальний, етнічний. Розглянемо спочатку психологічний бік даного феномену. Багатогранність соціокультурної адаптації зумовлюється існуванням відмінностей у соціокультурному та соціально-психологічному вимірах між сторонами, яка приймає і яка адаптується. Соціальна адаптація в іноетнічному середовищі має зовнішній і внутрішній вияви. Якщо зовнішній характер адаптації відображає ступінь залучення у соціальну й культурну життєдіяльність приймаючої спільноти та особливості взаємодії з її членами, то внутрішній характер неминує виявляється в психологічному й духовно-культурному ставленні адаптантів до нового середовища. В такому контексті важливого значення набуває комунікативна функція музики, що проявляється в трансляції від відправника до адресата закодованими засобами музичного мистецтва життєвих уявлень людини. «Саме музика виражає соціально значущий досвід інтелектуально-емоційного відношення до подій і явищ, досвід переживання своїх взаємовідносин зі світом» [1, с. 64].

Так, осмислюючи культурно-історичні витоки співочого мистецтва, науковець Н. Успенський зазначає, що релігійна традиція «несе з собою культуру, освіченість й забезпечує державну єдність» [2, с. 619]. Отже, відбувається переймання соціокультурних норм, вимог і соціальних порядків іншої спільноти, а в цю спільноту вносяться елементи культури свого етносу. Нова релігія несе нові ідеї, новий спосіб світовідчуття, нову картину світу, нову сутність, що закодована і в музичній мові. Якщо розглядати ще греко-візантійський варіант християнства, то його споглядальний характер є безумовно близьким слов'янській пісенній культурі, зокрема невеликий діапазон мелодій, вільний ритм розспіву, діатоніка. Становлення церковного хорового мистецтва в Київській Русі знаходило своє відображення в наукових працях та дослідженнях науковців, котрі висунули ряд гіпотез щодо музичних інтенцій Візантії та Русі. Їх систематизувала І. Бермес: «1) вплив візантійської культури на музичне мистецтво було наслідком прийняття християнства (В. Металлов, Д. Розумовський); 2) запозичення професійного хорового співу з Болгарії у слов'янізованому вигляді (О. Карташов, І. Гарднер); 3) утворення стилістики хорового церковного співу шляхом синтезу інтонаційних засобів різних етнічних традицій християнського богослужіння (візантійського, римського, вірменського) та джерел власної народної творчості, музики слов'янських язичницьких культів (М. Грушевський, С. Килимник); 4) вплив музично-виконавських культур країн Закавказзя (П. Маценко); 5) вплив західного вокального мистецтва (М. Фіндейзен, І. Гарднер)» [1, с. 98].

Даний процес не є простим прийняттям соціокультурних норм, а пошуком гнучких і найбільш прийнятних форм пристосування до нових умов життя, що й сприяє наданню адаптації бажаного спрямування. Саме це розкриває сутність ефективної адаптації, тому що в цьому міститься ідея цілеспрямованої і перетворюючої особистісної активності.

Отже, можемо твердити, що в процесі адаптації слов'яни не ухиляються від соціокультурних контактів, а пристосовують форми своєї поведінки для адекватної орієнтації в новій системі культурно-суспільних цінностей. Доцільно також додати, що серед психологічних елементів соціокультурної адаптації особливо вирізняються: життєві орієнтації, ціннісні устремління, динаміка поведінки, соціокультурні вподобання та засоби культурного обміну, що спрямовують на певну модель соціальної поведінки. У культурі соціальне наслідування виявляється через «пам'ять» людства, опредмечуючись у тих чи інших знакових системах, а саме у музичному мистецтві. Тут соціальний досвід минулих поколінь розпредмечується («декодується») і сприймається новими поколіннями. Одним із механізмів цього процесу є музична традиція із збереженням коду нації у народних піснях.

Формування адаптивної поведінки залежить від того, як репатріанти оцінюють своє культурне становище, а також якими засобами забезпечують соціокультурне виживання себе і свого ближнього оточення в іншій соціальній системі цінностей. У межах даного твердження прийнятним буде підхід Л. Л. Шпак, яка подає соціокультурну адаптацію як «форму взаємоприспособлення суб'єктів і соціокультурного середовища на основі обміну духовно-практичними можливостями й результатами діяльності в конкретних адаптивних ситуаціях» [3 с. 106].

У соціокультурній адаптації також переважають духовно-практичні зусилля, які реалізують адаптивний потенціал і мають ціннісно-орієнтаційне значення. Таким чином, можна твердити, що психологічний зміст соціокультурної адаптації слов'ян полягає в потенціалі й прагненні до засвоєння звичок, музичних традицій та культурної життєдіяльності приймаючого населення. А особливості музичних традицій є базисом для перенесення релігії у сферу індивідуальності, внутрішньої адаптації.

Важливою складовою соціокультурної адаптації є те, що даний процес є соціальним процесом. Будь-який соціальний процес – явище, що характеризується тривалістю в часі, неперервністю, послідовністю, за якої попередні етапи і стани обумовлюють наступні. Так, в певному часовому процесі групи слов'ян зазнали певних змін світогляду, менталітету, форми соціальних та міжпоколінних взаємин, ставлення до традиційних культурних цінностей. Це відображено у музичній культурі слов'янських народів, де народжувались музичні традиції, котрі якнайбільше відповідали національній ментальності. Зокрема слов'янам притаманні вокально-хорові жанри – народнопісенне мистецтво та духовна музика християнських традицій. Все це походить ще за часів розвитку церковної монодії (IX ст.), котра стрімко еволюціонувала на східнослов'янських землях. На період XV–XVI ст. уже виокремилися дві етнорегіональні гілки – українсько-білоруська та російська, які мали спадкоємні ознаки, але витворювалися й етнічні варіанти. Про це свідчить порівняння піснеспівів з рукописів російського, українського та білоруського походження. Монодія українсько-білоруської гілки фіксувалася вже з кінця XVI ст.

Інша характеристика процесу соціокультурної адаптації полягає в її етнічному характері й співвідноситься зі специфікою функціонування етнічної самосвідомості, в поняття і структуру якої входить не лише етнічна ідентичність, а й уявлення про характерні риси свого народу («етнічні авто стереотипи»), про його походження, історичне минуле, в тому числі про традиції, норми поведінки, звичаї, а також – уявлення про територію проживання і культуру етносу. Сюди ж належить і мова, яка, будучи сама однією з ознак етнічності, розглядається як загальна ознака етносу. Водночас саме етнічне сприйняття особливо чутливо реагує на соціокультурні зміни. На відродження такої ідентифікації впливають фундаментальні аспекти етнічності, такі, як мова, історія, культура, самоназва народу, етноетикет, релігія, музична культура тощо. При цьому на різних рівнях етнічного відродження, включаючи рівень підсвідомості, істотний вплив справляє система цінностей, в якій враховані досвід й інформація попередніх поколінь. Так, найяскравіше це представлено у музичному фольклорі слов'ян, що, на думку А.Іваницького, «... увібрав естетичний, моральний, правовий, світоглядний досвід сотень поколінь» [4, с. 5]. Музичний фольклор розвивається концентрично, він – «мудрість і звичаєва законність народу» [5, с. 616].

Одним із критеріїв соціокультурної адаптації є усвідомлення ними своєї приналежності до своєї батьківщини, а не до якоїсь іншої території. Етнічна самосвідомість проявляється в тому, що ці люди усвідомлюють себе «слов'янами». Формування етнічної ідентичності пов'язане із самоутвердженням, гордістю, позитивною оцінкою, а також передбачає певний характер поведінки, притаманний їхній культурі, та певну систему цінностей. Тим самим вони усвідомлюють дану територію як «свою», а інших як «чужих», розглядають свою культуру і традиції як сформовані саме на даній землі. Це стало показником процесу вироблення механізмів соціального прилучення, закономірностей взаємодії культур – передусім української, білоруської та російської.

Висновки. Аналізуючи розглянуті вище аспекти й критерії соціокультурної адаптації в контексті музичних традицій, ми вважаємо, що цей процес являє собою пристосування народу до нових умов, що виникли, і відповідну до цього послідовність незавершених, нашарованих один на одного адаптивних станів, з чого випливає, що даний процес не можна розглядати як результат, вважати завершеним. Це незавершений у часі процес включення етнічної групи в нові форми, умови, відносини життєдіяльності, неодмінний компонент життя народу, оскільки його життєве середовище (фізична, психічна, соціальна, інформаційна, культурна) не буває цілковито стабільним, воно постійно змінюється й комбінується. Так, музична культура слов'ян, розвиваючись протягом тривалого часу, постійно збагачувалася досягненнями та традиціями окремих народностей, але при цьому виявляла й самотність, яка в різні історичні періоди мала різний прояв, де кожен етнос і кожна нація мають свою неповторність, що проявляється в музиці. Завдяки цьому існує багатонаціональний світ музики, що є спільною духовною скарбницею.

Таким чином, соціокультурна адаптація здійснюється через духовно-практичну діяльність, основний зміст якої становить пристосування й звикання до матеріальної культури, норм, цінностей, зразків поведінки нового середовища, а також трансформування себе і цього середовища у відповідності до потреб взаємодіючих сторін. На відміну від адаптації звичайних мігрантів, унікальність адаптації слов'ян полягає в тому, що вони адаптуються до середовища, населення якого має спільний з ними менталітет епохи радянського суспільства, хоча і є носіями інших етнічних традицій та звичаїв. Соціокультурне середовище із збереженням та взаємопроникненням музичних традицій в процесі адаптації виступає як оточуючий їх соціальний світ, що включає в себе сукупність особистісних елементів, котрі справляють вплив на їхню діяльність щодо відродження своїх та освоєння інших цінностей.

Список використаної літератури

1. Бермес І. Український хороровий спів як соціокультурне явище. Дрогобич, 2013. 432 с.
2. Успенський Н. Древнерусское певческое искусство. М., 1971. 619 с.
3. Шпак Л. Л. Социокультурная адаптация: сущность, направление, механизмы реализации: дис. ... д-ра социол. наук. Кемерово, 1992.
4. Іваницький А. Українська народна музична творчість. Київ: Музична Україна, 1990. С. 5.
5. Шаян В. Віра наших предків. Гамільтон, 1987. С. 616.
6. Лебедева Н. М. Введение в этническую и кросс-культурную психологию: учеб. пособие. М., 1999 с.
7. Сорокин П. А. Человек, цивилизация, общество. М., 1992 с.
8. Хабибуллин К. Н. Национальное самосознание и интернационалистское поведение. Л., 1989.
9. Berry J. W. Immigration, acculturation and adaptation. *Applied Psychology*. 1997. № 1, V. 46.
10. Stonequist E. V. The Marginal Man. A Study in personality and culture conflict. N.Y., 1961.
11. Philips L. Human adaptation and his failures. N.Y. ; London, 1968.

V. Poliuha

SOCIO-CULTURAL ADAPTATION IN MUSIC CULTURE (SLAVIC PEOPLES)

In the theses, aspects and criteria of socio-cultural adaptation in understanding the musical traditions of the Slavic peoples are singled out. It has been established that socio-cultural environment with the preservation and interpenetration of musical traditions in the formation of identity and adaptation acts as an environment surrounding their social world, reflecting traditions, vital values, activities and development of the surrounding reality.

Keywords: musical culture, traditions, sociocultural identity, socio-cultural adaptation, Slavic orientalities.

УДК 811.14'06'276.3

Рожкова І. Г.

БАГАТОМОВНІСТЬ ТА ПОЛІКУЛЬТУРНІСТЬ У ВИКЛАДАННІ МЕДІАДИСКУРСУ (НА ПРИКЛАДІ РЕКЛАМНОЇ КОМУНІКАЦІЇ)

Для рекламної комунікації характерна висока інтерактивність мов і культур, що становить особливий інтерес у процесі глобалізації та зміцнення етноконфесійних зв'язків. Необхідність інтерактивної взаємодії обумовлена розширенням міжкультурного діалогу, що нерозривно пов'язано з взаємною толерантністю і подальшою взаємодією культур і мов.

Ключові слова: полікультурність, багатомовність, рекламна комунікація, медіадискурс, вербальний, невербальний.

На сучасному етапі транснаціональних переміщень, глобалізації ринку товарів і послуг зміни поведінки споживачів, що роблять вибір між інтернаціональними та національними соціокультурними цінностями, символами і, власне, об'єктами споживання, особливо актуальним є вивчення феномена рекламної комунікації в просторі полікультурного суспільства [1; 2]. Реклама, що виникла в умовах товарного виробництва як засіб інформування, в сучасних умовах глобалізації робить значний вплив на культуру народів. Реклама не замикається в рамках інформування, вона є також важливим соціально-історичним і навіть національним явищем. Сучасна реклама створюється на багатьох мовах світу, і кожна культура відбиває в рекламі свої національні особливості.

На сьогодні в контексті глобалізаційних процесів одним із актуальних питань рекламної теорії та практики є врахування національно-культурного аспекту творення та функціонування реклами в медіа просторі будь-якої країни [1]. Рекламні тексти, як один із найважливіших засобів масової комунікації та медіадискурсу, найбільш широко передають стереотипні уявлення та шкалу цінностей певного етносу. Як зазначають дослідники явища рекламної комунікації, реклама виходить за межі економічної сфери й стає явищем культури. Для сучасної цивілізації реклама починає виконувати функцію, яка раніше належала мистецтву – ідеологічне трактування людини та світу

Реклама – це один із сучасних засобів комунікації, що найбільш швидко розвивається та прогресує. Її прагматичне завдання відрізняється високим ступенем варіативності в залежності від таких факторів, як гендер, контекст, стиль і новітні методи і засоби, що в свою чергу, представляє широкий інтерес для наукових досліджень як у вербальному, так і невербальному плані.

Крім того, відомо, що реклама відображає соціокультурні цінності суспільства з метою їх подальшої зміни. Таким чином, реклама ще й характеризується високою варіативністю за культурною ознакою.

В епоху глобалізації активно впроваджується в різні культури англійська мова. Дана тенденція яскраво простежується саме в рекламній комунікації, яка найбільш швидко змінюється, тому цікаво спостерігати ступінь інтерференції і взаємовпливу англійської мови та культурних концептів в різних культурах (як англомовних, так і інших країн, наприклад Греції), як на вербальному, так і невербальному рівнях [3].

На прикладі рекламної комунікації ми можемо простежити ступінь поширення англійської мови та соціокультурних цінностей в різні товариства, що є важливим в розумінні принципів рекламної комунікації, а також толерантності мов і культур в світовому співтоваристві [4].

Отже, зазначимо, що всі вищевказані аспекти необхідно враховувати в навчанні рекламної комунікації, у нашому випадку це стосується викладання рекламного дискурсу та його особливостей сучасної новогрецької мови. Відповідно, програма викладання рекламного дискурсу та мас-медійної комунікації будується відповідно до основних методичних та лінгводидактичних принципів з метою розвитку компетенцій, необхідних для формування здатності до спілкування на міжкультурному рівні. Робоча програма та взагалі зміст дисципліни характеризується необхідністю і достатністю, а також доступністю, наявністю виховного елементу навчання, автентичного характеру матеріалу [1].

Реклама – це частина багатовимірної комунікативної ситуації, в якій вплив на одержувача інформації багатоканальний. Значення має не тільки власне вербальний рекламний текст, а й відеоряд (фон, зображення, розташування матеріалу і т.д.) [2; 5; 6]. З огляду на цю особливість рекламного повідомлення доцільно далі використовувати поняття інтегрального рекламного тексту (ІРТ) як єдності текстового повідомлення і відеоряду [2]. Ці особливості рекламних текстів також слід враховувати у викладанні рекламної комунікації та медіа-дискурсу взагалі.

Основною особливістю рекламного дискурсу є його варіативність на різних рівнях:

- на стилістичному рівні – здатність імітувати прийоми і форми різних функціональних стилів для реалізації прагматичного завдання з метою рекламування продукту або ідеї;
- з точки зору фактора адресата, як основного параметра – варіативність гендерна та культурна [7].

Подібна постановка досліджуваного завдання обумовлена тим, що реклама становить дуже динамічний вид мовного повідомлення, який активно розвивається і змінюється, причому динаміка рекламного дискурсу призводить до використання в ній форм і мовних засобів, характерних для різних функціональних стилів, з метою забезпечення необхідного прагматичного впливу на одержувача інформації. Отже, підкреслимо, що у викладанні рекламної комунікації слід враховувати не тільки полікультурні фактори, а також і суто національні.

Використання елементів стилю художньої літератури конкретної національної мови, зокрема поетичних текстів і казок, в більшій мірі характерно для теле- і радіореклами. У друкованій рекламі частіше використовуються особливості ділових документів, наукової прози і текстів есе [3; 6].

У рекламних текстах імітуються особливості ділових документів для підвищення ефективності прагматичного впливу. У процесі дослідження були виявлені такі подібності реклами з комерційною кореспонденцією, як особиста спрямованість і спрямованість на отримання відповіді, прохання відреагувати, модальність, офіційність, використання формул мовного етикету. Відмінною рисою модальності комерційної кореспонденції та ІРТ є позитивна оцінка, що досягається за допомогою похвали, захоплення, лестощів адресату. Основним способом створення позитивної оцінки в обох видах тексту є стандартна лексика ділового етикету, а не стилістичні прийоми [5]. Подібна стилізація спостерігається при рекламуванні навчальних програм, вакансій, фінансових послуг, банків, консультаційних послуг, техніки для ділових людей, комунікацій, великих нафтових компаній, послуг Інтернету, конференцій, виставок, ресторанів, ділових подорожей, послуг авіакомпаній для бізнес-класу та ін. [3].

Це свідчить про те, що під час викладання рекламної комунікації слід обов'язково враховувати міждисциплінарні зв'язки предметів філологічного циклу (ділове мовлення іноземної мови, що вивчається, науковий дискурс, художня література мовою, що вивчається, стилістика та ін.), які допоможуть опанувати навчальний матеріал з рекламного та медіа- дискурсу.

Список використаної літератури:

1. Фоминова Д. В. Рекламный как разновидность современного мифа. *Миф и мифотворчество в междисциплинарной научной парадигме*: материалы Всерос. науч.-практ. конф. (5 мар. 2012 г.) / под. ред. А.Д. Кривоносова. СПб., 2012.
2. Суковата В. Т. Стереотипи підприємництва у масовій свідомості: гендерний аналіз. *Соціологія, методи, маркетинг*. 2001. № 2. С. 131–143.
3. Ластовецкая М. А. Вариативность англоязычной видеорекламы (на материале рекламных клипов Каннского фестиваля 2003-2004 г.г.). *Тенденции развития английского лексикона: вариативность и многозначность единиц языка* : вест. МГЛУ. М., 2008. Вып. 544. С. 225-237.
4. Κοορμιοῦσης Γ. Διαφήμιση, από την θεωρία... στην πράξη. Αθήνα, 1997. 240 σ.
5. Жовтянська В. В. Реклама: міфологія сьогодення? *Актуальні проблеми психології*. 2002. Т. 1. Ч. 7. С. 57–64.
6. Смирнова Т. В. Національно-культурні компоненти в рекламних текстах. *Вісн. Київ. ун-ту. Серія: міжнародні відносини*. 1998. Вип. 10. С. 72–73.
7. Грайс Г. П. Логика и речевое общение. *Новое в зарубежной лингвистике – Лингвистическая прагматика*. М., 1985. № 16. С. 217–237.
8. Грошев И. В. Рекламные технологии гендера. *Общественные науки и современность*. 2000. № 4. С. 172–173.

9. Радю А. І. Соціологічний простір рекламного дискурсу. *Наукова спадщина професора Ю.О. Жлуктенка та сучасне мовознавство*: зб. наук пр. Київ, 2000. С. 213–217.

I. Rozhkova

MULTILINGUALISM AND POLY CULTURE IN THE TEACHING OF ADVERTISING COMMUNICATION

Advertising communication is characterized by high interactivity of languages and cultures, thus proving to be of high importance in globalization and ethnic and confessional interaction. All the above is well grounded due to the expansion of intercultural interaction and closely connected with mutual tolerance and further interaction between cultures. Thus the teaching of advertising communication proves to be highly topical in modern society.

Keywords: polyculture, multilingualism, advertising communication, media discourse, verbal, nonverbal.

УДК 37.014.53

J. Sabadash, I. Rybalka

THE DIALOGUE OF CULTURES IN MODERN EDUCATION

Theses present a close consideration at the collection of the essays by Umberto Eco. Problems of cultural and religious tolerance are touched upon. The role of education and educational establishment of each level are considered as well. We tried to develop U. Eco's ideas.

Keywords: the dialogue of cultures, tolerance, nation, education.

We are going to deal with the collection of essays by a well-known Italian author Umberto Eco. The title of the collection is «Turning Back the Clock: Hot Wars and Media Populism». Here one can find essay on different topics: international politics, wars, terrorism, IT, education, culture, progress and regress.

Several articles of this collection are dedicated to the dialogue of cultures and problems of science and High Education. The point is rather topical in modern society. In the article «Some of her best friend» Eco tells us how his colleagues we invited for the scientific conference to Spain in the early 1960s and their refusal because of Spanish dictatorship. Actually no one liked the policy of the Spanish state. But Spanish friends explained that their arrival would make an opportunity for free talks, because foreigners were not legally spelled out and thus the borders of dissidence in Spain would expand. «And since then», U. Eco says, «we went to Spain every time we were asked to, and I remember that the Institute of Italian Culture headed by Ferdinando Caruso turned into a real oasis of free discussion and conversation» [1, p. 324].

In the article «The Roots of Europe» the problem that was widely discussed by the European press whether «It is really necessary to mention the phrase about the «Christian roots» of our continent in all the European constitution should be» [1 p. 269]. The supporters of this formula refer to the condition that Europe was formed as a bulwark of the Christian culture because it's impossible to imagine Europe without churches and Christian kings, without theology of scholastics and without numerous canonical saints. Those, who against, refer to the fact that modern democracies are based on secular official principles. It is necessary to foresee what Europe will be in the nearest future, when it will inevitably turn into a multiethnic community. This is not a religious war, but an objective necessity to make a decision by defining the general scheme of the European community based on its past or future. If we talk about the past, then ... «all the cultures take roots for both distant and close cultures, but the most important is that how these roots are implanted. It is rather useful, says U. Eco, the European Charter would recognize the Greco-Roman and Judeo-Christian roots in modern culture» [1, p. 271].

The national culture problem, including the dialogue of cultures, is marked by globalism, which means fundamental changes (e. g, if hundred years ago the monarchy was common and the republican state structure were a kind of exception, now the monarchy is an exception). The same fundamental changes are expected within the national cultures. If earlier nationality and national culture were developed from the point of conflict and confrontation with each other, the modern world has pinpointed the problem of any national culture survival in general, because in the globalized world the identity of nation or character, national mentality is all blurred, vanished and minimized. The question of the protection of national cultures has already been arisen.

We may conclude, the key role in developing of national cultures in a modern society belongs to the educational system (both schools and universities), because it is up to the educational establishments to form the fundamental principles of young people that will help them to preserve their national culture and at the same time become avant-garde carriers of the world culture.

What are the principles? First of all, it is love for the Motherland, native language, history, traditions. As for the language we should stress it is the soul of any nation, but history is a heart and the ignorance of language and history leads to the destruction of any nation. At the same time respectful and tolerant treatment of the other nations, cultures, religions can easily broaden anybody's horizons and allow people to realize the uniqueness of their culture as well as learning and appreciation of foreign languages and cultures.

Together, these principles might ensure the formation and development of a harmonious, creative and artistic personality that can enrich the national culture, besides having full and easy live.

Summing up it should be noted that the problem of the dialogue of the cultures is not only very topical, but that also requires advance consideration and search for overall and new ways for solving it. U. Eco precisely belongs to those contemporary intellectuals who in their journalistic, scientific and literary works tried to cover this problem comprehensively.

References

1. Eco U. Turning Back the Clock: Hot Wars and Media Populism. Houghton Mifflin Harcourt, 2007. 383 p.

Сабадаш Ю. С., Рибалка І. С.

ДІАЛОГ КУЛЬТУР У СУЧАСНІЙ ОСВІТІ

Тези пропонують ознайомитися зі збіркою есе Умберто Еко «Повний назад. “Гаряча війна” та популізм ЗМІ». Розкривається роль освіти та навчальних закладів щодо формування світоглядних засад молоді, а також проблеми культурно-релігійної толерантності сучасного суспільства.

Ключові слова: діалог культур, толерантність, нація, освіта.

УДК 378.014.25=131.1

M. Sepe

INTERNAZIONALIZZAZIONE E DIDATTICA: NUOVI ORIZZONTI PER L'INSEGNAMENTO E L'APPRENDIMENTO DELLE LINGUE

Mondo ormai pienamente integrato rappresenta una delle conseguenze più immediate della globalizzazione. Legato alla globalizzazione è il fenomeno dell'internazionalizzazione. Basti notare l'emergente caratteristica multilingue e multiculturale delle aule scolastiche e universitarie, l'aumento sempre più crescente della mobilità, sia in entrata sia in uscita, di studenti e docenti. Vengono a crearsi, in ambito educativo, diverse condizioni culturali e linguistiche, nuove esigenze e problemi.

Parole-chiave: internazionalizzazione, didattica delle lingue, e-learning, ambienti virtuali, soluzioni innovative.

1. Premessa

La percezione di vivere in un mondo ormai pienamente integrato rappresenta una delle conseguenze più immediate della globalizzazione, un processo che coinvolge i grandi sistemi e, allo stesso tempo, lascia tracce evidenti sulla nostra stessa vita quotidiana e sui nostri modi di pensare. Legato alla globalizzazione è il fenomeno dell'internazionalizzazione che rappresenta una realtà non soltanto in ogni settore della vita economica, sociale e culturale del paese ma anche nel sistema educativo. Basti notare l'emergente caratteristica multilingue e multiculturale delle aule scolastiche e universitarie, l'aumento sempre più crescente della mobilità, sia in entrata sia in uscita, di studenti e docenti, l'uso veicolare delle lingue straniere, l'incremento di programmi internazionali di scambio, di studio e di ricerca e, soprattutto, l'affermarsi di 'politiche d'internazionalizzazione' finalizzate a ottimizzare e a valorizzare il fenomeno in questione. Vengono così a crearsi, in ambito educativo, diverse condizioni culturali e linguistiche, nuove esigenze e problemi quali, ad esempio, la crescente necessità di intercomprensione e di competenze comunicative interculturali, la presenza di 'nuove' lingue non comunitarie, la competenza linguistica plurilingue degli studenti e dei docenti. L'impatto degli effetti dell'internazionalizzazione ha inciso, e continua a incidere, sull'educazione linguistica, sulla formazione, che necessita di specialisti, sull'erogazione di corsi in rete e pertanto, nel presente lavoro, si cercherà di fare alcune riflessioni sull'insegnamento delle lingue in ambienti virtuali e si presenterà brevemente il corso on line realizzato, nell'ambito del progetto "Italiano in un click!" eseguito presso l'Università degli Studi della Basilicata, dalla scrivente che ha partecipato ai lavori della ricerca in qualità di ricercatrice.

2. L'insegnamento delle lingue in ambienti virtuali

Nel nostro tempo è emersa la necessità di formare menti capaci di dare risposte innovative e originali ai condizionamenti e, cogliendo le connessioni tra le conoscenze, di trasformare i quadri concettuali consolidati all'interno degli orizzonti delle culture tradizionali. Da questi presupposti ne deriva la seguente riflessione: nel mondo contemporaneo è necessario sviluppare modi di pensiero e di ragionamento finalizzati a sviluppare e ampliare le risorse intellettuali e non a "ripetere" ciò che è già appreso e posseduto. La formazione deve quindi rispondere alle incalzanti e sempre più specifiche richieste provenienti dai vari settori dell'universo del lavoro. Di conseguenza, anche l'apprendimento è in rapida evoluzione: si sta infatti trasformando in un processo che dura tutta la vita.

Numerosi e validi strumenti in rete sono a disposizione di chiunque voglia imparare una lingua straniera gratuitamente: quiz con auto-correzione, tabelle grammaticali a tutti i livelli, video, portali per facilitare lo scambio di conversazioni in ambienti tecnologici. Ma, al fine di migliorare l'accessibilità e la flessibilità finalizzate all'apprendimento in rete di qualsiasi lingua, i sistemi formativi hanno risposto mettendo in campo diverse iniziative come, ad esempio, corsi on line in diversi formati (MOOCs, blended, ecc.).

L'Università degli Studi della Basilicata ha mostrato in varie occasioni grande interesse per la divulgazione della lingua e della cultura italiana nel mondo, facendosi promotrice di importanti iniziative che hanno avuto una straordinaria risonanza a livello mondiale tanto da registrare numerose richieste di

collaborazioni con i paesi coinvolti in tali iniziative culturali. In particolare, la scrivente ha partecipato alla realizzazione di un progetto, eseguito presso l'istituto menzionato precedentemente, che ha affrontato il tema della multimedialità a supporto della didattica dell'italiano L2. L'attività di ricerca si è rivolta essenzialmente alla creazione, revisione e valutazione di contenuti multimediali per un corso e-learning con relativa demo dimostrativa; allo sviluppo di un format e di procedure per l'erogazione on line di contenuti finalizzata a migliorare le soluzioni di apprendimento e alla realizzazione di supporti per la didattica dell'italiano L2.

Il corso "Italiano in un click!" è un corso multimediale di italiano come lingua seconda, strutturato per il livello elementare (A1/A2), rispondente alle linee guida del Quadro comune europeo di riferimento per le lingue. Si svolge inoltre in un ambiente virtuale unico, studiato per guidare l'utente a sviluppare le proprie competenze linguistico-funzionali. È strutturato in tredici lezioni e ciascuna lezione comprende le seguenti sezioni: grammatica, comunicazione, lessico, esercizi e approfondimenti.

Il corso in questione è uno strumento didattico completo e flessibile anche per docenti/formatori che desiderano introdurre le tecnologie digitali nei loro corsi. Esso, basandosi sulla multimedialità e sull'interattività, comprende:

- dialoghi audio contestualizzati in situazioni di vita quotidiana e ambientati in luoghi reali;
- esercizi interattivi di diverse tipologie (associazione, completamento, ecc.) che comprendono anche componenti multimediali come, ad esempio, brani da ascoltare.

Il percorso didattico realizzato permette di sperimentare la lingua in prospettiva comunicativa: nella prassi didattica, infatti, i numerosi codici della rappresentazione digitale rappresentano strumenti di acquisizione linguistica e di sviluppo per la trasattività cognitiva in modalità cooperative learning. L'attenzione, pertanto, si focalizza sull'oralità e sullo sviluppo del processo di apprendimento della lingua attraverso l'azione.

3. Conclusioni

Un settore molto attivo nella ricerca educativa dà importanza al concetto di personal place, che si basa su percorsi formativi in ambienti di apprendimento, ricchi di relazioni sociali e, quindi, incentrati sull'esperienza dell'hic et nunc di situazioni autentiche che offrono al docente l'opportunità di sviluppare gradualmente nei suoi studenti sia l'abilità linguistica sia l'azione, rinforzando così l'autonomia comunicativa del discente. Quest'ultimo infatti rappresenta il fulcro della didattica e, di conseguenza, diventano oggetto di analisi i fattori interni e i vari tipi di intelligenze relativamente alle diverse tipologie di apprendenti.

Il mondo virtuale, significativo soprattutto per il suo coinvolgimento cognitivo, affettivo, sociale e creativo, rappresenta, inoltre, uno strumento finalizzato al raggiungimento di mete educative e glottodidattiche, poiché è in grado di valorizzare le differenze individuali e di sviluppare gli stili di ogni apprendente. La nuova sfida per i docenti del XXI secolo è in digitale perché l'apprendimento delle lingue in rete rappresenta una preziosa risorsa per chi insegna.

Un dibattito aperto su questi temi potrebbe anche incoraggiare i nostri programmi e le nostre istituzioni a riflettere sull'eventuale realizzazione di progetti che potrebbero portare alla formazione di una nuova comunità di discenti e alla creazione di un laboratorio globale unico che, attraverso moderne tecnologie e modalità come l'e-learning, darebbe soprattutto l'opportunità di sperimentare nuove metodologie, aprendo anche futuri scenari di collaborazione e applicazione nel settore della didattica delle lingue.

Bibliografia

1. Anzalone F., Caburlotto F. Comunicare in rete: l'usabilità, Milano, Lupetti, 2002.
2. Balboni P. Tecniche didattiche per l'educazione linguistica, Torino, UTET, 1998.
3. Balboni P. Le sfide di Babele. Insegnare le lingue nelle società complesse, Torino, UTET, 2002.
4. Baldelli I. La lingua italiana nel mondo. Indagine sulle motivazioni allo studio dell'italiano, Roma, Istituto della Enciclopedia Italiana, 1987.
5. Bartalesi-Graf D. L'insegnamento della lingua e della cultura italiana in corsi "blended" e online, in «Italiano LinguaDue» II (2016), P. 54-84.
6. Bettoni C. Imparare un'altra lingua, Roma-Bari, Laterza, 2001.
7. Bonaiuti G. E-learning 2.0, Trento, Erikson, 2006.
8. Calvani A., Rotta M. Fare formazione in Internet, Trento, Erikson, 2000.
9. Chomsky N. La conoscenza del linguaggio, Milano, Il Saggiatore, 1989.
10. Dell'Aria C. Soluzioni innovative nell'e-learning: l'insegnante "in ruolo" nelle comunità virtuali. «*Bollettino Itals*», XLVII (2012). URL: <http://www.itals.it/> (дата звернення: 09.04.2017).
11. Diadori P., Palermo M., Troncarelli D. Manuale di didattica dell'italiano L2, Perugia, Guerra, 2009.
12. Driver P., Goldstein B. Language learning with digital video, Cambridge, Cambridge University Press, 2015.
13. Ellis R. Instructed second language acquisition, Oxford, Blackwell, 1990.
14. Fratter, I. Tecnologie per l'insegnamento delle lingue, Roma, Carocci, 2004.
15. Gardner, H. Multiple Intelligences: The Theory in Practice, New York, Harper & Collins, 1993.

16. Gerosa, M. Rinascimento virtuale, Roma, Meltemi, 2008.
17. Khan, S. The one world schoolhouse: education reimagined, London, Hodder and Soughton, 2012.
18. Krashen, S. Second Language Acquisition and Second Language Learning, Oxford, Pergamon Press, 1981.
19. Maragliano, R. Pedagogie dell'e-learning, Bari, Laterza, 2004.
20. McKenzie, W. Intelligenze multiple e tecnologie per la didattica. Strategie e materiali per diversificare le proposte di insegnamento, Trento, Erickson, 2006.
21. Ministero degli Affari Esteri. Indagine sulle motivazioni dell'apprendimento della lingua italiana nel mondo, Roma, Istituto dell'Enciclopedia Italiana, 1981.
22. Orsolini, M. Il suono delle parole, Milano, La Nuova Italia, 2000.
23. Pallotti G. La seconda lingua, Milano, Bompiani, 1998.
24. Peluffo P., Serianni L. Il mondo in italiano, Roma, Società Dante Alighieri, 2005.
25. QCE = Consiglio d'Europa 2002. Quadro comune europeo di riferimento per le lingue: apprendimento, insegnamento, valutazione, Firenze, La Nuova Italia-Oxford, 2002.
26. Santipolo M. L'italiano. Contesti di insegnamento in Italia e all'estero, Torino, Utet, 2006.
27. Titone R. Esperienze di educazione plurilingue e interculturale in vari paesi del mondo, Perugia, Guerra, 2000.
28. Titone R. Insegnare oggi le lingue seconde. Breviario di glottodidattica, Torino, SEI, 1979.
29. Trentin G. Didattica in rete. Internet, telematica e cooperazione educativa, Roma, Garamond, 1996.
30. Trentin G. Insegnare e apprendere in rete, Bologna, Zanichelli, 1998.
31. Varisco B. M. Costruttivismo socio-culturale, Roma, Carocci, 2002.
32. Vygotsky L. S. Il processo cognitivo, Torino, Boringhieri, 1980.
33. Wiley D. A. The Instructional Use of Learning Objects, Bloomington, Association for Educational Communications and Technology, 2000.

Сене М.

ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЯ ТА ДИДАКТИКА: НОВІ ГОРИЗОНТИ ДЛЯ ВИКЛАДАННЯ ТА ВИВЧЕННЯ МОВ

Наразі майже повністю інтегрований світ являє собою наслідок глобалізації. Явище інтернаціоналізації пов'язане з глобалізацією. Варто звернути увагу на мультилінгвальну та полікультурну характеристику шкільних та університетських груп, все більше зростаючу мобільність студентів та викладачів. У виховному просторі створюються різні культурні та мовні умови та виникають нові потреби та проблеми.

Ключові слова: інтернаціоналізація, викладання мов, e-learning, віртуальні середовища, інноваційні підходи.

M. Sepe

INTERNATIONALIZATION AND DIDACTICS: TEACHING AND LEARNING LANGUAGES IN NEW HORIZONS

Nowadays the almost fully integrated world is a consequence of globalization. The phenomenon of internationalization is associated with globalization. Special attention should be paid to the multi-lingual and multicultural characteristics of school and university groups, and the increasing mobility of students and teachers. Different cultural and linguistic conditions are created in the educational space, and new needs and problems arise.

Keywords: internationalization, language teaching, e-learning, virtual environments, innovative approaches.

УДК 37.014.24

Слющинський Б. В.

ПОЛІКУЛЬТУРНІСТЬ В ОСВІТІ УКРАЇНИ ЯК ВИЯВ ГЛОБАЛІЗАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ

У тезах розглядаються проблеми полікультурності в освіті. За допомогою вирішення проблем взаємодії між людьми на міжкультурному рівні сучасне українське суспільство зможе стати частиною європейського загалу. Процеси полікультурності в освіті викликані всесвітньою глобалізацією, яка сьогодні впливає на розвиток освіти, науки, економіки та міжнародних відносин. Автор виводить чотири особливості міжкультурної комунікації, адже саме вони впливають на формування сучасної людини, людини європейського зразка, якій будуть зрозумілими культури представників інших етнонаціональних угруповань. Сьогодення вимагає нових підходів до виховання й освіти людини. Тому в освіті глобалізація – це величезний потенціал для пізнання нового і «влиття» нашої освіти у світ макроцивілізацій.

Ключові слова: полікультурність, міжкультурна комунікація, етнонаціональні угруповання, культура, освіта.

XXI століття – століття глобальних змін, які торкаються всього життя людини, починаючи від виховання, освіти до подальшої діяльності і впливів як на довкілля, так і на взаємодію з іншими людьми, які населяють не тільки регіон, але й планету в цілому. Зразки освіти минулого вже не влаштовують життя сучасної людини. Дійсно, все кардинально змінилося. Сьогодні вже не можна відгородитися «кордоном свідомості» від інших країн світу, бо завдяки новітнім технологіям, Інтернету, телебаченню та іншим засобам зв'язку світ ніби об'єднується, але виховання, традиції та рівень освіти і культури все ж залишаються специфічними для кожного регіону навіть в одній країні.

Отже, метою дослідження є саме полікультурність в освіті в сучасній Україні. Мета статті □ дослідження проблем полікультурності в освіті України на сучасному рівні. Що змінилося від минулого до сьогоднішнього дня?

Проблемами полікультурності займалися такі відомі вчені зарубіжжя, як: Д. Бенкс, Г. Дмитрієв, Д. Дьюї, В. Матіс, С. Наушабаєва, В. Подобєд, М. Хінт та інші. У своїх працях вони розглядали запровадження полікультурної освіти, розробляли моделі такої освіти. Звичайно, це було викликано поліетнічністю населення, що збільшувалося. У другій половині XX століття дану проблему вивчали такі зарубіжні науковці, як З. Гасанов, Л. Голік, Т. Клиненко, В. Міллер та інші. У XXI столітті до цієї проблеми стали звертатися вчені України. Зокрема Е. Антипова, В. Бойченко, В. Болгарінова, Л. Горбунова, О. Котенко, І. Лощенова, Н. Сейко, О. Сухомлинська та інші.

На Заході цією проблемою почали займатися на початку 70-х років XX ст., здебільшого в освітній галузі. Це було викликано імміграційними процесами і необхідністю освіти меншин, як історично існуючих, так і прибулих, які населяли дані регіони. Задля забезпечення рівних умов існування їхніх культур та через створення такої системи виховання, при якій пріоритетним напрямком було б виховання взаємоповаги та толерантного ставлення між представниками різних релігійних, культурних та мовних груп. На освітніх теренах України цей термін увійшов в науковий лексикон відносно недавно. Основними характеристиками полікультуралізму як ідеології, є співіснування великої кількості культур, жодна з яких не є ані домінуючою, ані пригніченою [1].

Сьогодні науковці вирішують проблему взаємодії між людьми на міжкультурному рівні. Міжкультурні відносини мають ґрунтуватися не тільки на визнанні права кожної культури на існування, але й на рівноправному діалозі, який має довести до взаємобогачення і розвитку культурних спільнот. Тобто сучасна наука розглядає культуру як світ, в якому кожна людина знаходить себе, кожна людина являє собою цінність, яка складається із однакових, рівноцінних культурних спільнот, які мають разом будувати свої стосунки, а значить будувати таке суспільство, в якому всім буде затишно і безпечно.

Проблема етнонаціональних відносин у світі складалася із давнини, а результати цього населення України спостерігає і сьогодні. Так, наприклад, бурхливі історичні боротьба за незалежність, інтервенції тощо призвели до того, що з кінця XVIII до початку XX ст. Україна була розчленована між імперіями Романових та Габсбургів. Лівобережжя, південь України, Правобережжя й Слобожанщина ввійшли до складу Російської, а Східна Галичина, Північна Буковина й Закарпаття – Австрійської імперії. Українці, розділені кордоном по р. Збруч, потрапили в становище національних меншин, з якою мало рахувалося. Фактично уряди Австрії та Росії здійснювали щодо них колонізаторську політику. Такі історичні, політичні та соціальні фактори значною мірою вплинули на особливості міжкультурних відносин в українському Приазов'ї [2, с. 6–7]. У чому ж проявляються ці особливості?

- Перша особливість – синтез взаємодії. Вона формує рівень міжкультурної комунікації.
- Друга особливість – свобода спілкування. Саме вона дає можливість розвиватися міжкультурній комунікації.
- Третя особливість – інформативність. Вона знайомить суспільство з досягненнями як у своїй країні, так і за її межами, що сприяє зближенню суспільства.
- Четверта особливість – соціальна пам'ять (історична, культурна, мовна тощо). Вона відображає певний настрій і прагнення до міжкультурних комунікативних дій.

Усі ці особливості перебувають у тісному взаємозв'язку. Все це потрібно враховувати в полікультурності освіти. Адже під час освітянської діяльності відбувається відповідний діалог культур. Навчальна група – це частина суспільства, а якщо в ній ще є представники різних етнонаціональностей, то і представників різних етнонаціональних спільнот, яким притаманна своя культура, бо суспільство – це не тільки сукупність індивідів, але і ті зв'язки та взаємовідносини, в яких знаходяться дані індивіди відносно один до одного [3, с. 622]. Отже, можна стверджувати, що діалог культур і є тими зв'язками та взаємовідносинами, за допомогою якого суспільство здійснює свою життєдіяльність [4, с. 23–30]. Діалог культур здебільшого завжди розглядали як засоби виховання та освіти, а на міжкультурному рівні тільки як міжнаціональні чи міжетнічні відносини, що вирізняються різними мовами. Сьогодні у світі відбуваються глобалізаційні процеси, які охоплюють всю планету і відокремитися від цього неможливо. Тому людям приходится завжди пристосовувати «свою культуру» до «культур інших», тобто відбувається постійний діалог культур. Як доводять соціологічні дослідження – завдяки діалогу культур культури не додаються, а створюється нова – третя культура, яка і стає фактором порозуміння між людьми. Тому, враховуючи

висловлене вище, потрібно організовувати полікультурні аспекти в системі вищої освіти. Адже, щоб людині зрозуміти себе, вникнути в систему полікультурності, потрібно пізнати себе, визначити свою субкультуру, потрібно віднайти своє коріння. Відомий американський антрополог К. Гірц пропонує користуватися при цьому двома піднесеними абстракціями: «природженим способом життя» і «духом нашої доби». Наголошення на першій із них означає пошук коренів групової ідентичності в місцевих звичаях, усталених інститутах і здобутках спільного досвіду людей. Наголос же на другій означає «звернення уваги на загальні обриси історії нашого часу, зокрема, на те, що ми вважаємо загальним напрямом і питомим змістом цієї історії» [5, с. 282–282]. Абстракцію «природженого життя» американський антрополог називає «есенціалізмом», а абстракцію «дух нашої доби» – «епохалізмом». Він вважає, що сьогодні немає жодної країни, в якій не були б наявними обидві ці абстракції, у світі взагалі мало таких держав, де вони не переплетені тісно між собою [6, с. 8], адже міграційні процеси зачепили весь світ.

Звичайно, між даними абстракціями можна вбачати певні протистояння: з одного боку – це «етнічна модель нації» (есенціалізм), в якій провідне місце посідають примордіальні елементи (етнічність, мова, релігія, звичаї, традиції тощо), тобто «природжений спосіб життя». З іншого – «громадянська модель нації» (Е. Сміт). «Громадянська модель нації» (епохалізм) і буде «духом нашої доби». Існування кожної із моделей окремо неможливе. Правда, роль визначальних складових цього співвідношення не однакова, вона залежить від оточення, інтенсивності впливу тощо. Як показують дослідження, етнос, який проживає компактно в окремому регіоні і не має зв'язку з іншими етносами і своєю історичною батьківщиною (діаспора), більше дотримується «природженого способу життя», ніж етнос нечисленний, який проживає серед інших етносів. Його можна віднести до тих, що тяжіють до «духу нашої доби». Але і природжений етнос відчуває на собі «тяжіння» «духу нашої доби», адже історичне минуле відходить все далі і далі, а нові події, фактори створюють новий соціокультурний час. До соціуму, який весь час досить активно отримує постійну «дозу» «духу нашої доби» можна віднести будь-яке міське населення. Разом з тим, між цими двома аж надто очевидними крайнощами є «величезна маса населення, в якій есенціалістичні та епохалістичні почуття перетворилися на мішанину поглядів, і впорядкувати цю мішанину може лише потік суспільних змін, бо саме він її спричинив».

У наш час мішанина есенціалістичних і епохалістичних елементів спостерігається перш за все в нових країнах «третього світу», які мають, з одного боку, велике і складне етнокультурне розмаїття, а з іншого – здійснюють модернізацію головних сфер своєї життєдіяльності [7]. Але подібні зіткнення ми спостерігаємо і в країнах, які утворилися після розпаду СРСР та у регіонах з багатокультурною успадкованістю (країнах «другого світу»). Немає жодної країни, яка б однаково розвивалась, але є певні «віяння часу», які, як показує історія, у певні періоди зачіпають так чи інакше дуже багато держав і тоді відбувається так званий «потік суспільних змін». Але цьому сприяють глобалізаційні процеси.

Глобалізація взагалі має позитивні наслідки для людського прогресу. Але за всіх її позитивів не можна не помітити і негативних наслідків. Серед них: взаємна недовіра між народами, етносами та національностями, загрози трайбалізму (сьогодні це проявляється у багатьох регіонах світу), нерозв'язаність національно-етнічних суперечностей, розгортання агресивних форм імперіалізму і захисту національних інтересів, релігійна ксенофобія та нетерпимість, расовий екстремізм, міжнародний тероризм, цивілізаційні протиріччя тощо [8, с. 109].

Як бачимо, сьогодення вимагає нових підходів до виховання людини, її освітнього рівня, адже відокремитися від глобалізаційних процесів неможливо. Тому в освіті глобалізація – це величезний потенціал для пізнання нового і «влиття» нашої освіти у світ макроцивілізації. Завдяки процесам полікультури в освіті, люди починають краще розуміти інші культури і помічати не тільки відмінності, але й схожості між культурою України та іншими культурами. Адже на сьогодні ми вже маємо безвізовий режим, а незабаром вступимо у Євросоюз, а для цього нам необхідно розуміти і сприймати культури різних народів світу.

Список використаної літератури

1. Котенко О. В. Розвиток полікультурної компетентності вчителів світової літератури в системі післядипломної освіти: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2011. 20 с.
2. Слющинський Б. В. Міжкультурна комунікація в українському Приазов'ї. Київ, 2008. 496 с.
3. Соціологія: короткий енцикл. слов. / за ред. В. Ш. Воловича. Київ, 1998. 736 с.
4. Слющинський Б. В. Комунікація як діалог культур. *Спеціальні галузеві соціології*: зб. наук пр. Донецьк, 2005. Вип. 2 (47). С. 23–30.
5. Гірц К. Інтерпретація культур : вибрані есе. Київ, 2001. 300 с.
6. Ручка А. Соціокультурні ідентичності в контексті глобалізаційних перетворень. *Культура – суспільство – особистість* : навч. посіб. / за ред. Л. Скокової. Київ, 2006. С. 7–49.
7. Данільян О. Г. Соціальні протиріччя у посттоталітарних системах: Методологія дослідження та розв'язання. Харків, 1998. 252 с.
8. Федик П. До проблем аналізу етнічної напруженості в Україні. *Етнополітичні конфлікти у посттоталітарному просторі*. Київ, 1999. С. 109.

B. Sliushchinskiy

MULTICULTURALNESS IN FORMATION OF UKRAINE ASDISPLAY OF PROCESSES

The theses dealth with the globalization in the problems of multiculturalness in education. By means of decision of problems of co-operation between people at cross-cultural level, modern Ukrainian society will be able to become a part of European public. The processes of multiculturalness in education are caused by world globalization that today influences on development, education, science, economy and international relations. An author destroys four features of cross-cultural communication, in act exactly they influence on forming of modern specialist, a person of the European standard, cultures of representatives of other different nationalities group mints will be clear that. Present time requires new goals in education and suffiviaent education of an individual. Therefore in education globalization is enormous potential for new cognition and «infusing» into our education in the world of macro civilizations.

Keywords: multiculturalness, cross-cultural communication, different nationalities group, culture, education.

УДК 316.7

Сорока Ю. Г.

ПОЛІКУЛЬТУРНА ОСВІТА В ПЕРСПЕКТИВІ СОЦІОЛОГІЇ КУЛЬТУРИ

У тезах розглядаються бачення полікультурності в перспективі соціології культури, сучасні виклики полікультурним цінностям в українському суспільстві та значення полікультурної освіти в цьому контексті.

Ключові слова: полікультурна освіта, соціологія культури, мова ворожнечі.

Проблематика полікультурної освіти актуалізується в сучасній українській науці у зв'язку з такими процесами, як визнання цінності міжетнічної толерантності [1], визначення полікультурної компетенції як важливої складової в структурі професійних компетенцій майбутніх спеціалістів [2], розуміння значення полікультурних настанов взаємодії для розвитку міжнародної співпраці, усвідомлення полікультурного характеру сучасного освітнього простору [3], розвиток полікультурного підходу до викладання певних дисциплін, зокрема іноземних мов [4], поширення академічної мобільності, міграція, глобалізація й інтернаціоналізація освіти та багато інших.

Важливим аспектом у просуванні полікультурної освіти як концептуального напрямку та практичної діяльності є розуміння полікультурності як ознаки сучасного суспільства (в тому числі й українського). У перспективі соціології культури доведено, що «культурна неоднорідність існує в будь-якому суспільстві, бо цінності, норми та системи значень, якими характеризуються різні групи, класи, спільноти чи верстви, не збігаються та нетотожні. Однак характер визнання цієї неоднорідності може бути різним. Відмінні культурні зразки та способи життя можуть розумітися як різні ступені відхилення від загальної норми (і тоді іменуватися субкультурами чи контркультурами), чи, навпаки, проголошуватися як прояв культурного розмаїття [6, с. 88].

Визнання полікультурності як цінності зустрічає певні перепони в середині самого академічного дискурсу культури. В залежності від того, яки ми визначаємо це поняття (культура), полікультурність та культурна неоднорідність оцінюються по-різному. «Інтерпретоване як сукупність найкращих зразків того, що створено людством, поняття «культура» використовується в однині. У значенні множинності способів життя (з їх духовними, соціальними та матеріальними ознаками), що існують та відомі, поняття «культури» використовується у множині» [6, с. 89]. Також важливим є рефлексія концептів, за допомогою яких розкривається полікультурність щодо їх спроможності сприяти просуванню цінностей культурного розмаїття в суспільстві [7, 8].

Погляд на проблему полікультурності в перспективі соціології культури розкриває її у взаємодії культури та влади [9]. Оскільки в будь-якому суспільстві існує соціальна нерівність, тобто певні групи в суспільстві мають різний доступ до соціально значущих ресурсів, зокрема влади, то й певні культури (культурні моделі, способи чи стилі життя) опиняються на різних щаблях соціальної ієрархії. Іншими словами, різні культурні моделі та їх елементи (зокрема мова, елементи одягу та стилю життя) можуть розцінюватися в суспільстві як різною мірою бажані, престижні, публічно визнані тощо. Важливу роль також тут відіграє символічний простір, доступ до якого має переважно держава (право легітимної номінації за П. Бурдьо). В залежності від того, який культурний зразок лежить в основі ідеології певної держави – монокультурний чи полікультурний, ставлення до культурної неоднорідності, яке представлено в символічному просторі, буде сприятливим чи навпаки [6, с. 89].

Соціологія культури також дозволяє виокремити актуальні виклики поширенню цінностей полікультурності в суспільстві, зокрема й ставленню до полікультурної освіти. В сучасній Україні, яка перебуває в стані військового конфлікту, таким викликом є мова ворожнечі. Актуалізована як засіб консолідації спільноти в умовах зовнішньої небезпеки (саме таке розуміння поширене в масовій свідомості), мова ворожнечі натомість стає отрутою для взаємодії всередині суспільства. У символічний простір разом з мовою ворожнечі вноситься як домінуючий бінарний принцип побудови та розуміння світу, ідентифікації та інтеракції: світ однозначно ділиться та «своїх» та «ворогів».

Причому потратити з першої групи до другої доволі легко, повернутися буває що й неможливо. У суспільстві, де символічний простір орієнтований на такий принцип цінності толерантності, поваги до розмаїття, значення відмінностей для розвитку не визнаються та активно пригнічуються.

У цьому контексті полікультурна освіта переживає зростання свого значення для суспільства, зокрема як засіб збереження цінностей розмаїття. Бо в цій сфері діяльності вони отримують безпосереднє практичне значення і підтримку зацікавлених груп та спільнот (етнічних, національних, субкультурних, гендерних тощо). Полікультурна освіта в актуальних умовах стає також простором боротьби з дискримінацією та має формувати поле взаємодії інститутів освіти, права та організацій зацікавлених груп.

Список використаної літератури

1. Козубовська І. В., Васьків С. Т. Міжкультурна компетентність вчителя в багатонаціональній державі. *Науковий вісник Ужгородського національного університету: серія: Педагогіка. Соціальна робота* / голов. ред. І. В. Козубовська. Ужгород, 2017. Вип. 2 (41). С. 129-132.
2. Захарченко В. М., Луговий В. І., Рашкевич Ю. М., Таланова Ж. В. Розроблення освітніх програм : метод. рек. / за ред. В. Г. Кременя. Київ, 2014. 120 с.
3. Безкоровайна О. Проблема виховання толерантної особистості в умовах полікультурності сучасного освітнього простору. *Нова педагогічна думка*. 2017, № 1. С. 85-89.
4. Олексенко О. Полікультурний підхід до викладання іноземних мов у вищих навчальних закладах. *Наукові записки. Серія: педагогічні науки*. Кропивницький, 2018. Вип. 161. С. 133-136.
5. Мабхулі І. Формування готовності майбутніх вчителів до роботи в школах національних меншин як сучасна міждисциплінарна проблема. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія: Педагогіка і психологія». Пед. науки*. 2017. № 1 (13). С. 205-211.
6. Сорока Ю. Соціологія культури: навчально-методичний посібник. Харків, 2015. 136 с.
7. Полікультурне суспільство: зв'язок процесів його дослідження та формування. *Агора. Наука без кордонів*. Київ, 2012. Вип. 11. С. 183-190.
8. Сорока Ю. Проблеми соціологічної інтерпретації полікультурного суспільства (на прикладі концепту поліетністичної культури). *Методологія, теорія та практика соціологічного аналізу сучасного суспільства*: зб. наук. пр. Харків, 2011. Вип. 17. С. 98-101.
9. Сорока Ю. Г. Культурні механізми влади: поняття та види. *Вісник Одеського національного університету. Серія: соціологія і політичні науки* : зб. наук. пр. Одеса, 2013. Т. 18. Вип. 3 (19). С. 130-137.

Y. Soroka

POLYCULTURAL EDUCATION THROUGH SOCIOLOGY OF CULTURE

The paper examines vision of polycultural society in sociology of culture, current challenges for the values of polycultural society in Ukrainian society, and significance of polycultural education in this context.

Keywords: polycultural society, sociology of culture, hate speech, policultural education.

УДК 372.462:811.162.1

N. Strukova

SPRAWNOŚĆ MÓWIENIA W OPANOWANIU JĘZYKA POLSKIEGO JAKO OBCEGO

W tezach chodzi o sposobach opanowania języka polskiego jako obcego. Dlatego na początku student musi poznać zasady fonetyczne, bo bez tej podstawowej umiejętności nie będzie w stanie wypowiedzieć często najprostszych słów. Pierwszym krokiem na drodze do porozumienia z innymi użytkownikami języka jest opanowanie podstawowych wyrazów. Kolejnym etapem, na którym student osiąga samodzielność językową, jest poszerzenie słownictwa, pogłębianie znajomości gramatyki i opanowanie w coraz lepszym stopniu umiejętności czytania ze zrozumieniem oraz pisanie, a opanowawszy podstawy komunikacji, student przechodzi do następnego etapu nauki – mówienia.

Słowa kluczowe: sprawności językowe, mówienie, język obcy, komunikacja, materiały stymulujące.

Jednym z podstawowych celów opanowania języka obcego jest umiejętność porozumiewania się w tym języku. Uczymy się języków, by poznać świat, czytać obcojęzyczne literatury, dowiedzieć się więcej o kulturach, ale przede wszystkim, by móc rozmawiać. Przyswojenie umiejętności mówienia jest zresztą «drugą po słuchaniu – sprawnością nabywaną w sposób naturalny w języku ojczystym».

Początki zawsze są trudne. Trzeba pokonać barierę fonetyczną i psychologiczną, by odważyć się wypowiedzieć choć kilka słów. Dlatego też współczesne metodyki stawiają w pierwszym rzędzie na komunikację.

Student, który zaczyna się uczyć, musi rozpocząć od poznania zasad fonetyki. Bez tej podstawowej umiejętności nie będzie w stanie wypowiedzieć często najprostszych słów, co sprawi, że jego wysiłki spełzną na niczym. Dużą rolę w tym momencie odgrywa nauczyciel. Jego zadaniem jest nie tylko przekazanie informacji o systemie fonetycznym, ale nieustanne ćwiczenie poprawnej wymowy. Dobrze jest, zwłaszcza na początku procesu dydaktycznego, wygospodarować choć trochę czasu na ćwiczenie wymowy. Wysiłek ten zaowocuje, gdy studenci będą w stanie wypowiadać polskie wyrazy tak, że zrozumie je nie

tylko nauczyciel prowadzący zajęcia, ale też zwykły użytkownik języka. Ważne jest więc dobranie odpowiednich typów ćwiczeń. By to było możliwe, należy uświadomić sobie z jakiego typu zjawiskami fonetycznymi obcokrajowcy najczęściej mają problemy. Sytuacja jest łatwiejsza, gdy pracujemy w grupie jednorodnej językowo, w których najczęściej występują podobne komplikacje z wymową polskich wyrazów. W grupie wielonarodowościowej może się okazać, że każdy ze studentów ma odmienne problemy. Rozwiązaniem jest wtedy dokonanie takiego wyboru ćwiczeń fonetycznych, by wychwycić najczęściej powtarzające się błędy [1, c. 118]. Na pewno będzie to z pożytkiem dla całej grupy.

Przygotowując ćwiczenia fonetyczne, należy pamiętać, że studenci, uczący się języka polskiego jako obcego, to najczęściej osoby dorosłe. Skłanianie ich zatem do powtarzania słów, których nie rozumieją, może okazać się nietrafnym pomysłem, gdyż zawsze znajdzie się w grupie ktoś dociekliwy, kto nie będzie chciał, «jako papuga», powtarzać wyrazów, których znaczenia nie zna. Rozwiązań tego problemu może być kilka. Do ćwiczeń fonetycznych można użyć obrazków z desygnatami, których nazwy ćwiczymy (wtedy nawet nie zapamiętując znaczenia, student ma świadomość, że wie, co mówi), można wykorzystać do tego celu mapę Polski i ćwiczyć wymowę na nazwach polskich miast, można też pokusić się o zestawienie polskich imion, co może ułatwić późniejszą komunikację z innymi osobami, gdyż student będzie już oswojony z ich brzmieniem. Dopiero tak przygotowany student może podjąć prawdziwe próby porozumiewania się.

Pierwszym krokiem na drodze do porozumienia z innymi użytkownikami języka jest opanowanie podstawowych zwrotów grzecznościowych, pytań o cenę, o godzinę, o drogę, o kolor. Słowem o to wszystko, co może przydać się w codziennej komunikacji. Nauka mówienia zaczyna się zwykle od odpowiedzi na pytania, w których często jest już ukryta część odpowiedzi. Umiejętność wyczytywania z pytania tej części jest bardzo ważna nie tylko w początkowej fazie kształcenia, ale w całym procesie dydaktycznym. Pozwala też na szybsze opanowanie niezbędnych struktur. Kolejnym etapem jest umiejętność stawiania pytań.

Dobrze jest, gdy znajomość podstawowych wyrażen i zwrotów łączy się z przyrastającą stopniowo wiedzą gramatyczną. Wtedy student nie tylko zapamiętuje poznane wyrażenia, ale zaczyna też rozumieć budowę konstrukcji, których używa, co pomaga mu w szybszym osiągnięciu samodzielności językowej i umiejętności tworzenia własnych wypowiedzi. Zasadne wydaje się więc wprowadzanie elementów gramatyki w takiej kolejności, by to maksymalnie studentowi ułatwić. Zasada koncentrowania się na kolejnych zagadnieniach w zależności od częstotliwości ich występowania w języku wydaje się umotywowana. Rolą nauczyciela jest w tym momencie pokazanie studentowi, w jakich sytuacjach dana konstrukcja może być mu przydatna (jak choćby wprowadzenie narzędzia i sfunkcjonalizowanie jego użycia w zdaniach, które można wykorzystać jako autoprezentację: *jestem studentem, inżynierem, Ukraincem, ojcem, synem, wnukiem, kuzynem, wujkiem*; opis zainteresowań: *interesuję się sportem, teatrem, muzyką, matematyką*, czy też podstawy menu i jedzenia: *jem nożem, widelcem; proszę pizzę z pieczarkami, serem, szynką*). Przybywająca w taki sposób wiedza zarówno leksykalna, jak i gramatyczna, umożliwia studentowi już od samego początku podjęcie prób komunikacyjnych. Ważny jest w tym momencie także aspekt psychologiczny. Osoba ucząca się języka, która od samego początku jest zachęcana do samodzielności językowej, do wypowiadania się, będzie w przyszłości chętniej konwersować, nie będzie miała oporów w budowaniu wypowiedzi [2, c. 109].

Opanowawszy podstawy komunikacji, student przechodzi do następnego etapu nauki mówienia. Powinien porozumiewać się już w miarę możliwości swobodnie w sytuacjach dnia codziennego i być w stanie uczestniczyć w prostej rozmowie. Powinien też znać podstawy gramatyki, co stanowi również bazę do komunikacji.

Kolejnym etapem, na którym student osiąga samodzielność językową, jest poszerzanie słownictwa, pogłębianie znajomości gramatyki i opanowanie w coraz lepszym stopniu umiejętności czytania ze zrozumieniem oraz pisania. Oczywiście, podstawą jest rozbudowywanie bazy leksykalnej, ale z uwzględnieniem form grzecznościowych, stylistyki, umiejętności prowadzenia rozmowy w różnych okolicznościach z zachowaniem norm językowych i poprawności. Pracując z materiałami stymulującymi do mówienia, dobrze jest stosować różne techniki: począwszy od opisu obrazka, przez zadawanie do niego pytań, układanie do niego historyjek aż po interpretację rozgrywających się na nim wydarzeń i wyszukiwanie różnic pomiędzy obrazkami. Można też budować wypowiedzi w oparciu o sytuacje autentyczne, wydarzenia ważne dla grupy, dla danego studenta, dla kraju.

Ważna jest oczywiście również korekta wypowiedzi. Tu także wiele zależy od umiejętności metodycznych, a czasem także mediacyjnych nauczyciela. Często bowiem student, który nareszcie jest w stanie wypowiadać się w danym języku zachwyca się swymi zdolnościami i nie chce dopuścić do świadomości, że wciąż popełnia błędy, bo przecież wszyscy, z którymi styka się, rozumieją go. Tu ważne jest, by nie zablokować studenta, a równocześnie pomóc mu wyeliminować błędy [3, c. 97]. Ważne jednak jest to, że korygując, nie można poprawiać każdego błędu, bo wtedy studenci nie będą w stanie skoncentrować się na zbudowaniu logicznej całości wypowiedzi, a nieustanne przerywanie nie tylko odniesie efekt przeciwny do zamierzonego, ale też wytrąci mówiącego z równowagi i nie pozwoli na ocenę kompozycji jego wypowiedzi. Najlepiej zatem przygotować sobie kartkę i wypisać błędy zasłyszane w czasie wypowiedzi studenta.

Іншим способом на poprawę wypowiedzi ustnej jest korekta grupowa, dokonywana przez studentów. Taki pomysł ma dodatkową zaletę – studenci uczą się znachodzić błędy nawzajem w swoich wypowiedziach, a także uświadamiają sobie lepiej, podczas notowania błędów kolegów, że sami popełniają podobne. Taka samoświadomość jest właśnie najlepszym pomocnikiem przy pozbywaniu się błędów, bo wzbudza językową czujność.

Jeszcze jedną zasadą jest to, że nauczyciel zawsze musi być świadomy środków, za pomocą których można najsprawniej kształtować poszczególne umiejętności w zakresie sprawności mówienia. Metody zawsze powinny być dostosowane do poziomu zaawansowania studentów oraz ich otwartości. Brak zgodności stosowanych metod z poziomem znajomości języka oraz nastawieniem psychologicznym studiujących może prowadzić do blokady.

Literatura

1. Seretny A. ABC metodyki nauczania języka polskiego jako obcego. Kraków, 2005.
2. Авдєєнко А. П., Дементій Л. В., Поляков О. Є. Інтенсифікація навчального процесу та організація самостійної роботи студентів. *Проблеми освіти*. Київ, 2001. Вип. 24. С. 108-111.
3. Нагаєв В. М. Методика викладання у вищій школі: навч. посіб. Київ, 2007. 211 с.

N. Strukova

TEACHING SPEAKING IN LEARNING POLISH AS A FOREIGN LANGUAGE

The article is about the ways of referring to Polish as a foreign language. Therefore, at the beginning the student must be aware of the phonetic principles, because without this basic skills he will not be able to express the most simple words. The first step on the way to understanding with other users of the language is to look at the basic words. The next stage in which the student achieves linguistic independence is to multiply vocabulary, to deepen his knowledge of grammar and to discuss the skills of reading comprehension and writing in a more and more accessible classroom, and, based on communication, the student enters the next stage of science - speaking.

Keywords: language skills, speaking, foreign language, communication, stimulus materials.

Струкова Н. В.

ГОВОРІННЯ У ЗАСВОЄННІ ПОЛЬСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ

У тезах розглядаються основні способи засвоєння польської мови як іноземної. Адже на початку студент повинен знати основні фонетичні принципи, оскільки без цих базових навичок він не зможе вимовити найпростіші слова. Першим кроком на шляху до взаєморозуміння з іншими користувачами мови є вивчення основних виразів. Під час наступного етапу учень зможе досягти лінгвістичної незалежності, збільшити словниковий запас, поглибити свої знання з граматики та вдосконалити читання, і засвоївши все це, студент може перейти до наступного етапу комунікації – говоріння.

Ключові слова: мовні навички, говоріння, іноземна мова, комунікація, стимулюючі матеріали.

УДК 37.014(477:061.1ЄС)

Тихомирова Г. Є.

ЩОДО НАДАННЯ ОСВІТНІХ ПОСЛУГ В ДЕРЖАВАХ – ЧЛЕНАХ ЄВРОПЕЙСЬКОГО СОЮЗУ: ПОЗИТИВНИЙ ДОСВІД ДЛЯ УКРАЇНИ

У тезах проводиться порівняльно-правовий аналіз загальних засад освітнього законодавства в європейських державах.

Наголошується, що конституції та закони держав – членів Європейського Союзу досить повно відображають загальновизнане міжнародне визначення права на освіту та базові європейські принципи і стандарти надання освітніх послуг. Водночас, освітнє законодавство держав – членів ЄС постійно сприймає спільні стандарти, джерелом яких виступає наднаціональна правотворчість інститутів ЄС. У контексті євроінтеграційних прагнень України це означає необхідність подальшої адаптації національної правової системи нашої держави до європейських правових стандартів у сфері надання якісних освітніх послуг, рівень яких задовольняє об'єктивні потреби сучасного європейського суспільства.

Ключові слова: освіта, європейські освітні стандарти, право ЄС, імплементація, європейська міждержавна інтеграція.

Освіта належить до тих складових життя, які визначають рівень розвитку, політичний, соціальний, економічний та культурний імідж будь-якої країни. Враховуючи, що інтернаціоналізація світового простору, політичне й культурне зближення країн виявляються однією з провідних тенденцій сучасного суспільного поступу, виявляються актуальними питання співвідношення регулювання освітньої політики в Україні та зарубіжних країнах. Враховуючи існуючий в нашій країні суттєвий науковий потенціал, національна система освіти мала б стати дієвим гравцем на світовому ринку освітніх послуг, але для цього необхідна відповідна нормативна база і, в першу чергу, на конституційному рівні.

Проблемам правового забезпечення освітньої політики загалом приділяється багато уваги як вченими-правознавцями, так і спеціалістами в галузі педагогіки. Найбільш вагомі дослідження за зазначеною проблематикою зробили: С. Алексєєв, О. Бандурка, М. Вітрук, К. Волинка, І. Голосніченко, М. Гуренко, С. Гусарєв, Л. Дольникова, А. Колодій, В. Копейчиков, В. Кравченко, О. Лукашкова, С. Лисенков, О. Малько, Н. Нижник, А. Олійник, В. Погорілко, П. Рабінович, В. Сіренко, О. Скаун, Ю. Тодика та деякі інші вчені.

Водночас слід зазначити, що на сучасному етапі досить актуальним є проведення порівняльно-правового дослідження надання освітніх послуг в Україні та державах – членах ЄС з метою виокремлення корисного позитивного досвіду держав – членів ЄС щодо законодавчого регулювання даної сфери та подальшого використання запозичених ідей та концепцій для гармонізації українського законодавства з правом Європейського Союзу в частині регламентації освітньої діяльності відповідних суб'єктів господарювання.

Кожна держава Європи обирає свій шлях розвитку конституційного права на освіту та конкретні варіанти надання якісних освітніх послуг населенню. Слід сказати, що загалом науковці неоднозначно оцінюють детальну регламентацію обов'язків держави у забезпеченні права громадян на освіту, оскільки обов'язкові норми певною мірою обмежують права на освіту дітей та їх батьків, що особливо відчутно саме зараз, в умовах диверсифікації форм та методів навчання, які пропонує сучасне інформаційне суспільство. Тому у низці європейських конституцій (наприклад, у Конституціях Бельгії та Данії) прямо закріплено можливість вільного вибору громадянами форм освіти [1, с. 184].

Конституція Франції вже у 1791 р. закріплювала право на освіту і гарантувала введення для всіх загальної і частково безоплатної народної освіти [1, с. 58]. Нині це звичайне явище, яке регулюється конституціями все детальніше. Конституції низки європейських країн досить широко визначають різноманітні аспекти права на освіту своїх громадян.

Першість тут по праву належить Конституції Австрії. У Конституції Австрії право на освіту прямо пов'язано з правом вибору професії. Вказано, що кожен вільний обирати професію і навчатися їй, як і де він побажає. При цьому величезна увага приділяється проблемі мови. Державою визнається рівність мов, що існують в країні, при використанні їх в школах, публічних установах і в суспільному житті. У землях, в яких проживає декілька національних меншин, публічні установи в області освіти повинні бути організовані так, щоб ніяка з цих національних меншин не примушувалася до вивчення другої мови, що вживається в якій-небудь землі, і мала необхідні засоби для навчання своєю мовою [1, с. 18]. Кожен громадянин має право засновувати навчальні і виховні установи і вести в них викладання, якщо його придатність до цього підтверджена в передбаченому законом порядку. Домашнє викладання не підлягає вказаному обмеженню. Про викладання релігії в школах повинні піклуватися відповідні церкви і релігійні товариства.

Конституція вказує, що державі належить право вищого керівництва і нагляду відносно всієї справи викладання і виховання. Значна частина Конституції (кілька сторінок) присвячена детальному регламентуванню та розділенню повноважень центральної та місцевих влад – включаючи навіть питання управління професійними школами конкретного напрямку [1, с. 95].

У Конституції Фінляндії вживається термін «просвіта». Основи організації народних шкіл, обов'язки держави і муніципалітетів підтримувати народні школи, а також питання про загальне обов'язкове навчання Конституція відносить до спеціального закону. Навчання в народних школах для всіх є безкоштовним. Право на створення приватних шкіл і інших приватних виховних закладів, а також на організацію в них навчання визначається законом. Контроль за домашнім навчанням органи влади не здійснюють.

Значна частина Конституції Фінляндії присвячена розгляду питань щодо права на вищу освіту. За університетом Хельсінкі зберігається право на самоврядування, є вказівки на спеціальний закон, що регламентує його діяльність. Конституція вказує на підтримку державою вищої освіти шляхом створення і утримання спеціальних вищих навчальних закладів, або ж шляхом надання допомоги приватним закладам такого профілю. Навчальні заклади у сфері вищої загальної освіти і вищої народної освіти утримуються за рахунок держави або їм за необхідності надається допомога. Статути державних навчальних закладів затверджуються законом. Держава утримує або при необхідності надає допомогу з державних коштів навчальним закладам, що готують фахівців в технічній сфері, в області землеробства і супутніх промислів, торгівлі і мореплавання, а також витончених мистецтв [1, с. 625-626].

Конституція Бельгії виходить з того, що освіта вільна; будь-які превентивні заходи заборонені. Кожен має право на освіту в умовах дотримання фундаментальних свобод і прав. Доступ до освіти є безкоштовним аж до закінчення обов'язкового шкільного навчання. Учні або студенти, батьки і члени персоналу навчальних закладів рівні перед законом і декретом. У той же час закон і декрет враховують їх об'єктивні відмінності, зокрема, наявність організаторських здібностей, які вимагають відповідного підходу.

Діти підлягають обов'язковому шкільному навчанню, мають право на духовне і релігійне навчання за рахунок громади. Громада забезпечує свободу батьків у виборі освіти для своїх дітей і

організовує освіту, яка є нейтральною. Школи, організовані державною владою, надають вибір між однією з визнаних релігій і викладанням неконфесійної моралі. Організація, визнання або субсидування освіти регулюються законом або декретом. Конституція також містить деякі аспекти регулювання громадського управління школами [1, с. 344-345].

Як бачимо, Конституція Бельгії, як і сусідньої Голландії основну увагу приділяє проблемі взаємовідносин державних та недержавних структур щодо забезпечення права громадян на освіту та максимально можливого вибору форм і способів навчання. Однак тут більше уваги приділено ролі територіальних громад, які виступають основними суб'єктами забезпечення означеного права, хоча і під загальним керівництвом органів державної влади. Цікаво, що Конституція визначає лише принципи безоплатності та доступності освіти, що має обов'язковий характер, проте не встановлює взагалі ніяких обмежень щодо рівня цієї обов'язковості. На нашу думку, Конституція Бельгії дає один з найкращих взірців визначення права на освіту у контексті загальної демократичної концепції прав та свобод людини і громадянина.

У Конституції Турецької Республіки вказано, що ніхто не повинен бути позбавлений права на навчання і освіту. Сфера застосування права на освіту визначається і регулюється законом. Навчання і освіта проводяться на основі принципів і реформ Ататюрка, на основі сучасної науки і методів освіти під наглядом і контролем з боку держави. Не можуть створюватися освітні установи, що порушують ці положення. Свобода навчання і освіти не звільняє особу від вірності Конституції.

Початкова освіта для всіх громадян чоловічої і жіночої статі в державних школах обов'язкова і безкоштовна. Принципи, що визначають функціонування приватних початкових і середніх шкіл, передбачаються законом відповідно до стандартів, встановлених для державних шкіл.

Держава забезпечує стипендії на інші засоби допомоги, щоб дозволити студентам, що мають фінансові труднощі, продовжувати освіту. Держава здійснює необхідні заходи для того, щоб зробити корисними умови для товариства людей, що потребують спеціального навчання.

Навчання, освіта, дослідження і вивчення – єдині дії, якими повинні займатися в освітніх навчальних установах. Цим видам діяльності не повинні створюватися перепони ніяким способом. Ніяка мова, окрім турецької, не повинна викладатися як рідна мова турецьким громадянам в будь-яких освітніх навчальних установах.

Іноземні мови, які необхідно викладати в освітніх навчальних установах, і правила, яким потрібно слідувати при проведенні навчання в школах з вивченням іноземних мов, визначаються законом. Положення міжнародних угод зберігаються [1, с. 233-234].

Незважаючи на Декларацію про збереження сили міжнародних угод щодо забезпечення права на освіту, Конституція Туреччини явно відступає від низки демократичних принципів у цій галузі. Передусім мова йде про явно недемократичну конституційну норму щодо домінування у навчанні турецької мови, що порушує права національних меншин. Явно ідеологічно заангажованим є посилення на принципи організації освітньої діяльності, пов'язані з іменем Ататюрка, оскільки це прямо суперечить плюралізму в освіті. Загалом у Конституції надто багато заборонних положень та застережень, що обмежують свободу громадян у процесі реалізації свого права на освіту. Надмірною є роль держави в управлінні освітньою сферою при тому, що чітких конституційних приписів щодо державних гарантій по суті немає. При достатньо розлогому конституційному регулюванні права на освіту, воно по суті не визначено і переважна більшість проблем його гарантування віднесена до галузевого законодавства.

Конституція Республіки Кіпр декларує, що кожен має право на освіту, а кожна особа або заклад має право надавати освіту при дотриманні процедур, умов і обмежень, передбачених відповідними законами і необхідних для безпеки Республіки, конституційного порядку, суспільної безпеки, громадського порядку, суспільного здоров'я, суспільної моральності, а також забезпечення рівня і якості освіти, захисту прав і свобод інших осіб, включаючи і права батьків на забезпечення своїм дітям освіти, відповідної їх релігійним переконанням.

На грецьке і турецьке громадські зібрання покладається обов'язок забезпечити безкоштовну початкову освіту у відповідних громадських початкових школах. Початкова освіта обов'язкова для всіх громадян, починаючи з віку, встановленого відповідним законом. На грецьке і турецьке громадські зібрання покладається обов'язок забезпечити доступність не тільки початкової, але і подальшої освіти для осіб, які гідні цього і заслуговують підтримки, на умовах і в порядку, передбаченому відповідним законом [2, с. 104]. Фактично, Конституція Кіпру перекладає всю повноту відповідальності за забезпечення права на освіту на основні громади, що складають населення острова. Конституція містить лише одну конкретну норму – це забезпечення права громадян на безкоштовну початкову освіту.

Таким чином, можна зробити висновок, що конституції та закони держав – членів Європейського Союзу досить повно відображають загальновизнане міжнародне визначення права на освіту та базові європейські принципи і стандарти надання освітніх послуг. Водночас, освітнє законодавство держав – членів ЄС постійно сприймає спільні стандарти, джерелом яких виступає наднаціональна правотворчість інститутів ЄС. У контексті євроінтеграційних прагнень України це означає необхідність подальшої адаптації національної правової системи нашої держави до

європейських правових стандартів у сфері надання якісних освітніх послуг, рівень яких задовольняє об'єктивні потреби сучасного європейського суспільства.

Список використаної літератури

1. Конституции государств Европейского Союза / под. ред. Л. А. Окунькова. М., 1997. 816 с.
2. Галаган А. И. Финансирование образования: обзор мировых тенденций. *Социально-гуманитарные знания*. 2003. № 2. С. 102–116.
3. Болонський процес у фактах і документах (Сорбонна – Болонья – Саламанка – Прага – Берлін). Київ; Тернопіль, 2003. 52 с.
4. Джуринский А. Интернационализация высшего образования: тенденции и проблемы. *Alma-mater*. 2002. № 9. С. 44–49.
5. Зайчук В. Нормативно-правове забезпечення освіти в Україні. *Вища школа*. 2002. № 2–3. С. 3–19.
6. Збруєва А. Сутність ринкової ідеології освітніх реформ розвинутих країн. *Шлях освіти*. 2003. № 1. С. 15–21.

G. Tykomyrova

ON THE PROVISION OF EDUCATIONAL SERVICES IN THE MEMBER STATES OF THE EUROPEAN UNION: POSITIVE EXPERIENCE FOR UKRAINE

The article presents a comparative legal analysis of the general principles of education legislation in the European countries. It is noted that the Constitution and laws of the Member States of the European Union adequately reflect the generally accepted international definition of the right to education and basic European principles and standards of education. At the same time, educational legislation of the Member States always takes common standards, the source of which is the supranational EU law-making institutions. In the context of European integration aspirations of Ukraine, this means the need for further adaptation of the national legal system of our country to European legal standards in providing quality educational services, the level of which meets the objective needs of a modern European society.

Keywords: education, European educational standards, EU law, implementation, interstate European integration.

УДК 321.7

Фесенко М. В.

МОВНА ГЛОБАЛІЗАЦІЯ В ПОЛІКУЛЬТУРНОМУ ПРОСТОРІ

Досліджується питання мовної глобалізації і проблеми зникнення мов. Доведено, що мовна глобалізація неминуха і обумовлена соціальною глобалізацією. Мовна глобалізація забезпечує одним мовам життєздатність і виживання в умовах жорсткої конкуренції, а іншим мовам занепад та зникнення.

Ключові слова: глобалізація, мова, діалект, ЮНЕСКО, мовна спільнота, комунікації, міграція, народ.

Глобалізація, що розуміється як перетворення людства в єдину структурно-функціональну ієрархічну систему природно торкнулася і мовних її аспектів. Мовна глобалізація є постійним і об'єктивним процесом. Завдяки новітнім комунікаційним технологіям та підходам в освіті стають популярними та швидко розповсюджуються одні мови та занепадають інші. Серед мов, що займають лідируючі позиції, виокремлюється китайська, гінді, англійська, іспанська, португальська, арабська, французька, російська. Основними причинами процесу зникнення мов вважаються глобалізація та міграція, що виявляється у переселенні людей з села до міста і втраті рідної мови свого народу. На сьогодні лінгвісти все ще не можуть прийти до єдиної думки, деякі вважають, що у світі близько 3 тис мов, інші – що більш 7 тис мов. Уся справа в самому визначенні мови і нечітких кордонах між мовою і діалектом.

З такої великої кількості мов за сто років, на думку вчених, залишиться за різними прогнозами від двохсот до шестисот мов. Але глобалізація проявляється не тільки в плані витіснення одними мовами інших, вона проявляється і в глобальному укрупненні будь-якої мови, формуванні глобалізованої мови, яка поглинає мовний простір [1]. За прогнозами ЮНЕСКО, до кінця ХХІ ст. половина мов планети зникнуть. У 2010 р. ЮНЕСКО видала «Атлас зникаючих мов світу», включивши в нього 2500 мов і діалектів. В одній лише Європі фахівці нарахували 212 мов, які перебувають під загрозою зникнення, ще 13 знаходяться в критичному стані і зникнуть в найближчий час. Мова вважається зникаючою, якщо нею говорять лише нечисленні представники старшого покоління, при цьому діти ще можуть їх розуміти, але онуки вже ні. [2]. Атлас мов світу, що знаходиться під загрозою зникнення ЮНЕСКО, призначений для того, щоб привернути увагу влади, мовних спільнот і широкої громадськості до проблеми мов, які перебувають під загрозою зникнення і до необхідності збереження світового мовного розмаїття. Мета атласу полягає також у тому, щоб стати інструментом контролю стану мов світу, що зникають і тенденцій у мовному розмаїтті на глобальному рівні. Так, в Атласі відзначено 2473 мови, які перебувають під загрозою вимирання. Нерівномірна і площа поширення мов: на частку африканських і азійських мов припадає майже по

32 %, мови Південної і Північної Америк складають 15 %, мови тихоокеанського басейну – 18 %. Європейський континент представляє лише 3 % від всіх мов світу.

Половина світового населення використовує всього лише 8 мов в повсякденному житті, тоді як одна тільки Нова Гвінея використовує 1/6 частину всіх світових мов. Існує 357 мов, кожною з яких говорить менше 50 осіб. А деякі мови зустрічаються ще рідше: відомо 46 діалектів, що мають лише по одному носію мови. За останні 500 років зникло близько 4,5 % від загального числа описаних мов. Вражаючим є той факт, що вже сьогодні людство втрачає по одній мові на добу. Для того, щоб мова зберігалася, потрібно близько 100 тисяч її носіїв або особлива група фахівців-ентузіастів. У даний час налічується трохи більше 400 мов, які вважаються зникаючими. Деякі мови важливі, оскільки мають унікальні особливості. Наприклад, в мові йелі дніе (Yeli Dnye), на якій говорять жителі острова Россела в Папуа – Новій Гвінеї, є незвичайні звуки, а слова для опису кольорів абсолютно не збігаються з прийнятою термінологією [3].

Згідно з останніми даними ЮНЕСКО, кілька мов в Україні знаходяться на межі зникнення. Серед них – мови маріупольських греків. До зовнішніх сил, що впливають на мовну спільність, відноситься державна політика в області мов. Мовна політика, що не забезпечує достатнього захисту мовних прав людини, може змусити мовне співтовариство відмовитися від своєї рідної мови. Політика підтримки заохочує громаду зберігати і розвивати свою мову. У документі ЮНЕСКО «Життєздатність мов і загрози їхньому існуванню» узагальнюються позиції різних держав і їх наслідки – від політики, при якій цінуються різноманітні мови та забезпечується їх правовий захист, до курсу на пасивну, активну або примусову асиміляцію державної мови [4].

На сорока світових мовах розмовляє приблизно 66 % населення Землі. Лідером сьогодні є китайська мова, якою користується півтора мільярда людей. Далі йдуть хінді, урду, англійська, іспанська та арабська - по півмільярда жителів планети говорять на кожній з них, тобто на 6 мовах говорить чотири мільярди осіб з шести. З восьми мов міжнародного спілкування шість є індоєвропейськими, тобто слова цих мов можуть мати спільний корінь і схожу граматику. Це англійська, французька, португальська, іспанська, російська і хінді. Очевидно, що в основі цієї нової, зрозумілої всім мови буде лежати саме англійська. До того ж, останнім часом простежується тенденція до спрощення англійської мови. У доповіді Британської ради, урядової організації, яка займається просуванням англійської культури в світі, лінгвіст Д. Греддол зазначає, що зараз англійською як рідною або як другою найбільш знайомою мовою говорять від півмільярда до мільярда осіб. У результаті втілення плану, який він називає «Світовим англійським проектом», країни повинні зрозуміти переваги англійської мови як глобальної і впроваджувати її вивчення в початковій школі. Вчений зокрема вважає, що завдяки цьому «протягом десяти років з'являться два мільярди англомовних людей». Але, разом з тим, визнає, що «правильна англійська може бути витіснена мовою тих, для кого вона нерідна» [5].

Англійська є офіційною мовою в 45 країнах світу, однак не всі розмовляють нею, навіть там, де вона є офіційною. Лише для 12 % світового населення англійська є рідною мовою і тільки 4 % міжнародного спілкування відбувається між носіями мови різних англомовних країн, такими як американці і австралійці. Таким чином, 96% міжнародного спілкування англійською відбувається за участю принаймні жодного неносія мови. За останніми даними ЮНЕСКО, за кількістю носіїв на першому місці у світі вважається китайська мова, і ряд фахівців передбачає, що в найближчому майбутньому перед світовою спільнотою реально постане проблема масового освоєння китайської мови носіями інших мов і культур. Така перспектива, проте, поки представляється досить віддаленою.

Сьогодні спостерігається інший процес, коли величезна кількість людей у світі, в тому числі і в Китаї, ефективно і в стислі терміни освоюють англійську мову для цілей повсякденного і професійного спілкування. Світ вступив в епоху комунікативного зсуву, суть якого полягає в об'єктивній необхідності національно-англомовного білінгвізму. Дійсно, історично так склалося, що саме англійська мова виконує сьогодні функцію мови міжнародного спілкування, свого роду світової спільноти епохи глобалізації. За даними відомого англійського лінгвіста Д. Кристала, число людей у світі, які розмовляють англійською мовою, становить понад 1млрд.100 млн. ос., з яких тільки чверть визнає англійську своєю рідною мовою. Для переважної більшості людей англійська – це або друга мова повсякденного і ділового спілкування, або перша або друга іноземна мова, необхідна для обмеженого числа функцій, перш за все пов'язаних з виконанням професійних завдань. Останнім часом з'явилося поняття «ключової мови», під якою розуміється мова, що функціонує не на державному рівні, але надзвичайно поширена в різних шарах суспільства, і володіння якою є обов'язковою умовою життєвого та професійного успіху людини. Таким прикладом може служити ситуація використання англійської мови в багатьох країнах Європи і Азії [6].

Відтак, мови мають життєвий цикл. Вони народжуються, живуть і розвиваються, ширяться і поширюються або, навпаки, згасають і вмирають. Всього, ймовірно, народилося і загинуло близько 30 тис мов, які до теперішнього часу не залишили після себе ніяких слідів. Завоювання римлян привели до зникнення десятків мов, які витіснила латинь. Розширення імперії інків до прибуття іспанських конкістадорів і пізніше використання мови кечуа іспанськими місіонерами також

знищили десятки мов в Андах. У Бразилії з початку португальської колонізації в 1530 році загинуло три чверті існуючих мов. Число зниклих в Мексиці мов невідомо, однак перші десятиліття колонізації забрали з собою 90 % корінного населення. Хоча зникнення мов і не представляє собою якогось нового явища, сьогодні воно йде різними темпами, які в найближчі десятиліття лише прискоряться на всіх континентах.

Раніше мова зникала в результаті фізичної загибелі народу через епідемії, війни або спад народжуваності. Сьогодні носії так чи інакше добровільно переходять на іншу, домінуючу мову. У деяких випадках політичні влади чинять тиск на громадян з тим, щоб ті говорили офіційною мовою (існування декількох мов часто сприймається як загроза для національної єдності). Так, наприклад, в ХХ ст. французький уряд придушив кілька регіональних мов, заборонивши їх використання в школі. Крім того, носії можуть відмовитися від рідної мови на користь домінуючої, якщо відчувають, що це може сприяти інтеграції в суспільство їх самих і їхніх дітей. Проте така стратегія вже довела свою неефективність в деяких регіонах світу: хоча діти і прекрасно опановують домінуючу мову, це ніяк не відбивається на їх шансі добитися успіху. Крім того, тим самим вони відрізають себе від батьків і родичів, з якими більше майже не говорять рідною мовою. Розширення торговельних зв'язків, привабливість споживчих благ, урбанізація і посилення економічних обмежень – все це підштовхує носіїв до переходу на державну мову. Телебачення і радіо теж вносять свій внесок, зміцнюючи становище домінуючої мови.

Зникнення будь-якої мови означає втрату частки загальнолюдської спадщини. Рідна мова – це вираження самосвідомості і зв'язку поколінь, який необхідний для розвитку кожної людини. Він тісно пов'язаний з історією етносу, забезпечує його єдність і стає запорукою його оригінальності так як формує нерозривний зв'язок між його носіями. Мови містять в собі сукупність набутих знань. Так, деякі з них неповторним чином описують певне середовище, наприклад, амазонські джунглі, відзначають властивості лікувальних трав або містять відомості з астрономії. Коли мова вмирає, вона забирає з собою не тільки культуру народу, а й цінні відомості, які могли б допомогти нам прояснити багато питань мовної історії. Вивчаючи їх подібності та відмінності, лінгвісти намагаються відтворити «генеалогічне древо» мов, встановити шлях їх розвитку та, як наслідок, руху народів [7].

Список використаної літератури

1. Некипелова И. М. организация, самоорганизация и дезорганизация языковой системы: механизмы оптимизации языка и речи: (синергетический аспект). М., 2014. 375 с.
2. Шмелева Е. Пять исчезающих языков бывшего СССР. *Моя Планета*. 27.11.2014. URL: https://www.moya-planeta.ru/travel/view/pyat_ischezajushhih_yazykov_rossii_i_sng_8511/ (дата обращения: 25.03.2018).
3. Гаршин И. К. Реликтолингвистика и «Красная книга» языков. *Лингвистика катастроф*. URL: <http://www.garshin.ru/linguistics/system/relic-languages.html> (дата обращения: 25.03.2018).
4. Исчезающие языки. *Континент*. 03.07.2017. URL: <http://www.kontinent.org/article.php?aid=4a97307017d79> (дата обращения: 25.03.2018).
5. Потапова В. А. Глобализация и глобальный язык. *Электронный журнал «Молодежный вестник ИрГТУ»*. № 3. 2011. URL: <http://mvestnik.istu.irk.ru/?ru/journals/2011/03> (дата обращения: 25.03.2018).
6. Проблемы языков в эпоху глобализации. *Live Journal*. 13.12.2008. URL: <https://lunchonthegrass.livejournal.com/88443.html> (дата обращения: 25.03.2018).
7. Гринвельд Т. Исчезающие языки. *РИА Новости*. 23.01.2014. URL: <https://ria.ru/studies/20140123/990910445.html> (дата обращения: 25.03.2018).

M. Fesenko

LANGUAGE GLOBALIZATION IN POLICULTURAL SPACE

The article examines the question of language globalization and the problem of the disappearance of languages. It is proved that linguistic globalization is inevitable and stipulated for social globalization. Language globalisation provides one language viability and survival in conditions of severe competition, and other languages, decline and disappearance.

Keywords: globalization, language, dialect, UNESCO, linguistic community, communication, migration, peoples.

LOOKING AT SYRIA THROUGH A TURKISH LENS



The present paper is aimed at familiarizing political science students with causes and implications of Turkey's military operation in Northern Syria. It has been pointed out that if the Turkish intervention succeeds then it will not only remove threats to Turkish territorial integrity from Syria but also reduce the intensity of the Kurdish insurgency inside Turkey.

Keywords: Syria, Turkey, Kurds, war, military, area, territorial integrity.

Since January 20th, 2018 Turkey has launched a military operation in Northern Syria (in the region of Afrin) against the armed militia of Syrian Kurds called YPG. Turkey's immediate military goals can be summed as a campaign to push the YPG as far away from the Syrian-Turkish border as feasible and also to degrade YPG's military capabilities. Currently the Turkish offensive is concentrated in the North Western region of Syria (Afrin) with the stated goal to expand to Manbij territory. Ostensibly the short term goal is to create a YPG free zone south of Turkey and in the long term create a YPG free Syria.

Risks Turkey is Taking

At a tactical level this offensive may seem as a simple endeavor to make Turkey safe from dangerous armed militias that now populate most of Syria. It can also help manage and perhaps control the flow of refugees into Turkey. But the problem is that YPG, The People's Protection Units of Syrian Kurds, the target of Turkish military action is not only an ally and partner of the United States a fellow member of NATO but also the principal fighting force that helped defeat ISIS and push them out of their capital Raqqa. Without the resolute resistance, the lightly armed YPG demonstrated both in the battle for Kobani and then in the capture of Raqqa the Islamic State might still be in control of some territory in Syria. In the view of many Western analysts, if Turkey destroys the fighting capacity of YPG and Syrian Kurds it risks the return of ISIS.

So in reality, Turkey is risking a conflict with the US and the potential return of ISIS through its current military offensive cynically named as "Olive Branch". Why? Why take such major risks that could embroil Turkish military in an endless war in Syria? Victory is not necessarily guaranteed. This operation cannot be handled by air strikes alone and will need systematic effort on the ground. Already Turkey is beginning to bleed soldiers and there will be more as the battle progresses. It is possible that YPG may bring the war to Turkey itself? For many Turks, who do not see any difference between YPG and PKK, that war has already arrived with renewed insurgency in Kurdish areas of Turkey. It is a potential disaster in the making. So why is Turkey risking so much?

To understand this one must look at the Syrian reality through Turkish Eyes.

Syria and Syrian Kurds through Turkish Eyes

Turkey's biggest threat is not external, it is internal. Nearly 20% of Turkish population is ethnically Kurdish, and a large number of them are concentrated in the South Eastern Turkey bordering both Syria and Iraq. Since the early 1980s, a faction of the Kurds lead by the Kurdish Worker's Party (PKK) have been clamoring for political independence and cultural autonomy. Nearly 40,000 people have died in this conflict and Turkish military has found itself at war with its own people and its own cities.



Kurds as an ethnic group is fragmented in four countries, Turkey, Iran, Iraq and Syria. In Iraq they enjoy near complete autonomy and freedom and have also declared their intention to become independent. The recent chaos in Iraq as well as Syria as a result of the emergence of ISIS has emboldened the Kurds and Turks fear that they will use this historic opportunity to create a greater Kurdish state that could like ISIS include territories from Iraq under Iraqi-Kurdish control and territory from Syria under YPG's control.

This potential Kurdish state could eventually want to expand to include the Kurdish areas in Turkey thus threatening Turkey's territorial integrity. A Kurdish state that extends from south of Turkey to east of Turkey can be both an inspiration as well as a source of aid, support and refuge for PKK and Turkish Kurds. Basically an Afghanistan-Pakistan-Taliban like situation could emerge destabilizing Turkey and basically dividing Syria and Iraq.

The fear that this scenario might become a reality is, in my view, the prime motivator behind Turkey's military action. Additionally YPG could inspire and support PKK and become a nightmare for Turkey by stoking the dreams of a greater Kurdistan. The arms and resources that the US is providing to YPG, Turkey fears, will be transferred to PKK exacerbating the domestic situation. Turkey sees PKK as a terrorist organization and it does not make any distinction between PKK and YPG. In a way Turkey sees all these three groups, PKK, YPG and ISIS as terrorists and in its view fighting YPG is a war on terror.

Turkey's military intervention into Syria is therefore designed to nip in the bud the above scenario. The invasion also helps domestic politics, unites secular and Islamist Turks and also takes attention away from the political disenchantments at home and temporarily silences criticism of government.

If the intervention succeeds then it will not only remove threats to Turkish territorial integrity from Syria but also reduce the intensity of the Kurdish insurgency inside Turkey. But if the war goes bad then Turkey might be facing the prospects of a prolonged war in Syria and a more intense civil war in its Kurdish provinces.

Хан М.

ПОГЛЯД НА СИРІЮ З ПОЗИЦІЙ ТУРЕЧЧИНИ

У тезах акцентовано на необхідності ознайомити студентів-політологів з причинами та наслідками військової операції Туреччини в Північній Сирії. Зазначено, що, якщо турецька інтервенція буде успішною, це не тільки усуне загрозу територіальній цілісності Туреччини з боку Сирії, але також зменшить інтенсивність курдських повстань у Туреччині.

Ключові слова: Сирія, Туреччина, курди, війна, військовий, територія, територіальна цілісність.

УДК 373.3/.5.016:82

Цибенко Л. Г.

ДУХОВНОЕ ВОСПИТАНИЕ И РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ И ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Тезисы посвящены интегративному обучению с элементами развивающих технологий. Главное внимание обращено на организацию учебно-познавательной деятельности учащихся и интеграцию знаний, которые осуществляются слиянием в одном предмете (теме) элементов различных учебных предметов путем широкого междисциплинарного подхода. В статье исследован метод проектов. Установлено значение метода проектов как средства реализации современных технологий для духовно-нравственного развития и воспитания на уроках литературы. Как вывод утверждено, что использование метода проектов будет способствовать повышению самостоятельности учащихся, полноценному проявлению их способностей и реализации стремлений совместной работы со сверстниками. Определены доступные нестандартные формы организации обучения, такие, как театр. Раскрыты особенности их моделирования и проведения в условиях реализации компетентного подхода.

Ключевые слова: интегрированное обучение, инновационные технологии, метод проектов, учебно-познавательная деятельность, интегрированный урок.

Экономическая нестабильность, приоритет материальных ценностей, интернет зависимость, низкий уровень воспитанности, падение нравственности – мир, в котором живет молодежь. Каким бы мы хотели видеть нашего ученика, который повзрослеет и выйдет в люди? Он должен владеть компьютером, знать иностранные языки, устойчиво чувствовать себя в обществе, развивающемся в нестабильных условиях, быть эрудированным в технике. И только? Нужна цель, которая находится за пределами времени социальных потрясений, политических пристрастий. Цель, в которой заключена мечта человечества и мечта каждого родителя. Цель эта – человек духовный, благородный, сердечный. Рерих писал, что «культура передается через чувствование». В этом плане литература выполняет великую миссию формирования человека. Урок литературы – это развитие и расширение опыта души, урок воспитания. Учитель не может ограничиваться узкими рамками программы по литературе, поэтому надо использовать разнообразные формы урочной и внеклассной работы.

Традиционная модель образования уже не удовлетворяет новым требованиям времени: она ориентирована на монологичность, механистичность, разделение по дисциплинам, линейность, между школьными предметами нарушена естественная связь, которая существует между предметами и явлениями реального мира.

Интегрированный урок позволяет решать целый ряд задач, которые трудно реализовать в рамках традиционных подходов. Вот некоторые из них:

- повышение мотивации учебной деятельности за счет нестандартной формы урока;
- рассмотрение понятий, которые используются в разных предметных областях;
- организация целенаправленной работы с мыслительными операциями: сравнение, обобщение, классификация, анализ, синтез и т.д.;
- показ межпредметных связей и их применение при решении разнообразных задач.

Структура интегрированных уроков отличается от обычных уроков предельной четкостью, компактностью, сжатостью учебного материала, логической взаимообусловленностью, большой информативной емкостью учебного материала. Сами предметы русский язык и литература являются интегрированными. Они пронизаны межпредметными связями и предлагают учащимся знания многих областей науки, искусства, культуры, реальной повседневной жизни. Особенно широко поле интеграции в преподавании русского языка с украинским языком. Варианты могут быть многообразными: русский язык и информатика, литература и английский язык, литература, музыка, искусство, литература и экономика и т.д.

Так интегрированный урок «литература» + английский язык предназначен для учащихся 7 класса при изучении творчества К. Дойля (литература) и Интернет языка Weblish (английский язык). С помощью различных методов раскрывается образ частного детектива, происходит знакомство учащихся с жанром детектива, обучение логике мышления, рассуждению и составлению собственных выводов (литература), а также создаются условия ситуативного освоения учащимися языка общения современной молодежи в Англии, интернет языка Weblish. Такой урок соответствует всем требованиям Нового Государственного Стандарта: используется компетентностная направленность обучения, развивается самостоятельность, активность, творческие способности учащихся, актуализируется деятельный подход.

Одной из действенных форм являются творческие домашние задания, которые способствуют повышению интереса к изучению предмета, раскрытию творческого потенциала. Такие задания помогают избежать однообразия. Ученик может почувствовать себя и в роли автора, и в роли иллюстратора, сценариста, режиссера, музыкального оформителя. Творческих заданий даётся много, таким образом, всегда есть выбор. Учащиеся выбирают те задания, которые позволяют продемонстрировать их интересы, кругозор. Творческие задания построены так, что каждый учащийся лично переживает информацию, мобилизуется внутренний мотив, что даёт возможность почувствовать, мысленно прикоснуться к тому, что изучается с помощью переживаний. Это ход от слова к чувству. Такая работа рождает огромное количество эмоций, переживаний. Таким образом, формируются жизненные компетенции через эмоциональную составляющую. Защита творческих работ – возможность развивать речевые навыки, оттачивать ораторское искусство, умение отстаивать свои позиции.

Большой интерес представляет проектная технология, потому что она направлена на творческую самореализацию личности, развитие её возможностей, мышления. Навыки и умения, полученные во время создания проекта, развивают деловые качества, которые в дальнейшем помогут стать ребятам успешными в жизни и уверенными в себе людьми, а на учителя возлагается роль организатора творческой деятельности учащихся. Метод проектов взаимосвязан с другими методами личностно-ориентированного подхода. Существует множество разновидностей проектов: исследовательские, экологические, экономические, информационные, социальные, гуманитарные и т.д.

Творческий проект не имеет детально разработанной структуры в отличие от других. Он развивается, подчиняясь конечному результату. Участники проекта договариваются о запланированном результате и форме представления (коллаж, видеофильм, презентация, вечер, праздник, газета). Тему проекта определяет учитель, затем организуются творческие группы, которые

занимаются его разработкой. На следующем этапе проходит конкурс-защита проектов. Затем – реализация. Какой бы не была тема проекта, она охватывает многие области знаний (история, литература, искусство и т.д.), а также связана с самообразованием, с практическими действиями. Разработаны и реализованы авторские проекты «Машина времени», «Парад стран», «Дети войны». Самое важное в творческом проекте то, что эмоционально пережитые мероприятия приводят ребят к активным действиям (волонтерская помощь, экологические акции и т.д.)

Еще одна из действенных форм работы – это театр. Театр может быть и уроком, и увлекательной игрой, и средством погружения в другую эпоху, и открытием неизвестных граней современности. Театр помогает усваивать нравственные и научные истинны, учит быть самим собой и «другим», перевоплощаться в героя и проживать множество жизней, духовных коллизий, драматических испытаний характера. Иными словами, театральная деятельность – путь ребенка в общечеловеческую культуру к духовным ценностям своего народа. Школьный театр способствует решению целого ряда учебных задач: обучению живой разговорной речи, приобретению свободы в общении; «приучению» выступать перед обществом в качестве ораторов. Как правило, ребятам более интересна общая тема, которая позволяет включить в сценарий несколько произведений литературы, поэзию и рассказы, написанные самими детьми.

Разработан следующий алгоритм: 1) Определение темы современной, злободневной, интересной для учащихся; 2) подбор материалов (художественная литература, поэзия, музыкальные сопровождения, песни, киносценарии и т.д.); 3) образование творческих групп: актеры, художники-оформители, литературные критики, музыкальные оформители; 4) сценарий, подборка музыкальных номеров, афиша, программа, художественное оформление, изучение отзывов о спектакле, написание статьи в школьную газету – продукты творческих групп. Так были созданы спектакли «Песнь любви», «Дети войны», «Ее Величество Женщина», «Карусель времени».

Выходя на сцену, ученик должен раскрыться на глазах зрителей, что требует мужества, доверия. Таким образом, развивается социальное чувство, основанное на реальном интересе к другому человеку.

Любое искусство имеет дело преимущественно с развитием чувств у человека, что особенно важно для учителя литературы, который видит свою задачу в развитии духовной жизни ученика. Искусство затрагивает душу человека глубже, тоньше и ярче, чем область знаний, оно имеет больше возможностей для благотворного воспитательного процесса.

Список использованной литературы

1. Островерхова Н. Интегрований урок та його аналіз. *Методика і технологія*. 2008. URL: <http://osvita.ua/school/method/technol/714/> (дата звернення: 25.03.2018).
2. Мацегорова Н. А. Духовно-нравственное воспитание учащихся на уроках литературы. *Урок*, 2016, Январь. URL: https://xn--j1ahfl.xn--p1ai/blogs/duhovnonravstvennoe_vospitanie_uchashihsy_a_na_urokah_173049.html (дата обращения: 25.03.2018).

Цибенко Л. Г.

ДУХОВНЕ ВИХОВАННЯ ТА РОЗВИТОК ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРИ І В ПОЗАУРОЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Стаття присвячена інтегративному навчання з елементами розвиваючих технологій. Головна увага звернена на організацію навчально-пізнавальної діяльності учнів та інтеграцію знань, які здійснюються злиттям в одному предметі (темі) елементів різних навчальних предметів шляхом широкого міждисциплінарного підходу. У статті досліджено метод проектів. Встановлено значення методу проектів як засобу реалізації сучасних технологій при духовно-моральному розвитку і вихованню на уроках літератури. Як висновок stwierджено, що використання методу проектів сприятиме підвищенню самостійності учнів, повноцінному прояву їх здібностей та реалізації прагнень спільної роботи з однолітками. Визначені доступні нестандартні форми організації навчання, такі, як театр. Розкрито особливості їх моделювання та проведення в умовах реалізації компетентнісного підходу.

Ключові слова: інтегроване навчання, інноваційні технології, метод проектів, навчально-пізнавальна діяльність, інтегрований урок.

L. Tsybenko

SPIRITUAL AND MORAL DEVELOPMENT AND UPBRINGING OF SCHOOL STUDENTS DURING THE LESSONS OF LITERATURE AND THE EXTRACURRICULAR ACTIVITY

The article is devoted to integrative training with elements of the developing technologies. Main attention is paid to the organization of teaching and learning activities of students and the integration of knowledge that is made by merging in one subject elements of the variety of subjects through a broad multidisciplinary approach. The article deals with project-based learning. It defines the value of projects method as means of modern technologies realization in the process of spiritual and moral development and upbringing in literature lessons. As a conclusion it is stated that the use of this method will assist the increase of students' independence, full-fledged display of their skills and realization of aspirations for

cooperative work with the pupils of the same age. The article defines appropriate nonstandard forms of organization of teaching such as theatre. The features of their modeling and implementation are revealed under competence-based approach.

Keywords: the integrated training, innovative technologies, project-based learning, teaching and learning activities, integrated lesson.

УДК 378(477)

Шульга Н. В.

ОРГАНІЗАЦІЯ ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНСЬКИХ УНІВЕРСИТЕТАХ

У тезах розглядається сучасний стан полікультурної освіти в Україні; у процесі порівняння європейського досвіду впровадження полікультурної освіти в систему освіти закладів вищої освіти з'ясовано, що такі стратегії як розвиток полікультурної освіти через науку, інтернаціоналізація навчального плану та підготовка фахівців у галузі полікультурної освіти сприятимуть успішній реалізації полікультурної освіти в університетах України.

Ключові слова: полікультурна освіта, інтернаціоналізація, міжкультурна компетенція, підготовка фахівців, навчальна дисципліна.

Розвиток полікультурної освіти в Україні не є таким стрімким у порівнянні із провідними зарубіжними країнами, такими як США, Канада та Велика Британія, оскільки в Україні полікультурна освіта набула великого значення лише наприкінці ХХ – на початку ХХІ ст. Варто зазначити, що вищезазначений аналіз стану полікультурної освіти в Україні показав, що остання є часто теоретично обґрунтованою, проте не реалізується в повній мірі на практиці.

Полікультурна педагогіка є перспективним напрямком вітчизняної науки в умовах багатонаціональної держави, якою є Україна. Тому полікультурна освіта є важливим елементом у навчанні молоді в умовах етнічно поляризованого світу і включає в себе виховання поваги до інших культур: толерантність щодо інших культур, суспільну взаємодію та ін.

Заклади вищої освіти України повинні формувати навички міжкультурної компетенції своїх студентів, почуття поваги до унікальності культури кожного народу, терпимість до незвичайної поведінки, розвивати бажання позитивно ставитись до незвичних явищ, готовність реагувати на зміни, динамічність у прийнятті альтернативних рішень, формувати відсутність упереджень щодо представників інших культур.

У той час як у країнах ЄС існують окремі програми полікультурної освіти, у навчальних планах закладів вищої освіти України використовуються елементи полікультурного виховання. Полікультурне виховання студентської молоді є пріоритетним напрямком підготовки фахівців у таких українських університетах як Чернівецький національний університет імені Ю. Федьковича, Прикарпатський національний університет імені В. Стефаника, Тернопільський національний університет імені В. Гнатюка, Бердянський державний педагогічний університет, Уманський державний педагогічний університет імені П. Тичини та ін.

Зокрема, Уманський державний педагогічний університет імені П. Тичини, за сприяння ЄС, надає студентам можливість навчатися у рамках проектів «Еразмус Мундус Еміненс» та «Польський Еразмус для України».

Елементи полікультурної освіти можна простежити у ряді дисциплін підготовки студентів у Харківській національній академії міського господарства, Міжрегіональній академії управління персоналом, Хмельницькій гуманітарно-педагогічній академії, Кам'янець-Подільському національному університеті та Чернівецькому національному університеті ім. Ю. Федьковича. Зокрема, це дисципліни освітньо-кваліфікаційних рівнів «бакалавр» і «магістр»: «Релігієзнавство», «Філософія освіти», «Гендерна освіта і сім'я», «Іноземна мова професійного спілкування» тощо. У межах цих дисциплін студенти розглядають проблеми соціокультурного та етнопсихологічного контексту управлінської діяльності, особливості становлення соціально-економічного менеджменту в Україні та за кордоном, знайомляться з історією та сучасним станом основних світових і національних релігій, їх духовною та матеріальною культурою.

Зміст полікультурної складової в освіті означено в дисципліні «Релігієзнавство» Харківської національної академії міського господарства, яка включає такі модулі:

Модуль 1. Релігієзнавство.

Змістові модулі (ЗМ): ЗМ 1.1. Еволюція та типи релігій

ЗМ 1.2. Локальні релігії. Світові релігії.

ЗМ 1.3. Релігійні конфесії та напрями сучасної України [1].

У навчальній дисципліні «Релігієзнавство» МАУП реалізовано таку мету і завдання: допомогти студентам оволодіти знаннями про такий історичний та соціально-духовний феномен, як релігія, що є необхідною умовою адекватного розуміння як української національної культури, так і загальнолюдських духовних цінностей. Засвоюючи дисципліну, студенти МАУП набувають навичок ведення світоглядного діалогу, кращого навчання, розуміння й поваги переконань інших людей. У свою чергу, це сприятиме становленню духовного клімату взаєморозуміння, нормалізації міжконфесійних відносин і гармонізації людських стосунків в умовах розбудови суверенної України,

необхідними атрибутами якої мають бути розквіт національної культури, гуманізм і демократизація [2].

Деякі аспекти полікультурної освіти ми бачимо і в дисципліні «Гендерні відносини в Україні: соціологічний аналіз» Києво-Могилянської академії, мета якої полягає у здійсненні аналізу окремих аспектів дослідження і регулювання гендерних відносин в сучасному українському суспільстві, а завдання курсу полягає у дослідженні стану гендерної (не)рівності у публічній (політика, ринок праці) та приватній (сім'я) галузях життєдіяльності на прикладі нашої держави, навчитися критично оцінювати різного роду дослідження гендерних відносин в Україні та проводити ці дослідження, використовуючи кількісні та якісні методи [3].

Стан полікультурної освіти в Україні наразі можна охарактеризувати впровадженням законодавчих ініціатив уряду, реалізацією її елементів в окремих дисциплінах університетів і діяльністю міжнародних програм на теренах вітчизняної науки. Проте вивчення проблем полікультурності, на нашу думку, можна простежити лише у ряді певних дисциплін, що, однак, не може суттєво вплинути на суспільну думку та допомогти українським студентам оволодіти полікультурною компетентністю та конкурувати на сучасному ринку праці фахівців в умовах глобалізації.

На сьогодні існують три орієнтири, які, на нашу думку, є ключовими для реалізації європейського досвіду полікультурної освіти для університетів України:

1. Розвиток полікультурної освіти через науку

У такій європейській країні як Велика Британія наукові установи виступають реформаторами в окремих підрозділах освіти, а забезпечення якості освіти реалізується на державному рівні.

В Україні існує потреба в розвитку полікультурної освіти фахівців на всіх освітньо-кваліфікаційних рівнях, зокрема у реалізації магістерських програм дослідницького напрямку за участі університету та наукового підрозділу, розробці й запровадженні навчальних програм на основі результатів наукових досліджень, підвищенні кваліфікації працівників закладів вищої освіти.

2. Інтернаціоналізація навчального плану

На сьогодні є важливим впровадження дисциплін в університетах, які б задовольняли потреби меншин, що проживають на території України, а також впровадження у вищу освіту інноваційних і мультидисциплінарних підходів до викладання і навчання.

Зокрема в університетах Великої Британії навчальні плани переглянуті відповідно до вимог полікультурної освіти з огляду на потреби етнічних меншин. Необхідно проводити інтернаціоналізацію навчального плану поетапно, враховуючи культурні особливості представників тих меншин, які навчаються у певному навчальному закладі.

3. Підготовка фахівців у галузі полікультурної освіти

В Україні не вистачає спеціалістів у галузі полікультурної освіти, які б забезпечили підготовку кваліфікованих спеціалістів, що були б конкурентноспроможними на світовому ринку праці. Крім того, в системі української вищої освіти існує велика кількість навчальних напрямів і спеціальностей, що не є прийнятним у європейських країнах, які мають у 5 разів менше навчальних дисциплін. Крім того, в Україні збільшується розрив зв'язків між освітянами і працедавцями, між сферою освіти і ринком праці.

Для забезпечення потреб полікультурної освіти заклади вищої освіти України повинні адекватно реагувати на потреби суспільства і ринку праці, залучати до співпраці таку ланку освіти, як «коледж» та «технікум», сприяти підвищенню кваліфікації та перепідготовці кадрів, брати на себе роль методологічних центрів та новаторів у галузі полікультурної освіти тощо.

У контексті вищезначеного нами вбачається доцільним удосконалення нормативно - правової бази полікультурної освіти на державному рівні, вивчення позитивного світового досвіду із проблем полікультурної освіти шляхом ознайомлення із літературою, Інтернет-джерелами, документальними фільмами з аспектів проблеми тощо.

Необхідно створювати робочі групи з питань полікультурності, розробляти презентації проектів полікультурної освіти, призначати відповідальних виконавців та приєднувати учасників до роботи таких груп.

Отже, досконалим інструментом у впровадження полікультурної освіти у закладах вищої освіти України, на нашу думку, може стати визначення їх умов та потреб для реалізації полікультурних проектів. Для цього необхідні: діагностика проблем полікультурної освіти, накопичення позитивного досвіду у роботі над проблемою, вивчення можливостей університетів, постановка проблем діяльності університетів учасниками робочих груп тощо. Для впровадження полікультурної освіти у вітчизняну вищу освіту принципово важлива подальша трансформація системи державного управління і громадських органів, що полягає у партнерстві між державою та українським суспільством.

Список використаної літератури

1. Програма навчальної дисципліни «Релігієзнавство». Харківська національна академія міського господарства. URL: <http://eprints.kname.edu.ua/25532/1/Typ%2011-13%208122.pdf> (дата звернення: 25.03.2018).

2. Навчальна програма дисципліни «Релігієзнавство» МАУП. URL: http://library.iapm.edu.ua/metod/2775_Religieznav.pdf (дата звернення: 25.03.2018).

3. Гендерні відносини в Україні: соціологічний аналіз. Києво-Могилянська академія. Кафедра соціології. URL: <http://www.ukma.edu.ua/index.php/osvita/fakulteti/fsnst/kafedra-sotsiologiji> (дата звернення: 25.03.2018).

N. Shulga

ORGANIZING MULTICULTURAL EDUCATION IN UKRAINIAN UNIVERSITIES

The thesis examines the current state of multicultural education in Ukraine; in the process of comparison the European experience introducing multicultural education into the educational system of higher education institutions, it became clear that such strategies as the development of multicultural education through science, the internationalization of the curriculum and the training of specialists in the field of multicultural education will be able to withstand the successful implementation of multicultural education in universities of Ukraine.

Keywords: multicultural education, internationalization, intercultural competence, training of specialists, educational discipline.

УДК 378.014.53(043)

Яблоков С. В.

ПОЛІКУЛЬТУРНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ ЯК ЙОГО ОСОБИСТІСНА ТА ПРОФЕСІЙНА ХАРАКТЕРИСТИКА

У тезах розглядаються питання становлення майбутнього вчителя іноземних мов як фахівця високого рівня. Важливим чинником такого становлення є розвиток полікультурної компетентності майбутнього вчителя іноземних мов як його особистісної та професійної характеристики. Цей розвиток демонструє підготовленість вчителя іноземних мов до залучення майбутніх учнів до культурного контексту навчального предмету, який буде викладатися, на забезпеченні їх загальнокультурного розвитку, зосередженості навчального процесу на інтересах особистості тих, хто навчається, на створенні творчої атмосфери.

Ключові слова: загальнокультурний розвиток, компетентнісний підхід, компетентність, культурологічний підхід, майбутні вчителі іноземних мов, полікультурність.

На сучасному етапі розвитку суспільства загалом й освітнього процесу зокрема пріоритетними є головні цінності вищої освіти, зумовлені її гуманізацією та гуманітаризацією: формування особистості, становлення її моральних, духовних, патріотичних якостей тощо. Орієнтація на гуманістичні ідеали передбачає зосередженість навчального процесу на інтересах особистості тих, хто навчається, на створенні творчої атмосфери, на забезпеченні загальнокультурного розвитку студентів. Саме вивчення іноземних мов відіграє важливу роль у гуманізації та гуманітаризації освіти, а соціально-економічні, політичні та культурно-історичні процеси, що відбуваються в українському суспільстві, ініціювали культуротворчі функції вищої школи. Парадигма вищої освіти передбачає, що майбутній учитель як носій культури українського народу повинен володіти якостями інтелігентної людини, планетарним мисленням, поєднувати необхідний професіоналізм і високий рівень загальної культури.

У цьому зв'язку важливим чинником становлення майбутнього вчителя іноземних мов як фахівця високого рівня є розвиток його полікультурної компетентності як особистісної та професійної характеристики, що демонструє його підготовленість до залучення майбутніх учнів до культурного контексту навчального предмету, який буде викладатися, на забезпеченні їх загальнокультурного розвитку, зосередженості навчального процесу на інтересах особистості тих, хто навчається, на створенні творчої атмосфери.

Аналіз психолого-педагогічної та лінгводидактичної літератури свідчить, що формування полікультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов, розвиток їх загальної та педагогічної культури – це складна багатоаспектна проблема, яка досліджувалася у працях вітчизняних і зарубіжних учених. Загальнокультурну компетентність з-поміж інших компетентностей виокремлено та схарактеризовано у дослідженнях Н. Бібік, М. Князян, О. Пахомової, Д. Равена, К. Савченко, С. Харитонової, А. Хуторського, Т. Єжової, С. Зубчевської, В. Калініна, О. Лебедева, С. Троянської, А. Тряпичіної та інших. Науково-методичні та навчально-методичні питання іншомовного навчання в аспектах компетентнісного, культурологічного й інноваційного підходів, полікультурності, міжкультурної комунікації висвітлено в дослідженнях таких зарубіжних науковців, як: M. J. Bennett, N. Bonvillain, J. D. Brown, Ch. Brumfit, M. Canal, P. Davis, A. Hadley, G. Kasper, R. Lado, D. Larsen-Freeman, J. Lonergan, H. H. Stern, M. Wallace та інші. Глобалізація, мультикультуралізм, полікультурність – в працях І. Василенко, В. Лугового, О. Хоменко, D. Held, S. Sugimoto та інших. Зарубіжний досвід іншомовного навчання в контексті інтеграційних процесів, компетентнісного підходу, полікультурності та багатомовності вивчено й узагальнено у ґрунтовних дослідженнях В. Гаманюк, І. Зварич, Т. Левченко та інших.

У формуванні особистості педагога є два головних аспекти – професійний і культурний. Вищий навчальний заклад покликаний давати не тільки знання, а й формувати особистість, а культура є підґрунтям формування особистості викладача, який, зі свого боку, здатний виховувати особистість. Тільки у культурному середовищі можуть формуватися спеціалісти, здатні вільно та широко мислити, створювати інтелектуальні цінності, яких завжди потребує суспільство і вища школа зокрема.

У сучасній педагогічній науці підкреслюється важливість застосування в освіті культурологічного підходу, справедливо вказується на те, що професійний розвиток особистості залежить і від ступеня сформованості в неї культури. І. Зязюн наголошує на тому, що, відповідно до культурологічного підходу, доцільно спрямовувати зміст сучасної професійної підготовки на активне й творче оволодіння особистістю базовими культурними цінностями, народними традиціями, культурними формами взаємодії, співробітництва, способами і методами мистецької діяльності, що ґрунтується на колективному й особистісному культурному досвіді, стилі діяльності тощо [1].

Із позиції культурологічного підходу, як указує С. Сисоєва, освіта є соціокультурною системою, яка забезпечує культурне наслідування (трансляцію культурних норм, цінностей, ідей), розвиток людської індивідуальності, підготовку людини до успішного існування в соціумі, власній культурі, полікультурному середовищі. Культурологічна парадигма набуває неабиякого значення для виховання в підростаючого покоління толерантної поведінки в полікультурному та міжкультурному середовищі, поваги до інших [2, с. 7].

Т. Іванова, вказуючи, що культурологічний підхід у професійній підготовці вчителя «потребує орієнтації на інтеграцію системи освіти, філософії, психології та на кооперацію професіоналів із різних галузей культури» [3, с. 26], стверджує, що культурологічна підготовка характеризується особливою діяльністю з аксіологічного усвідомлення знань і реалізації особистісних культурозначущих функцій майбутнього педагога. «Новий підхід до наукового знання полягає в тому, що об'єктом виховання стає особистість вихованця як суб'єкта культури – цінителя і творця культурних цінностей», – пише дослідниця, визначаючи основну мету культурологічної підготовки, яка є не засвоєнням знань і вмінь, а оволодінням зразками людської культури та вмінням передати цей культуротворчий досвід підростаючому поколінню [3, с. 29].

Культурологічний підхід актуалізує питання аксіологічної педагогічної думки (Ш. Амонашвілі, Б. Гершунський, М. Євтух, Т. Мішеніна, В. Сластьонін та інші) – взаємозв'язок формування ціннісних орієнтацій і педагогічного процесу. Учені підкреслюють, що цінностями виховання є: людина як предмет виховання; культура як середовище, де формується особистість; творчість як спосіб розвитку людини в культурі. Отже, цінності виховання – це його людські смисли, зразки педагогічної культури, які схвалюються суспільством і передаються від покоління до покоління та які відбиваються в культурі та житті людини, в педагогічних теоріях і системах, технологіях педагогічної діяльності.

Погоджуємося з думкою, висловленою Т. Мішеніною, що формування ціннісного ставлення до культурологічних знань є важливим компонентом вищої педагогічної освіти, що «передбачає засвоєння студентом історико-культурного досвіду емоційно-ціннісного ставлення до соціокультурної дійсності, який зумовлює характер внутрішнього прийняття (інтеріоризацію) майбутнім учителем загальнолюдських культурних цінностей і становлення емоційно-ціннісного компонента його фахової культури» [4, с. 11].

Формування полікультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов пов'язане з формуванням їх духовності. У сучасній педагогічній думці (М. Євтух, В. Кремень, С. Сисоєва, та інші) не даремно наголошується на тому, що культурологічний підхід передбачає інтеграцію знань про духовні цінності. Сучасний учитель повинен бути здатним допомогти сучасним учням (вихованцям) усвідомити національні та загальнокультурні цінності, щоб вони завжди послуговувалися ними в житті та професії.

Узагальнити теоретичне підґрунтя культурологічного підходу в підготовці майбутніх учителів іноземних мов можна в таких положеннях:

1) до змісту освіти входять такі взаємопов'язані компоненти, як: створення умов для рівноправного діалогу з етнокультурним оточенням; забезпечення кожному можливості самоідентифікації як представника певної національної культури та традицій;

2) формування толерантної свідомості, полікультурного мислення майбутнього вчителя іноземної мови та навичок відповідної поведінки;

3) до навчальних програм і навчально-методичних комплексів необхідно включати матеріали, спрямовані на збереження та розвиток усього багатства та розмаїття культур, і не повинні включатися матеріали, в яких принижують інші нації й етноси, соціальні групи.

4) до вчителя іноземної мови висувуються певні вимоги: високий рівень полікультурної компетентності, вміння активно застосовувати інноваційні технології культурологічного спрямування, володіння засобами ефективного міжособистісного та міжкультурного спілкування, соціальна відповідальність, прагнення до духовного саморозвитку, творчої самореалізації.

Уважаємо, що сучасна освіта неможлива без високоосвіченого, інтелігентного вчителя, який володіє професійною майстерністю, високим рівнем культури та полікультурної компетентності, сформованою системою цінностей і громадянською позицією, здатністю до інноваційної діяльності, творчо мислить і здатен передати учням усе багатство людської культури.

Список використаної літератури

1. Зязюн І. А. Освітній простір культури в педагогічній теорії. *Kstafcene zawodowe: pedagogika i psihologia = Професійна освіта: педагогіка і психологія* : пол.-укр. журнал / за ред. Т. Левовицького та ін. Ченхстохова ; Київ, 2005. Вип. 7. С. 35–46.
2. Сисоєва С. О. Основи педагогічної творчості : підруч. Київ, 2006. 344 с.
3. Иванова Т. Культурологическая подготовка будущего учителя : монография. Киев, 2005. 282 с.
4. Мішеніна Т. М. Дидактичний супровід у процесі розвитку аксіологічного складника у структурі дидактичної компетентності майбутніх учителів філологічних спеціальностей. *Формування аксіологічного компонента у процесі професійної підготовки майбутніх педагогів* : матеріали міжвуз. наук.-практ. конф. (Ялта, 27 верес. 2013 р.). Ялта, 2013. С. 9–14.

S. Yablokov

MULTICULTURAL COMPETENCE OF FOREIGN LANGUAGES TEACHERS AS THEIR PERSONAL AND PROFESSIONAL CHARACTERISTICS

The article examines the issues of foreign languages future teachers' becoming specialists of a high level. An important factor in this formation is the development of multicultural competence of the future teacher of foreign languages as his personal and professional characteristics. This development demonstrates the readiness of the teacher of foreign languages to attract future students to the cultural context of the subject, which will be taught, to ensure their general cultural development, the focus of the educational process on the interests of the personality of the learner, on forming a creative atmosphere.

Keywords: competence approach, competence, cultural approach, future teachers of foreign languages, general cultural development, multiculturalism.

СЕКЦІЯ VIII ФІЛОЛОГІЧНІ СТУДІЇ

ПІДСЕКЦІЯ 1

РОЗВИТОК ТА ФУНКЦІОНУВАННЯ МОВНИХ СИСТЕМ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ

УДК: 811.111.42

Балабан О. О.

ХРОНОЛОГІЯ ПАРАДИГМ У ДОСЛІДЖЕННІ КОГНІТИВНО-СЕМАНТИЧНИХ УНІВЕРСАЛІЙ

У тезах представлено хронологічний опис дослідження когнітивно-семантичних універсалій у різних лінгвістичних парадигмах. Визначено, що дослідження категорій лексичної семантики проводилося впродовж усього існування науки про мову починаючи від описових граматик до антропоцентризму.

Ключові слова: парадигма, порівняльно-історична, функціональна, антропоцентрична, когнітивно-семантична універсалія.

Проводити сучасні лінгвістичні дослідження не можливо без урахування панівних наукових парадигм та методологічних настанов сьогодення. Спираючись на визначення терміна парадигма Томаса Куна (від гр. *parádeigma* – приклад, зразок) О. О. Селіванова засвідчує, що він може вживатися в декількох значеннях, а саме: 1) способу пізнання й усвідомлення світу, що визначає загальні принципи дослідження об'єкта в різних науках; 2) представлення об'єкта науки в ракурсі понятійного апарату та процедур опису й аналізу певної течії, наукової школи (дескриптивістика, генеративна парадигма в мовознавстві); 3) зразка наукових уявлень і дій у певний період або на певній території (європейська, азіатська або західна, східна наукова парадигма; американська, європейська, радянська наукова парадигма тощо) [11, 14].

За твердженням дослідниці мовознавча наука впродовж свого історичного розвитку пройшла певні наукові парадигми. Слід відзначити, що для кожної з них був притаманний певний хронологічний період, одна парадигма змінювала іншу, вони не суперечили одна одній, а лише доповнюють одна одну надаючи змогу одержувати більш ґрунтовні результати [11], тому міждисциплінарні та поліпарадигмальні дослідження в лінгвістиці є **актуальними**.

Першою в хронологічному порядку була порівняльно-історична парадигма (або генетична, еволюційна). Особливо активізувалась у XIX ст., використовувала принципи історизму, емпіризму, мова розглядалась переважно в діахронічному аспекті, використовувались аналогії, і ознаменована появою нового методу дослідження мови – порівняльно-історичного. У витоків були німецькі лінгвісти Ф. Бопп, Я. Гримм, датський вчений Р. Х. Раск. Згодом їх ідеї розвивали А. Ф. Потт (засновник етимології), А. Шлейхер – автор родословного дерева споріднених мов та вчення про мовні форми. У Росії виокремились дві лінгвістичні школи, що працювали в галузі порівняльно-історичного мовознавства – це Московська (на чолі з Ф. Ф. Фортунатовим) та Казанська (під керівництвом І. О. Бодуена де Куртене) [1].

Серед досягнень означеного тренду слід відзначити те, що порівняння стало засобом систематизації мовного матеріалу, а сам історичний підхід до вивчення мови – головним принципом дослідження. Метою було вивчення історії мов, а явища однієї мови почали пояснювати фактами споріднених мов. У межах порівняльно-історичної парадигми було впроваджено поняття споріднених мов, створено перші морфологічні та генеалогічні класифікації, історичні фонетики та граматики різних мов. Головним надбанням було те, що напрацювання порівняльно-історичного методу перетворило лінгвістику на самостійну дисципліну, відокремивши її від філософських та історичних міркувань про мову.

Альтернативою порівняльно-історичному мовознавству можна вважати структуралістську (таксономічну) наукову парадигму. Загалом вона була спрямована на дослідження стану мови як системи, сформувалась у 20-30-ті роки XX ст. у різних лінгвістичних школах і спрямовало увагу мовознавців на пошуки строгого й об'єктивного наукового методу синхронного опису мовних явищ. Методом, який позначив перехід від атомізму до системності, від емпіризму до раціоналізму став структурний аналіз. У свою чергу він сприяв розробці низки різноманітних структуралістських методик, що є актуальними і дієвими на цей час: метод опозицій (Празька школа), метод комутації глосематики, компонентний, дистрибутивний, трансформаційний, ланцюжковий аналізи, метод аналізу за безпосередніми складниками тощо.

Вважається, що підґрунтям лінгвістичного структуралізму були спроби систематизації явищ різних мовних рівнів у давніх граматиках світу, універсальних граматиках Середньовіччя, методологія раціоналізму Р. Декарта, Г. Лейбніца та ін. Виникнення структуралізму сприяв і синхронічний підхід до дослідження мови (Ф. де Соссюр, І. О. Бодуен де Куртене, О. Есперсен, Е. Сепір, Р. Якобсон, М. Трубецької та ін.) [1].

Розглядаючи мову як системну організацію, елементи якої пов'язані повними відношеннями (синтагматичними, парадигматичними, епідигматичними), структурна парадигма базується на

припущенні, елементи мови можна кваліфікувати з достатньою повнотою та необхідною точністю, якщо ставитися до них як до складових більш широкого універсуму (системи), що визначає найсуттєвіші властивості кожного елемента.

В подальшому з'являється функціональна (прагматична, комунікативно-функціональна) парадигма, яка визначається сприйняттям об'єкта в його взаємодії із середовищем як діяльності, функціонування системи.

Філософський базис функціоналізму був закладений ще у працях І. Канта, Ф. Шиллера, Л. Виготського, С. Рубінштейна, М. Бахтіна та ін. Також функціоналізм представлений у дослідженнях Казанської, Празької, Лондонської, Женевської, Московської шкіл тощо і зумовив становлення таких нових галузей мовознавства як теорія мовленнєвих актів, лінгвопрагматика, лінгвістика тексту, теорія мовної комунікації, пара лінгвістика, теорія мовленнєвої діяльності, лінгвокультурологія, психо- й етнолінгвістика тощо [11, 30-31].

До репрезентативних рис функціоналізму належать: типологічна перспектива (намагання помістити мовні факти у простір типологічних можливостей), емпіризм (оперування великими корпусами даних), застосування кількісних методів та міждисциплінарних досліджень.

Характерним прикладом у напрямі функціональної лінгвістики є теорія функціонального поля (функціонально-семантичне поле, далі ФСП) розроблена О.В. Бондарком. ФСП він розуміє як систему різнорівневих мовних одиниць (лексичних, морфологічних, синтаксичних), що ґрунтується на певній семантичній категорії здатних виконувати одну спільну функцію, що має центр (ядро, домінанту) і периферію - центром є смисловий інваріант – одиниця, яка найбільшою мірою виражає певну семантичну категорію.

Передумовою виникнення нової когнітивної парадигми у другій половині ХХ ст. стало гуманістичне ставлення та відношення до людини. Людина, як особистість та носій мови, постала в центрі уваги багатьох різновекторних та багатогранних досліджень у зв'язку з культурою, суспільством, мисленням тощо. В межах цієї парадигми мова вивчається як «засіб отримання, зберігання, обробки, переробки й використання знань, на дослідження способів концептуалізації й категоризації певною мовою світу дійсності та внутрішнього рефлексивного досвіду» [11, 32]. Відповідно об'єктом лінгвістичних досліджень постає людина в усій її багатогранності: Я – фізичне, Я – соціальне, Я – інтелектуальне, Я – емоційне, Я – мисленнєво-мовне [8, 7].

На думку Л. П. Науменко в межах когнітивної парадигми виокремлюють чотири взаємопов'язаних, проте різних напрямів досліджень. Перший напрям вивчає мову як “дзеркало” людини, базовим поняттям для нього є мовна картина світу (далі МКС), а основним завданням з'ясувати, яким чином людина відображає себе у мові. Другий напрям – комунікативна лінгвістика, яка вивчає роль мовної особистості в процесі спілкування. Третій напрям спрямований на вивчення ролі мови у пізнавальних процесах та когнітивній організації людської свідомості. Четвертий напрям можна назвати теорією носія мови або внутрішньосуб'єктивною лінгвістикою, спрямований на з'ясування того, яким чином мова існує в самій людині [10, 103].

Звернення до інтелекту людини та на процеси пізнання вперше здійснили психологи Дж. Міллер та Дж. Брунер у США (1960 р., перший центр когнітивних досліджень). Згодом долучаються і лінгвісти: граматисти Дж. Лакофф, Т. Томпсон, Р. Ленекер та когнітологи Л. Талмі, Ч. Філмор, У. Чейф та ін.

Сьогодні когнітивна парадигма представлена різноманітними напрямками, течіями та науковими школами. До течій когнітивної парадигми можна віднести і генеративні та психолінгвістичні дослідження (американський дескриптивізм, теорія синтаксичних структур і трансформацій Н. Хомського) і когнітивну семантику, когнітивну (просторову) граматику (Р. Ленекер), теорію ментальних просторів (Ж. Фоконьє), теорію семантичних примітивів (А. Вежицька) тощо.

Список використаної літератури

1. Амирова Т. А., Ольховиков Б. А., Рождественский Ю. В. История языкознания: учеб. пособие. М., 2006. 672 с.
2. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика: підручник. Полтава, 2008. 712 с.
3. Маслова В. А. Когнитивная лингвистика. Минск, 2004. 35 с.
4. Науменко Л. П. Лінгвоконцептосфера сучасного англomовного бізнес дискурсу в комунікативно-прагматичному вимірі: монографія. Київ, 2015. 495 с.

О. Balaban

CHRONOLOGY OF PARADIGMS IN THE STUDY OF COGNITIVE AND SEMANTIC UNIVERSALS

The theses present the chronology of the research of the cognitive and semantic universals. There established that the investigation of the categories of lexical semantics was done along the whole existence of the linguistic studies beginning with descriptive grammars to anthropocentric one. It's necessary to admit that for each paradigm there was a certain consequent chronological period, one paradigm changed the other. They didn't contradict each other but only completed each other giving possibility to get more grounded results that's why interdisciplinary and polyparadigmatic researches in linguistics are very topical.

Keywords: paradigm, comparative-historical, functional, anthropocentric, cognitive-semantic universalss.

УДК 81'373.3=111

Бердина О. А.

ГРАДОСЕМА КАК КОМПОНЕНТ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ

В тезисах представлены особенности структурно-семантического строя фразеологических единиц с градуальной семой в английском языке. Установлена актуальность исследования категории градации в лингвистике в рамках антропоцентрической переориентации языкознания. Отмечена тесная связь национально-культурного компонента значения фразеологической единицы с градуальным компонентом. Установлено, что градация является релевантным свойством лексической единицы, а фразеологические единицы с градационной семантикой в английском языке являются языковым средством отображения когнитивных структур, принадлежащих к системе познания мира. Сформированы критерии отбора языкового материала и предложена методика выделения фразеологических единиц с градуальным компонентом из фразеологического фонда английского языка.

Ключевые слова: категория градации, фразеологическая единица, градуальная сема, семантика.

1.1. Данное исследование посвящено описанию особенностей выражения градации средствами английской фразеологии, т.е. речь идет о таких языковых единицах, как: *go from bad to worse* 'из огня да в полымя', *better late than never* 'лучше поздно, чем никогда', *company in distress makes trouble less* 'на миру и смерть красна'.

Антропоцентрическая переориентация языкознания свидетельствует об изменении приоритетов, о переходе от лингвистики традиционной с ее доминирующим вниманием к языковым формам, которые рассматриваются вне связи с различными аспектами бытия языка, к лингвистике антропоцентрической, что предполагает исследование языка в непосредственной связи с индивидуумом, и способствует возникновению таких областей языкознания, как лингвокультурология и когнитивная лингвистика (Н. Д. Арутюнова, Е. С. Кубрякова, В. А. Маслова и др.) [2; 6; 8]. Фразеологическая номинация является распространенным способом вербализации представлений о разных аспектах жизни языкового сообщества. Фразеологические единицы (далее ФЕ) как знаки культуры представляют ценностную картину мира различных языковых сообществ [7].

Целью исследования явилось описание структурно-семантических особенностей ФЕ с градуальной семой. Категория градации – это универсальная языковая категория, под которой понимается последовательность, постепенность в расположении чего-нибудь, при переходе от одного к другому [10]. Исследованию градации посвящены работы Ю. Д. Апресяна, С. М. Колесниковой, Э. Сепира, Е. И. Шейгал, в которых рассмотрена категория градации в лексико-семантическом и лексико-грамматическом аспектах [1; 5; 9; 10]. Однако ряд важных вопросов до сих пор остается недостаточно изученным. Сведения о фразеологических единицах с градуальной семантикой носят фрагментарный характер, недостаточно работ, касающихся комплексного анализа вышеуказанных единиц. В настоящее время особую **актуальность** приобретают исследования ФЕ в аспекте проблемы семантической организации.

1.2. Существуют различные средства выражения категории градуальности. К ним могут быть отнесены степень сравнения прилагательных и наречий, компаративные конструкции (*the more ... the more*), союзы (*than, when, as ... as, as ... so*), слова-интенсификаторы (*never, extremely, entirely*). Материалом исследования послужили 152 ФЕ, содержащиеся в своем значении градуальную сему, полученные методом сплошной выборки. Критерии отбора материала исследования основывались на подходах к проблеме, изложенных в работах Э. М. Береговской, А. Д. Кирьяна, С. М. Колесниковой [3; 5]. Для выявления структурно-семантических особенностей ФЕ, содержащих градуальную сему, использовались метод фразеологического описания, компонентного и структурного анализа.

ФЕ с градуальной семой можно классифицировать по типу градуальных отношений таким образом: нумерические, гипонимические (расширение или сужение смысла), антонимические, нисходящие и восходящие. Как показал анализ языкового материала, наиболее продуктивными градуальными ФЕ являются те, которые представляют гипонимические, восходящие и нисходящие градуальные отношения. Самым многочисленным типом является группа ФЕ с гипонимическими градуальными отношениями: *he that will not when he may, when he will he shall have nay* 'тот, кто не хочет, когда может, когда захочет, уже не сможет'.

ФЕ с градуальной семантикой вербализуют различные фрагменты языковой картины мира, такие как концепт *Времени, Пространство, Чувства и Ценностей*. Чаще всего они объективируют концепт *Чувства* (45,5 %): отрицательные эмоции (одиночество, несчастная любовь, вражда), например: *absence makes the heart grow fonder* 'разлука усиливает любовь', *when poverty comes in at the door, love flies out of the window* 'когда бедность входит в дом, любовь вылетает в окно'.

ФЕ с градуальной семантикой являются различными по структуре. Они могут быть субстантивными, адъективными, наречными, глагольными, со структурой предложения. Наиболее многочисленными ФЕ оказались вышеназванные единицы со структурой предложения (пословицы и поговорки) (65,9 %). Эти предложения являются простыми, например: *a small spark makes a great fire* – ‘маленькая искра может , вызвать большой пожар’, *early start makes easy stages* – ‘раньше начнешь, быстрее кончишь’.

1.3. Анализ структурно-семантических особенностей ФЕ с градуальной семой позволил выделить типы градуальных отношений, установить важную роль анализируемых единиц в процессе вербализации градуальной картины мира, определить статус ФЕ как одного из средств выражения категории градации в английском языке.

Перспективным является изучение функционирования фразеологических единиц с градуальным компонентом в других германских, романских, славянских языках в различных типах дискурса.

Список использованной литературы

1. Апресян Ю. Д. Избранные труды. М., 1995. Т. I. Лексическая семантика. С. 25–27.
2. Арутюнова Н. Д. Язык и мир человека. М., 1999. 896 с.
3. Кирьян А. Д. Градация как основа классификации лексики. *Вопросы лексической семантики*: сб. науч. тр. М., 1980. С. 71–86.
4. Кобозева И. М. Лингвистическая семантика. М., 2000. 155 с.
5. Колесникова С. М. Категория градуальности в современном русском языке. Саранск, 1996. 134 с.
6. Кубрякова Е. С. Когнитивная лингвистика и проблемы композиционной семантики в сфере словообразования. *Известия РАН. Серия : лит. и яз.* 2002. Т. 61. № 1. С. 13–24.
7. Кунин А. В. Курс фразеологии английского языка. М., 1996. 381 с.
8. Маслова В. Когнитивна лингвистика. Минск, 2004. 299 с.
9. Сепир Э. Градуирование. *Новое в зарубежной лингвистике*. М., 1985. С. 16.
10. Шейгал Е. И. Градация в лексической семантике. Куйбышев, 1990. 95 с.

Бердіна О. О.

ГРАДОСЕМА ЯК КОМПОНЕНТ ФРАЗЕОЛОГІЧНИХ ОДИНИЦЬ

У тезах представлені особливості структурно-семантичної будови фразеологічних одиниць з градаційною семою в англійській мові. Встановлено актуальність дослідження категорії градації в лінгвістиці в рамках антропоцентричної переорієнтації мовознавства. Відзначено тісний зв'язок національно-культурного компонента значення фразеологічної одиниці з градаційним компонентом. Встановлено, що градація є релевантною властивістю лексичної одиниці, а фразеологічні одиниці з градаційною семантикою в англійській мові є мовним засобом відображення когнітивних структур, що належать до системи пізнання світу. Сформовано критерії відбору мовного матеріалу і запропонована методика виділення фразеологічних одиниць з градаційним компонентом з фразеологічного фонду англійської мови.

Ключові слова: категорія градації, фразеологічна одиниця, градаційна сема, семантика.

O. Berdina

GRADUAL SEME AS THE COMPONENT OF PHRASEOLOGICAL UNIT

The theses present the features of the structural and semantic building of phraseological units with a gradual seme in English. The relevance of the study of the gradation category in linguistics in the framework of the anthropocentric reorientation of linguistics has been established. There is a close connection between the national cultural components of the phraseological unit with the gradual component. It has been highlighted that gradation is a relevant property of a lexical unit, and phraseological units with gradual semantics in English are the linguistic means of mapping cognitive structures belonging to the system of cognition of the world. The criteria for selection of linguistic material have been formed and a methodology has been proposed for identifying phraseological units with a gradient component from the phraseological stock of the English language.

Key words: gradation category, phraseological unit, gradual seme, semantics.

УДК 81`1

Гайдук Н. А.

СУЧАСНІ ЛІНГВІСТИЧНІ КОНЦЕПЦІЇ: СВІТОВИЙ ДОСВІД ДОСЛІДЖЕННЯ КОНЦЕПТІВ

У роботі зроблено огляд еволюції лінгвістичних поглядів вітчизняних та зарубіжних мовознавців на поняття концепту. Розглянуто основні та неосновні виміри перетину концепцій, присвячених даній проблематиці. Запропоновано узагальнене трактування поняття «концепт». Крім того, наукова розвідка присвячена аналізу світового досвіду щодо проблеми витлумачення концепту.

У роботі проведено оцінку використання світового досвіду в українській лінгвістиці, окреслено перспективи подальших досліджень із заявленої теми.

Ключові слова: концепт, мовознавство, сучасна лінгвістична теорія.

Проблемами теоретичного обґрунтування концептів в різних аспектах займалися такі мовознавці, як Я. Анусевич, Н. Арутюнова, Є. Бартмінський, І. Бодуен де Куртене, Г. Брутян, Л. Вайсгербер, А. Вежбицька, Р. Гжегорчикова, В. Звегинцев, Ю. Караулов, О. Кубрякова, А. Кожибський, Д. Лихачов, П. Лозовський, М. Мазуркевич-Бжозовська, В. Маслова, І. Мачкевич, Р. Павільоніс, Г. Палмер, З. Попова, В. Постовалова, Т. Радзівська, Е. Сепір, Й. Стернін, В. Телія, М. Толстой, Б. Уорф, Т. Цив'ян, Н. Шведова та інші.

Відсутність чіткого тлумачення поняття «концепт», необхідність ґрунтовного його вивчення зумовлюють актуальність дослідження. Мета дослідження полягає в аналізі лінгвістичних поглядів на концепт, оцінці використання світового досвіду щодо концептів в українській лінгвістиці.

У сучасній лінгвістиці не існує єдиного визначення концепту. У сучасній науковій літературі термін «концепт» вивчається за різними аспектами, а саме: логіко-філософським (Дж. Кемені, Ч. Пірс, Г. Фреге та інші), власне філософським (Ф. Гаватарі, Ж. Дельоз тощо), лінгвістичним (В. Гак, В. Звегинцев, Л. Резніков, П. Ченоков та інші), лінгвокультурологічним (А. Вежбицька, Д. Гудков, В. Красних, В. Маслова тощо), когнітивним (В. Дем'янков, О. Кубрякова, З. Попова, Й. Стернін та інші), психолінгвістичним (О. Залевська, О. Селіванова, В. Старко, Л. Лисиченко, Т. Ковальова тощо) та літературно-культурологічним (Л. Грузберг, Л. Іванова, О. Кагановська, Л. Грузберг тощо).

Більшістю мовознавців визнається ідеальний характер концепту, що являє собою складну структуру, його значний ступінь абстрактності, зв'язок із культурою та індивідуальною свідомістю. Так, О. Кубрякова визначає концепт таким чином: «Концепт ми трактуємо розширювально, підводячи під це визначення різносубстратні одиниці оперативної свідомості, якими є уявлення, образи, поняття» [1, с. 143].

Н. Арутюнова трактує концепти як «ключові терміни метамови культури» [2, с. 3]. Ю. Степанов включає до структури концепту поняття, його етимологію, історію, асоціації, пов'язані з поняттям, і його оцінки [3, с. 41].

Л. Чернейко пише про концепти як про особливі абстрактні сутності: «Предмети гіпотетичного, ментального простору є десигнатами особливої категорії абстрактних субстантивів, які у наш час дістали не дуже вдалу назву «культурні концепти»» [4, с. 186].

З. Біжева вважає, що «концепт – це вербалізований символічний образ «ідеального» поняття, що відбиває ментальне уявлення носіїв мови про «об'єкт» дійсності, визначається системою традицій цієї культури, у межах якої він «етимологізує» його внутрішньою формою» [5, с. 65].

Т. Ковальова вказує на соціальну і психологічну суть концептів: «Концепт сприймається як комплексна багатовимірне соціопсихологічне й культурно значиме утворення, яке співвідноситься як з колективною, так і з індивідуальною свідомістю, зі сферою науки і мистецтва, побутовою сферою і особистісним середовищем існування суб'єкта» [6, с. 16].

Л. Грузберг також включає до складу концепту вербальну складову, називаючи його «культурно-ментально-мовним утворенням» [7, с. 109].

Крім того, дослідники зазначають, що концепти необхідно вивчати не ізольовано, а враховуючи їх складні взаємозв'язки, оскільки абстрактне ім'я членує ідеальний континуум, остільки зону референції імен у свідомості обкреслено, але оскільки цей континуум ідеальний, остільки зміст абстрактних імен взаємопроникний, а зміст одного імені обумовлений змістом інших імен.

Отже, наразі у мовознавстві існує безліч достатньо розроблених концепцій. Загальним елементом усіх цих концепцій є трактування концепту як комплексна багатовимірне соціопсихологічного й культурно значимого утворення, яке співвідноситься як з колективною, так і з індивідуальною свідомістю.

Незважаючи на значну кількість наукових розвідок, проблема вивчення концептів наразі залишається дискусійною та потребує подальших досліджень.

Список використаної літератури

1. Роль человеческого фактора в языке. Язык и картина мира / отв. ред. Б. А. Серебренников. М., 1988. 212 с.
2. Арутюнова Н. Д. От редактора. *Логический анализ языка : культурные концепты* / отв. ред. Н. Д. Арутюнова. М., 1991. С. 3–4.
3. Степанов Ю. С. Константы. Словарь русской культуры. Опыт исследования. М., 1997. 824 с.
4. Чернейко Л. О. Лингвофилософский анализ абстрактного имени. М., 1997. 320 с.
5. Бижева З. Х. Культурные концепты в адыгской языковой картине мира : дис. ... д-ра филол. наук. Нальчик, 1999.
6. Ковалева Т. Ю. О содержательных контекстах понятия «концепт». *Язык. Человек. Картина мира* : материалы Всерос. науч. конф. Омск, 2000. Ч. 1. С. 16–18.
7. Грузберг Л. А. Концепт как культурно-ментально-языковое образование. *Изменяющийся языковой мир* : тез. докл. междунар. науч. конф. Пермь, 2001. С. 109–111.

MODERN LINGUISTIC CONCEPT: GLOBAL EXPERIENCE OF RESEARCH OF CONCEPTS

The paper reviews the evolution of linguistic views of national and foreign linguists on the notion of concept. Basic and non-basic conceptual point of intersection of the concepts are considered. A generalized interpretation of the notion «concept» is offered.

Keywords: concept, linguistics, modern linguistic theory.

УДК 811.112.2'373.7(045)

Ганжело С. М.

ЕЛІПСИС ЯК ЗАСІБ СТРУКТУРНО-СЕМАНТИЧНОЇ ТРАНСФОРМАЦІЇ ФРАЗЕОЛОГІЧНИХ ОДИНИЦЬ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ

У даній роботі розглядається явище фразеологічної імплікації (еліпсису) як одного з найпоширеніших засобів структурно-семантичного перетворення фразеологізмів німецької мови, вивчаються та описуються шляхи та механізми еліптування елементів у структурі фразеологічних одиниць. Виділяється два різновиди: узуальний еліпсис та okazіональний еліпсис. Залежно від того, яка частина відпадає (кінцеві, початкові або серединні елементи), розрізняють «два види еліпсису: еліпсис-скорочення і еліпсис-стискування». При відносній стійкості семантики визначальним чинником еліптування ФО є її граматичні особливості, а також кількісний склад. Дається висновок, що скорочення компонентного складу фразеологічних одиниць надає висловлюванню багатозначності, додаткових відтінків експресивності. У результаті скорочення стійкі сполуки слів стають більш виразними в стилістичному відношенні і зручними з точки зору мовленнєвого використання.

Ключові слова: фразеологізм, фразеологічна трансформація, імплікація, еліптування, еліпсис, еліпсис-скорочення, еліпсис-стискування

Під процесом імплікації (еліпсису) ми розуміємо елімінацію того чи іншого структурно необхідного та семантично значущого компонента слова, словосполучення та речення. У першому випадку йдеться про лексичний еліпсис, а в другому та третьому – про синтаксичний.

Зазвичай синтаксичний еліпсис розрізняють за трьома параметрами: за конвенціональністю/неконвенціональністю, за місцезнаходженням у структурі речення (ініціальний, медіальний та фінальний [1, с. 12]), за позицією елемента, який був елімінований (прогресивний, регресивний [12, с. 55]), а також за кількістю пропущених компонентів (одно-, двох- та трьохмісний). Всі ці види та типи еліпсису разом із редукцією, контамінацією, парцеляцією та ін. мають місце у зв'язку з процесами спрощення поверхневої структури речення та базуються на явищі обов'язкового оточення [1, с. 12-13].

Треба зазначити, що імплікація у сфері фразеології вже тривалий час цікавить лінгвістів. Кількісне зменшення компонентного складу фразеологізмів сучасної німецької мови розглядали О. М. Єрмакова, А. М. Мелерович, В. М. Мокієнко, Р. М. Попов, І. Ю. Третьякова, А. М. Чепасова, М. М. Шанський, В. Фляйшер, Г. Бюргер та ін. Процес утворення похідних фразеологізмів на базі ФО, вже наявних у мові, називають по-різному: відфразеологічне фразетворення (А. М. Бушуй), еліпсис (Ю. Ю. Аваліані, Т. В. Ренська, І. Ю. Третьякова, А. М. Емірова, В. Л. Юхт), еліптичне стикування (Г. О. Селиванов), а похідні фразеологізми отримали такі назви: квантитативні варіанти (О. В. Кунін, В. М. Телія), трансформаційні варіанти (В. Л. Архангельський), фразетворні варіанти (О. І. Іванникова), структурні варіанти (Н. О. Кірсанова), відфразеологічний стійкий словесний комплекс (О. М. Бушуй), обламки (В. О. Лебединська, М. М. Шанський), кількісні варіанти, варіанти протяжності, «брунькування» (Ю. Ю. Аваліані, А. М. Емірова), фразеологічні скорочення (В. Фляйшер, Г. Бюргер).

На наш погляд, суть цього процесу найточніше виражає термін «імплікація». Під імплікацією О. М. Єрмакова розуміє «процес структурного скорочення фразеологізму, що полягає в редукції компонента або компонентів, в результаті якого утворюється похідна одиниця; у значенні похідної одиниці реалізується мотивований новий зміст, що увібрав у себе семи втраченого або втрачених компонентів. Фразеологізму, що утворюється, та похідній ФО вона також дає можливість утворити мовну одиницю, здатну стати структурною основою для утворення похідної, мотивованої одиниці. Основа, що при цьому класифікується, відрізняється від початкової за кількісною характеристикою компонентного складу. Похідна ФО – це фразеологізм з меншою кількістю компонентів, утворений на базі фразеологізму, що виникає шляхом редукції одного чи більше компонентів» [5, с. 195]. Таким чином, імплікація – це здатність ФО до зменшення числа компонентів [5, с. 191].

При аналізі механізмів «скорочення» кількості компонентів у фразеологізмі одним з ключових є питання про «скорочуваний компонент». М. М. Шанський вважає, що «найчастіше еліпсису піддається уся друга частина виразу, проте скорочення можуть бути також іншого роду. В результаті скорочення стійкі поєднання слів стають виразнішими в стилістичному відношенні і зручнішими з точки зору їх використання в динамічній по своїй суті розмовній мові» [11, с. 160]. Наприклад: «Wer

zuletzt lacht...» (вихідна форма: «*Wer zuletzt lacht, lacht am besten*»); «*Wer nicht wagt...*» (вихідна форма: «*Wer nicht wagt, gewinnt nicht*») [2, с. 357].

Залежно від того, яка частина відпадає (кінцеві, початкові або серединні елементи), розрізняють «два види еліпсису: еліпсис-скорочення і еліпсис-стискування». Еліпсис-стискування пов'язаний з абстрагуванням значення, чому сприяє випадання елементів фразеологічної одиниці. Він охоплює прислів'я, приказки, крилаті вирази, загальновживані цитати». Наприклад: «*einem eins auswischen...*» (вихідна форма: «*einem ein Auge auswischen*») [2, с. 23].

Два різновиди: узуальний еліпсис та okazіональний еліпсис виділяє І.Ю.Третьякова. Під узуальним еліпсисом (услід за В.М.Мокієнком) вона розуміє «етап діяхронічного процесу скорочення ФО» [10, с. 61]. Такі процеси еліптування компонентного складу одних мовних одиниць і утворення інших – процеси діяхронічної імплікації – описані В. М. Мокієнком, він переконливо розкриває процес «згортання» прислів'їв і перетворення їх у фразеологізми, а фразеологізмів – у слова.

Стосовно okazіонального еліпсису, це вже «явище мовне, при якому відбувається опущення одного або декількох компонентів з різними цілями». При цьому «скорочення компонентного складу ФО стає можливим завдяки специфічній організації семантики і структури фразеологізму, а саме – цілісності значення фразеологізму і єдності форми і змісту ФО. Вербально виражений компонент (компоненти) репрезентує семантику усієї ФО» [10, с. 62].

Уточнюючи суть еліпсису в синхронному плані, Т. Ю. Третьякова пише: «Okazіональне скорочення компонентного складу окремих ФО відбувається одноразово, без яких-небудь тенденцій цієї ФО до мовної імплікації, і причини okazіонального еліптування, порівняно з мовними, інші. Еліпсис фразеологізму може здійснюватися з метою надати мові лаконізм, актуалізувати окремі елементи значення ФО, стилізувати розмовну мову» [10, с. 63]. При цьому, як відмічає Т.В.Ренська, виникнувши в мові okazіонально, еліптована форма завдяки суспільно-значимій ситуації, частоті вжитку, прийняттю членами мовного колективу та іншим чинникам отримує санкціонування в системі мови. Наприклад: «*Kommt Zeit...*» (вихідна форма: «*Kommt Zeit, kommt Rat*»); «*Wer rastet...*» (вихідна форма: «*Wer rastet, der rostet*») [2, с. 564].

Говорячи про отримані результати, А. М. Мелерович і В. М. Мокієнко пишуть: «Смисловий зміст одиниць фразеологізмів зберігається, але часто стає менш інтенсивною експресивність, менш яскравою – образність» [7, с. 104]. І.Б.Голуб, не погоджуючись з такою точкою зору, висловлює своє бачення: «Редукція, або скорочення складу, фразеологізму зазвичай пов'язана з його переосмисленням, зміною його семантики, і саме на цьому і навіть на його десемантизації ґрунтована словесна гра» [3, с. 122]. Наприклад: «*Wer A sagt...*» (вихідна форма: «*Wer A sagt, muss auch B sagen*») [2, с. 12] або «*die Hunde, die laut bellen...*» (вихідна форма: «*Die Hunde, die laut bellen, beißen nicht*») [2, с. 167].

При відносній стійкості семантики визначальним чинником еліптування ФО є її граматичні особливості, а також кількісний склад. За спостереженнями І.Ю.Третьякової, фактично не піддаються скороченню компонентного складу мікроїдіями. Опущенню в цьому випадку може піддатися тільки службовий компонент. Втрата приводу спричиняє за собою зміну форми іменника, що призводить до утворення не еліптованої ФО, а відфразеологічного слова. В цілому, неактивними моделями перетворення є двокомпонентні фразеологізми [10, с. 63-64].

Наведені приклади різноманітних авторських новацій фразеологізмів свідчать про те, що вони є активним і діючим засобом створення виразності та емоційності, тонкої іронічності, гумористичності й жартівливості, що, поза сумнівом, викликає значний інтерес у читача.

Підводячи підсумки, зауважимо, що імплікація – це процес спрощення поверхневої структури речення, що не зачіпає його глибинної суті. Оскільки головною метою еліпсису є прагнення до економії мовних ресурсів, то він має широке поширення не тільки у сфері звичайного речення, але і у сфері ФО – ідіом і паремій.

Таким чином, скорочення компонентного складу ФО надає висловлюванню багатозначності, додаткових відтінків експресивності. У результаті скорочення стійкі сполуки слів стають більш виразними в стилістичному відношенні і зручними з точки зору мовленнєвого використання. Водночас ФО з елімінованими елементами читач прочитає і сприймає без будь-яких ускладнень, оскільки, зменшуючи обсяг фразеологізму, автор залишає достатньо інформації, аби читач зрозумів, про що йдеться.

Список використаної літератури

1. Безуглая Л. Р. К проблеме классификации эллипсиса (на материале немецкого языка). Київ, 2005. № 2 (22). С. 10–16.
2. Шанский Н. М. Фразеология современного русского языка. М., 1969. 159 с.
3. Голуб И. Б. Русский язык и культура речи. М., 2005. 342 с.
4. Мокиенко В. М. Вглубь поговорки: Рассказы о происхождении крылатых слов и образных выражений. СПб., 2006. 256 с.
5. Бинович Л. Э., Гринин Н. Н. Немецко-русский фразеологический словарь. М., 1975. 665 с.
6. Козырева Л. Ф. Явление эллипсиса в устойчивых фразах. *Вопросы изучения русского языка*. Ростов н/Д, 1964. С. 67–69.

S. Ganzhelo

ELLIPSIS AS A MEANS OF STRUCTURAL AND SEMANTIC PHRASEOLOGICAL TRANSFORMATION IN THE GERMAN LANGUAGE

The paper focuses on phraseological implication (ellipsis) as one of the most common means of structural and semantic transformation of German phraseological units. The author examines and describes the ways and mechanisms of ellipsis in the structure of phraseological units singling out two different types: usual and occasional ellipsis. The distinction is made between two varieties of ellipsis: ellipsis-shortening and ellipsis-compression depending on which part is omitted (elements at the end, beginning or in the middle). Under the relative stability of semantics the determining factors for ellipsis of a phraseological unit are its grammatical features and quantitative composition. It is concluded that shortening of the compositional structure of phraseological units makes them polysemantic and adds shades to their expressiveness. As a result of shortening steady word combinations become more expressive stylistically and more applicable in language use.

Keywords: phraseological unit, phraseological transformation, implication, ellipsis, ellipsis-shortening, ellipsis-compression.

УДК 811.1'25-115(043)

Гаргаєва О. В., Кобиленко Н. К.

КУЛЬТУРНИЙ КОНЦЕПТ ЯК БАЗОВА ОДИНИЦЯ КАРТИНИ СВІТУ

У тезах розглядається концепт як особлива одиниця ментальності. Було з'ясовано, що, оперуючи цим поняттям, слід враховувати той факт, що концепт належить до двох галузей знань. Концепти як одиниці етнокультурної інформації відображають світ національного світосприйняття предметів і понять, позначених мовою. Слід зазначити, що в мові національно-культурних концептів значно більше, ніж може здатися на перший погляд. Таким чином, кожна культура має свої ключові концепти. Опис національно-культурних концептів, які приховані у лексичі з культурним компонентом, є актуальним та перспективним напрямком дослідження.

Ключові слова: концепт, когнітивна лінгвістика, картина світу, лінгвокультурологія

Основою формування концептуальної картини світу є особлива одиниця ментальності – концепт. Оперуючи цим поняттям, слід враховувати той факт, що концепт належить до принаймні двох галузей знань – когнітивістики, та зокрема лінгвокогнітології, та лінгвокультурології, де концепту відводиться неоднакова роль.

Концепт (лат. *conceptus* – думка, поняття) – 1) у когнітивній лінгвістиці та психології – одиниця ментальності, свідомості, пам'яті, якою оперує людина процесі мислення і за допомогою якої здійснюється, зберігається та відображається зміст досвіду і знань [3, с. 70]; 2) у лінгвокультурології – одиниця, яка виражає етнонаціональну специфіку і вербалізується в словах, фразеологізмах та інших мовних засобах [3, с. 70].

Отже, існують два підходи до розуміння поняття концепту – лінгвокогнітивний та лінгвокультурний. В нашому дослідженні ми будемо дотримуватись лінгвокультурного підходу до визначення поняття концепту, тобто будемо вважати концептом базову одиницю культури.

Ю. С. Степанов стверджує, що «в структуру концепта входить все те, що робить його фактом культури – вихідна форма (етимологія), стисла до основних ознак змісту історія; сучасні асоціації; оцінки тощо» [6, с. 41].

Лінгвокогнітивний та лінгвокультурний підходи до розуміння концепту не взаємовиключають один одного: концепт як ментальна одиниця в свідомості індивіда є шлях до концептосфери суспільства, тобто в кінці кінців до культури, а концепт як одиниця культури – це зафіксований досвід колективу, який є здобутком індивіду.

Отже, ці підходи відрізняються векторами по відношенню до індивіда: лінгвокогнітивний концепт – це напрямок від індивідуальної свідомості до культури, а лінгвокультурний концепт – це напрямок від культури до індивідуальної свідомості [1, с. 97].

Ключові концепти культури займають важливе місце у колективній мовній свідомості, тому їх дослідження вважається надзвичайно актуальною проблемою.

Концепти як одиниці етнокультурної інформації відображають світ національного світосприйняття предметів і понять, позначених мовою. На думку Д. С. Ліхачова, вони виникають у свідомості людини не тільки як натяк на можливе значення, а і як відгук на мовний досвід людини в цілому – поетичний, прозаїчний, науковий, соціальний, історичний [2].

А. Я. Гуревич поділяє концепти культури на дві групи: «космічні», філософські категорії, які він називає універсальними категоріями культури (час, простір, зміна, рух, причина), та соціальні категорії, так звані культурні категорії (свобода, право, справедливість, праця, багатство, власність) [7]. Виокремлюють ще одну групу – категорії національної культури (наприклад, для української культури це – воля, доля, соборність, французької – душа, туга, любов, грецької – свобода, гостинність тощо). Слід зазначити, що в мові національно-культурних концептів значно більше, ніж може здатися на перший погляд.

Таким чином, кожна культура має свої ключові концепти. За визначенням В. А. Маслової, *ключові концепти культури* – базові одиниці картини світу, які зумовлені культурою та мають велику значущість як для окремої мовної особистості, так і для лінгвокультурного суспільства в цілому [4, с. 49].

Культурний концепт – багатомірне смислове утворення, в якому виокремлюються образна, ціннісна, та поняттєва сторони [1, с. 91]. Образна сторона концепту – це зорові, слухові, тактильні, смакові характеристики предметів, явищ, подій, відображених в нашій пам'яті. Поняттєва сторона концепту – це мовна фіксація концепту, його позначення, опис, ознакова структура, дефініція, зіставні характеристики даного концепту по відношенню до того чи іншого ряду концептів. Ціннісна сторона концепту – важливість цього психічного утворення як для індивідууму так і для колективу [1, с. 107]. Опис концепту, за твердженням В. І. Карасика, – це спеціальна дослідницька процедура тлумачення значення його імені та близьких позначень [1, с. 92].

На думку В. П. Нерознака, культурно-маркована лексика та безеквівалентна лексика є саме той лексикон, на матеріалі котрого слід складати переліки фундаментальних національно-культурних концептів [5, с. 85]. Отже опис національно-культурних концептів, які приховані у лексиці з культурним компонентом є актуальним та перспективним напрямком дослідження.

Список використаної літератури

1. Карасик В. И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. М., 2004. 392 с.
2. Лихачев Д. С. Концептосфера русского языка. *Известия РАН. Серия литературы и языка*. М., 1993. Т. 52. № 1. С. 3–9.
3. Манакін В. М. Мова і міжкультурна комунікація : навч. посіб. Київ, 2012. 288 с.
4. Маслова В. А. Лингвокультурология : учеб. пособие для студентов ВУЗов. М., 2001. 183 с.
5. Нерознак В. П. От концепта к слову: к проблеме филологического концептуализма. *Вопросы филологии и методики преподавания иностранных языков*. Омск, 1998. С. 80–85.
6. Степанов Ю. С. Константы : слов. рус. М., 1997. 824 с.
7. Человек и культура. Индивидуальность в истории культуры / под ред. А. Я. Гуревича. М., 1990. 240 с.

O. Gargaieva, N. Kobylenko

CULTURAL CONCEPT AS A BASIC UNIT OF A PICTURE OF THE WORLD

The theses consider the concept as a special unit of mentality. It was clarified that, operating this notion, one should take into account the fact that the concept relates to two branches of knowledge. Concepts as units of ethno-cultural information reflect the world of national perception of objects and concepts denoted by the language. It should be noted that the language of national-cultural concepts is much more than it may seem at first glance. Thus, each culture has its own key concepts. The description of national-cultural concepts that are hidden in the vocabulary with the cultural component is an actual and promising area of research.

Keywords: concept, cognitive linguistics, the world picture, linguistic and cultural studies.

УДК 81'36

Голоцукова Ю. О.

УКРАЇНСЬКІ РЕЗУЛЬТАТИВИ В ЛЕКСИКОГРАФІЧНИХ ПРАЦЯХ XX – XXI ст.

У роботі розглянуто та проаналізовано основні підходи щодо семантичної класифікації дієслівних лексичних одиниць, виділено фінитивну групу результативів, проаналізовано кількісно-якісні зміни результативів у словниках української мови на основі зіставного та кількісного методів дослідження мови.

Ключові слова: *результатив, дієслово, кількісно-якісний склад, рід дієслівної дії, аспект дії, акціональність, способи дії, варіант, семантична класифікація, граничність / неграничність.*

Словниковий склад української мови – це відкрита, динамічна система лексичних одиниць, різнопланових за джерелами та часом формування. Аналіз української лексики з погляду кількісно-якісних змін у словниковому складі передбачає з'ясування динаміки розвитку генетичного складу мови від першоджерел до сучасного функціонування.

Так, у науковій літературі немає спеціальних робіт, де б аналізувався лексикон української мови з погляду кількісно-якісних змін на матеріалі результативів. Отже, аналіз кількісно-якісних змін категорії результатива є цікавим та важливим не тільки для всебічного з'ясування характеристики дієслова, але й для опису загальної структури української мови, дослідження динаміки розвитку складу мови від першоджерел до сучасного етапу функціонування. Саме цим зумовлюється **актуальність** пропонованого дослідження.

Мета розвідки – дослідити склад українських результативів, зафіксованих у словниках української мови протягом останніх ста років.

Основні завдання полягають у дослідженні лексичного складу фінитивної групи результативів у словниках української мови, аналізі змін у складі групи результативів у словниках української мови.

Актуальними щодо семантичної класифікації, на наш погляд, є дослідження у сфері поняття аспектів дієслівної дії, розпочаті німецьким лінгвістом С. Агрелем ще у 1908 році та продовжені слов'янськими лінгвістами Н. С. Авіловою, О. В. Бондарком, А. Богуславським, Л. Л. Буланіним, Л. А. Булаховським, А. Вежбицькою, Д. Губором, А. П. Загнітком, О. В. Ісаченком, С. Іванчевим, Е. Кошмідерем, Ю. С. Масловим, Ц. Перникарським, В. М. Русанівським, С. О. Соколовою, М. О. Шелякінін та ін.

На матеріалі української мови аспекти дії досліджували А. П. Загнітко, С. О. Соколова, В. М. Русанівський та інші.

Так, А. П. Загнітко вважає, що аспекти дії безпосередньо пов'язані з семантикою дієслова. У своєму дослідженні мовознавець аспекти дії поділяє на характеризовані та нехарактеризовані, а також інваріантні та контекстуальні. До характеризованих А. П. Загнітко відносить аспекти дії, марковані словотвірними засобами, до нехарактеризованих – нефіксовані спеціальними формантами. Інваріантними є значення, які містяться в семантичній структурі дієслова. Кожне акціональне значення в такому випадку характеризується власним семантичним угрупованням дієслівних лексем. Контекстуальними є такі аспекти дії, що виражаються за допомогою недієслівних лексичних і синтаксичних показників, у сполученні з другорядними членами, що входять до групи дієслова-присудка.

А. П. Загнітко всі аспекти дії диференціює на фазові, що характеризуються денотативною специфікою, тобто безпосередньо відбивають явища і закономірності об'єктивної дійсності, і нефазові, що являють собою, як правило, відтінки конотативного плану. На підставі розрізнення особливостей етапів перебігу дії автор вирізняє цілий комплекс акціональних значень, що марковані певним інваріантним значенням [2, с. 221–222].

С. О. Соколова [6] категорію аспектуальності розглядає як загальну семантичну категорію, яка відображає основні особливості перебігу дії та її розподілу в часі. С. О. Соколова умовно розподіляє на три групи, у межах цих трьох груп дослідниця виділяє конкретні роди дієслівної дії, які можуть також перебувати на перетині двох груп.

Цікавими є також дослідження Ю. С. Маслова, який запропонував поділити всі роди дієслівної дії на характеризовані (морфемно виражені), нехарактеризовані (морфемно не виражені) і непослідовно характеризовані (мішана, проміжна група) [3, с. 72]. Такий погляд на роди дієслівної дії поділяють О. В. Бондарко, М. О. Шелякін та ін.

На наш погляд, класифікація А. П. Загнітка є найповнішою в україністиці. Так, мовознавець виділяє фазові акціональні значення, що характеризують дію з погляду фази її перебігу: початку, кінця, певного проміжку, одноразового вияву тощо. Серед фазових акціональних значень А. П. Загнітко виділяє завершувально-результативні аспекти (загальнорезультативна акціональність, фінитив, комплексив, мутатив). Отже, слідом за А. П. Загнітком на основі фінитивних дієслів завершувально-результативного аспекту виокремимо фінитивну групу результативів, оскільки саме фінитивна група, на наш погляд, є найрепрезентативнішою щодо реалізації ознак результативності.

Фінитивна група об'єднує результати, утворені від дієслів, що означають припинення тривалої дії (дія припинена, але не вичерпана). Результати цієї групи утворені від дієслів з префіксом *від-* зі значенням неоднаправленого руху: *відходити, відбігати, відплавати* тощо; звучання та мовлення: *відгомоніти, відспівати* тощо; стану: *відхворіти, відсумувати* тощо; зі значенням «бути зайнятим чимось»: *віпрацювати, відвоювати* тощо. Також значення результату закінченої дії передають результати, утворені від дієслів з префіксом *пере-*: *переплакати* (= *відплакати*), *переспівати* (= *відспівати*) тощо.

Отже, фінитивні результати позначають результат закінченої дії, після досягнення якого вона не може бути продовжена.

Великий тлумачний словник української мови фіксує 216 результативних одиниць фінитивного значення: *відб́итий // відбі́то, відбі́лений, відбрако́ваний // відбрако́вано, відбудо́ваний // відбудо́вано, відбуксиро́ваний, відбу́тий, відвіа́жений // відвіа́жено, відва́лений, відванта́жений // відванта́жено, відва́рений, відве́дений // відве́дено, відве́зений // відве́зено, відве́рнений // відве́рнено, відвойо́ваний // відвойо́вано, відволо́жений, відв'язаний // відв'язано, відга́даний // відга́дано* тощо.

Так, у СУМ фінитивна група результативів представлена 164 зафіксованими лексемами: *відбато́ваний, відбі́тий // відбі́то, відбрако́ваний, відбу́тий, відва́жений, відва́лений, відванта́жений, відва́рений, відве́дений // відве́дено, відве́зений // відве́зено, відве́рнений, відве́рнутий // відве́рнено, відві́яний, відвойо́ваний, відволо́жений, відга́даний, відгалу́жений* тощо.

Словник української мови за редакцією Б. Д. Грінченка результативні лексеми фінитивного значення не фіксує.

Щодо кількісного складу категорії результатива фінитивної групи, то із застосуванням кількісного методу дослідження мови ми можемо зробити висновок про те, що очевидним є поповнення фінитивної групи й лексику української мови взагалі новими фіксованими результатами (53): **відбілений, відбуксирований, відв'язаний // відв'язано, відгвинчений, відгладжений, відгранений, відгранований, віддарований, віддрукований // віддруковано, відекзаменований, відеміксований** тощо (також потрібно зауважити, що прогностично в кожному з цих випадків може бути похідний на -но / -то).

Слід зазначити, що Великий тлумачний словник української мови не фіксує такі лексеми, наявні в СУМ: **відбатований, відвіяний, відкутий, відпечатаний** та форму **відвернутий**.

Отже, спираючись на отримані результати, які свідчать про поповнення лексику новими словами (ВТС – 216 лексем, СУМ – 164 лексеми), можна сказати, що категорія результатива являє собою відкриту систему, яка реагує на потреби номінації явищ дійсності.

Щодо якісного складу категорії результатива фінитивної групи, ми можемо зробити висновок, що завдяки збільшенню кількості результативів фінитивної семантичної групи у мові з'явилося більше можливостей для номінації такого поняття, як «результат цілісної не розчленованої на фази дії», «результат, після досягнення якого дія не може бути продовжена», для виокремлення та розмежування таких понять, як, наприклад, «результат поступової дії», «результат дії, яка розвивається в часі», «результат дії створення об'єкта або надання якості об'єкту» тощо.

Крім того, на основі зробленого аналізу видно, що відбулися певні зміни у граматичній будові мови: результати, наявні у Словнику української мови за редакцією Б. Д. Грінченка, зафіксовані, скоріше, як прикметники, з часом набули нового статусу пасивних дієприкметників минулого часу та, відповідно, нового значення. Порівняймо: **Друкований, а, е. Печатный**. [4, т. 1, с. 449] → **ДРУКОВАНИЙ, а, е. 1.** Дієпр. пас. мин. ч. до **друкувати**. [5, т.2, с. 426]; **Крадений, а, е.** Краденый. *Не ість пан гусей, бо крадені.* Ном. № 6893. [4, т. 2, с. 297] → **КРАДЕНИЙ, а, е.** Дієпр. пас. мин. ч. до **красти**. [4, т.4, с. 319] тощо.

Також зазначимо, що словник української мови поповнився й зафіксованими предикативними формами на -но, -то (35): **відбраковано, відбудовано, відвантажено, відвойовано, відгадано, відділено, відіграно, відіграно, відігнано, відігнано, відіслано, відіслано, відіслано** тощо – що є свідченням змін як у словниковому складі, так й у граматичній будові мови.

Отже, аналіз категорії результатива фінитивної групи з погляду кількісно-якісних змін дав підстави вважати, що категорія результатива являє собою відкриту систему, яка реагує на потреби номінації явищ дійсності. Вирішення теоретичних та практичних проблем категорії результатива є важливим не тільки для всебічного з'ясування характеристики дієслова, але й для опису загальної структури мови, лексичного складу мови, з'ясування динаміки розвитку мови, є необхідною умовою для створення зведених капітальних граматик.

Список використаної літератури

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови : 250 000 / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Кив ; . ; Ірпінь : Перун, 2007. - 1736 с.: іл. - ISBN 966-569-013-2
2. Загнітко А. П., Теоретична граматика української мови: Морфологія: монографія . Донецьк, 1996. 437 с.
3. Маслов Ю. С. Система основных понятий и терминов славянской аспектологии. *Вопросы общего языкознания*. Л., 1965. С. 53-80.
4. Словник української мови : в 4 т. / уряд. Б. Д. Грінченко. Київ, 1996 .
5. Словник української мови : в 11-ти томах. КиївЮ 1970–1980.
6. Соколова С. О. Префіксальний словотвір дієслів у сучасній українській мові. Київ, 2003. 283 с.

Y. Golotsukova

IN-HIGH-QUALITY CHANGES THE CATEGORY OF RESULTATIVE (ON MATERIAL OF UKRAINIAN)

In the article basic approaches in relation to semantic classification of verbal lexical units are considered and analysed, the finitive group of resultatives is selected, the in-high-quality changes of resultatives are analysed in the dictionaries of Ukrainian on the basis of comparable and quantitative methods of research of language.

Keywords: resultative, verb, semantics, in-high-quality composition, sort of verbal action, aspect of action, actional, methods of action, variant, semantic classification, limit, unlimit.

УДК 811.111'36 – 112

Грачова І. Є.

ПОПЕРЕДНИКИ КВАНТИФІКАТОРІВ У МОВІ ДАВНЬОАНГЛІЙСЬКОГО ПЕРІОДУ

У тезах розглядаються лексичні одиниці на позначення неозначеної кількості, які отримали назву клас слів-квантифікаторів у сучасних лінгвістичних студіях. Проте їх частиномовний статус

викликає певні труднощі. Отже, дані лексичні одиниці були розглянуті у діяхронічному аспекті з точки зору їх дистрибутивних характеристик.

Ключові слова: попередники-квантифікатори, квантифікатори, синтагматика

В сучасній англійській мові під терміном “квантифікатор” (із лат. quantum – скільки) розуміють слова, семантичні характеристики яких є узагальнені, основною ознакою яких є неконкретна кількість. Ця загальна риса “неконкретна кількість” належить кожному члену цієї групи. О. Есперсен визначає квантифікатори як “a designation of words denoting quantity” [1, с. 580].

Розвідки вченого-генеративіста Д. Лайтфута, присвячені діяхронічному синтаксису, дозволили подивитися на проблему визначення статусу даних лексичних одиниць з нової точки зору. Він намагається довести, що такі одиниці як *all, any, both, each, either, every, (a)few, more, none, some, many, much, (a)little, less, several, enough, half*, фактично мали однакову дистрибуцію в давньоанглійській і в новоанглійській мові. Проте вони зазнали категоріальних змін і тепер функціонують інакше, ніж у давньоанглійський період. Тобто у синтаксичних змінах лежить реінтерпретація або реграматизація давніх структур.

Д. Лайтфуту належить думка про те, що слова-квантифікатори виокремлюються в окремий клас в новоанглійський період завдяки синтаксичним позиціям, які вони займають у реченні. У давньоанглійський період попередники квантифікаторів (*pre-quantifiers*) могли вільно займати позиції такі як: передуюння означеному іменнику (*preceding the modified noun and any adjective*), предетермінативна (*predeterminer*), постномінальна (*postnominal*), з іменником у родовому відмінку (*with a modified noun in the genitive case*), блукаюча (*floating*), номінальна (*nominal*) [2, с. 169].

У давньоанглійський період прикметники розміщувалися у вище зазначених позиціях та мали ту ж саму внутрішню морфологію. Синтагматика попередників квантифікаторів була тією ж, що й у прикметників, і тому не було причин вважати їх не чим іншим як прикметниками.

За приклад візьмемо лексему **all**, так як корпус досліджуваного матеріалу засвідчує, що найбільш вживаним попередником-квантифікатором є саме ця одиниця.

Отже, етимологічний склад одиниці є наступним: OE *al* (eall)=O Fris. *al, ol*; OS, OHG *al* (Du *al*, G *all*), ON *allr*, Goth. *alls*: - C Germ. **alnaz* [3, с. 25]. В результаті розвідок були виявлені наступні синтаксичні позиції:

- **Постномінативна (postnominal)**

Metod *eallum* weold / gumena cynnes, swa he hu git deeo (Beowulf, 1056 –1057)

- **Після прийменників wið, ofer, æfter (after prepositions)**

Swa rixode ond wið rihte wan / ana wið *eallum* oð ðæt idel stod / husa selest (Beowulf, 144-146)

- **Передую означеному іменнику (preceding the modified noun)**

Ac him *eal* worold / wendeð on willan (Beowulf, 1741-1742)

- **Предетермінативна (predeterminer)**

Her Romane gesomnodon *al* ða goldhord þe on Bretene wæron (Anglo-Saxon Chronicle, 418)

- **Постдетермінативна (postdeterminer)**

Þa hie *þa ealle* gegaderode wæron (Anglo-Saxon Chronicle, 893)

- **Номінативна (nominal)**

Ealla þa gerihta þe þarof arisað of æðre healfe ðare hæfene... (Anglo-Saxon Chronicle, 1031)

- **Поствербальна (postverbal)**

Gen is *eall* æt ðe / lissa gelong (Beowulf, 2152-2153)

- **Після особового займенника (after personal pronouns)**

...ðe we *ealle* aer ne meahton... (Beowulf, 940)

- **Позиція між підметом та присудком (the position between the subject and predicate)**

Duguð *eal* aras (Beowulf, 1793)

- **Постадвербальна (postadverbial)**

Ne comse here *ofter eall* ute of ðam setum þonne tuwwa (Anglo-Saxon Chronicle, 893)

- **З іменником у родовому відмінку (with a modified noun in the genitive case)**

... monna *ealles* swipost mid ðam... (Anglo-Saxon Chronicle, 896)

- **Блукаюча (floating)**

ealle wurd forspeow / mine magas to methodsceafte / eorlas on elne (Beowulf, 2815-2817)

- **Після відносного займенника (after the relative pronoun)**

... eald secwiga se ðe *eall* geman / garcwealm gumena (Beowulf, 2045-2046)

- **Перед числівником (before numerals)**

Þa ymbe hlæw riodan, hildedeore / æþelinga bearn *ealra twelfa* (Beowulf, 3171-3172).

Аналіз досліджуваного матеріалу засвідчив цікаві приклади вживання даної лексеми.

Зокрема, *eall* з *worn*=*multitude*:

Worn eall gespræc / gomol on gehðo ond eowic gretan hit (Beowulf, 3096-3097).

Також зустрілися приклади *eall* з *forswiðe*, що позначає *very much*:

Næfde se here, Godes þonces, Angelcyn *ealles forswiðe* gebrocod (Anglo-Saxon Chronicle, 896).

Здатність квантифікаторів займати предетермінативну позицію в новоанглійській мові є особливою та неповторною, і це допомагає визначити їх як окремий клас, але в давньоанглійській мові ця можливість була розділена з прикметниками.

З вище проілюстрованого матеріалу зазначимо, що в давньоанглійський період, як попередники квантифікаторів, так і прикметники займали однакові синтаксичні позиції. Все це підтверджує думку Д. Лайтфута про реінтерпретацію або реграматизацію давніх поверхневих структур та створення нових.

Список використаної літератури

1. Jespersen O. Grammar on historical principles. Syntax. London, 1954. P. VII. 690 p.
2. Lightfoot D. Principles of diachronic syntax. Cambridge, 1979. 430 p.
3. The Oxford dictionary of English Etymology / ed. by C.T. Onions. Burchfield, 1966. 1025 p.

Джерела ілюстративного матеріалу

1. Anglo-Saxon Chronicle URL: <http://www.heorot.dk/beo-intro-rede.htm/> (дата звернення 10.03.2018).
2. Beowulf URL: <http://www.georgetown.edu/labyrinth/library/oe/texts/asc/index.htm/pl> (дата звернення 10.03.2018).

I. Grachova

PRE-QUANTIFIERS IN OLD ENGLISH PERIOD

In the theses lexical units of indefinite quantity are considered, and they are called the class of quantifiers in modern linguistic studios. However, their partial-language status causes some difficulties. So, the given lexical units were analysed in the diachronic aspect in terms of their distributive characteristics.

Keywords: pre-quantifiers, quantifiers, syntagmatics.

УДК 811.112.2.

Гутнікова А. В.

СЛОВОТВОРЕННЯ ЯК ЗАСІБ ПОПОВНЕННЯ ЛЕКСИКИ МОЛОДІ

Тези присвячені аналізу лексем, які відносяться до молодіжної лексики. Метою було вивчення особливостей цього шару лексики, дослідження продуктивних способів словотворення, виявлення найбільш продуктивних словотворчих елементів в складі складних іменників, які відносяться до молодіжного жаргону, розгляд особливостей молодіжної мови на лексико-семантичному рівні, виявлення найбільш поширених стилістичних прийомів. Жаргонізм були досліджені за допомогою традиційних методів, таких як якісно-кількісної, морфемний і компонентний аналіз, а також були розглянуті та виявлені найбільш продуктивні елементи в складних іменах іменників і способи їх словотворення.

Ключові слова: жаргон, аргі, запозичення, стилістичні прийоми, словотвір, стилістичний кластер.

Молодіжна мова – об'єктивно існуюче явище, яке і у XXI віці продовжує цікавити філологів, але яке лише протягом останніх десяти або п'ятнадцяти років стало предметом інтенсивних досліджень з позицій не тільки філології, але й соціології і психології.

Експресивність, образність, рухомість складу молодіжної мови, деяка соціальна кодованість – всі ці якості пригортали і пригортають увагу багатьох вчених та, зокрема, лінгвістів.

Молодіжний сленг привертав увагу багатьох лінгвістів, таких як С. Вахау, Ф. Янушек, П. Жлобінський. Вони вважають, що для молодіжного жаргону характерні мовна жвавість та гумор, прямота та відвертість, спонтанність та креативність, свобода і невимушеність усередині групи, відокремленість та емоційність, орієнтованість на музику.

У будь-якій мові поруч з літературною мовою існують територіальні, регіональні, діалектні варіанти, розмовно-побутова лексика, яка включає у собі молодіжну лексику. Світ молоді – особливий світ, у якому існує своя мова, ця мова не має обмежень у часі та просторі [2, 13].

Стилістичні кластери лексики студентського жаргону виконують різноманітні функції у мові молоді. Носій мови сам несвідомо визначає функціональне навантаження вживаної їм у процесі спілкування лексеми. Інтонація мовця може бути різноманітною: від дружньо-грубо фамільярної до явно образливої.

Важливим джерелом поповнення молодіжного сленгу є словотворення. На думку В. Д. Девкіна, розмовне словотворення практично не користується своїм власним арсеналом засобів і має визначний набір словотворчих типів [1, 234]. Однак саме «нерозбірливість у засобах» (вільне словотворення), а не наявність власних засобів являється відмінною рисою народної творчості, її фірмовою маркою.

Так, запозичена лексика, яка є у вихідній мові нейтральною, та, яка перейшла у мову-реципієнт без переосмислення понять або ж навіть з їх розширенням, набуває розмовного забарвлення через фонологічну германізацію (засобу, якого літературна мова намагається уникати). Прикладом можуть бути наступні слова: *die Monnis* від англ. *money* «гроші»; *Workmän* від англ. *workman* «робітник». Тут чітко бачимо фонологізацію за принципом: «Говори та пиши так, як чуєш ти сам».

Поряд з онімеченням запозичених лексем спостерігається і зворотній процес, пов'язаний з таким засобом словотворення як «словоперекручення» або лексична мутація: приклади: *laschi* «лінивий, скучний», від *lasch* «в'ялий, лінивий»; *vordergestern* «(аж) позавчора» від *vorgestern* «позавчора» (посилається наявністю всередині лексеми компоненту *der-* форми давального відмінку означеного артиклю *die*); *Randalo* «скандаліст(о)», від *randalieren* «скандалити». При цьому запозиченій лексемі в останньому прикладі «вертається» їх «споконвічне» романське звучання шляхом додавання італійського афіксу –*o* для посилення вираження антипатії у молоді [3, 32].

Усі наведенні вище приклади поряд з лексичною мутацією ілюструють таку словотворчу можливість як «творча словогра» (*kreatives Wortspiel*) [4, 41]. У більшій мірі сюди відносяться слова, утворені не за якою-небудь словотворчою моделлю (з порушенням семантичної сполучності або ж при транспозиції), а спонтанні фонологічні уподібнення (а іноді помилки-обмовки). Внаслідок своєї неочікуваної оригінальності вони закріпилися у мові молоді: *labundig* «живий», від *lebendig* «живий»; *hoppeldiehoff* «швидко, опа-оп», від *hopp* «гоп»; *doppeldidoch* «удвічі», від *doppel* «удвічі», *doch* «так, дійсно».

В усіх трьох випадках ми можемо говорити про неологізацію, яка дозволяє мовцю (спершу автору) виділитися, показати свою оригінальність. Ряд неологізмів у сучасному молодіжному сленгу є доволі широким: *der Halbbomer* «божевільний»; *fluffig* «приємно м'який, повітряний»; *die Poli* «поліція».

Якщо розглядати лексему *alken* від *der Alki* «алкоголік», то вона ілюструє нерідкий для молодіжного словотворення прийом – вербалізацію іменників, наприклад: *festen* «святкувати», від *das Fest* «свято»; *müllen* «бовтати нісенітницю» від *der Müll* «сміття, нісенітниця». У випадку ж зі словом *die Poli* мова йде про неологізми, утворені шляхом «економізації»-зкороченням нейтральної лексеми *die Polizei*.

Суфікс –*i* В. Д. Девкін [1, 23] відносить до афіксів, які не володіють виключною розмовним забарвленням, а поділяють свої функції з літературними: –*chen*, –*lein*, –*e*, –*er*, –*ling*, –*ei*, –*'erei*, –*o*: *die Proggi* «програма». Г. Еманн відмічає, що негативна конотація чітко просліджується лише у контексті: *Lass mal dein Proggi reparieren, ja! Heute fährst du echt'n astreines Proggi!* «Зміни плівку! Сьогодні ти несеш повну нісенітницю!» [2, 67].

Таким чином, можна зробити висновок, що найбільш розповсюдженими прийомами словотворення у молодіжній мові є: фонологічна германізація, лексична мутація, неологізація, творча словогра, вербалізація іменників.

Список використаної літератури

1. Девкін В. Д. Немецкая разговорная лексика. М. 1975. 315 с.
2. Ehmann H. Voll konkret. Das neuste Lexikon der Jugendsprache. München: Verlag C. M., 2001.
3. Neuland E. Jugendsprache- Jugendliteratur-Jugendkultur; Interdisziplinäre Beiträge zu sprachkulturellen Ausdrucksformen der Jugendlicher. Frankfurt. M., 2003.
4. Hoberg R.: Sprechen wir bald alle Denglisch oder Germang?; in: Die deutsch Sprache zur Jahrtausende. Sprachkultur oder Sprachverfall?; hg. v. Karin M. Eichhoff- Cyzus und Rudolf Hoberg, 2000.

A. Gutnikova

WORD FORMATION IN THE YOUTH SLANG

The article thesis is devoted to the analysis of lexemes which relate to school and student vocabulary. The aim of this work is a close study of the features of school and student vocabulary, analysis of means of word-building, show up of the most active word-building elements in complex nouns which relate to vocabulary, examinations of features of youth language on the lexical-semantic level, exposure of the most wide-spread stylistic devices in slang. Vocabulary has been investigated by means of traditional methods such as observation, morphemes and component analysis. The most and least active elements in complex nouns, ways of word- building have been reviewed and revealed as well.

Keywords: student's slang, argot, loan-words, stylistic devices, word-building, stylistic cluster.

УДК 81'42(045)

Даниленко О. С.

К ВОПРОСУ О ПОЛИТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ В ЛИНГВИСТИКЕ

В тезисах рассматриваются существующие в современной лингвистике осмысления понятия «политический дискурс», который может быть рассмотрен благодаря синтезу лингвистики и политики, что позволяет выделить некоторые особенности в понимании данного явления, его природы и подходов к изучению.

Ключевые слова: дискурс, политический дискурс, политическая лингвистика, критический дискурс-анализ.

На современном этапе развития общества языковую картину мира и языковое сознание людей определяет политический дискурс. Тесное единство политического мышление, политического коммуникативного действия и языковой формы делает политический дискурс объектом исследований таких дисциплин как политология, психология, философия, социология, экономика,

теория коммуникации. В последние десятилетия эта область знания попала в сферу пристального внимания лингвистов.

Интерес к изучению политического дискурса привел к появлению нового направления в языкознании – политической лингвистики, а число трудов, посвященных дискурсу (в том числе и политическому дискурсу), насчитывает уже сотни научных исследований зарубежных и отечественных авторов, которые имеют определенный мировоззренческий и теоретико-методологический подход и свой оригинальный взгляд на проблему.

Осмысление проблематики политического дискурса требует изучения уже накопленного опыта в данной области, знакомства с основными трактовками дискурса и анализа устоявшихся теоретико-методологических подходов. Интересные работы, которые определили развитие политической лингвистики на ближайшее десятилетие, появились в середине 90-х годов [Алтунян 1993, 1999; Проскуряков 1999; Шейгал 2000 и др.].

В 1956 году в серийном издании П. Ласлетта «Философия, политика и общество» были опубликованы первые результаты исследования политического дискурса [1, с. 101]. В 2003 году было опубликовано первое учебное пособие по новой дисциплине на русском языке — книга А. П. Чудинова «Политическая лингвистика» [2, с. 43].

В разное время теоретиками направления, в центре внимания которого находится проблематика политического дискурса, выступали М. Фуко, Ш. Муфф, Э. Лаклау, Т. ван Дейк, Я. Торфинг, М. Пешо, П. Чилтон, К. Шаффнер, Д. Лакофф, среди отечественных исследователей – М. Ильина, Е. Шейгал и др.

Таким образом, за годы исследований сложилось несколько научно-методологических направлений, каждое из которых представляет оригинальную трактовку дискурса, его теоретическую модель и способы изучения.

Значительная часть теорий дискурса опирается на коммуникативный подход. Так, из планового развития теорий политической коммуникации, заложенных Г. Лассуэлом, П. Лазерсфельдом и др., возникает направление, в основе которого находится теория и практика политического дискурса. Корни теории данного дискурса также можно найти в работах последователей Франкфуртской школы, постмодернизма, социального конструктивизма и постструктурализма.

Критический дискурс-анализ, одно из значительных направлений, сложившееся в области теории политического дискурса, объединило таких блестящих исследователей как А. Грамши, Л. Альтюссер, М. Бахтин. Так, Грамши рассматривал идеологию как явление позитивное, с помощью которого можно создать новую культуру и объединить людей. Другой ученый, М. Бахтин, активно занимался исследованиями языка, рассматривая его как инструмент идеологической и политической борьбы [1, с. 101-102].

Особый вклад в развитие направления критического дискурс-анализа вносит немецкая школа, которая рассматривала проблемы использования лингвистических конструктов для достижения политических целей [3, с. 59-75].

Исследователи О. Русакова и Е. Ишменев выделяют несколько течений внутри этого широкого и в определенном смысле мировоззренческого направления [4, с. 10-28]: французский дискурс-анализ (М. Пешо, П. Серио, Э.П. Орланди, Ж.-Ж. Куртин, Д. Мальдидье); критическая лингвистика (Р. Фаулер, Б. Ходж); социальная семиотика (Г. Кресс, В. Лиуэн, Л. Чоулиораки); социокультурный дискурс-анализ (Н. Фэркло, Р. Водак); социокогнитивный дискурс-анализ (Т.А. ван Дейк).

Ученые всех направлений исследуют проблему использования языка как инструмента социального контроля и власти над обществом.

Представители критического дискурс-анализа широко используют лингвистические методы в исследованиях, делая акцент на изучении текста и речи с целью выявления практик манипулирования общественным мнением. В работах Г. Кресса встречается мысль о том, что идеологическая позиция реализуется с помощью текстовой синтаксической структуры [1, с. 102-103].

Одни из самых известных представителей критического дискурс-анализа Н. Фэркло и Р. Водак в одной из причин бурного развития направления видят увеличение контактов политических деятелей (либо институтов) с массовой аудиторией посредством масс-медиа [1, с. 102-103]. Иными словами, в настоящее время контакт между представителем власти и обществом напрямую затруднен, приходится привлекать к участию информационные ресурсы, которые подразумевают использование текста, заключенного в продуманный контекст.

Другое направление, которое хотелось бы затронуть — социальные теории П. Бурдье и Ю. Хабермаса.

П. Бурдье вводит в терминологию своей теории понятие габитуса, которое в определенном смысле означает способность говорящего посредством языка воплотить потенциальные намерения в реальность. Таким образом, политический дискурс для Бурдье — инструмент реализации интересов [5].

Ю. Хабермас рассматривал понятие дискурса в рамках социально-коммуникативного подхода и создал некую идеальную ситуацию дискурсного общения, в которой стороны приходят к консенсусу.

Нельзя оставить без внимания такое широкое и значимое направление как постмодернизм, которое представило миру не один оригинальный подход, максимально расширив трактовку понятия «дискурс». Максималистское утверждение о том, что «все есть дискурс» вышло из-под пера представителя именно этого направления [4, с.14].

Один из самых популярных ученых, мысливших в рамках данного направления, М. Фуко, трактует дискурс с точки зрения интерпретации его как властного ресурса, воспроизводящего отношения доминирования и способствующего поддержанию неравенства в обществе.

Отдельного рассмотрения заслуживает дискурсная теория Э. Лаклау и Ш. Муффа, которые доказывают, что в пределах политического дискурса происходит формирование идеологии путем изменения структуры языка. Политика представляет собой сферу, конструирующую и трансформирующую социальную реальность, а общество – это открытая, изменяющаяся система, в которой присутствует множество значений. Дискурсы постоянно находятся в борьбе за право придания тем или иным событиям определенных значений.

Лаклау и Муфф пытались понять, каким образом происходит присвоение того или иного значения социальному феномену, т.е. как происходит трансформация дискурса.

Еще один известный исследователь политической реальности – Я. Торфинг отрицал в духе постмодернизма понятие объективной истины. По его мнению, существующий социальный порядок является результатом дискурсивного конструирования, которое решает, что есть истина: «Дискурс есть результат гегемонистских артикуляций, цель которых – установление как политического, так и морально-интеллектуального лидерства в обществе» [1, с. 105].

В среде ученых, изучающих дискурс, широко известно имя исследователя Е. Шейгал, которая выделяет два методологических течения: дескриптивное и критическое [6]. Дескриптивное направление изучает текст, его содержание, а также языковые приемы и методы, применяемые в политической среде. Критический анализ пытается найти корни социального неравенства в языке.

По мнению исследователя, политический дискурс представляет собой институциональное общение, которое в отличие от личностно-ориентированного использует собственную систему знаков (терминологию, фразеологизмы и т.д.).

Итак, можно сказать, что середина XX века стала важным этапом в развитии гуманитарных дисциплин. Проведенный анализ убедительно демонстрирует, что в области исследований политического дискурса идет активное накопление и осмысление теоретической базы. При этом четко просматриваются тенденции усиления связи между политическими и языковыми явлениями, а также более глубокой специализации теорий политического дискурса.

Список использованной литературы

1. Левшенко Ю. И. Политический дискурс: Аналитический обзор теоретико-методологических подходов. *Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики*. Тамбов. 201. № 7. Ч. 2. С. 100-108.
2. Маслова В. А. Политический дискурс: Языковые игры или игры в слова? *Политическая лингвистика*. Екатеринбург, 2008. Вып. 1(24). С. 43-48
3. Крючкова Г. Б. Язык политики в работах ученых ГДР. *Язык как средство идеологического воздействия*. М., 1983. С. 59–75.
4. Русакова О. Ф. Современные теории дискурса. Опыт классификаций. *Современные теории дискурса: мультидисциплинарный анализ*. Екатеринбург, 2006. С. 10-28.
5. Бурдые П. Структура, габитус, практика. *Журнал социологии и социальной антропологии*. 1998. Т.1. № 2.
6. Шейгал Е. И. Семиотика политического дискурса. М., 2004. 324 с.

Даниленко О. С.

ДО ПИТАННЯ ПРО ПОЛІТИЧНИЙ ДИСКУРС У ЛІНГВІСТИЦІ

У тезах розглядаються існуючі в сучасній лінгвістиці осмислення поняття «політичний дискурс», який може бути розглянутий завдяки синтезу лінгвістики і політики, що дозволяє виділити деякі особливості в розумінні даного явища, його природи і підходів до вивчення.

Ключові слова: дискурс, політичний дискурс, політична лінгвістика, критичний дискурс-аналіз

O. Danylenko

THE PLACE OF THE POLITICAL DISCOURSE IN LINGUISTICS

The thesis examines the understanding of «political discourse» concept existing in modern linguistics, which may be considered by the synthesis of linguistics and politics that allow to highlight some features in the understanding of this phenomenon, its nature and approaches to its study.

Keywords: discourse, political discourse, political linguistics, critical discourse analysis.

ZUM PROBLEM DER PHRASEOLOGISCHEN GEGENÜBERSTELLUNG

In den vorliegenden Thesen geht es um die gegenseitigen Beziehungen innerhalb des phraseologischen Systems im Deutschen, Ukrainischen und Russischen, Feststellung der kennzeichnenden Merkmale durch die vergleichende Analyse.

Schlüsselwörter: *Phraseologismus, vergleichende Analyse, Gegenüberstellung*

Die Besonderheiten der gegenübergestellten Analyse des phraseologischen Bestands sind vor allem durch spezifische Lage des phraseologischen Systems unter den anderen sprachlichen Systemen verursacht. Phraseologismen sind die Einheiten der sekundären Formation, sie unterscheiden sich von üblichen Komplexen durch die niedrige Regularität der Sprachorganisation. Phraseologismen gründen sich auf semantischer Verschiebung einer oder anderer Komponente. Nach ihrer formaler Struktur gehören sie zu mündlichen (verbalen) Komplexen. Sie besitzen immer die funktional-semantische Charakteristik und entsprechende morphologische Merkmale [1, c. 86].

Auf diese Weise basiert sich das phraseologische System auf anderen Sprachebenen, das sind vor allem lexikalische und grammatische Mittel (Ebene). Darin besteht die Spezifik der Phraseologie, denn sie widerspiegelt alle Besonderheiten der anderen Sprachebenen. Daraus folgt die Spezifik der gegenübergestellten Analyse der Phraseologie, die sich in der Berücksichtigungsnotwendigkeit des Primärsystems im Bereich lexikalischer, grammatischer Erscheinungsformen in der Phraseologie geäußert wird [1, c. 52].

So ist die verbale Kategorie der Aktionsart im Russischen vorhanden, aber sie fehlt im Deutschen z.B. *j-m den Kopf verdrehen* - *крутить / закрутить кому-либо голову* [3, c. 524].

Seinerseits gibt es im Russischen keine grammatische Kategorie der Bestimmtheit/ Unbestimmtheit bei dem Substantiv, die durch den Artikel ausgedrückt wird z.B.: *j-m blutet das Herz* - *у него сердце кровью обливается* [3, c. 436].

Die Besonderheit der Gegenüberstellung der Phraseologie der entfernten Sprachen besteht darin, dass die materielle Identität der phraseologischen Einheiten für diese Sprachen eine sehr seltene Erscheinung ist, die mit Entlehnungen der Phraseologismen aus einer in eine andere gegenübergestellte Sprache verbunden ist.

Die wesentlichen Eigenschaften der gegenübergestellten Sprachen beeinflussen die Spezifik ihrer syntaktischen, wortbildenden und lexikalisch-semantischen Systeme. Sie nehmen den entscheidenden Einfluss auf innere Organisation der Phraseologie einer Sprache, indem sie ihre kennzeichnenden phrasenbildenden Besonderheiten im Vergleich zur Phraseologie anderer Sprachen bedingen.

In Werken von verschiedenen Wissenschaftlern kann man zwei Hauptrichtungen bei der Betrachtung der Struktur der deutschen Sprache verfolgen:

1) Substantivität, d.h. die Tendenz in der modernen deutschen Sprache zur Nominalisierung, zunehmende Herrschaft des Substantivs und hohe wortbildende Aktivität des Hauptwortes.

2) Verbalität als ein obligatorisches Charakteristikum des deutschen Satzes. Das Verb tritt als das Zentrum der deutschen Äußerung auf.

Das deutsche Substantiv besitzt ein starkes wortbildendes Potenzial, das die Benennung für riesige Anzahl von Gegenständen und Erscheinungen der objektiven Realität versorgt. Das entwickelte System der vom Verb und vom Adjektiv abgeleiteten Namensderivaten gibt die Möglichkeit mit Hilfe der Substantive den allgemeinen Ausspruchsinhalt zu äußern. Die Rolle des deutschen Verbs im lexikalischen Aspekt des Ausspruchs verringert sich allmählich, seine wortbildenden Möglichkeiten sind viel niedriger als bei dem Substantiv, aber dabei besitzt das Verb den zentralen Platz in syntaktischer Struktur des Satzes. Das deutsche Verb gilt nicht nur als ein obligatorischer Bestandteil des Satzes, sondern auch als Träger des syntaktischen Sinnes der Äußerung [2, c. 75].

Folglich beherrscht das Substantiv im lexikalischen Aspekt der deutschen Äußerung und das Verb beherrscht im strukturell-semantischen Aspekt. Diese Gegenüberstellung verursacht die Hauptspezifik der deutschen Sprache im Vergleich mit russischer Sprache. Sie wird sich im phraseologischen System folgenderweise gezeigt.

Das herrschende Mittel der Bildung der phraseologischen Einheiten im Deutschen und im Russischen ist das semantische Mittel, das durch verschiedene Arten der semantischen Verschiebung vorgestellt wird. Interlinguale Unterschiede werden durch spezifisches Gewicht der konkurrierenden Ausdrucksformen und durch verschiedene Produktivität der metaphorischen Übertragung in gegenübergestellten Sprachen bestimmt. Strukturelle und semantische Faktoren bedingen die Besonderheiten des deutschen phraseologischen Systems im Vergleich zum russischen phraseologischen System [2].

Deswegen entsprechen den meisten russischen substantiven phraseologischen Einheiten das deutsche Kompositum, z.B. *die Feuerprobe* – *боевое крещение*, *die Feindseligkeit* – *военные действия*, *Kanonenfutter* – *пушечное мясо* [3, c. 318].

Also, strukturell-semantische und wortbildende Eigenschaften des deutschen Verbs führen zum vorwiegend kombinatorischen Bildungsmittel der deutschen phraseologischen Einheiten. Daraus folgt:

1) die Neigung des deutschen phraseologischen Systems zur Entstehung der strukturellen Synonymen oder lexikalischen Varianten aus schon exestierenden Phraseologismen, d.h. die Herausbildung des Phraseologismus durch das Ersetzen einer Komponente durch den anderen.

2) die Entstehung der phraseologischen Reihen mit obengenannten „leeren“ Verben. Phraseologische Einheiten, die in solche Reihen eintreten, unterscheiden sich voneinander nach Form und Bedeutung. Diese Verschiedenheit hat den regelmässigen Charakter: der Wechsel derselben Verben entspricht dem Wechsel derselben grammatischen Bedeutungen.

3) die gesenkte lexikalische Mannigfaltigkeit der deutschen Phraseologismen hat zur Folge erhöhte semantische Aufgliederung im Vergleich zu russischen phraseologischen Einheiten.

Bei der qualitativen Identität der funktionalen, semantischen und im wesentlichen Grad strukturell-semantischen Eigenschaften ist deutsche Phraseologie weniger veranlagt zur Verschiedenartigkeit, sie benutzt die Kombinatorik derselben Komponenten und unterscheidet sich von der russischen Phraseologie durch hohe Regularität ihrer inneren Organisation.

Literatur

1. Райхштейн А. Д. Сопоставительный анализ немецкой и русской фразеологии : учеб. пособие. М., 1980. 143 с.
2. Маслова В. А. Когнитивная лингвистика: учеб. пособие. Минск, 2005. 256 с.
3. Бинович Л. Э. Немецко-русский фразеологический словарь. 15 000 слов. М., 1995. 768 с.

Дорменев В. С.

ДО ПРОБЛЕМИ ФРАЗЕОЛОГІЧНОГО ЗІСТАВЛЕННЯ

У тезах розглядаються фразеологічні системи німецької, української та російської мов на предмет їх співвідношення, виявлення специфічних рис шляхом порівняльного аналізу.

Ключові слова: фразеологізм, зіставний аналіз, компаративістика.

V. Dormenev

TO THE PROBLEM OF PHRASEOLOGICAL COMPARISON

The theses deal with the phraseological systems of the German, Ukrainian and Russian languages with respect to their correlation, the identification of specific features through comparative analysis.

Keywords: phraseologism, comparative analysis, comparativ.

УДК 811.111'42

Доронкіна Н. Є

ЕЛЕМЕНТАРНА ДИСКУРСИВНА ОДИНИЦЯ У КОНТЕКСТІ ТЕОРІЇ РИТОРИЧНОЇ СТРУКТУРИ

У тезах аналізується принцип виокремлення елементарної дискурсивної одиниці як перший етап побудови моделі дискурсу у вигляді семантичної мережі. Розглядаються правила визначення одиниці, викладені авторами Теорії риторичної структури та виключення з них. Висвітлено поняття фінітної та нефінітної клаузи з точки зору різних типів предикації у контексті співвідношення понять пропозиції і предикації. Також у тезах обговорюється співвідношення понять клаузи та елементарної дискурсивної одиниці. Результатом проведеного аналізу слугує алгоритм розділення англомовного тексту на базисні конститутивні одиниці.

Ключові слова: клауза, пропозиція, предикація, речення, присудок, риторичні відношення.

Теорія риторичної структури розглядає текст, як результат фіксації дискурсу, у вигляді семантичної мережі, що складається з одиниць, пов'язаних риторичними відношеннями (РВ), причому набір відношень не залежить від розміру та складності одиниці. Створення моделі дискурсу в термінах даної теорії потребує виділення базисної конститутивної одиниці, на основі якої будуються більш складні одиниці.

Однак, автори теорії не дають чіткого визначення елементарної одиниці аналізу дискурсу, в результаті чого виникають труднощі у практичному застосуванні теорії. Тому виникає необхідність уточнення принципів утворення такої одиниці.

Стосовно даного питання автори ТРС стверджують наступне:

1. Елементарну дискурсивну одиницю (ЕДО) зазвичай ототожнюють з клаузою, яку визначають як будь-яку групу, навіть непередикативну, вершиною якої є дієслово. У випадку відсутності дієслова, його заміняє зв'язка або граматичний елемент, що виконує функцію зв'язки [3, с. 256].

2. Розділяють фінітні клаузи, тобто речення, та нефінітні. До останніх належать інфінітивні, герундіальні та дієприкметникові конструкції. З іншого боку речення складається з одної або комбінації клауз [5, с. 499].

3. Відомо, що однорідні присудки та пряма мова формують окремі ЕДО.

4. Сентенціальні актанти, а також рестриктивні означення, тобто ті, що обмежують клас понять, не виокремлюються як ЕДО [4, с. 279-283].

У лінгвістичній літературі термін «клауза» відповідає англійському терміну *clause*, що визначають, як мінімальну граматичну одиницю, яка може виразити повну пропозицію, тобто

репрезентує суб'єкт та предикат, між якими мають місце предикативні відношення, з якими пов'язане поняття предикації

Отже, предикація – це зв'язок між суб'єктом та предикатом [1, с. 52] в рамках пропозиції. Втім існує два способи синтаксичного вираження пропозиції:

– через предикативну конструкцію, що разом з іншими суб'єктними значеннями складає речення;

– за допомогою непередикативної конструкції, що не мають структурної автономії, але утворюють вторинну предикацію.

До складу останніх належать дієприслівникові, інфінітивні, герундіальні, прикметникові або іменникові конструкції.

Речення, що містять такі конструкції, є поліпропозитивними. У такому випадку одна з пропозицій є головною, а інші ускладнюють семантичну структуру речення, виступаючи як вторинні, та не приймають участі в актуалізації змісту пропозиції. Вони є залежними від основної пропозиції елементами, тому вони створюють складну семантичну структуру речення, але не змінюють його формальну структуру.

П. Лекант у своїх дослідженнях висвітлив низку видів предикації [2, с. 149]. Основна предикація має модально-часову характеристику та слугує предикативною основою речення, тобто створює основну пропозицію. Інші види предикації створюють вторинні пропозиції.

Особливий інтерес викликає прихована предикація, коли предикативна одиниця, що описує дію, приховується на користь іменника, прислівника чи прикметника, які означають результат чи об'єкт дії, напрямку руху, джерело процесу та інші.

Отже клауза виражає пропозицію, створену одним з видів предикації. Однак, не кожна клауза слугує одиницею аналізу риторичної структури. Автори теорії вважають, що рестриктивне означення належать до тієї самої дискурсивної одиниці, що і слово, яке воно визначає.

Підрядні речення підмета та додатка належать до тієї самої дискурсивної одиниці, що і головне речення. Проте, з даного правила є виключення. Ми вважаємо, що клаузи у функції підмета та додатка формують окремі ЕДО, коли глибинна структура речення дозволяє трансформацію у таку поверхневу структуру, яка відповідає згаданим вище правилам, наприклад трансформація непрямої мови у пряму.

У процесі членування враховують як граматичні, так і семантичні характеристики фрагментів.

Спочатку виділяють фінитні клаузи, тобто прості речення, однорідні присудки, клаузи складнопідрядних речень та інші. У складнопідрядних реченнях та не фінитних клаузах в першу чергу слід звертати увагу на семантичні відмінності. Одиниці, утворені підрядними реченнями, що виконують функцію обставини, утворюють каузальні відношення а також РВ, Обставини, Деталізації та інші. Те саме стосується конструкції *Absolute Participle Construction*.

Підрядні речення, що виконують функцію підмета та додатка формують ЕДО, якщо присудок головного речення виражений каузативним дієсловом. Те саме стосується конструкцій *for-Phrase*, *Complex Object* та *Complex Subject*. У складнопідрядному реченні з підрядним реченням-додатком, що інтерпретується як непряма мова, утворюється РВ Джерело. Уточнюючі конструкції зазвичай входять до складу РВ Інтерпретація, Переформулювання та Резюме, якщо містять предикацію. Клауза означення формує дискурсивну одиницю, якщо вона не входить до складу рестриктивних.

Далі слід розглянути прийменникові групи з прихованою предикацією зі значенням причини, наслідку, поступки та інші. Подальший аналіз відбувається з орієнтацією на семантичне значення клауз.

Список використаної літератури

1. Гак В. Г. Теоретическая грамматика французского языка. Синтаксис. М., 1986. 220 с.
2. Лекант П. А. Виды предикации и структура простого предложения. *Лингвистический сборник*. М., 1975. Вып. 4. С. 70-80.
3. Тестелец Я. Г. Введение в общий синтаксис. М., 2001. 805 с.
4. Matthiessen C. M. I. M., Thomson S. A. The structure of discourse and subordination. *Clause combining in grammar and discourse*. Amsterdam, 1987. P. 275-329.
5. Thompson S. A., Couper-Kuhlen E. The clause as a locus of grammar and interaction. *Discourse Studies*. 2005. Vol. 7. № 4-5. P. 481-505.

N. Doronkina

THE MINIMAL DISCOURSE UNIT IN THE CONTEXT OF RHETORICAL STRUCTURE THEORY

The article analyzes the principle of the minimal discourse unit selection as the first stage of discourse model building in the form of semantic network. The rules described by the authors of Rhetorical Structure Theory and all exceptions are taken into account. The concepts of finite and infinite clauses in regards to different types of predication in the context of relationship between the proposition and the predication are discussed. The correlation between the concepts of clause and minimal discourse unit is also considered. The result of study is the algorithm of English text separation into basic constitutive units.

Keywords: clause, proposition, predication, sentence, predicate, rhetorical relation.

ДИСКУРС ДОБИ РУЇНИ В ІСТОРИЧНІЙ ДРАМАТУРГІЇ КІНЦЯ ХІХ – ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТТЯ

У тезах розглядається розгортання дискурсу доби Руїни у текстуальному просторі української історичної драматургії кінця ХІХ – початку ХХ століття. Увага приділяється особливостям художнього втілення образів політичних діячів одного з найтрагічніших періодів української історії – гетьманів Івана Виговського, Петра Дорошенка, Данила Апостола та ін.

Ключові слова: дискурс, доба Руїни, історична драматургія

Доба Руїни як один з найтрагічніших періодів української історії стала невичерпним джерелом сюжетів та образів, тому слід констатувати наявність в українській драматургії кінця ХІХ – початку ХХ століття єдиного текстуального простору, об'єднаного *культурно-історичним дискурсом доби Руїни*. Цей простір включає в себе твори І. Нечуя-Левицького «В диму та полум'ї» (1911), Б. Грінченка «Серед бурі» (1899), Лесі Українки «Бояриня» (1910), Л. Старицької-Черняхівської «Гетьман Дорошенко» (1911), «Милість Бога» (1919).

Смерть Богдана Хмельницького потрясла основи української державності. Одразу виникла низка важливих політичних проблем, які вимагали негайного вирішення. Козацька старшина, беручи до уваги важку ситуацію, у якій опинилася країна, віддала гетьманську булаву досвідченому співробітникові Богдана Хмельницького, Івану Виговському. Він був правою рукою, радником і заступником гетьмана, мав сильний вплив на Хмельницького, не раз гамував його надто гострі виступи і був посередником між ним і старшиною. В основних лініях своєї політики Виговський йшов слідами свого великого попередника. Основним прагненням його було забезпечити Україні повну самостійність. В закордонній політиці Виговський підтримував приязні стосунки з усіма сусідніми державами, бажаючи встановити систему політичної рівноваги серед Східної Європи, яка б забезпечила Україні незалежність. Проте внутрішньополітичний курс, обраний новим гетьманом, істотно відрізнявся від впроваджуваного Хмельницьким. Виговський був переконаний, що «чернь» вже відіграла свою роль, і планував спиратися на вищі класи – козацьку старшину та шляхту. Стимульована політикою гетьмана, козацька старшина стала відмежовуватися від решти козацтва в окремий клас, намагаючись зосередити в своїх руках великі землеволодіння та підпорядкувати собі селян і дрібних козаків. Це призвело до спалаху соціальної боротьби. До того ж, бажання створити аристократичну державу, зразком якої послужила Річ Посполита, наблизило гетьмана до польських шляхетських кіл, і до польської політики взагалі, що призвело до конфлікту не тільки з народними масами, але й старшиною.

Ці дві суттєві помилки у політичному курсі гетьмана Івана Виговського і послужили рушійною силою конфлікту п'єси І. Нечуя-Левицького «В диму та полум'ї». Політика станової диференціації викликає занепокоєння і різку критику з боку вільнолюбних послідовників Богдана Хмельницького, серед яких – герой твору, козацький сотник Остап Золотаренко: «...пани хочуть втиснутися знов на Україну, покласти на наш віз хвостика, а потім лапку, а потім зовсім сісти та й зіпхнути козаків з воза, а хлопів запрягти в ярмо»[2; с. 322]. Загроза повернення шляхетських привілеїв розводять у два ворожі табори закоханих Остапа Золотаренка та князівну Зінаїду Соломирецьку. Проте палке почуття долає і станові, і майнові перешкоди, не може знищити його ні відстань, ні час. З шаблею у руці добуває Остап свою наречену з-під вінця з Любецьким.

Образ гетьмана Виговського позначений виразним негативним забарвленням, зображення його – тенденційне і упереджене. В суперечках «смутного часу», в розмовах із козацькою старшиною він приховує свої справжні наміри, виявляє улесливість і хитрість. Сам себе він характеризує як людину «помирливу», яка любить, щоб «скрізь була мирнота, було тихо». Через монологи-самовикриття автор зображує Виговського таким собі «оперетковим злодієм», вкладаючи в його уста «проекти», які нікому, і насамперед, самому герою не принесли б ніякого зиску. Таким є його намір «оддати Україну польському королеві», що для самого Виговського означало б тільки одне – втрату влади. На його боці виступає ярий прихильник Польщі Павло Тетеря.

Проте жахливі спогади про знущання польських панів з українських селян, знищення православних церков і масове покатоличення були надто свіжими в пам'яті народу, щоб вступати знов у союз з Польщею. І тому, Остап Золотаренко передбачає трагічні наслідки політики Виговського, він ніби передчуває майбутнє України: «Од вчинку Виговського почнеться кривавий бенкет, і бенкет довгий. Україна розділиться на два опрічні ворожі табори; брат піде на брата, а не на ворога»[2; с. 354]. Ці слова дійсно стали пророчими: в останній сцені п'єси зустрічаються лютими ворогами діти однієї України – і Тетеря, і Іван Виговський з братом Данилом, і князі Соломирецький та Любецький, й Остап Золотаренко з козаками Юрія Хмельницького.

Протягом наступних декількох років гетьманську булаву тримали у руках кар'єристи, які не вбачали доцільності у будівництві власної держави і шукали польської або московської протекції, готові на будь-які послуги за добру плату. Але безідейність і егоїзм такого руїництва дуже скоро скомпрометував себе, як і обидві орієнтації – польська, що приносила масам нову шляхетську

неволю, і московська, яка привела гніт царської бюрократії. На Правобережжі загальна рада, що відбулася у Чигирині, обрала гетьманом Петра Дорошенка.

Гетьман Петро Дорошенко був особистістю складною, суперечливою, але відданою своєму народові, своїй державі. Вдумливий політик, військовий діяч і щирий патріот та захисник свого народу Петро Дорошенко намагався визволити Україну від московської і польської залежності та об'єднати її в єдину державу, об'єднати «під одну булаву». Для здійснення своїх задумів Дорошенко шукав спільників і віднайшов, уклавши угоду із турецьким султаном. Дорошенко сподівався на невтручання Туреччини у внутрішні справи України. Такий час був недовгий. У 1668 році Україна могла мати таку перспективу, що не подобалося Москві і Польщі, які й домоглися обрання гетьманом Лівобережжя прибічника Москви Івана Самойловича, а на Правобережжі – Михайла Ханенка – ставленика Польщі, що призвело до занепаду Української держави, яка опинилася в руках «гетьманів-маріонеток». Саме такий гострий історичний конфлікт є основою сюжету п'єси **«Гетьман Дорошенко»**, трагізм якого виразно виокреслюється уже у пролозі-заспіві до твору. Основний мотив прологу, виголошуваного таємничою жіночою постаттю, є ремінісценцією Шевченкових мотивів плинності часу, загибелі свободи і знищення козаків та їхнього світу. Там, де була колись воля, тепер лишилися могили і пам'ять, яку треба передати нащадкам. Бінарна опозиція козацької волі (слави) та могили трапляється постійно і в роздумах поета про минуле, і в його зображенні. Шевченко прекрасно усвідомлює, що для його співвітчизників минуле, колись жива свобода, вже мертві, але робота пам'яті частково згладжує контраст між свободою минулого та сучасним занепадом власного народу.

Образ Петра Дорошенка постає у п'єсі на початку його гетьманування в Україні.

Визначальною рисою Дорошенка є жертвність, жертвність гіпертрофована: і особисте життя, і власні інтереси, і власну безпеку та добре ім'я було принесено в жертву інтересам державним. Отже, у конструюванні образу вбачаємо використання традицій драми класицизму з її домінантом загальних, державницьких інтересів над особистими. Наявний також необароковий внутрішній конфлікт, який реалізується у боротьбі цілісного світу людини з дисгармонійним суспільством, почуття – з волею і обов'язком. Необароковими рисами також є гіперболізація душевних поривів героїв та експресіоністське згущення емоцій та почуттів.

Чигирин, остання фортеця, яку утримував Дорошенко характеризується як «скеля волі». Авторка утверджує культ героїчної особистості, безпосередньо пов'язаний з культом смерті, естетизується смерть того, хто поклав життя на оltар служіння ідеї.

Значне ідейне навантаження несе сцена символічно закодованого сну: сліпа жінка іде всипаною перлами стежкою серед маків. Алегоризована батьківщина ступає по сльозах, пролитих народом, йдучи серед «невинно убієнних». Тут спостерігаємо контамінацію образів: мати-черниця Митродора/ сліпа жінка/ Україна. Вплетений у текстуальне полотно твору сон Дорошенка трансформує зовнішній конфлікт у внутрішньо-психологічний – щоб здобути перемогу для майбутнього, гетьман змушений подолати насамперед себе, знищити себе як політика, так і особистість, здійснити добровільний акт самогубства – рецепція євангелічних мотивів Голгофи, добровільного розп'яття Христа задля спокути людських гріхів.

Драма Л. Старицької-Черняхівської **«Милість Божа»** закриває групу творів, об'єднаних культурно-історичним дискурсом доби Руїни. П'єса відзначається незвичайною для драматичного твору побудовою: це «п'єса в п'єсі», а, отже, вид вистави, сюжетом якої є показ театральної п'єси. Коріння такого підходу слід шукати ще в XVI столітті, бароковому баченні життя як єдиної театральної сцени, де людина – актор, виконавець певної ролі. Актуалізація в драмі Старицької-Черняхівської тексту XVIII століття відбувається через репліки персонажів-глядачів. Подвійний історизм твору визначається самим тлом подій, їх масштабністю, історичною вагою, історичними дійовими особами, глобальністю проблематики тощо. Текст драми **«Милість Божа»** являє собою систему кількох різномірних текстових просторів, поєднаних спільною віссю – історіософським осмисленням національно-визвольних устремлінь і державотворчих прагнень українського народу в умовах польського, а згодом і московського гноблення, дозволяє простежити цикли історичного поступу: 1648, 1728, 1917 роки.

Твір Л. Старицької-Черняхівської демонструє сумну картину московського свавілля на українських землях, яке не припинилося і після смерті Петра I.

Історична драматургія кінця XIX – початку XX століття продовжує проектувати події минулого на сьогодення для вирішення актуальних, сучасних авторів проблем, для відтворення на сцені загальних тенденцій в історії. Епічність задуму вимагала нових шляхів розширення творчих можливостей історичної драми, її «екстенсивної» побудови, що полягає у руйнації просторової та часової замкненості, свідомому порушенні класичної єдності дії, місця, часу. Роль дії послаблюється, а оповідного компонента, навпаки, посилюється. Події стрімко переміщуються в часі й у просторі; час драматичний, порівняно з історичним часом, надзвичайно стиснений, ущільнений.

Список використаної літератури

1. Грінченко Б. Д. Твори: в 2 т. / упор. В. В. Яременко. Київ, 1991. Т. 2 : Повісті. Драматичні твори. 608 с.

2. Нечуй-Левицький І. Зібрання творів у 10-ти т. Київ, Т. 2. 1967 с.
3. Старицька-Черняхівська Л. М. Драматичні твори. Проза. Поезія. Мемуари. Київ, 2000. 848 с.

O. Yeumenenko

DISCOURSE OF THE RUIN EPOCH IN THE HISTORICAL DRAMATURGY OF THE END OF THE XIX-th – BEGINNING OF THE XX-th CENTURY

The theses deal with the discourse of the Ruins epoch in the textual literature space of Ukrainian historical drama of the late XIX-th and early XX-th centuries. Attention is paid to the peculiarities of the artistic embodiment of the images of political figures of one of the most tragic periods of Ukrainian history - Hetmans Ivan Vyhovsky, Peter Doroshenko, Danylo Apostol, and others.

Keywords: discourse, the Ruin, historical drama.

УДК 811.161.2'33(043)

Жабко К. О.

КЛАСИФІКАЦІЯ КОНЦЕПТІВ

У тезах надається визначення когнітивної лінгвістики як мовознавчого напрямку, який вивчає проблему вираження когнітивних процесів у мові, та концепту, що є основним терміном когнітивної лінгвістики. У тезах наводяться сім класифікацій концептів за такими критеріями, як тематика, приналежність до соціальної групи, спосіб вираження та характер інформації, стійкість, вербалізація у мові, спосіб вираження.

Ключові слова: когнітивна лінгвістика, концепт, класифікація концептів.

Ключове місце в дослідженнях останніх років займають питання, пов'язані зі зв'язком мови та мислення. Проблема вираження мисленнєвих процесів людиною засобами мови стала об'єктом вивчення когнітивної лінгвістики. М. П. Кочерган визначає когнітивну лінгвістику як мовознавчий напрям, який функціонування мови розглядає як різновид когнітивної, тобто пізнавальної, діяльності, а когнітивні механізми та структури людської свідомості досліджує через мовні явища [1, с. 147]. О. С. Кубрякова зазначає, що в центрі уваги цього лінгвістичного напрямку знаходиться мова як загальний когнітивний механізм, через систему знаків якого репрезентується та трансформується інформація [2, с. 53]. В. А. Маслова акцентує увагу на тому, що предметом дослідження когнітивної лінгвістики є процес відображення інформації, яку отримує людина, у мові, тому що саме мова зберігає у собі знання про оточуючий світ [3, с. 4-12].

Когнітивна лінгвістика, як і будь-яка наука, має свій термінологічний апарат. Основним об'єктом дослідження когнітивної лінгвістики стають концепти як компоненти знання про світ, що мають лінгвокультурну специфіку [3, с. 36]. Науковці не дійшли одностайної думки щодо визначення терміну «концепт». Концепт визначається як «одинаць ментальних чи психічних ресурсів нашої свідомості» [2, с. 90], як «згусток культури в свідомості людини» [4, с. 43], як «глобальна одиниця розумової діяльності» [5, с. 7], як «уявлення про фрагмент світу, яке ускладнюється ознаками індивідуального уявлення» [5, с. 17], як «вербалізований культурний смисл» [6, с. 10]. Незважаючи на неодностайність визначення даного терміну, ми бачимо, що концепт містить у собі взаємозв'язок мови, культури та індивідуального досвіду людини.

Так само, як не має єдиного визначення концепту, не існує і єдиної класифікації концептів. Концепти можуть класифікуватися за носіями мови, за тематикою, за функціонуванням, за структурним критерієм тощо.

За В. А. Масловою концепти поділяються на – світ (простір, час, батьківщина, число тощо), – стихії та природу, – уявлення про людину, – моральні концепти (стид, совість, правда тощо), – соціальні поняття та відносини (дружба, свобода тощо), – емоціональні концепти, – світ артефактів, – концептосферу наукового знання та -концептосферу мистецтва [3, с. 70].

За приналежністю до якоїсь групи В. І. Карасик розрізняє індивідуальні, мікрогрупові, класові (макрогрупові) та загальнонаціональні концепти. Розглядаючи культурні концепти він говорить про етнокультурні, притаманні окремій етнічній групі, соціокультурні, притаманні для одного з соціальних прошарків в межах однієї культури, та індивідуально-культурні, притаманні для конкретного індивіда, концепти. Соціокультурні концепти можуть поділятися на групи за віковим, гендерним, освітнім, класовим критеріями. Окремо можна виділити концепти субкультур. До індивідуальних концептів можна віднести індивідуально-авторські концепти, концепти, що характеризують той чи інший психотип особистості. Ці концепти не є сталими, вони можуть переходити з однієї категорії до іншої [7, с. 98-101].

А. П. Бабушкін розробив власну типологію концептів. Він поділяє концепти на ментальні картини (зорові образи предмету), схеми (концептуальні структури, що формують когнітивну картину світу), фрейми (інформація людини про оточуючий світ), інсайти (інформація про конструкцію, внутрішній устрій або функціональне призначення предмету), сценарії (схеми подій) та логічно-конструйовані концепти, що ототожнюються з поняттям у його традиційному значенні. За способом вираження, окрім лексичних концептів, науковець виділяє і фразеологічні концепти [8, с. 43-67].

Залежно від типу знань або характеру інформації З. Д. Попова та І. А. Стернін поділяють концепти на такі види: – уявлення (емоційно-наочний образ), – схема (узагальнений образ предмету), – поняття (найбільш загальні ознаки предмету), – фрейм (сукупність знань про предмет або явище), – сценарій, або скрипт, (послідовність дій), – гештальт (цілісний образ, який вбирає у собі різноманітні ознаки предмета або явища). За критерієм стійкості концепти поділяються на стійкі, які регулярно вербалізуються у мові, та нестійкі, які рідко або зовсім не вербалізуються у мові. Також науковці виділяють ще одну класифікацію концептів за наявністю мовної репрезентації. Концепти можуть бути вербалізованими та прихованими, які не мають вербалізаторів, або вербалізуються тільки штучно в умовах експерименту [9, с. 72-74].

М. В. Піменова виділила три категорії концептів: базові, концепти-дескриптори та концепти-релятиви. До базових концептів належать фундаментальні концепти, з яких складається картина світу: космічні, соціальні та психічні (духовні). Концепти-дескриптори описують базові за такими характеристиками, як розмір, якість, кількість тощо. Концепти-релятиви вказують на типи відносин, наприклад добре-погано, близько-далеко, свій-чужий [10, с. 127-131].

Отже, концепт є багатогранним феноменом, який надає багатий матеріал для дослідження. Існують різноманітні критерії, за якими класифікуються концепти, однак всі вони спираються на зв'язок концептів з мовою та мовними засобами вираження, тому що саме через мову можна найкраще зрозуміти особливості ментальності того чи іншого народу.

Список використаної літератури

1. Кочерган М. П. Загальне мовознавство. Київ, 2006. 464 с.
2. Кубрякова Е. С., Демьянков, Панкран Ю. Г. Краткий словарь когнитивных терминов. М., 1997. 245 с.
3. Маслова В. А. Когнитивная лингвистика : учеб. пособие. Минск, 2004. 256 с.
4. Степанов Ю. С. Константы : словарь русской культуры . М., 2004. 1992 с.
5. Антология концептов / под ред. В. И. Карасика, И. А. Стернина. Волгоград, 2005. Т. 1. 348 с.
6. Лингвокультурный концепт: типология и области бытования : монографія / под общ. ред. С. Г. Воркачева. Волгоград, 2007. 400 с.
7. Карасик В. И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. Волгоград, 2002. 477 с.
8. Бабушкин А. П. Типы концептов в лексико-фразеологической семантике языка. Воронеж, 1996. 104 с.
9. Попова З. Д., Стернин И. А. Очерки по когнитивной лингвистике : монографія. Воронеж, 2001. 191 с.
10. Піменова М. В. Типы концептов и этапы концептуального исследования. *Вестник КемГУ*. 2013. № 2 (54), Т. 2. С. 127-131

K. Zhabko

CLASSIFICATION OF CONCEPTS

The definitions of cognitive linguistics as a linguistic branch that studies the problem of the expression of cognitive processes in the language, and the concept which is the main term of cognitive linguistics, are given in the paper. The research presents seven classifications of concepts based on such criteria as theme, social group affiliation, the way of expression and the type of information, stability, language verbalization.

Keywords: cognitive linguistics, concept, classification of concepts.

УДК 81'373

Зеніна А. В.

ЯВИЩЕ ВАРІАНТНОСТІ В СИСТЕМІ ТЕРМІНОЛОГІЇ БАНКІВСЬКОЇ СПРАВИ

У роботі виконано розгляд банківської термінології як частини загальнонаукової лексики на рівні з питомими терміноелементами, запропоновано застосування до обстежених банківських термінів поняття нормативного правопису, а саме вибір закріпленого орфографічною нормою інваріанта.

Ключові слова: англіцизм, нормативний правопис, термін, терміноелемент.

Невпинний розвиток науки та постійне зростання міжнародних ділових і наукових зв'язків вносить значні зміни в мовну та концептуальну картини світу, що розширює межі галузевих термінологій та поповнює їх словниковий склад. Утворення нових й уточнення вже наявних термінів вимагає їх систематизації та інвентаризації, що зумовлює дослідження цього пласта лексики в багатоаспектному вимірі.

Аналіз фахових терміносистем саме в зіставному аспекті дає можливість виявити своєрідність спеціальної лексики однієї мови на тлі інших мовних картин світу, а також встановити загальномовні тенденції термінотворення.

У зіставній лінгвістиці дослідження термінології відбувається у двох напрямках: теоретичному і практичному. Для теоретичного аналізу різногалузевих терміносистем основна увага зосереджується на визначенні подібного та відмінного в теоретичних засадах формування зіставлюваних термінологій, провідних тенденціях їх поповнення та закономірностях творення.

Результати комплексного аналізу галузевої термінологіки в зіставному аспекті слугують підґрунтям для стандартизації та уніфікації терміносистем, для створення сучасних галузевих термінологічних словників, для розробки науково обґрунтованої методики викладання іноземних мов та оптимізації навчання фахової лексики, що і є об'єктом наукових розвідок дослідників практичного напрямку.

Термінологію банківської сфери вирізняє широта тематичного охоплення, оскільки вона проникла і стала невід'ємною частиною майже всіх сфер людської діяльності. Із запровадженням передових банківських технологій, які одержали значне поширення в багатьох розвинутих країнах, зростають і вимоги до фахівців, особливо до тих, які працюють у зовнішньоекономічній, у тому числі й банківській сферах.

Банківська термінологія як частина загальнонаукової на рівні з питомими терміноелементами має у своєму складі терміни іншомовного походження. Однак не всі з них однаковою мірою адаптовані до норм української літературної мови. Під адаптацією в лінгвістиці розуміють характерні зміни, що відбуваються в іншомовному слові в новому мовному оточенні (Л. М. Архипенко, І. М. Кочан, Л. П. Крисін, Т. О. Лелека, Л. В. Сосніна).

Аналіз запозичених іменників первинного входження до мови-реципієнта в кількості 252 одиниць дає змогу виділити три ступені адаптації англізмів до норм сучасної української літературної мови: високий, середній і низький. Указаний процес відбувається на всіх її рівнях. Слово має послідовно відтворюватися фонетичними і графічними засобами мови-реципієнта, набути характерних для української мови граматичних ознак, розвинути систему словотвірних і семантичних дериватів.

Так, особливістю термінів-англізмів із різним ступенем адаптації є паралельне функціонування в графічному оформленні як латиницею, так і кирилицею:

GER – гер, CALL / КОЛ, SPRED – спред, SWIFT – СБІФТ.

Етимологічно складні термінологічні запозичення репрезентовані кількома орфографічними варіантами. Їх правопис зіставляємо з вихідним матеріалом. Подібна писемна нестабільність була виявлена в межах правопису англізмів разом, окремо або через дефіс:

stand-by / стенд-бай / стендбай, карт-рідер / картрідер, офшор / оф-шор тощо.

Застосування до обстежених банківських термінів поняття нормативного правопису, а саме вибір закріпленого орфографічною нормою інваріанта, не є коректним – їх кодифікація повністю не завершена, оскільки більшість перебуває у статусі неологізмів, що припускає формальну варіантність:

on-call – онколь / он-кол (додаткове розрізнення твердого і м'якого приголосного [л]), *on-line – он-лайн / онлайн* і под.

Установлення ступеня засвоєння запозиченого терміна за цією ознакою має відносний характер, що потребує залучення додаткових ознак, наприклад, наявності або відсутності похідних різного типу.

Список використаної літератури

1. Муромцева О. Г. Англіцизм. *Українська мова : енциклопедія*. Київ, 2000. С. 25.
2. Англіцизми. *Мала філологічна енциклопедія / уклад. : О. Скопненко, Т. Цимбалюк*. Київ, 2007. 478 с.
3. Англійські слова в українській мові. *Сучасна українська літературна мова. Лексика і фразеологія*. Київ, 1973. С. 140.
4. Запозичення з англійської мови. *Ющук І. П. Українська мова: підручник*. Київ, 2006. С. 209.

A. Zenina

MANIFESTATION OF VARIANTS IN THE SYSTEM OF TERMINOLOGY OF BANKING BUSINESS

The paper deals with the consideration of banking terminology as a part of the general scientific vocabulary at the level with the specific terms, and the application of the normative spelling to the surveyed banking terms is proposed, namely the choice of the enshrined spelling curve of the invariant.

Keywords: anglicism, normative spelling, term, termoelement.

УДК 811.112.2

Калинюк Т. В.

ДО ПРОБЛЕМИ МОВНОЇ РЕПРЕЗЕНТАЦІЇ КОНЦЕПТУ «МОДА» У НІМЕЦЬКІЙ МОВІ

У тезах зосереджено увагу на особливостях мовної репрезентації концепту МОДА у німецькій лінгвокультурі. Проаналізовано словникові дефініції лексеми МОДА, визначено їх основні відмінності та ознаки. Враховуючи різні значення цієї лексеми, сформовано синонімічні ряди із такими домінантами: *Mode, Stil, Look, Trend, Brauch, Geschmack, Moderne*. Серед особливостей мовної репрезентації концепту MODE виокремлено такі: назви колекції вбрання для позначення напрямку /

стилю у моді; кодекси / правила убрання відповідно до соціального статусу або ситуації; напрямки та стилі в історії моди.

Ключові слова: концепт, мовна репрезентація, лексема, мода, німецька мова, домінанта.

Функціональність і практичність – перша асоціація, яку викликає німецька мода. Індустрія моди є велетенською імперією, яка щорічно отримує багатомільярдні прибутки. Ця сфера життя постійно розширюється, змінює старі тенденції, запроваджує нові. Мода, як соціальне явище, поєднує людей різних національностей, уподобань, вірувань, поглядів, рас. При цьому мода не лише потужний соціальний регулятор, а й значущий культурний феномен, що знаходить безпосереднє відображення у мові.

Словник моди у німецькій мові більшість дослідників (М. Калашникова, В. Устінова) визначає сучасним, хоча значна його частина має довгу історію [2:106–113].

Згідно визначення словника Duden, «мода» – це

1) спосіб та манера одягатися, зачісуватися, що є типовим для окремого періоду (напр. *dieneueste, herrschende Mode, jede Modemitmachen, etw. ist (ganz) aus der Mode (gekommen), etwas ist (in) Mode*);

2) елегантні елементи одягу, які відповідають найсучаснішим тенденціям (напр. *dieneuesten Modenträgen*);

3) те, що відповідає певним нормам поведінки, смаку, які є типовими у конкретний період часу (напр. *diese Sportartensind jetzt (große) Mode; was sind denn das für neue Moden (ugs.)* [5].

Шляхом аналізу словникових дефініцій поняття «мода», встановлено, що у вузькому розумінні «мода» – стиль одягання, який характерний для конкретної епохи, що стосується зовнішнього вигляду людини [1; 4].

Проте у більш загальному значенні «мода» – це важлива форма поведінки людей, чинник буття людини. У контексті нашого дослідження МОДА розглядається як прояв масової культури.

Зауважимо, що лексема «*Mode*», згідно з даними веб-сайту редакції Дуден, входить до корпусу 10 000 найбільш живих слів німецької мови. Окрім того, у словнику наведено низку синонімів *Look, Moderrichtung, (Mode)trend, Publikums geschmack, Zeiterscheinung, Zeitgeschmack*. [5]. Розглянемо детальніше цей синонімічний ряд, використовуючи різні значення лексеми «*Mode*» та виділимо ті лексеми, які є найбільш повторюваними [4; 5; 7]:

1) *Zeitstil: Fashion, Moderne, Modische, Zeitgeschmack, Strömung, Allerneueste, Neuheit, Novität, Tagesgeschmack, Zeiterscheinung, Look, Brauch, Geschmack, Brauchtum, letzter Schrei, Mode*;

2) *Richtung: Einschlag, Entwicklung, Neigung, Schattierung, Stil, Tendenz, Trend, Welle, Kurs, Mode, Verlauf*;

3) *Neuheit: Novum, Aktualität, Mode, Neuheit, Novität*;

4) *Neuzeit: Mode, Gegenwart, Moderne*;

5) *Modetendenz: Moderrichtung, Modetrend, Mode, Modeerscheinung, Modestil, Look*;

6) *Gewohnheit: Gebrauch, Gebräuche, Sitte, Tradition, Überlieferung, Brauchtum, Herkommen, Weise, Übung, Althergebrachtes, Mode, Usus, Gepflogenheit, Volksbräuche, Usance, Brauch*;

7) *Urteilsfähigkeit: Formgefühl, Kultur, Kunstverständnis, Mode, Qualitätsgefühl, Schick, Schönheitssinn, Stil, Stilempfinden, Stilgefühl, künstlerisches Empfinden, ästhetisches Empfinden, Geschmack*.

Вищезазначене дає підстави стверджувати, що концепт MODE отримує мовну репрезентацію за допомогою низки синонімічних рядів, де роль, а, отже, ключових слів відповідного концепту, виконують лексеми: *Mode, Stil, Look, Trend, Brauch, Geschmack, Moderne*, що найбільше репрезентують ознаку домінанти ряду.

Семантичні зв'язки лексеми «*Mode*», зокрема її сполучуваність з іменниками, прикметниками та дієсловами німецької мови свідчать про її повну асиміляцію. Наприклад, найбільш типовими словосполученнями є (у порядку зменшення): *Mode – neu, aktuell, damals, tragbar, kurzlebig, Pariser, zeitgenössisch, herrschend; kommen, entwerfen, machen, unterwerfen, kleiden, interessieren, scheinen, entsprechen; Design, Kunst, Musik, Trend, Kosmetik, Schmuck, Sport, Stil* [6].

Зазначимо, що до складу лексики моди входять одиниці на позначення предметів одягу, взуття, головних уборів, зачісок, аксесуарів, модних стилів та течій, назви колекцій високої моди, назви брендів та виробників одягу й аксесуарів, професійна лексика індустрії високої моди та легкої промисловості. У контексті моди використовуються лексичні одиниці з оцінними та темпоральними значеннями, а також слова на позначення кольорів. Мода протягом XX століття поширилася з одягу на численні різноманітні аксесуари, які його доповнюють, а також на елементи, які в сукупності створюють стиль та імідж.

Встановлено, що особливостями мовної репрезентації концепту MODE у німецькій лінгвокультурі є:

1) використання **назв колекцій** вбрання для позначення напрямку / стилю, а подекуди й цілої епохи високої моди. В основі кожної колекції високої моди є центральна річ, що уособлює загальну ідею всієї колекції (концепцію) і визначає її настрій. Узагальнені значення колекцій вербалізуються в назвах, наприклад, *Chanel-Bluse, Chanel-Kette, Courreges-Stil, Chanel-Stil*, які до певної міри є

вербальним відображенням світогляду дизайнера. Наприклад, Габріель Шанель відома впровадженням комфортно-утилітарного стилю одягу. Одна лише назва створеної нею сукні littleblackdress (яка пізніше скоротилася до аббревіатури LBD) свідчить про те, що простота та доцільність були для Шанель найвищими цінностями як у житті, так і в моді. Назви парфумів від Шанель («Chanel №5» (1921), «Chanel №22» (1922), «Chanel №19» (1970)) є ще одним прикладом її утилітарного світогляду [3];

2) процес семіотизації одягу знайшов вираження у вигляді **кодексів убрання** – своєрідних правил, яких варто дотримуватися в тій чи іншій соціальній ситуації. При чому, для позначення ширше використовується запозичене з англійської мови *dresscode*, а ніж існуючий у німецькій мові відповідник *Kleidungordnung*. Державні установи, приватні компанії та навіть розважальні заклади вимагають, щоб співробітники та відвідувачі одягалися відповідно до певного кодексу вбрання, що сприяє формуванню культури поведінки. Кодекси вбрання отримують назви, в семантиці яких закладені як вимоги до одягу, так і уявлення про ситуацію, де цей одяг потрібно одягати. Серед працівників ділової сфери розрізняють такі кодекси вбрання, як *Bürokleidung*, *festlicheKleidung*, *feierlicheKleidung*, кожен з яких уточнюється відповідно до конкретної події (*Cocktail*, *BlackundWhite*, *Abendgarderobe*, *feierlicheKleidung*, *Festlichelegant*, *Hochzeit*, *Smoking*, *Sommerlichfestlich*) тощо;

3) упродовж XX століття в моді утворилися різноманітні **напрямки та стилі**, що мають семіотичну сутність. Прикладами таких стилів є: *Hippie*, *Punk*, *Emo*, *Rockabilly*, *Retro*, *Vintage* тощо. Вони символізують певний етап культурного розвитку, особливості світогляду носія відповідного напрямку. На матеріальному рівні демонстрація світогляду й культурних уподобань відбувається за допомогою вдягання тих чи інших предметів одягу та аксесуарів.

Список використаної літератури

1. Великий тлумачний словник. Сучасна українська мова від А до Я / упоряд. А. П. Загнітко. Донецьк, 2008. 704 с.
2. Устінова В. О. Роль запозичень у сучасній німецькій мові моди. *Науковий вісник Ужгородського університету*. 2015. Вип. 12. С. 106–113.
3. Chanel. URL: <https://de.wikipedia.org/wiki/Chanel> (дата звернення: 28.03.2018).
4. Digitales Wörterbuch der deutschen Sprache. URL: <https://www.dwds.de/> (дата звернення: 28.03.2018).
5. Dudenredaktion. Die deutsche Rechtschreibung : веб-сайт. URL: <https://www.duden.de> (дата звернення: 28.03.2018).
6. Duden. Deutsches Universalwörterbuch. [CD-Version]: elektronisches Wörterbuch / hrsg. von dem Bibl. Institut & F.A. Brockhaus AG. Mannheim, 2006.
7. Woxikon: веб-сайт. URL: <http://synonyme.woxikon.de/synonyme/mode.php> (дата звернення: 28.03.2018).

T. Kalyniuk

THE PROBLEM OF LINGUISTIC REPRESENTATION OF CONCEPT “FASHION”

The thesis deals with the peculiarities of the linguistic representation of the concept “FASHION” in German linguistic culture. The vocabulary definitions of the lexemes “FASHION” are analyzed, their main differences and features are determined. Taking into account the different meanings of these lexemes, synonymic rows with the following dominants as mode, style, look, trend, custom, modernity are formed. Among the features of the linguistic representation of the concept “FASHION” are highlighted: the names of the collection of clothing to indicate the direction / style in fashion; codes / rules of the outfit according to social status or situation; directions and styles in the history of fashion.

Keywords: concept, language representation, lexeme, fashion, German language, dominant.

УДК 811.112. 2' 373. 46(043)

Каріда О. І.

ЛЕКСИЧНІ ЗАПОЗИЧЕННЯ У ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧНІЙ ГРУПІ «ЇЖА»

У тезах розглядаються у хронологічному вимірі запозичення з французької, німецької, англійської, слов'янських та східних мов для поповнення лексико-семантичної групи «Їжа». Важливим елементом семантичного та етимологічного аналізу є визначення з якої мови слово було запозичене. Багатозначні слова запозичуються в одному із своїх значень, об'єм значень при цьому, як правило, зужується. В більшості випадків запозичення потрапляють в мову як засіб для позначення нових речей та виразу раніше невідомих понять. Велику роль у розвитку словникового складу відіграли запозичення з латинської та французької мов.

Ключові слова: запозичення, лексико-семантична група, словниковий запас, семантичний та етимологічний аналіз, продуктивність.

Істотним і важливим способом поповнення тематичної групи «Їжа» є запозичення. Що стосується мов запозичення, найбільше розповсюдження отримали французька, німецька, англійська та східні мови. Приток іншомовних елементів в німецьку мову можна визначити хронологічно. Перші

запозичення з'являються вже у складі лексики з французької мови, в тому числі які позначали продукти харчування.

Французька мова. Протягом декількох століть французька мова відігравала велику роль для найменування страв та продуктів харчування. У ХІУ-ХІІІ століттях (і навіть до ХVІІІ століття) французька мова була однією з основних мов для найменування страв у Англії (а також на протязі великого проміжку часу була міжнародною діловою мовою), і велика кількість французьких слів перейшла до німецької лексики. Прикладами можуть слугувати такі назви страв та продуктів харчування, як: *das Ragout* «», *das Kompott* «компот», *der, das Bonbon* «цукерка», *die Reneklude* «слива, ренклюд», *das Omelett* «омлет», *das Filet* «філе». Зі зростом Франції до рівня господарюючої сили у Європі, у мову лексико-семантичної групи «Їжа» у ряді країн ввійшли французькі терміни із сфер частого застосування. Майже у той самий час, що і у українській та російській мовах (ХVІІ століття), входить до застосування назва «чай» *der Tee* у Західній Європі, зокрема у Франції. Французьке слово *thé* «чай» (у першій половині ХVІІІ століття у Франції *чай* називали також *chia* «чай» та *tcha* «чай»), як і португальське *cha* «чай» – зі словом такого ж походження, як і російське слово «чай») [1, с. 175].

Німецька мова. Кінець ХІХ століття став золотим століттям для поповнення словникового запасу для лексико-семантичної групи «Їжа» у Німеччині, який вплинув на всю Європу та Америку. Широке розповсюдження отримали слова, які мали відношення до страв, наприклад: *der Saft* «сік», *die Sülze* «холодець», *die Wurst* «ковбаса», *das Wasser* «вода», *die Butter* «масло». А тепер ці слова-запозичення перейшли з Європи у наш повсякденний час, ми їх вживаємо у мові не замислюючись.

Прикладом є, звичне для нас слово *der Pfeffer* «перець» походить від давньоруського слова «пѣбрь» (у давньоруській мові буква «ѣ» («єрь») позначала у сильній позиції (як правило, у положенні під наголосом) звук, близький до [ʒ]: *пѣрь* - [п 'зр/].): «пряний», тобто, гострий та ароматний на смак, запах. Додавання суфікса -ец-, якому у давньоруській мові співвідносився суфікс -ьць-, та наголос одного зі складів, що повторюються (пѣ) дало слово «перець». А *der Pfefferkuchen* «пряник», у свою чергу, – суфіксальне утворення від слова «пряний», який походить до -пѣрь- (з «пѣпѣрь»). Отже: *пѣпѣрь* > *пѣрь* + -ьць- (~ец-) > *пѣрьць* (*перец*) и *пѣпѣрь* > *пѣрь* + -ян- + -ьлі > *пѣрянній* (*пѣрянній*) + -ик > *пѣряникъ* (*пряник*). Колись апельсин називали «померанцем». З німецької мови слово *die Pomeranze* «померанець», походить з італійської мови *romo* – «яблуко» та *arancia* – «аранція» – «апельсин», іншими словами «апельсинове яблуко» [1, с. 194].

Східні мови. У німецькій мові, так само, як і у українській та російській мовах, деякі слова застосовуються з середини ХVІІ століття, причому на перших порах, як назва лікарської рослини. Наприклад, слово «чай» зустрічається у «Материалах для истории медицины в России», перекладених на німецьку мову. Вважається, що воно було запозичене з китайської мови. Слово «чай» походить до китайського слова *ча:чае* – *ча* – «чай-напій», *чае* – «чайний листок», *чауш* – «рослина чай»; можна порівняти також *хэ ча* – «пити чай», *хэча* – «чайна церемонія (часпиття)», *чагуань* – «чайна»). Західноєвропейська назва *чаю* походить до східнокитайської мови (місто Сяминь (Амой)) та далі – до малайської мови (індонезійська мова) *teh* «чай» [1, с. 208]. *Der Tee* «чай» – «вічнозелена рослина роду камелієвих, яка культивується у тропічних та вологих субтропічних районах». *Thea* – 1) «висушені особливим способом оброблені листя цієї рослини». 2) «ароматний напій, який настоюється на листях» [3, с. 98].

Англійська мова. На протязі ХІХ-ХХ століть англійська мова стає найбільш значущою для міжнародної торгівлі та кулінарії зокрема. Її почали використовувати неангломовні країни. Більша частина англійської термінології у сфері торгівлі та кулінарії була запозичена іншими мовами. Наприклад: *der Cocktail* «коктейль», *das Sandwich* «сендвіч», *der Toast* «бутерброд, тост», *der Whisky* «віскі». Вплив англійської мови став порівняно стійким для російської, української та німецької мов. Запозичення з англійської мови з'являються в німецькій мові в основному ХІХ – ХХ століттях *die Kekse* «кекс», *der Pudding* «пудинг», *der Rostbif* «ростбіф». Спостерігаються також запозичення з інших мов, але їх кількість набагато менша, ніж у вищезазначених. У теперішній час в українську та російську мови потрапляють в основному англо-американські запозичення, які в цій лексико-семантичній групі пов'язані з *fastfood* «швидкою їжею».

Слов'янські мови. Мовами, з яких запозичували у ХVІ-ХVІІ століттях були українська та російська мови, деякі назви запозичували з польської (булка, зрази, мигдаль, пампушка. *Борщ* – «класичний суп з буряка». Страви кухонь деяких, як правило національних слов'янських, країн східної та центральної Європи: України, Росії, Польщі (польск. *Barszcz*), Білорусі, Румунії (рум. *borș*), Молдови, Литви (лит. *boršas*), а також слово «борщ» перейшло і до німецької мови, навіть не змінивши значення *das Borschtsch* «борщ» [2, с. 81]. За даними етимологічних словників слов'янських мов слово «борщ» пішло від назви рослини «борщовик», їстівні листя котрого також використовувалися для приготування борщу (є думки, що слово «борщ» є старослов'янською назвою «буряка», які можна віднести до народної етимології: це значення не зафіксовано у словниках). «Борщ» має багато різновидів (більше 40 тільки на Україні) та готується по-різному у різних регіонах, в тому числі і у Росії [2, с. 59].

Важливим елементом семантичного та етимологічного аналізу є визначення, з якої мови слово було запозичене. Багатозначні слова звичайно запозичуються в одному із своїх значень, об'єм значень

при цьому, як правило, звужується. В більшості випадків запозичення потрапляють в мову як засіб для позначення нових речей та виразу раніше невідомих понять. Велику роль у розвитку словникового складу німецької мови відіграли запозичення з латинської та французької мов [4, с. 56]. Іменники запозичені з французької мови мають найбільший відсоток продуктивності, а саме 28,5 %, наприклад: *das Kotelett* «котлета». Це пояснюється тим, що протягом багатьох століть Німеччина була країною маленьких держав, а тому постійно знаходилась під політичним, соціальним та економічним впливом більш розвинутих країн. Запозичення з латинської мови, які є результатом культурного контакту народів у перші століття нашої ери становлять 23,8 %, наприклад: *der Kürbis* «кюрбіс». Англіцизми, запозичення яких припадає на кінець XVIII, початок XX століття, складають 19 %, наприклад: *der Apfelsine* «апельсин». Запозичення з інших мов не були такими багато численними, як з французької, англійської та латинської мов, наприклад: іспанська (9,5 %) *die Vanille* «ваніль»; італійська (7,1 %) *die Ribisel* «смородина».

Список використаної літератури

1. Блумфилд Л. Язык, пер. с англ. М., 1968. 607 с.
2. Бодуэн де Куртене И. А. Избранные труды по общему языкознанию. М., 1963. Т. 1. 384 с.
3. Гак В. Г. К проблеме семантической синтагматики. *Проблемы структурной лингвистики*. М., 1998. 341 с.
4. Вайнрайх У. Опыт семантической теории. *Новое в зарубежной лингвистике. Лингвистическая семантика*. М., 1981. Вып. 10. С. 50-117.

O. Karida

LEXICAL BORROWINGS IN LEXICAL-SEMANTIC GROUP «FOOD»

The abstracts consider the borrowings from French, German, English, Slavic and Oriental languages for enrichment of the lexical-semantic group «Food» in the chronological dimension. The identification of the language, the word was borrowed from, is an important element of semantic and etymological analysis. Polysemantic words are borrowed in one of their meanings, while the amount of meanings herewith is usually restricted. In most cases, borrowings get into the language as a means of defining new things and expression of previously unknown concepts. Borrowings from Latin and French play an important role in the development of vocabulary.

Keywords: borrowings, lexical-semantic group, vocabulary, semantic and etymological analysis, efficiency.

УДК 811.111'42:32

Кибалюк Н. В.

ПОЛІТИЧНИЙ ДИСКУРС, ЙОГО ОСОБЛИВОСТІ ТА ФУНКЦІЇ

У тезах розглядаються основні риси та підходи до вивчення політичного дискурсу, як багаторівневого та багатофакторного явища. Опрацювання наявних підходів до вивчення цього поняття, дало змогу розглядати політичний дискурс у широкому та вузькому розуміннях. Взавши до уваги сферу його безпосереднього вживання, було виділено сім основних функцій політичного дискурсу, які покликані прямо чи опосередковано здійснювати вплив на суспільство, моделюють суспільні інтереси певного середовища.

Ключові слова: політичний дискурс, макроструктура, мікроструктура, політологічна лінгвістика.

У зв'язку з посиленням ролі політики та політиків, їх перебуванням у центрі уваги засобів масової інформації, спостерігається тенденція до зростання ролі політичного дискурсу. Оскільки його дослідження лежить на перетині різних наукових дисциплін, вивченням політичного дискурсу займається низка наук, таких як: політологічна філологія, політологічне літературознавство, політологічна лінгвістика.

Центральним колом питань, досліджуваних в дискурсивному аналізі, є питання структури дискурсу. Так як і будь-який текст, занурений у ситуацію, політичний дискурс характеризується досить складною структурою. Тому слід розрізняти його структурні рівні – макроструктуру (глобальну структуру) і мікроструктуру (локальну структуру).

Відомий нідерландський дослідник дискурсу Т. ван Дейк чи не найкраще дослідив термін макроструктура у своїх працях. Він характеризує макроструктуру, як узагальнений опис основного змісту дискурсу, який адресат буде в процесі розуміння. При чому цей опис структурований таким чином, щоб являти собою повноцінний текст. Дослідник переконаний, що макроструктури співвідносяться із структурами довгострокової пам'яті, що узагальнюють інформацію, яка утримується протягом досить тривалого часу в пам'яті людей, які почули або прочитали деякий дискурс.

Орім макроструктури, Т. ван Дейк вводить також поняття суперструктури, так званої стандартної схеми, відповідно до якої будуються конкретні дискурси. На противагу макроструктурі, яка пов'язана зі змістом конкретного дискурсу, суперструктура співвідноситься з його жанром [1, с. 56-57].

Вербалізація минулого досвіду людей за допомогою стереотипних уявлень про дійсність – ще один важливий аспект глобальної структури дискурсу, який вперше був відзначений американським психологом Ф. Бартлеттом у книзі «Пам'ять» («Remembering»). Такі стереотипні фонові знання отримали назву схеми. Наявність цих схематичних уявлень у певному мовному співтоваристві, вирішальним чином впливає на форму породжуваного дискурсу.

На противагу макроструктурі, мікроструктура – це членування дискурсу на мінімальні складові, які має сенс відносити до дискурсивного рівня. До таких мінімальних одиниць більшості сучасних підходів відносить предикації, або клаузи.

Таким чином, можна стверджувати, що дискурс влаштований ієрархічно і для всіх його ієрархічних рівнів використовуються одні й ті ж риторичні відносини. У число таких риторичних відносин входять такі, як послідовність, причина, умова, поступка, кон'юнкція, розвиток, фон, мета, альтернатива і ін.

Три основні підходи до вивчення політичного дискурсу (філологічний, соціо-психолінгвістичний та індивідуально-герменевтичний) досліджують дискурс з позицій його ефективності, з урахуванням фону політичних та ідеологічних концепцій, а також особистісних смислів автора за конкретних умов [2, 3].

Варто зазначити й основні риси політичного дискурсу, серед яких знаходимо: чітку структуру, свою логіку та композиційну цілісність, впорядкованість змістового поля. Також потрібно наголосити, що дискурс – це складне екстралінгвістичне явище, що обумовлюється та регулюється соціокультурними особливостями певної спільноти і є потужним інструментом впливу на свідомість людей [4, с. 72-76].

Згідно з В. О. Павлуцькою серед функцій, які виконує політичний дискурс, можна виділити наступні: інформаційну, адже процес інформування є необхідною умовою підтримання владних відносин у суспільстві, інструментальну, тобто прагнення влади контролювати засоби масової інформації, які здійснюють значний вплив на свідомість людей. Функція нормування проявляється у відносинах «домінування-підкорення» в суспільстві, переконання та політичної пропаганди – формує саме ті думки і судження, які необхідні автору дискурсу. Легітимація та прогноз дають змогу поєднати в політичному дискурсі минуле, теперішнє і спрогнозувати майбутнє певного соціуму [5, с. 220-221].

Отже, політичний дискурс – складне екстралінгвістичне явище, структура та основні риси якого забезпечують втілення його основної функції – політичної пропаганди та переконання. Аби врахувати усі характеристики та зрозуміти основні цілі політичного дискурсу, потрібно послуговуватися різноманітними підходами до його вивчення, адже тільки так ми можемо отримати достовірні результати.

Список використаної літератури

1. Дейк Т. А. ван. Язык, познание, коммуникация. М., 1989. 312 с
2. Демьянков В. З. Политический дискурс как предмет политологической филологии. URL: <http://www.infolex.ru/PolDis.html> (дата звернення: 28/03/2018).
3. Johnson D. W., Johnson R. T. Civil Political Discourse in a Democracy: the Contribution of Psychology. URL: http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1207/S15327949PAC0604_01 (дата звернення: 28.03.2018)
4. Акінчиць Н. Г. Політичний дискурс як об'єкт наукового аналізу. *Культура народів Причорномор'я*. 2007. № 107. С. 72–76.
5. Павлуцька В. О. Політичний дискурс: особливості та функції. *Вісник Житомирського державного університету. Серія : філологічні науки*. Житомир, 2008. Вип. 39. С. 218–221.

N. Kybaliuk

POLITICAL DISCOURSE, MAIN CHARACTERISTICS AND FUNCTIONS

The article examines the main features and approaches to the study of political discourse as a complicated extralinguistic phenomenon. The development of existing approaches to the study of this concept made it possible to talk about political discourse in broad and narrow senses. Taking into account the areas of its direct use, there are seven main functions of political discourse, which are intended to influence the society both directly and indirectly.

Keywords: political discourse, macrostructure, microstructure, political linguistics.

УДК 811. 111'373.7

Коваленко Г. С.

КЛАСИФІКАЦІЯ СЛЕНГОВИХ ФРАЗЕОЛОГІЗМІВ ЗА СЕМАНТИЧНИМИ ОЗНАКАМИ

У тезах розглядаються лінгвокультурні особливості фразеологічного сленгу англійської мови; класифікація сленгових фразеологізмів за семантичними ознаками на основі роману «The Adventures of Augie March» by Saul Bellow. А також наводяться яскраві приклади фразеологічних сленгізмів як національно-культурних феноменів.

Ключові слова: сленг, фразеологічний сленг, римований сленг, національно-культурний феномен.

Сленг сьогодні не є мовою якогось одного класу суспільства, навпаки проникає в усі верстви суспільства. Природа сленгу, більшою мірою, залежить від місця розташування. Так, сленг Лондона сильно відрізняється від нью-йоркського [2, с. 27].

Тим не менш, багато сленгових фразеологізмів розуміють всюди: *to kick the bucket*, *to cross the Jordan*, *to hop the twig* означають одне і теж (піти з життя) і в Америці, і в Австралії, і в Англії, і в Ірландії.

Фразеологізми як експресивні одиниці, підпорядковуючись у контексті авторським модифікаціям, набувають комбінованої, додаткової експресивності. У сучасній лінгвістиці трансформації розглядаються як фундаментальна властивість мови, яскравий вияв еволюції мови. До трансформаційних процесів у фразеологізмах залучені як інтралінгвальні (еволюційні) фактори, так і екстралінгвальні – посилення ролі автора-творця в тексті, або індивідуалізація тексту. Зокрема, застосовуються [1, с. 61]: спосіб реалізації одного з компонентів у вільному значенні; спосіб нанизування компонентів; спосіб усічення одного з компонентів. Таким чином, мета фразеологічних одиниць – загострити подану інформацію, актуалізувати її, спрямувати увагу на основну думку. Сленгові фразеологізми збагачують й урізноманітнюють мовну систему, та виступають потужним експресивним засобом.

Одним з популярних англійських сленгів є римований сленг Кокні, коли замість одного слова використовується те, яке з ним римується. Наприклад, слово «look» римується з “*butcher’s hook*”. У багатьох випадках римоване слово опускається, і ніхто не говорить “*butcher’s hook*”, кажуть просто “*Butcher’s*”. Однак римоване слово опускається не завжди, тому конструкції в Кокні дуже різні й часто залежать тільки від ситуації. Кокні тепер все менше звучить в центральній частині Лондона, все більше в його передмістях, а також у всій південно-східній Англії. Він дуже популярний в графствах Бедфорд і Ессекс [4, с. 92].

Багато сленгізмів вирвалися з Лондона і використовуються тепер по всій Британії. Наприклад, багато британців часто використовують вираз *to use your loaf* (поворухи мізками), але мало хто знає, що він прийшов з Кокні (“*loaf of bread: head*”). Римований сленг використовують сьогодні в багатьох англійських країнах, особливо в Австралії, Ірландії та Канаді. Багато прикладів Кокні зародилися саме в цих країнах, хоча основним джерелом є Лондон [5, с. 101]. Австралія: *Reg Grundies = Undies* (*Grundy is an Australian businessman*); *Steak and kidney = Sydney*. Ірландія: *Flowers and frolics = bollocks (nonsense) or, with an Irish accent, bollicks*. Шотландія: *Corned (beef) = deaf or, in Scotland, dief*. США: *Eighty-six = nothing (nix)*.

Кокні пережив і злет і падіння, але сьогодні він використовується як ніколи. Останнім часом з’явилося багато нових слів і виразів. Наприклад: “*Emma Freuds*”: *hemorrhoids*; (*Emma Freud is a TV and radio broadcaster*) або “*Ayrton Senna*”: *tenner (10 pound note)* [3, с. 59].

Але сленг зустрічається не тільки у розмовній мові, а й у літературі. Прочитавши та проаналізувавши роман “*The Adventures of Augie March*” by Saul Bellow. Ми знайшли у романі 50 фразеологічних одиниць та розділили їх у 4 категоріях як дієслівні, номінальні, ад’єктивні та адвербіальні. Приклади дієслівних одиниць з роману “*The Adventures of Augie March*”: *I could not cover my shortages*, and Simon, grim and brief, told me on the way to the car one night that Borg had *given me the boot* “викинути когось звідки-небудь”. *That the smokes I bet*. Finally Jimmy said, “Don’t bother him, he wants to *carry the torch*”, and they grabbed their genitals obscenely and threw themselves around on the furniture. The only you’re saying is that we *should let things ride* “залишатися в стороні”. What are you *bothering your head about*, Augie? I’ve got this man *figured out* “зрозуміти”. But he *threw his weigh around* “демонструвати свій вплив” full of menace, pleased with nothing. Номінальні фразеологічні одиниці ми знайшли такі як: *You are too attractive to women for your own good*, and you’ll end in trouble. So will she; she’s got hot pants “міні штани” that little mis. I gave the paint to Tillie Einhorn, to decorate her bathroom, and early in the morning Joe Gorman picked me up in a black Buick; it was souped up. Ад’єктивні фразеологічні одиниці: *Padilla threw fits* when he heard that I gave him books *on the cuff* “непідготовлений”. If I’m *up the stump* “вкладати гроші”. I’ll take care of it myself. I was too broken-down to give any *back talk* “різке заперечення”. Адвербіальні: They knew he *was in cahoots* “бути в змові з кимось” with the management. All she really cares about is to have a man in the house and doesn’t give a *hoot in hel*.

Отже, у романі “*The Adventures of Augie March*” виявилось найбільше дієслівних фразеологічних одиниць їх 35, номінальних – 6, ад’єктивних – 5, та адвербіальних – 4.

Фразеологічні сленгізми концентруються в мові століттями й знову утворюються в кожній епосі, тому вони вбирають у себе культурну інформацію, дають можливість сказати багато, використовуючи менше мовних засобів, і в той же час сягають глибин народного духу, культури. Фразеологічні сленгізми несуть в собі мовні образи, які є способом сприйняття картини світу і роблять значний внесок у її формування, показують оцінне ставлення до дійсності [6, с. 37].

Фразеологічні сленгізми відносяться до мовних репрезентацій лінгвокультурних явищ завдяки своїй здатності показувати національний менталітет і систему цінностей народу, який говорить

даною мовою. Найбільш яскравою репрезентацією національно-культурного феномену фразеологічних сленгізмів можна вважати жаргонізми з власними іменами [7, с. 54]. Наприклад: Croesus, Tommy (Tommy Atkins), Yankee, Mrs. Grundy, Jack Ketch та інші. Ці імена власні придбали своє постійне значення в процесі розвитку нації і не можна плутати їх із звичайними іменами людей. Так, Mrs. Grundy означає світ, люди, реальна мораль; Jack Ketch – кат; Tommy Atkins – англійський солдат; Yankee (у Європі) – янки/американець.

Та наприклад: before you could say Jack Robinson – швидше, ніж встигнеш сказати Джек Робінзон; Barbie Doll – приваблива зовні, але дурна людина (звичай про жінку, але може ставитися до чоловіка); Joe Blow – типовий громадянин; Joe Citizen – типовий представник суспільства; John Bull – типовий англієць; Johnny-on-the-spot – людина, яка завжди на місці, завжди готовий виконати завдання або скористатися нагодою; the real McCoy – справжня, непідробна річ, не імітація; tin Lizzie – будь-який старий, дешевий автомобіль.

Також існує багато фразеологічних жаргонізмів, які пов'язані з національними образами і зображають звичаї, традиції, поведінку та спосіб життя певного народу. Наприклад: an odd/ queer fish – дивак; Cantenbury tale – небилиця, вигадка; to dine with Duke Humphrey – залишитися без обіду (нічого не поївши); to cut off with a shilling – позбавити кого-небудь спадщини.

Отже, існують певні види сленгу, що відносяться до літератури або прошарку суспільства. Процес виявлення нових фразеологічних сленгізмів відбувається постійно, віддзеркалюючи нові реалії нашого життя, даючи їм нові найменування. Але не можна допустити, щоб такі процеси проходили стихійно, невмотивовано, бо часто яскраві сленгізми є зовсім непродуктивними в системі сучасної англійської мови.

Список використаної літератури

1. Апресян Ю. Д. Лексическая семантика. М., 1974. 303 с.
2. Арнольд И. В. Лексикология современного английского языка. М., 1986. 384 с.
3. Гальперин И. Р. О термине «сленг». М., 1956. 207 с.
4. Захарченко Т. Е. Английский и американский сленг. М., 2009. 365 с.
5. Маковский М. М. Современный английский сленг. Онтология, структура, этимология. М., 2009. 187 с.
6. Мостовий М. І. Лексикологія англійської мови. Харків, 1993. 252 с.
7. Полкова І. В. Власні назви і його похідні в структурі молодіжної жаргонної лексики і фразеології. Львів, 1990. 177 с.

Н. Kovalenko

THE CLASSIFICATION OF SLANG PHRASEOLOGISM BY THE SEMANTIC FEATURES

The theses consider the linguistic and cultural peculiarities of the phraseological slang of English; the classification of slang phraseologisms by the semantic features based on the novel «The Adventures of Augie March» by Saul Bellow and also, vivid examples of phraseological slangisms as the national-cultural phenomena.

Keywords: slang, phraseological slang, rhymed slang, national-cultural phenomenon.

УДК 81'22:659.123

Кузєбна В. В.

СЕМІОТИЧНІ ЗАСОБИ ОРГАНІЗАЦІЇ РЕКЛАМНИХ ІНТЕРНЕТ-ТЕКСТІВ

У тезах розглядаються проблеми створення віртуальних рекламних текстів, які мають візуальні, структурні та змістові особливості, що потребують поглибленого вивчення. За допомогою певних елементів лінгвостилістичного аналізу досліджуються функціональні, структурні, лексичні, синтаксичні особливості рекламних текстів, тоді як елементи семіотичного аналізу дозволяють дослідити роль вербальних, візуальних і графічних знаків рекламних текстів.

Ключові слова: рекламний текст, віртуальна реклама, невербальні компоненти, графічні засоби.

Важливим для розгляду рекламного повідомлення як особливого виду тексту є визначення ролі невербальних компонентів під час мовного аналізу рекламного тексту. Семіотична близькість мови і культури припускає вивчення функціонування текстів у національній мові, культурі, соціально-громадському житті, використовуючи сукупність інструментів у дослідженні мови і культури. Тож цілком виправдано, що текст реклами може вважатися потужним засобом впливу на реципієнта, характеризується інформаційно-когнітивною спрямованістю, має специфічний набір мовних засобів різних рівнів.

У нашому дослідженні робиться спроба проаналізувати, а й подекуди переосмислити роль типографіки у творенні рекламного тексту, адже розвиток графічної лінгвістики призвів не лише до оновлення традиційних графічних засобів і прийомів (шрифтові варіації, знаки пунктуації тощо), але й до створення інноваційних графічних засобів і прийомів. Оскільки графічні засоби репрезентують різні семіотичні системи, то вони пов'язані між собою нелінійними, тобто парадигматичними

відношеннями. Поєднання графічних засобів за лінійним або синтагматичним принципом уможливорює творення графічних прийомів.

За допомогою графічних засобів і прийомів створюється графічний символізм, що є цілеспрямованою маніпуляцією графічними ресурсами з метою ефективного донесення імпліцитного смислу до реципієнта [4, с. 58].

Оскільки при використанні в Інтернет-комунікації електронного каналу спілкування у користувачів мережі Інтернет виникають труднощі при передаванні інтонації, міміки, жестів тощо (тобто тих засобів, що передають емоційний компонент), то в електронних текстах, за допомогою яких відбувається така комунікація, для зняття цих труднощів використовуються графічні засоби [2, с. 9]. Поділяючи думку О. Мороховського [5, с. 149], під графічними засобами ми розуміємо сукупність способів зовнішньої організації тексту. Графічні засоби беруть участь в організації семантичної структури тексту, забезпечуючи його експресивність і прагматичну заданість. Вирішальний вплив на використання графіки справила реклама, одним з основних компонентів успіху якої є зорове представлення інформації.

На сьогодні дослідники тексту як однієї зі складових комунікативного процесу не обмежуються аналізом лише вербальної складової цього феномену, а звертають велику увагу на текст як семіотично-ускладнену структуру. Зростання ролі візуальної інформації взагалі та комп'ютерної графіки зокрема особливо актуалізували зацікавленість проблемою паралінгвістичного оформлення тексту. Електронне середовище розширює можливості для функціонування різних семіотичних систем у цілісному просторі тексту. Тексти віртуальної реклами також характеризуються наявністю і функціональним навантаженням різноманітних невербальних елементів, що допомагають вираженню основних ідей подібного повідомлення [1, с. 130-131]. Метою організації тексту з використанням паралінгвістичних засобів є не лише привернення уваги реципієнта до найважливіших, на думку адресанта, текстових фрагментів, але й організація найоптимальнішого режиму сприйняття рекламного тексту загалом, допомога адресатові при його осмисленні.

Задля досягнення ефекту атрактивності до рекламних текстів додаються невербальні компоненти фотографії, картини та музичні фрагменти. Це створює можливість для підвищення емоційного навантаження пропонованого матеріалу та збільшує число каналів сприйняття. Запропонований текст, графічне зображення та музичний фрагмент сприймаються адресатом як цілісна структура без виокремлення з неї певних компонентів. Зв'язок таких елементів забезпечує глибше й повніше розуміння інформації, і тим самим сприяє досягненню адресатом комунікативної мети.

Графічна інформація є важливою для адекватної передачі емоційного сегменту повідомлення. Під час писемної комунікації втрачається інтонація, міміка та жести, адресант не деталізує описи, які властиві звичайному писемному мовленню. Тому роль компенсаторних механізмів, які зумовлюють розуміння та економію зусиль адресата, виконують графічні символи [3, с. 47].

До інших графічних засобів належить також виокремлення певних лексем, речень та сегментів тексту за допомогою зміни шрифту або написання їх великими літерами. Наприклад, дуже часто копірайтери використовують подібний прийом і виділяють частину речення, написавши її лише великими літерами, що має на меті акцентування уваги потенційного реципієнта саме на цій частині речення:

Виділяють ще один спосіб передавання мовного змісту – смислова важливість інформації підкреслюється повторенням однієї й тієї самої графеми. Це так званий «іконічний принцип», сутність якого полягає в тому, що чим більше місця у свідомості адресанта займає інформація, тим більше зорового простору має займати ця сама інформація [6, с. 9]. Відповідно, якщо ця інформація займає графічно більше простору, на неї звертають більше уваги: COOOOOOOOOOOL!, WHAAAAAAT?

Неабияка увага у рекламних текстах приділяється створенню логотипів, які набувають характер і функції символів, стають прикладом символізації знаків [6, с. 46]. Такі тексти у сучасній лінгвістиці називаються такими, що наділені абсолютною креолізацією. У цьому випадку такий мультисеміотичний малоформатний текст як логотип становить прагматично спрямоване повідомлення, яке експлікує імідж бренду, популяризує його образ та виокремлює серед інших марок. Прикладом слугують рекламні тексти всесвітньовідомих компаній *Dolce & Gabbana*, *Gucci*, *Dior*, *Ralph Lauren*, *Prada* та інших, які доповнюють спокусливу картинку лише логотипом, що здійснює набагато потужніший вплив ніж вербальні компоненти.

У сучасному комунікативному просторі, де візуалізація стає одним з пріоритетів, переважна більшість рекламних текстів створюється з урахуванням найновітніших лінгвістичних тенденцій, що допомагає адресанту створити максимально ефективний рекламний текст й досягти бажаної мети. Так, у рекламі автівок *Porsche* акцент робиться на традиції, що лежить в основі створення легендарної моделі 911, яка уособлює характерні риси автомобілів цієї марки. Але традиції та історія не повинні стати тим важелем, який стримує розвиток технологій та загальний рух уперед, саме тому деталі для 911 постійно оновлюються: «*Porsche Identity. The 911. Our identity. A truly distinctive design. Technology that was born on the race track. Emotional impact that has been standard since 1963. Yet, is that*

enough to move forward? Don't we need to break the stranglehold of tradition once in a while before it one day brings us to a complete standstill? We believe that the answer is «yes», which is why no fewer than 90% of the components of the 911 are either new or have been fundamentally revised. This is our approach to the preservation of tradition. And it is precisely how we do justice to the 911 legend. Discover the new Porsche 911 in our web special» [7].

Візуальна складова рекламного тексту також покликана підкреслити позиціонування бренду як символу престижу, розкоші та комфорту. На темному фоні у променях фар проступає витончений силует нової моделі *Porsche 911 Carrera S*, що спокушає потенційного відвідувача дізнатись більше про зазначену модель.

Серед прийомів комунікативного впливу у наведеному рекламному тексті привертає увагу інтимізація спілкування, що виражається у вигляді риторичних запитань, які ніби напряду спрямовані на адресата. Завдяки багаторазовому використанню персонального дейктичного символу, вираженого займенником I-ої особи множини «we», здійснюється позитивна презентація адресанта повідомлення, як експерта в галузі, помічника, консультанта з багаторічним досвідом, як результат досягнення маніпулятивного ефекту і спонукання до відвідання веб-сторінки. Цей прийом вважається надзвичайно ефективним, оскільки успішна координація діяльності комунікантів залежить від ступеню реалізації дейктичного механізму.

З проведеного аналізу можна дійти висновку, що всесвітньо відомі бренди значною мірою використовують Інтернет, як один із основних каналів розповсюдження реклами, враховуючи вигідні прагматичні особливості віртуальних рекламних повідомлень, що оптимізують досягнення позалінгвальних цілей. Чим престижний бренд, тим меншу роль відіграє у його рекламі вербальний елемент, з розрахунку на те, що потенційний адресат і так обізнаний з історією та статусом марки. Рекламні кампанії подібних брендів створюються з урахуванням життєвих пріоритетів, потреб та бажань адресата, створюючи певний образ успішної та багатой людини, яка заслуговує тільки на ексклюзивні речі. З метою створення атмосфери довіри та усунення анонімності автори рекламних Інтернет-текстів послуговуються особовими займенниками першої та другої особи.

Візуальна частина реклами здатна як проілюструвати вербальну інформацію, так і додати їй більше образності, виразності, навіть переконливості, а в багатьох випадках у сполученні з вербальним компонентом створити нові додаткові смисли. Саме візуальні засоби, в першу чергу ілюстрації і фотографії допомагають привернути увагу адресата і справити на нього перше враження, що є важливим етапом у процесі сприйняття рекламного повідомлення. Тож, проаналізувавши різноманітні рекламні тексти, можна дійти висновку, що вони насичені неабиякою лінгво-прагматичною інформацією та містять багато художніх, структурних та графічних ознак, які потребують більш ґрунтовного вивчення.

Як підсумок зауважимо, що в рекламних текстах, поряд із вербальними засобами комунікації, дедалі більшого поширення набувають і графічні засоби, які відіграють важливу роль під час використання сучасних електронних засобів масової комунікації. Серед подальших перспектив нашого дослідження вбачається необхідність виявлення й опису особливостей використання графічних засобів у рекламних текстах Інтернет-сервісів.

Список використаної літератури

1. Апресян Ю. Д. Исследования по семантике и лексикографии. М., 2009. Т. I: Парадигматика. 568 с.
2. Арешенкова О. Ю. Рекламный текст как функциональный різновид мовлення. *Науковий вісник Криворізького національного університету. Серія : філологічні студії*. 2014. № 10, 2014. С. 5–11.
3. Висоцька Н.Л. Сучасні дослідження поняття «текст» у мовознавстві. *Науковий вісник міжнародного гуманітарного університету. Серія: філологія*. Одеса, 2014. Вип. 10. Т. 2. С. 46–48.
4. Городецька І. В. Стилистичні фігури у рекламному дискурсі. *Науковий потенціал України 2010 : матеріали VI всеукр. наук.-практ. інтернет-конф. Київ, 2010. С. 58–59.*
5. Мороховский А. Н., Воробьева О. П., Лихоперст Е. И. Стилистика английского языка. Киев, 1984. 241 с.
6. Сорокин Ю. А., Тарасов Е. Ф. Креолизованные тексты и их коммуникативная функция. Оптимизация речевого воздействия. М., 1990. 240 с.
7. Porsche. URL: <https://www.facebook.com/porsche/> (дата звернення: 28.03.2018).

V. Kuzebna

THE USE OF SEMIOTIC COMPONENTS IN INTERNET ADVERTISING

The article deals with the problems of virtual advertising texts making which have visual, structural as well as semantic peculiarities. The latter ones need some special scientific attention and investigation. Some functional, structural, lexical, syntactical features of virtual advertising texts are under consideration using the elements of linguo-stylistic analysis. Certain elements of semiotic analysis are used to research some verbal, visual and graphic signs of advertising texts.

Keywords: advertising text, virtual advertisement, non-verbal components, graphic means.

ОБРАЗНЫЙ СПОСОБ НОМИНАЦИИ ЧЕЛОВЕКА В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

В тезисах рассматриваются результаты исследования образной номинации, с помощью которой вербализован концепт ЧЕЛОВЕК. Образный компонент рассматривается как неотъемлемая часть лексической структуры слова.

Ключевые слова: *образный существительные-наименования лица, образная номинация, образный компонент*

Образная лексика является особым средством языковой номинации и представляет собой специфический способ вербализации различных представлений, зафиксированных в концептуальной картине мира языкового сообщества. Образность определяется как лексико-семантическая категория, обобщающая структурно-семантическое свойство единиц лексического уровня языка, проявляющееся в способности обозначить определенное явление внеязыковой действительности в ассоциативной связи с другим явлением, не тождественным обозначаемому, на основе их реального или мнимого сходства посредством метафорической внутренней формы языковой единицы.

Существует сфера номинативной деятельности, в которой субъект заинтересован не в объективном отображении мира или нормативно-ценностного отношения к нему, а в достижении определенного воздействия на адресата путем выражения своего отношения к миру, к выделению в нем образности. Иначе говоря, в номинативном инвентаре имеются слова, которые способны по самому характеру своего значения нести информацию не только о том, что обозначено ими, но, прежде всего, о том эмоциональном состоянии субъекта речи, которое он переживает в момент говорения. Это находит свое выражение в выборе им того или иного слова, на это состояние указывающего. Именно это чувство лично переживаемого, субъективного отношения к обозначаемому в высказывании и составляет образность значения. Например: *mushroom / mushrump* 'гриб' *any fungus having a fleshy fruiting body, regarded as the type of rapid growth* // *fig: a person who has suddenly sprung into notice; an upstart* 'любой гриб, имеющий мясистую и сочную массу, известен своим быстрым ростом' // перен. человек, внезапно ставший известным; выскочка'. *C.MARLOWE A night grown mushrump, such a one as my Lord of Cornwall is* 'Выросший за ночь гриб, такой как мой лорд из Корнуолла'. *S.BRETT He was one of those showbiz mushrooms who spring up overnight* 'Он был одним из тех грибов шоу-бизнеса, которые вырастают за ночь' [SOED]. В данном случае значение образного слова *гриб* реализует метафорическую когнитивную модель, позволяющую осуществить концептуализацию онтологического явления по аналогии с уже сложившейся системой понятий, и выражает типовое образное представление – устойчивый ассоциативный образ метафорического характера. Образность слова *гриб* выражает представление, основанное на переосмыслении признака «быстро появляться». Способность гриба быстро появляться, быть обнаруженным на утро там, где его не было вчера, ассоциируется с незаслуженной славой человека и имеет в основном отрицательную коннотацию.

Материалом исследования послужили 1567 образных имен существительных-наименований лица, полученных методом сплошной выборки из словаря «Shorter Oxford English Dictionary on Historical Principles» под редакцией Уильяма Трамбла и Ангуса Стивенсона. Критерием отбора языкового материала явилось наличие в словарной статье маркеров *a person of, a person who, a person like, a person with, adjective+person*, а также помет *fig, transf, fig & transf*.

Исходя из того, что образный компонент имени существительного-наименования лица есть результат отражения в семантике слова отношения говорящего к именуемому объекту, обеспечивающий способность образного имени сообщать дополнительную информацию, связанную с участниками акта коммуникации, следует признать, что образный компонент является частью коннотативного аспекта лексического значения. Одним из аспектов рассмотрения языковой образности может быть интерпретация образности как одного из компонентов структуры лексического значения слова.

Изучение различных подходов к определению языковой образности, позволяют сделать вывод о том, что образность является семантическим компонентом в структуре лексического значения, закрепляясь в нем в результате освоения узусом образной номинации. Такой компонент несет в содержании значения дополнительную информацию о восприятии говорящим именуемого объекта. Такой компонент по своему статусу в структуре значения является частью коннотативного аспекта.

Список використаної літератури

1. Shorter Oxford English Dictionary on Historical Principles. New York., 2002.

L. Lazarenko, E. Peftieva

FIGURATIVE NOMINATION OF A PERSON IN ENGLISH LANGUAGE

The abstract examines the results of the study of the figurative nomination, with the help of which the concept PERSON is verbalized. The image-bearing component is considered as an integral part of the word lexical structure.

Keywords: figurative nouns which designate a person, figurative nomination, figurative component

Лазаренко Л. Н., Пефтєва О. Ф.

ОБРАЗНИЙ СПОСІБ НОМІНАЦІЇ ЛЮДИНИ В АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ

У тезах розглядаються результати дослідження образної номінації, за допомогою якої вербалізований концепт ЛЮДИНА. Образний компонент розглядається як невід'ємна частина лексичної структури слова.

Ключові слова: образні іменники-найменування особи, образна номінація, образний компонент

УДК 811.133.1'373.45=133.1

Loskutova N.

CALQUE EN TANT QUE MOYEN DE FORMATION DES TERMES CINÉMATOGRAPHIQUES EN FRANCAIS

Les thèses traitent le problème des calques en tant que moyen de formation des termes cinématographiques dans la langue française. On définit la notion du calque, on examine les différents points de vues des linguistes sur la nature du calque, on précise les avantages et les inconvénients du calquage pour une langue. On constate que le système terminologique cinématographique recourt périodiquement au calquage terminologique des termes étrangers, surtout de la langue anglaise. On dégage les principaux types de calques dans le système terminologique cinématographique et on relève leurs particularités.

Mots clés: terme, terminologie, système terminologique cinématographique, calque, emprunt.

La terminologie de toute langue développée représente la couche lexicale la plus importante qui est nécessaire pour la communication des professionnels et qui réagit immédiatement aux innovations dans la société. L'intérêt pour l'étude systématique et détaillée des termes s'est fait jour dans les années 30 du XX^e siècle. Grâce aux nombreuses recherches on a identifié les caractéristiques des termes les plus importantes (cohérence, monosémie, caractère systémique, concision, pertinence linguistique etc), on a étudié leurs fonctions, les moyens de leur formation, leurs particularités paradigmatiques. Toutefois, jusqu'à présent le besoin de l'étude approfondie de la terminologie est toujours fort et il nous reste encore des questions qui nécessitent un examen plus détaillé. L'une d'elles est le rôle du calque dans le processus de l'emprunt linguistique des termes étrangers et leur assimilation dans la langue française.

Il est de connaissance générale que la langue est un système dynamique ouvert qui a constamment besoin de nouveaux termes adéquats visant à nommer de nouveaux concepts et de nouveaux objets aussi bien que de leur assimilation appropriée dans ce système. En cas d'absence dans la langue de mot pour désigner les réalités, la langue est forcée d'emprunter des termes pour remplir la lacune dans son système. On l'aperçoit particulièrement bien sur l'exemple des systèmes terminologiques qui sont contraints d'enrichir constamment la liste de termes par des mots étrangers car les unités lexicales du fonds hérité ne sont pas tout à fait en mesure de nommer les nouvelles réalités. Le processus d'emprunt direct intégral est souvent critiqué par des linguistes (L. Deroy, R. Etienne, A. Goosse, A. Sauvageot), étant donné que l'emprunt va à l'encontre à l'exigence d'emploi des termes natifs. Dans le même temps, le recours au calque ne provoque pas de forte censure, puisque dans ce cas on n'emprunte que le sens lexical du mot étranger tandis que la forme et la prononciation des termes restent natives.

Traditionnellement on appelle le calque morphologique une «unité lexicale nouvelle formée d'éléments préexistants dans une langue emprunteuse qui résulte de la traduction d'une unité lexicale d'une autre langue et qui en imite le modèle morphosyntaxique» et le calque sémantique est une «unité lexicale préexistante dans une langue emprunteuse, à laquelle on associe un nouveau sens par la traduction d'une unité lexicale d'une autre langue» [1, p. 24]. Le calque est une traduction littérale d'un terme monolémme ou d'un groupe de mots termes [2, p. 460]. C'est une empreinte sémantique et dérivative du terme, un emprunt caché. Le terme «calque» est un nom verbal, dérivé du verbe italien *calcare* «fouler, presser». Il a été employé pour la première fois dans le sens de la «copie linguistique» dans l'œuvre de Ch. Bally «Traité de stylistique française» (1909). Voici comment le linguiste suisse a interprété les calques: mots et expressions formées mécaniquement par la traduction littérale des mots étrangers qui ont été empruntés d'une langue étrangère [3, p. 69]. Depuis lors, dans la linguistique on débat la question de la nature du calque : s'il n'est qu'une traduction, ou s'il faut le considérer comme un emprunt (bien que non matériel). Les partisans du premier point de vue (J. Dubois, L. Guespin, M. Lagueux, G. Rondeau) s'appuient sur la définition même de Bally, en notant que c'est la motivation de la nomination qui est calquée et qui sert de base lors de la formation d'un nouveau terme. D'autres chercheurs (L. Deroy, J. Humbley, S. Ullmann) estiment que le

calque n'est qu'un type d'emprunt, au cours duquel seul le sens d'un mot étranger et sa structure sont empruntés, sans son exposant matériel.

Nous adhérons au dernier point de vue, car nous pensons que l'enrichissement du système lexical de la langue réceptrice se produit lorsque les termes existants acquièrent de nouvelles significations sous l'influence des unités terminologiques étrangères ou que l'on emprunte la structure d'un mot étranger lors de sa traduction complète ou partielle.

L'avantage du calque par rapport à l'emprunt direct consiste en ce que lors de l'emprunt sémantique ou morphologique on utilise le matériel linguistique familier aux locuteurs natifs. Cela permet d'éviter les problèmes d'assimilation des unités terminologiques à différents niveaux de la langue. Les termes calqués deviennent partie intégrante des structures qui existent déjà dans la langue emprunteuse. Les calques métaphoriques rendent les termes plus compréhensibles et motivés. En outre, ils manifestent les capacités créatrices de la langue pour former de nouvelles unités terminologiques, et, par conséquent, sa viabilité. Cependant, parallèlement aux aspects positifs, il est nécessaire de mentionner les aspects négatifs du calque, à savoir: l'émergence des littéralismes, qui sont considérés comme une erreur de traduction et il en résulte la perte de l'exactitude de l'unité terminologique; la divergence de sens du terme en cours de sa traduction; le manque d'une structure grammaticale adéquate dans la langue emprunteuse, etc.

Illustrons le fonctionnement des calques par l'exemple du système terminologique cinématographique de la langue française. Après avoir analysé les moyens de formation près de 5000 termes cinématographiques, nous avons constaté que 122 termes cinématographiques sont représentés par trois espèces de calques: calques sémantiques, calques morphologiques intégrales et calques morphologiques partiels. Ce dernier type est le plus productif: avec ce type de calque on a formé 66 (54 %) termes cinématographiques. Le calque morphologique partiel est un type de calque linguistique quand on traduit quelque(s) morphème(s) du terme étranger (ou quelque(s) composant(s) du groupe de mots termes) et le reste est emprunté littéralement ou avec l'adaptation. L'unité terminologique ainsi formée représente le mélange de l'emprunt phonétique et sémantique. Presque tous les calques morphologiques partiels représentent des groupes de mots termes binaires et ternaires (65 termes cinématographiques de 66): *créateur de costumes* < angl. *costume designer*, *son off* < angl. *sound off*, *film publicitaire* < angl. *advertising film*. Le seul calque morphologique partiel monolexème est le terme cinématographique *mini-feuilleton*, qui est une copie du terme anglais *mini-série*, qui signifie une série télévisée racontant une histoire en un nombre prédéterminé d'épisodes (entre trois et treize), pour une durée totale de trois à treize heures.

Les calques morphologiques partiels occupent une position intermédiaire entre l'emprunt et la formation des termes, ce qui permet, d'une part, de satisfaire aux exigences de l'internationalisation des unités terminologiques et, d'autre part, d'utiliser le lexique fondamental et de révéler les capacités potentielles dérivatives de la langue.

Les calques morphologiques intégrales occupent la deuxième place dans le système terminologique cinématographique – 43 termes cinématographiques (35 %). Dans leur totalité ils sont des unités terminologiques polylexèmes. Pour former ce type de calques on recourt à la traduction morphème à morphème ou composant à composant d'un terme étranger: *visionneuse* < angl. *viewer*, *écran plein-jour* < angl. *daylight screen*, *vedette invitée* < angl. *guest star*. Par exemple, le terme *Récompenses de la framboise d'or* signifie littéralement *Golden Raspberry Awards* (le terme anglais). Il s'agit d'une parodie de récompense de cinéma qui a été créée par John JB Wilson en 1981. Cette cérémonie imite la distribution des Oscars, mais chaque année on distingue les pires cinéastes (acteurs, scénaristes, musiciens, réalisateurs etc) et les pires films.

Il convient de noter que lors du calque de termes cinématographiques étrangers la méthode d'inversion est parfois utilisée, car les termes calqués peuvent avoir une structure grammaticale différente dans la langue-source. Ainsi, le terme cinématographique anglais *green screen*, formé sur le modèle structurel S + Adj, est traduit en français par «*fond vert*», où l'on observe l'ordre régressif des composants, c'est-à-dire Adj + S. Ce terme désigne un écran ou un fond de décor vert devant lequel sont filmés des interprètes et qui servira ultérieurement à l'incrustation d'images et d'objets. Ce fond est surtout utilisé en vidéo numérique.

La formation des calques sémantiques n'est pas productive dans le système terminologique cinématographique – 13 termes cinématographiques (11 %). Les calques sémantiques sont le résultat de l'emprunt de la structure sémantique d'un terme étranger. Lors du calquage sémantique le terme existant dans la langue-emprunteuse acquiert une nouvelle signification sous l'influence de la sémantique du terme étranger. Par exemple, le terme *producteur*, *productrice* ayant la signification «qui crée un produit agricole ou industriel, accroît sa quantité, sa qualité ou sa valeur, le transforme, le commercialise, ou assure un service» sous l'influence du terme anglais *producer* commence à désigner la personne qui assure le financement d'un film.

En ce qui concerne les langues, dont on copie les termes cinématographiques, c'est l'anglais uniquement. La prédominance des calques provenant de la langue anglaise s'explique par le fait que l'anglais est une langue internationale, et habituellement, la plupart des innovations reçoit une nomination anglaise. On le voit parfaitement dans l'exemple du cinéma numérique, qui au cours des 10 dernières années, a conquis presque le monde entier: ses principales technologies sont conçues par les sociétés de production de cinéma américaines, et par conséquent, pour nommer ces technologies on emprunte les unités terminologiques

formées avec des procédés de la langue anglaise : *camera numérique* < angl. *digital camera*, *le code temporel* < angl. *time code*, *capture de mouvement* < angl. *motion capture*.

Ainsi, on peut dire que le système terminologique cinématographique recourt périodiquement au calquage terminologique des termes étrangers, qui résulte des progrès constants dans le domaine de la cinématographie aussi bien que des lacunes dans le système lexical de la langue française. Principalement on copie des termes d'origine anglaise dont le nombre est en constante augmentation en raison de l'évolution des technologies du cinéma numérique. Ce sont des calques morphologiques partiels qui prédominent dans le système terminologique cinématographique. Pour les former on utilise les moyens lexicaux de la langue-*emprunteuse*, et le matériel emprunté à la langue-source.

Littérature

1. Politique de l'emprunt linguistique : Politique adoptée par l'Office québécois de la langue française à sa séance du 14 septembre 2007. Québec, 2007. 24 p.
2. L'Hermitte R. Quelques traits généraux de l'emprunt dans les langues slaves. *Revue des études slaves*. 1979. Vol. 52, № 4. P. 459–466.
3. Балли Ш. Французская стилистика. М., 2001. 392 с.

Лоскутова Н. М.

КАЛЬКУВАННЯ ЯК СПОСІБ УТВОРЕННЯ КІНЕМАТОГРАФІЧНИХ ТЕРМІНІВ У ФРАНЦУЗЬКІЙ МОВІ

Наукову розвідку присвячено дослідженню калькування як одного із засобів формування кінематографічних термінів у французькій мові. Уточнюється поняття кальки, розглядаються різні точки зору на процес калькування, з'ясовуються позитивні та негативні наслідки калькування. Констатовано, що кінематографічна терміносистема французької мови періодично вдається до калькування іншомовних термінів. Виокремлено основні види кальок та з'ясовано їхні особливості.

Ключові слова: термін, термінологія, кінематографічна терміносистема, калькування, запозичення.

N. Loskutova

CALQUING AS A METHOD FOR THE FORMATION OF CINEMATOGRAPHIC TERMS IN THE FRENCH LANGUAGE

Scientific research is devoted to the study of calquing as one of the means of forming cinematographic terms in French. The concept of calque is specified, different points of view on the process of calquing are considered, the positive and negative effects of calquing are found out. It is stated that the cinematographic terminological system of the French language periodically resorts to the calquing of foreign terms. The basic types of calques are singled out and their features are clarified.

Keywords: term, terminology, cinematographic terminology system, calquing, borrowing.

УДК 81'42:141.311:112.2

Марченко М. О.

ФУНКЦІОНАЛЬНИЙ АСПЕКТ ТЕРМІНІВ У ТВОРАХ Г. М. ЕНЦЕНСБЕРГЕРА

У тезах розглядаються особливості функціонування термінів у художніх творах сучасного німецького письменника Г. М. Енценсбергера. За допомогою аналізу тезаурусу були визначені частотність використання термінологічних лексем та їхня належність до певних галузей. Термінологічні лексеми у художніх творах Г. М. Енценсбергера є експресивними та текстотворчими, що створює певний колорит ідіостилу цієї мовної особистості.

Ключові слова: термін, термінологічна лексема, художній текст

Однією з ознак тезаурусу, що характеризують ідіолект Г. М. Енценсбергера є вживання термінів. Використані терміни належать до різних галузей: природні науки – 50%, гуманітарні науки – 1,5%, економіка – 9%, політика – 11,3%, мистецтво – 10%, релігія – 6% та спорт – 4%. Широке використання елементів інших функціональних стилів викликано тим, що предметом зображення є всі сфери людського життя [4, с. 247]. Термінологічним лексемам у віршах цього автора характерна наявність експресивності, що не є типовим для цього явища. Вживання термінів в художньому мовленні відмінне від їх призначення та використання у спеціальній галузі, за допомогою термінів створюється певний колорит [3, с. 19]. Кожне слово, яке має матеріальне значення є для митця поетичною темою, своєрідним засобом художнього впливу, у той час як у мові науки воно лише відвернене позначення загального поняття [2, с. 30]. Взагалі використання термінів різних галузей науки зумовлене задумом або метою впливу на реципієнта.

Слід зауважити, що найбільш вживаними є терміни природничих наук, що вказує на технологізацію сучасного суспільства. Також впадає у вічі той факт, що для стилістики другої половини ХХ ст. типовим є інтелектуалізм, адже світ наукових відкриттів визначає одну із змістових доміант художніх творів, що передбачає застосування термінологічної лексики [1, с. 60].

Наукові терміни, які використані при номінації вірша, є текстотворчими. Взагалі слід зазначити, що для ідіолекту Г. М. Енценсбергера є типовим використання термінів у назві. Лексичні

особливості ідіолекту позначаються вживанням також музичних та літературознавчих термінів у тексті вірша та його назві. Використання музичних термінів у поезії зумовлено тим, що для поезії ХХ ст. було характерним взаємопроникнення різних видів мистецтва: поезія прагнула до живопису, живопис – до музики [5, с. 10].

Слід зазначити, що автор використовує у назвах також запозичені слова з іншомовним написанням: це біологічні, медичні терміни та канцеляризми. Вживаючи ці незнайомі для читача слова або словосполучення у назві, автор розтлумачує їх у змісті. Так, лексема «*Equisetum*» є латинською назвою рослини «*хвощ*». Далі у тексті розкривається значення цієї лексеми, використовуючи вже німецьку лексему «*der Schachtelhalm*». А значення латинського словосполучення у назві «*Curriculum vitae*» надається у вірші. Г. М. Енценсбергер іронічно описує життєвий шлях людини від народження і до смерті, тому що це латинське словосполучення перекладається як «*біографія*», хоча у попередній збірці вірш має назву «*Lebenslauf*». У назві вірша «*Aesculus hippocastanum*» за латинським словосполученням автор приховує значення «*кінський каштан*», натякаючи змістом вірша на це значення. Вірш «*Analgeticum*» – «*обезболююче*» також надає іронічного переносного значення змісту вірша, що висвітлює байдужість людського існування.

Виходячи з цього, слід зауважити, що термінологічні лексеми є типовим явищем для ідіолекту Г. М. Енценсбергера. Таке поширене вживання цих лексем призводить до ускладнення розуміння змісту. Слід також підкреслити і те, що точне знання терміну у художньому тексті не завжди важливе – слово функціонує як іншостильовий сигнал [1, с. 66]. Термінологічна насиченість ідіолекту дозволяє більш детально змалювати життя вченого, підкреслити іронічне ставлення до певної проблеми та відтворити концептосферу мовної особистості. Впадає у вічі і той факт, що термінологічна лексема у назві виступає текстотворчим елементом змісту.

Список використаної літератури

1. Бублейник Л. В. Особливості художнього мовлення. Луцьк: «Вежа» Волинський державний університет ім. Лесі Українки, 2000. 177 с.
2. Жирмунский В. М. Теория литературы. Поэтика. Стилистика. Л. : Наука, 1977. 404 с.
3. Кожина М. Н. О понятии стиля и месте языка художественной литературы среди функциональных стилей. Пермь, 1962. 59 с.
4. Мацько Л. І., Сидоренко О. М., Мацько О. М. Стилїстика української мови. Вища школа, 2003. 462 с.
5. Очерки истории языка русской поэзии XX века. Поэтический язык и идиостиль: Общие вопросы. Звуковая организация текста / ред. В. П. Григорьева. М. : Наука, 1990. 221 с.

M. Marchenko

FUNCTIONAL ASPECT OF TERMS IN WORKS OF H. M. ENZENSBERGER

In article the features of functioning of terms, are examined in artistic works of the modern german writer H. M. Enzensberger. By means of analysis to the thesaurus frequency of the use of terminological lexemes and their belonging were certain to certain industries. Terminological lexemes in artistic works of H. M. Enzensberger with expressive and text, that creates the certain colour of idiostil of this language personality.

Keywords: term, terminological lexeme, artistic text.

УДК 82-343'37

Нікульчев М. О., Смирнова М. С.

«МОВНІ ІГРИ» ЛЮДВИГА ВІТГЕНШТЕЙНА ЯК ПРОБЛЕМА ФІЛОСОФІЇ МОВИ

У тезах розглядається проблема «мовних ігор» Л. Вітгенштейна – засновника філософії мови. Автори розглядають ідею філософа про можливу прив'язку мови до світу. У роботі аналізуються штучні та природні ігри.

Ключові слова: філософія мови, мовні ігри.

Для сучасної філософії характерно звернення до мови та розгляду попередніх філософських проблем як власне мовних. Це пояснюється тим, що на межі ХІХ і ХХ ст., і особливо на початку ХХ ст., у філософії відбувся лінгвістичний поворот. На думку багатьох відомих філософів ХХ століття Дж. Мура, Б. Рассела, Л. Вітгенштейна, Р. Карнапа, Д. Остіна, Д. Серла, П. Грайса, Д. Девідсона, С. Шиффера, П. Хорвича та інших, саме мову слід вважати основним об'єктом філософських досліджень.

У нашій роботі розглянемо теоретичні аспекти проблеми «мовних ігор», спираючись на роботи з філософії мови.

Поняття *мовної гри* з'являється в роботі Людвіга Вітгенштейна «Філософські дослідження», час її написання зазвичай визначається як 1945-й рік. Учень Рассела Л. Вітгенштейн спробував по своєму розвивати ідеї аналітичної філософії.

За родом діяльності Л. Вітгенштейн був авіаційним інженером, і коли така людина стикається з філософією, то частіше за все починає думати, що все це «гра в слова». Цього не оминув і Вітгенштейн, який цілком конкретно ототожнює мову та думку: мислення – це розмова, а говоріння –

це думка. Але в такому випадку, як помітив у свій час Фейербах, великі бовтуни повинні вважатися великими філософами [1, с. 21].

При такому розумінні співвідношення мови та думки не виключає софістики. Давні софісти відкидали об'єктивну істину і вважали, що як скажеш, так це і є в дійсності. Вся філософія перетворюється у них у слова. «Мовна гра» і стала центральним поняттям філософії так званого «пізнього» Вітгенштейна.

Першою роботою Вітгенштейна був «Логіко-філософський трактат», написаний в 1921 році. Він починається з того, що «світ є сукупністю фактів, а не речей», тому «світ розпадається на факти», і при цьому «будь-який факт може мати місце або не мати місця, а все інше залишається тим самим» [2, с. 6]. Іншими словами, світ є сукупністю незалежних від одного «атомарних фактів», кожен з яких може бути описаний сам по собі. Вітгенштейн відкидає те, що в класичній філософії називалося загальним взаємозв'язком або субстанцією. Расселу сподобалася ця ідея, і він назвав це *логічним атомізмом*.

Для Вітгенштейна, так само як і для Рассела, мислимий факт і названий факт – одне і те ж. Тому та концепція мови, яку розвиває Вітгенштейн, одночасно є певною картиною світу, або онтологією. Характерна літературна форма, в якій написано «Логіко-філософський трактат». Він складається з коротких пронумерованих афоризмів, тобто за великим рахунком, це форма, абсолютно не відповідна за призначенням аналітичній філософії, яка призначена уточнити мову науки.

Уся «філософія» Вітгенштейна знаходиться між двома крайностями, які виявилися в розумінні природи логіки взагалі. По-перше, це чисто формалістичне розуміння логіки як деякої вільної гри, закони і правила якої не виражають ніякої реальності. По-друге, це логічний емпіризм, що перш за все і виражає сам Вітгенштейн.

Звичайна людська мова, як історично сформований феномен культури, набагато мудріше ніж «мова науки». Вона володіє всіма експресивними засобами не тільки для вираження фактів науки, але й для самих тонких відтінків думки та почуттів. Про це свідчать і фольклор, і народний юмор, і вся художня література [3, с. 14].

У «Трактаті» Л. Вітгенштейн вперше висловив думку, що звичайна природна мова і виражені нею думки мають правильну логічну форму, і це становище пронизує всю його подальшу філософську діяльність. Хоча звичайна мова логічно визначається як «правильна мова», але саме вона є джерелом філософських проблем. Структура концептуального механізму мислення невід'ємна від динаміки мови та її діяльності, від хаотичного переплетіння граматичних правил, слідування яким формує логіку мови та мислення.

Л. Вітгенштейн підкреслює: мовні стихії важко контролювати і систематизувати. Головне полягає в тому, що «поверхнева граматики» мови маскує глибинні якісні відмінності її одиниць та їх логічні функції. Оманливість форм слів супроводжується паралельною оманю форм речень. Відсутність опису вживаних слів і речень також змушує філософів задавати типово філософські питання і шукати їх рішення там, де його звичайно немає.

Подібно клітинам, мовні ігри мають свою структуру – так називається «глибинна граматики», яку слід відрізнити від «поверхневої граматики», яка показує, яким правилами слід слідувати для формування прийнятних речень. Всі концептуальні необхідні істини мови, включаючи істини логіки, математики та філософії самого Л. Вітгенштейна, є істинами глибинної граматики [2, с. 16].

Існує два типи мовних ігор: *штучні* та *природні ігри*, що є компонентами природної мови. Між цими типами немає великої різниці, просто останні складніше визначити.

Отримані в процесі навчання мовою вказівки, що слова позначають ті чи інші об'єкти, не можуть зв'язувати мову та світ. Для того, щоб зрозуміти значення слів, потрібно вивчати відповідні мовні ігри. Прагматичний критерій керує судженнями, ствердженнями, висловлюваннями, тобто він діє там, де є можливість розрізнити істинність або помилковість. Те, що критеріальні правила постигаються і використовуються при конкретних обставинах, істотно для вітгенштейнівського розуміння природи критерію. В цьому сенсі не дивно, що «критерії» пізнього Л. Вітгенштейна пропонують «прив'язувати» мову до світу. Він трактує поняття «правила» як особливий знак, приплюсовуючи практику «слідування» правилу, в такому контексті практика надає знаку його змісту, вона пов'язана з людськими традиціями та установками. Мовна гра тому і є реальним або уявним соціальним звичаєм, в якому слова грають певну роль.

Л. Вітгенштейн розглядає ствердження «Червоне – це колір» як ствердження «логіки» або глибинної граматики. Це ствердження в певному сенсі говорить нам про ті конвенції, які спрямовують використання слова «червоний», наприклад, про те, що безглуздо запитати, наскільки важким є червоний колір, чи вищий він звучанням тощо [4, с. 65].

Таким чином, можна зробити висновок, що у своїх роботах Л. Вітгенштейн сформулював оригінальні ідеї, які і задали вектор усій аналітичній філософії ХХ століття, зокрема лінгвістичного напрямку, який концентрує увагу на змістовному аналізі звичайної мови з метою усунення неправомірного розширення «нормального використання».

Список використаної літератури

1. Баллаева Е. А. Анализ философского мировоззрения. М., 1980. 113 с.

2. Беляев Е. И. Людвиг Витгенштейн: обновление философии. Саратов, 2007. С. 82-88.
3. Гуссерль Э. Философия как строгая наука. Новочеркасск, 1994. С. 170.
4. Сокулер З. А. Людвиг Витгенштейн и его место в философии XX в. Долгопрудный, 1994. С. 101.

M. Nikulchev, M. Smyrnova

L. WITTGENSTEIN'S 'LANGUAGE GAMES' AS A PROBLEM OF PHILOSOPHY OF LANGUAGE

The problem of 'language games' by L. Wittgenstein, the founder of the philosophy of language, is focused. The idea of the possible binding of the language to the world is under consideration. The authors analyze artificial and natural games as well.

Keywords: language philosophy, language games.

УДК 811.161.2'367.335

Олійник Е. В.

ФОРМАЛЬНО-СЕМАНТИЧНІ МОЖЛИВОСТІ З'ЯСУВАЛЬНИХ СКЛАДНОПІДРЯДНИХ РЕЧЕНЬ ЗІ СПОЛУЧНИКОМ «ЩОБ»

У тезах проаналізовано формально-семантичні особливості складнопідрядних з'ясувальних речень зі сполучником *щоб*. Доведено, що розгляданий сполучник у таких конструкціях додатково реалізує значення волевиявлення і може вживатися лише зі словами двох семантичних груп: мовлення та психічного стану, що дає підстави вважати його асемантизованим.

Ключові слова: складнопідрядні з'ясувальні речення, сполучники, опорні слова.

Важливою ознакою формально-синтаксичної організації складнопідрядних з'ясувальних речень є засоби зв'язку його структурних компонентів – сполучники підрядності та сполучні слова. Вони окреслюють семантико-граматичну залежність підрядної частини від головної та зумовлюють специфіку підпорядкування однієї з частин складного речення іншій. Це такі формальні засоби зв'язку – сполучники *що, як, чи, щоб (аби, хай, нехай), наче, неначе, ніби, мов, немов, начебто, нібито* та сполучні займенникові слова *хто, що; який, яка, яке, які, чий, чия, чие, чий; коли, відколи, як, де, куди, звідки, доки, поки, навіщо, чому; скільки*. Саме вони формують у з'ясувальних конструкціях прислівний зв'язок і виражають з'ясувальні відношення між їх частинами. Тому метою нашої роботи є детальна характеристика одного з формальних засобів – сполучника *щоб*.

У лінгвістичній науці дослідники поділяють сполучники підрядності за їх значенням на два різновиди: асемантичні (синтаксичні) та семантичні (функціональні) [1, с. 319; 5, с. 438; 6, с. 525]. Однозначного трактування ролі сполучників у з'ясувальних складнопідрядних реченнях на сьогодні немає. Превалює думка, що всі ці сполучники є асемантичними, тобто повністю позбавленими лексичного значення, і їх роль у з'ясувальному складнопідрядному реченні полягає в приєднанні підрядної частини до головної [3, с. 240; 5, с. 439; 6, с. 525]. Проте дехто з синтаксистів чітко вказує на асемантичність лише окремих сполучників [2, с. 351]. І. Р. Вихованець асемантичними називає тільки сполучники *що* та *щоб* [1, с. 320].

Проаналізувавши мовний матеріал, ми дійшли висновку, що все ж таки не всі сполучники є асемантичними, тобто не всі вони повністю втратили своє значення.

Поширеним у з'ясувальних складнопідрядних реченнях є сполучник *щоб (щоби)*, котрий виражає з'ясувальний зв'язок, ускладнений значенням волевиявлення, яке в з'ясувальних реченнях конкретизується або як значення спонукання, або як значення бажаності. Сполучник *щоб* є придатним для передачі таких значень, оскільки до його складу входить частка *б (би)* з форми умовного способу, тобто в цих реченнях складаються відношення між словами, подібні до тих, де є форма умовного способу [4, с. 477].

За нашими спостереженнями, розгляданий сполучник може вживатися лише зі словами двох семантичних груп: мовлення та психічного стану. Проте частотність поєднання його з різними словами цих семантичних груп неоднакова. Найчастіше він використовується при опорних словах зі значенням:

1) прохання, поради, заклику: *Потім я при партизанах все розповіла Боженкові й **просила, щоб** він умовив Василя повернутися в Приазовськ до своїх (В. Єніна); Він **порадив, щоб** я навіть своїм батькам не зізналася, хто такий Василь (В. Єніна); Позаду в колоні хтось радісно **закликав** товаришів, **щоб** глянули вгору: високо над військами пролітали на північ журавлі (О. Гончар);*

2) вимоги, розпорядження, наказу: *Тут же **розпорядився, щоб** у штабі на цей час були командир ношої польської бригади Станіслав Шелест і її комісар Віктор Кременицький (О. Федоров); **Звелів** світлий князь, **щоби** ви прийшли до нього (І. Білик); Це наш хлопець, я **наказав, щоб** не стояв на видоті (С. Маликов);*

3) примусу, наполягання: *Батько й мати **наполягали, щоб** він оженився і зайнявся господарством (Ф. Бурлака);*

4) страху, остороги: ***Боялися, щоб** куркулі не наглумилися над могилою (В. Земляк); **Треба** стерегтися, **щоб** Фатьма не побачила вишитої нею звабної хустки (С. Тельнюк);*

5) бажання, прагнення, мети: *А душа горить, жадає, щоб найскоріше зійшла зоря революції* (Ф. Бурлака); *Юрасю раптом схотілося, щоб хтось напав на Лізу* (В. Кашин).

Сполучник *щоб* (щоби) засвідчено також у з'ясувальних реченнях із дещо іншими предикатами у випадках, коли ситуація підрядної частини піддається сумніву, запереченню: *Бо не може того бути, щоби така подія, така урочистість обійшлася без материнського благословення* (М. Олійник); *Не діждуть вони, щоб Іван Євграфович допомагав запроторювати людей у темні підвали* (Б. Антоненко-Давидович); *Де ж то видано, щоб у поганському храмі возводити хвалу християнському богові* (Р. Іваничук).

Отже, проведені спостереження довели, що сполучник *щоб* у структурі з'ясувальних речень має додаткове значення волевиявлення, і вживається при опорних словах зі значенням прохання, поради, заклику, вимоги, розпорядження, наказу, примусу, наполягання, страху, остороги, бажання, прагнення, мети тощо. Це дає нам підстави вважати сполучник *щоб* не асемантичним, а асемантизованим.

Список використаної літератури

1. Вихованець І. Р. Граматика української мови. Синтаксис : підруч. Київ, 1993. 368 с.
2. Вихованець І. Р., Городенська К. Г. Теоретична морфологія української мови. Київ, 2004. 398 с.
3. Каранська М. У. Синтаксис сучасної української літературної мови : навч. посібник Київ, 1992. 400 с.
4. Русская грамматика : в 2-х т. М., 1980. Т. 2 : Синтаксис. 709 с.
5. Слинько І. І., Гуїванюк Н. В., Кобилянська М. Ф. Синтаксис сучасної української мови. Проблемні питання. Київ, 1994. 670 с.
6. Современный русский язык. Синтаксис / под ред. В. А. Белошапковой. М., 1989. 799 с.

Е. Oliynik

FORMAL-SEMANTIC POSSIBILITIES OF DECLARATIVE COMPLEX SENTENCES WITH CONJUNCTION «ЩОБ»

In theses was analyzed the formal-semantic possibilities of declarative complex sentences with conjunction *щоб*. It is proved that the conjunctive in such structures additionally implements the meaning of the expression of will and can be used only with the words of two semantic groups: speech and mental condition, which gives grounds to consider it asemanitic.

Keywords: declarative complex sentences, conjunctions, reference words.

УДК 81'373.3=111

Олійник С. В.

ОСОБЛИВОСТІ ВЕРБАЛІЗАЦІЇ ГРУПИ КОНЦЕПТІВ «ОСОБА СОЦІАЛЬНА» В АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ

У тезах розглядаються особливості вербалізації концептів «Особа соціальна», яка є фрагментом концептосфери «Людина». Аналіз мовного матеріалу свідчить, що ця група концептів є значущою в концептуальній картині світу носіїв англійської мови, а фразеологічні одиниці (далі ФО) є засобом об'єктивізації відповідного фрагменту в мовній картині світу.

Ключові слова: концепт, група концептів, вербалізація, фразеологічна одиниця, об'єктивізація, концептуальна картина світу.

Метою тез є описання групи концептів, які асоціюються з людиною як з особою соціальною. Концепти вербалізуються 696 оцінними ФО (далі ОФО), що складає 42% від ОФО концептосфери «Людина» або 33% від загальної кількості ОФО з опорним компонентом іменником. Кількісна характеристика даної групи концептів представлена в табл. 1

Таблиця 1

Кількісна характеристика групи концептів «Особа соціальна» в англійській мові

Найменування концепту	Кількість одиниць	%
МІЖОСОВІВІ СТОСУНКИ	263	34
ПОВЕДІНКА	145	21
ХАРАКТЕР	86	12
СОЦІАЛЬНИЙ СТАТУС	62	9
ПРОФЕСІЯ, ВИД ЗАНЯТЬ	51	7
МОРАЛЬНІ ЯКОСТІ	41	6
ІНШІ	78	11
УСЬОГО	696	100

Проаналізуємо дану таблицю на прикладі концепту «Характер».

Вербальною презентацією концепту ХАРАКТЕР слугують 86 ОФО або 12% від загальної кількості ОФО даної групи концептів. Переважна більшість одиниць, які об'єктивують концепт, що розглядається, є моносемантами (*a stiff upper lip* витриманість, присутність духу, *clear grit* безстрашність, сміливість, витримка, *quick temper* запальність, гарячість *a nose of wax* квач,

легкодуха людина). Слід відмітити труднощі виділення ОФО, які репрезентують концепт ХАРАКТЕР. Це пов'язано з тим, що будь-яка характерна ознака особи може бути частиною цього фрагменту картини світу. Таким чином, можна говорити про високу продуктивність концепту, який розглядається, з одного боку, а також про пересікання змістовного простору даного концепту з концептуальними основами концептів ПОВЕДІНКА, МОРАЛЬНІ ЯКОСТІ, з іншого боку. Цю думку підтверджує аналіз словникових дефініцій імені концепту, котре прийшло в англійську мову з грецької (*kharacter instrument for making*) через мови-посередники латинську і французьку в середнє англійський період. На підставі аналізу словникових дефініцій були виявлені наступні аспекти значення імені концепту:

- 1) moral or ethical strength (syn. *fiber, honesty, integrity, probity, rectitude, principles*);
- 2) public estimation of someone (syn. *name, report, reputation, repute*);
- 3) the combination of emotional, intellectual and moral qualities that distinguishes an individual (syn. *nature, disposition, complexion, make-up*) [RET].

Значеннєвий зміст концепту формується ОФО з ядерною семантичною ознакою, яка представлена фреймом БУДЬ-ХТО МАЄ ТАКИЙ ХАРАКТЕР і його варіантами ТАКИЙ ХАРАКТЕР ІСНУЄ або ТАКА РИСА ХАРАКТЕРУ ІСНУЄ.

Слот ТАКИЙ об'єктивується 61% негативних ОФО, таких як, *an old fox* стара лисиця, *a short fuse* амер.запальність; букв. коротке замикання, *a dull dog* розм. нудна людина, *a sly dog* розм. мовчазна, неговірка людина, мовчун, та ін. Як показують приклади, номінації тварин активно використовуються у вербалізації цього фрагменту мовної картини світу. Дана особливість свідчить про схожість оцінної фразеологічної вербалізації концептів ХАРАКТЕР і ПОВЕДІНКА. Чітких закономірностей, пов'язаних з фразеологічною фіксацією певних рис характеру, відмічено не було. Однак, є більш частотними ОФО, які номінують такі проявлення характеру людини, як зарозумілість (*the high hand* 'зарозумілість, нуха', *a high(proud) stomach* 'зарозумілість', нудота (*a pain in the neck* 'нудота, те, що роздратовує', *a dull beggar* 'розм. нудна людина), запальність (*quick on the trigger* 'той, що швидко реагує, стрімкий, запальний'), надмірна допитливість (*a Nosey Parker* 'людина, яка всюди сує свій ніс', *a Paul Pry* 'надмірно допитлива людина', та ін.

Як показує кількісний аналіз, більш 60 % ОФО даного концепту є найменуваннями особи, решта одиниць номінують різноманітні риси характеру. У процесі фразеологічної номінації продуктивні найменування частин тіла, наприклад, *head, hand, neck, lip, eye, arm, stomach, heart*, та ін. (*a level head* 'хладнокровна, розсудлива людина'), тварин (*a poor fish* 'бідолеха, невдаха, бевзь, тютя'), власних імен (*a doubting Thomas* 'Хома невірний'), іменника *man* в структурах *a man+ N* і *a N's man* (*a man of iron* 'людина залізної волі').

24% ОФО даного концепту марковані позначками різноманітного характеру, серед яких мають перевагу позначки, які вказують на розмовний характер (розм.), територіальну приналежність (амер., австрал.), емоційну конотацію (ірон., жарт., знев.). У деяких випадках позначки територіальної приналежності сполучаються з емоційними, наприклад: *a cheap skate* 'амер.,знев. скнара, скнариста людина'.

Таким чином, у цій статті описуються ОФО, що вербалізують групу концептів «Особа соціальна» і використовується комплексний підхід до їх аналізу з урахуванням методу фреймового аналізу. Основним дослідницьким засобом є концептуальна модель, за допомогою якої виділяються базові компоненти семантики концепту і виявляються стійкі зв'язки між ними. Когнітивний підхід до опису значення ОФО з культурним компонентом дозволяє інтерпретувати механізм співвіднесення в процесі мовленнєвомисленнєвої діяльності системи мовних значень із системою фонових знань. Концептуалізація – один з найважливіших процесів пізнавальної діяльності людини, що полягає в розумінні певної інформації на основі виділення значеннєвих компонентів у свідомості людини. Це поняття є ключовим у когнітивній лінгвістиці. Концептуалізація супроводжується утворенням концептів, концептуальних структур і концептуальної системи в мозку (психіці) людини. Концептуальна система – це той ментальний рівень і ментальна організація, де зосереджена сукупність всіх концептів, якими володіє розум людини. Лінгвоконцепти – це вербалізовані усвідомлені й неусвідомлені змісти, що становлять зміст світоглядних універсалій культури. У лінгвоконцептах фіксується шкала мовного співтовариства, їхнє мовне втілення дає ключ до розуміння етнічного менталітету.

Список використаної літератури

1. Большой англо-русский фразеологический словарь: ок. 20 000 фразеол. ед. / под. ред. А. В. Кунин. М., 1998. 944 с.
2. Жаботинская С. А. Концептуальный анализ: типы фреймов. *Вісник Черкаського ун-ту. Серія : філологічні науки*. Черкаси, 1999. Вип.11. С. 12-25.

The article considers the peculiarities of verbalization process of the concept group SOCIAL PERSON, that is a fragment of concept sphere PERSON. The analysis of the language material shows that this group of concepts seems to be the most significant in the conceptual picture of the world. In this case phraseological units reveal themselves as the means of verbalization of a certain fragment in the world language picture.

Keywords: concept, group of concepts, verbalization, phraseological unit, conceptual picture of the world.

УДК 811.14'06'36=14(043)

Πιτσαχτού Ε.

Η ΣΗΜΑΣΙΑ ΚΑΙ Η ΧΡΗΣΗ ΤΟΥ ΠΑΡΑΤΑΤΙΚΟΥ ΤΗΣ ΝΕΟΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ

Στο άρθρο αναλύονται η ιδιότητα του παρατατικού της νεοελληνικής γλώσσας, καθώς και η ικανότητά του να επηρεάζει τις επικοινωνιακές πράξεις. Δίνεται προσοχή στη θεωρία της επιχειρηματολογίας, σύμφωνα με την οποία η πληροφορία αποτελεί δευτερεύον στοιχείο και ο κύριος ρόλος της γλώσσας είναι να μεταφέρει διαφορετικές απόψεις για την κατάσταση πραγμάτων ή τις ενέργειες, να προσανατολίζει την ομιλία και, επομένως, τον ομιλητή.

Λέξεις-κλειδιά: παρατατικός, (τροπική) αποστασιοποίηση, θεωρία της επιχειρηματολογίας στη γλώσσα, εκφωνητής-ομιλητής.

Λέξεις-κλειδιά: παράλυση, αποστασιοποίηση, θεωρία της λογικής, ομιλητής-ομιλητής.

Στο άρθρο αυτό θα δείχτει πώς ο παρατατικός απαλύνει τις γλωσσικές πράξεις προσδίδοντάς τους μια χροιά ευγένειας, τη σημασία του μη πραγματικού και γενικότερα την αίσθηση της αποστασιοποίησης του ομιλητή από το περιεχόμενό τους.

Το θεωρητικό πλαίσιο του άρθρου είναι η θεωρία της επιχειρηματολογίας μέσα στη γλώσσα των Ducrot και Anscombre. Σύμφωνα με τη θεωρία αυτή στον σημασιολογικό πυρήνα των λέξεων και των φράσεων δε βρίσκεται η πληροφορία, αλλά το επιχείρημα. Η πληροφορία αποτελεί δευτερεύον στοιχείο. Η γλώσσα δεν είναι πρωτίστως ένα μέσο περιγραφής του κόσμου. Ο κύριος ρόλος της είναι να δίνει διαφορετικές απόψεις, να προσανατολίζει το λόγο και επομένως τον συνομιλητή.

Πριν ασχοληθούμε με τις γλωσσικές πράξεις, αξίζει να σταθούμε σε ένα βασικά χαρακτηριστικό του παρατατικού, που πρώτος ο Ducrot (1983) επεσήμανε ως προς τον γαλλικό παρατατικό (*imparfait*) και ο συνεργάτης του Anscombre (1992) μελέτησε περαιτέρω. Όταν ένα εκφώνημα βρίσκεται στον παρατατικό, το συμβαίνουν που εκφράζεται από το ρήμα του μετατρέπεται σε ιδιότητα του θέματος και το χαρακτηρίζει στην ολότητά του (το ρήμα νοείται εδώ σε αντίθεση με το θέμα του εκφωνήματος, το οποίο, όταν το ρήμα τίθεται στον παρατατικό, είναι κατ'ανάγκη χρονικό). Συγκρίνοντας τις δυο προτάσεις: *Τον περσινό χειμώνα ο ήλιος έλαμψε στην Αθήνα* και *Τον περσινό χειμώνα ο ήλιος έλαμπε στην Αθήνα*, αντιλαμβανόμαστε ότι το πρώτο δηλώνει πως υπήρχαν φορές (ή και μια μόνο φορά) που έλαμψε ο ήλιος στην Αθήνα τον περσινό χειμώνα, ενώ το δεύτερο πως τον περσινό χειμώνα, ιδωμένο στην ολότητά του, ο ήλιος έλαμπε στην Αθήνα. Με τον τρόπο αυτό αποδίδεται στον παρατατικό μια λειτουργία χαρακτηρισμού. Χάρη στον παρατατικό ο περσινός χειμώνας στην Αθήνα χαρακτηρίζεται από τη λάμψη του ήλιου, έχει σαν ιδιότητά του τη λάμψη αυτή.

Η ιδιότητα, εξάλλου, όπως νοείται εδώ, έχει σαν ειδοποιό της γνώρισμα την ομοιογένεια. Ακόμη κι αν είναι βέβαιο πως υπήρχαν και διαστήματα που ο ήλιος δεν έλαμπε, η γλώσσα δεν ενδιαφέρεται να μεταδώσει κάτι τέτοιο, όταν το ρήμα τίθεται στον παρατατικό. Η περίοδος κατά την οποία ο ήλιος έλαμπε παρουσιάζεται ομοιογενής.

Ο Ducrot, όπως είδαμε, αναφέρεται στον γαλλικό *imparfait* και δείχνει πως αυτός χαρακτηρίζει τη χρονική περίοδο στην οποία αναφέρεται. Κατανοητό είναι ότι το ρήμα που τίθεται στον παρατατικό αποδίδει μια ιδιότητα στο υποκείμενό του. Έτσι στην πρόταση *ο Πέτρος πήγαινε πέρσι σχολείο*, δεν είναι μόνο η χρονική περίοδος *πέρσι* που χαρακτηρίζεται από το ότι ο Πέτρος πήγαινε στο σχολείο· το ίδιο το υποκείμενο του ρήματος, το οποίο τίθεται σε παρατατικό, ιδωμένο μέσα στη χρονική περίοδο για την οποία γίνεται λόγος, χαρακτηρίζεται από την ενέργεια που του αποδίδεται, δηλαδή ο ίδιος ο Πέτρος όσον αφορά τη χρονική περίοδο *πέρσι*, ή σχηματικά [*ο Πέτρος - πέρσι*], χαρακτηρίζεται από το ότι πήγαινε στο σχολείο.

Σε αντίθεση με τον παρατατικό, ο αόριστος παρουσιάζει τη ρηματική σημασία ως γεγονός (νοώντας με τον όρο αυτό πως ο ίδιος ο ρηματικός τύπος την παρουσιάζει με αρχή και τέλος) [1, σ.50].

Σημειώνουμε εδώ ότι η διάκριση που γίνεται ανάμεσα σε γεγονός και ιδιότητα δε συμπίπτει με τη διάκριση των ρημάτων ανάλογα με τη σημασία τους σε ρήματα που εκφράζουν γεγονός, κατάσταση κ.λπ. Ονομάστηκε ήδη συμβαίνουν αυτό που εκφράζεται από το ρήμα. Το συμβαίνουν μπορεί σε δεύτερη φάση να αναλυθεί βάσει διαφόρων κριτηρίων, όπως έχει επανειλημμένως συμβεί. Θεωρείται ότι οι δυο έννοιες του γεγονότος και της ιδιότητας ενυπάρχουν δυνάμει σε κάθε ρήμα και εκδηλώνονται ανάλογα με τον γραμματικό «χρόνο» στον οποίο τίθεται το ρήμα. Διαπιστώνεται εξάλλου ότι στον ενεστώτα το γεγονός και η ιδιότητα δεν είναι διακριτά, καθώς τα ρήματα θεωρούνται την ώρα που συμβαίνει αυτό που εκφράζουν.

Γεγονότα και ιδιότητες διαφοροποιούνται στον αόριστο και τον παρατατικό (πέθανε – πέθαινε και υπήρξε – υπήρχε).

Οι Ducrot και Anscombre εφαρμόζουν αυτή την παρατήρηση στις χρονικές χρήσεις του παρατατικού, πιο συγκεκριμένα στις χρήσεις του όπου αναφέρεται σε μια περίοδο του παρελθόντος. Η παρατήρηση αυτή εφαρμόζεται όσον αφορά σε χρήσεις του που δεν αναφέρονται μόνο στο παρελθόν, αλλά και στο παρόν ή το μέλλον, εννοούμενα σε σχέση πάντα με το παρόν της εκφώνησης / πρότασης.

Οι παραπάνω θέσεις που διατυπώσαμε σχετικά με τον παρατατικό θεωρούμε πως εφαρμόζονται σε όλες τις χρήσεις του. Εδώ ωστόσο θα εστιάσουμε την προσοχή στις χρήσεις του στις γλωσσικές πράξεις. Και ακόμη και μέσα σε αυτό το πλαίσιο ο χρόνος δε επιτρέπει παρά θα αναφερθούμε επιλεκτικά σε μερικά, τα πιο σημαντικά κατά τη γνώμη μας φαινόμενα.

Η κατηγοριοποίηση των γλωσσικών πράξεων προϋποθέτει ένα ευρύ πλαίσιο για τη μελέτη των γλωσσικών πράξεων από εκείνη που επιβάλλεται από τη δομή εγώ - ρήμα ότι η πρόταση, που όταν τη χρησιμοποιεί ο ομιλητής επιτελεί την πράξη τη δηλούμενη από το ρήμα του εκφωνήματος / πρότασης.

Εξάλλου διακρίνουμε ανάμεσα σε επιτελεστικά εκφωνήματα πρωτογενή ή δευτερογενή σύμφωνα με την ορολογία του Anscombre (1977), μαρκαρισμένα ή μη μαρκαρισμένα σύμφωνα με εκείνη του Zuber (1980) ή κλασσικά και μη κλασσικά σύμφωνα με τον Τσοχατζίδη (1983). Ως δευτερογενή εννοούμε τα εκφωνήματα αυτά που η συνήθης επιτελεστική τους αξία πηγάζει από μια άλλη πρωτογενή αξία.

Μέσα στις γλωσσικές πράξεις ο παρατατικός χρησιμοποιείται συχνά με τα προρρηματικά *ας*, *να* και *θα*. Στις περιπτώσεις αυτές εκλαμβάνουμε τα προρρηματικά ως δηλωτικά γλωσσικής πράξης. Ειδικότερα:

Το *ας* χρησιμοποιείται κυρίως για να εκφράσει συμβουλή, προτροπή ή ευχή, επιθυμία και γενικότερα, όπως και το *να*, που έχει ευρύτερη κατανομή, το μη πραγματικό [1, σ.173].

Το *θα* σύμφωνα με τον Makridge (1990, σ.391) δεν χρησιμεύει μόνο για αναφορά σε μελλοντικό χρόνο, αλλά μπορεί επίσης να προσδίδει στο ρήμα σημασία υποθετική - δυννητική ή πορισματική - πιθανολογική.

Δεν συντασσόμαστε με την άποψη των Βελούδη και Φιλιππάκη – Warburton [2, σ. 165] σύμφωνα με την οποία ο παρατατικός μετά από τα παραπάνω προρρηματικά ανήκει στην υποτακτική· πρώτον, γιατί δεν θεωρούμε θεμιτό να διαχωρίσουμε τις χρήσεις του παρατατικού με το *θα*, που σύμφωνα με τους μελετητές συντάσσεται με οριστική από τις χρήσεις του με τα *αν*, *θα* και *ας*, που συντάσσονται με υποτακτική· και δεύτερον, γιατί τροπικές χρήσεις που σημασιολογικά συνδέονται με την υποτακτική έχει ο παρατατικός και χωρίς προρρηματικά.

Αναφερόμαστε στις κρίσεις μέσα στα πλαίσια των γλωσσικών πράξεων ακολουθώντας το σκεπτικό σύμφωνα με τον οποίο το *να* λες κάτι είναι από μόνο του ένα είδος πράξης και περιορίζομαστε σε εκφωνήματα τα οποία αναφέρονται στο παρόν της εκφώνησης.

Δεχόμαστε εξάλλου πως τα εκφωνήματα που θα εξετάσουμε λειτουργούν ως γλωσσικές πράξεις σε συγκεκριμένες περιστάσεις έξω από τις οποίες η χρονική αναφορά τους και ως εκ τούτου και η λειτουργία τους είναι δυνατό να αλλάξει.

Σε όλες τις περιπτώσεις που αναφέρουμε εδώ ο παρατατικός αντιτίθεται στη δυνατή χρήση του ενεστώτα στα ίδια εκφωνήματα. Εξάλλου οι χρήσεις του αυτές παραπέμπουν συνήθως στη λεγόμενη υποθετική έγκλιση των λατινογενών γλωσσών.

Με το προρρηματικό *θα* ο παρατατικός χρησιμοποιείται για τον μετριασμό μιας συμβουλής ή γενικότερα μιας προσωπική γνώμης: *Θα σε συμβούλευα να μην περιμένεις άλλο* ή Ποιος είναι ο πιο δύσκολος συνεργάτης από τους τρεις: *Ο Γιώργος θα έλεγα* ή *Τι θα λέγατε για τον μπάμπα-Σπύρα*.

Θέτουμε μαζί τις κατηγορίες του αιτήματος και της επιθυμίας, γιατί η μετριασμένη έκφραση μιας επιθυμίας και η μετριασμένη έκφραση ενός αιτήματος συνήθως συμπίπτουν: *(Θα) ήθελα να πηγαίνα στην Αμερική*, *(Θα) ήθελα ένα ποτήρι νερό*.

Ούτως ή άλλως χρησιμοποιούμε αυτά τα εκφωνήματα τις περισσότερες φορές για να ζητήσουμε έμμεσα την πραγματοποίηση της επιθυμίας μας.

Για να αποδυναμώσουμε ένα αίτημα δεν χρησιμοποιούμε την προστακτική έγκλιση, αλλά την οριστική σε προτάσεις κρίσεως, που ωστόσο δεν είναι παρά μεταμφιεσμένα αιτήματα. Πιο συγκεκριμένα, αυτού του τύπου τα εκφωνήματα σε παρατατικό όπως: *Θα μου άρεζε να μου αγοράζες κοσμήματα* αντιτίθενται στα αντίστοιχα εκφωνήματα σε ενεστώτα: *Μου αρέσει να μου αγοράζεις κοσμήματα*.

Η αγγλοσαξωνική γλωσσολογία κατατάσσει την ευχή ανάμεσα στις κατευθυντικές γλωσσικές πράξεις, αφού με αυτές ο ομιλητής εκφράζει την επιθυμία να κάνει κάτι ο ακροατής και προσπαθεί να τον ωθήσει να το κάνει. Νομίζουμε πως μπορούμε να διατηρήσουμε την ευχή στα πλαίσια της κατηγορίας των κατευθυντικών υποθέτοντας πως όταν δεν υπάρχει αποδέκτης της ευχής, που να μπορεί να την πραγματοποιήσει, η ευχή αποτελεί ένα αίτημα προς μια ανώτερη δύναμη (ίσως το θείο).

Το σχήμα *ας / να* + παρατατικός χρησιμοποιείται επίσης για την έκφραση της ευχής. Το σχήμα αυτό είναι εδώ αχρονικό. Μπορεί να αναφέρεται στο παρελθόν, στο παρόν ή στο μέλλον. Τα προρρηματικά *ας / να* μπορούν να έπονται του μόνο ή του επιφωνηματικού *αχ*: *Αχ, ας / να μπορούσα να φύγω!* Το *να* μπορεί επίσης να έπεται του *μακάρι*: *Μακάρι να σ'έβλεπα γρήγορα!* ή *Μακάρι γρήγορα να σ'έβλεπα!*

Ο παρατατικός χρησιμοποιείται με αναφορά πανχρονική, δηλαδή παρελθοντική, παροντική ή μελλοντική ερώτηση. Εκτός περικείμενου είναι αδύνατο να διακρίνουμε αν το περιεχόμενο είναι πραγματικό ή μη πραγματικό. Πρόκειται για ερωτήσεις όπου εκφράζεται μερική δέσμευση (που συνήθως

ερμηνεύεται ως αμφιβολία ή δισταγμός) του ομιλητή για το περιεχόμενο της εκφώνησής του: *Να έφρευε άραγε, τώρα ή αύριο; Τι να έκανα;*

Είδαμε λοιπόν πως ο παρατατικός στις γλωσσικές πράξεις α) μπορεί να έχει πανχρονική αναφορά, πράγμα που μας επιτρέπει να μην τον αναλύσουμε ως χρόνο του παρελθόντος, και β) εκφράζει αποστασιοποίηση του ομιλητή σε σχέση με το περιεχόμενο του εκφωνήματός του, η οποία αποδίδεται είτε ως ευγενική χροιά, είτε ως έκφανση του λιγότερο πιθανού ή της αμφιβολίας και του ανεπιβεβαίωτου. Πρόκειται για μια τροπική αποστασιοποίηση, έχει δηλαδή σχέση με τη στάση του ομιλητή απέναντι στο περιεχόμενο του εκφωνήματος. Η τροπική αυτή αποστασιοποίηση ερμηνεύεται με βάση την πολυφωνική θεωρία των Ducrot και Anscombre. Στα εκφωνήματα που εξετάσαμε υπάρχουν δυο εκφωνητές: Ο ένας βεβαιώνει πως ό,τι δηλώνει το ρήμα αποτελεί ιδιότητα του υποκειμένου του ρήματος. Ο άλλος τελεί τη γλωσσική πράξη την οποία εκφράζει το εκφώνημα (κρίση, ευχή, αίτημα κ.λπ.) Ο ομιλητής κρατά απόσταση από τον πρώτο εκφωνητή, ενώ ταυτίζεται με τον δεύτερο. Επιτελεί λοιπόν την γλωσσική πράξη, αλλά ταυτόχρονα θέτει τον εαυτό του σε μια απόσταση από το περιεχόμενο του εκφωνήματός του, κατά κάποιο τρόπο αποδεσμεύεται από αυτό. Έτσι η γλωσσική πράξη εμφανίζεται μετριασμένη. Αντιθέτως ο αόριστος, ο οποίος μετατρέπει τη ρηματική σημασία σε γεγονός, δεν μπορεί να χρησιμοποιηθεί με ανάλογο τρόπο.

Βιβλιογραφία

1. Mackridge P. Η νεοελληνική γλώσσα: Περιγραφική ανάλυση της νεοελληνικής κοινής (Μετάφραση: Πετρόπουλος Κ.Ν.). Αθήνα, 1990. 532 σ.
2. Βελούδη Γ. Φιλιππάκη-Warburton E. Η υποτακτική στα Νέα Ελληνικά. *Μελέτες για την ελληνική γλώσσα*. Θεσσαλονίκη, 1983. Σ. 165-169.
3. Παυλίδου Θ. Προσλεκτικοί ενδείκτες στα ελληνικά. *Μελέτες για την ελληνική γλώσσα*. Θεσσαλονίκη, 1981. Σ. 254-268.

Пічакчи О. В.

ЗНАЧЕННЯ І ВЖИВАННЯ МИНУЛОГО ЧАСУ НЕДОКОНАНОГО ВИДУ (ПАРАТАТИКОСУ) НОВОГРЕЦЬКОЇ МОВИ

В тезах розглядаються властивості минулого часу недоконаного виду (парататикосу) новогрецької мови та його здатність впливати на комунікативні акти. Увага приділяється теорії аргументації, відповідно до якої інформація є вторинним елементом, а основна роль мови - передавати різні погляди на стан або дії, орієнтувати мовлення і, таким чином, безпосередньо мовця.

Ключові слова: парататикос, дистанціювання, теорія аргументації, оратор-мовець.

O. Pichakhchy

THE IMPORTANCE AND USE OF THE PAST IMPERFECT TENSE (PARATATICOS) OF THE MODERN GREEK LANGUAGE

The abstract considers features of the past imperfect tense (parataticos) of the Modern Greek language, and its ability to influence communicative acts. The emphasis is on the argumentation theory, according to which information is a secondary element, and the main role of speech is to convey different views of a state or action, to direct communication and, thus, a speaker himself.

Keywords: parataticos, distancing, theory of reasoning, orator-speaker.

УДК 81'42'23

Пономарьова Л. В.

РОЛЬ СЛОВЕСНИХ ЯРЛИКОВ У РЕАЛИЗАЦІЇ СТРАТЕГІЇ ПЕРЕКОНАННЯ В ІНСТИТУЦІЙНО-ПРАВОВОМУ ДИСКУРСІ

У тезах розглянуто питання впливу на свідомість учасників інституційно-правового дискурсу словесних ярликів широкого вжитку. Досліджено прагматичну природу такого явища у стратегії переконання, що є однією з основних стратегій інституційно-правового дискурсу. Висвітлено як традиційно негативний, так і позитивний вплив ярликів, що сприяють винесенню рішень під час судового процесу.

Ключові слова: інституційно-правовий дискурс, стратегія переконання, словесний ярлик, оцінні стратегії.

Мовна поведінка людей у соціально орієнтованому спілкуванні має низку особливостей у порівнянні із мовленням у міжособистісному спілкуванні. Розчинені у соціумі, люди втрачають власні інтереси, усіяку критичність та здатність приймати правильні рішення самостійно. З'являється схильність до віри у слово, що, не торкаючись розуму, одразу звертається до відчуттів.

Слід зазначити, що будь-яка мовна діяльність під час соціальної взаємодії носить обслуговуючий характер, тобто завжди підпорядкована позамовній меті, спрямована на організацію спільної діяльності людей. Відправник інформації структурує і зумовлює сприйняття інформації отримувачем, специфічно використовуючи мовні засоби, залежно від своїх поглядів та переконань на певну проблему. У результаті тією чи іншою мірою відправник нав'язує реципієнту свої переконання.

Р. Баклар зазначає, що під час обробки слова зазвичай задіяні три його компоненти: преференціальний (значення), асоціативний та емотивний. Однак частіш за все акцентується якийсь один з компонентів за рахунок інших [1].

У інституційно-правовому дискурсі як інструмент переконання часто використовуються словесні ярлики. Нав'язування власної системи ярликів не для встановлення істини, як головної мети судового процесу, а у керуванні істиною. Дискурсивна природа істини зумовлює мовний шлях її встановлення. Таким чином, той, хто зможе переконати інших в істинності своїх тверджень, той і буде керувати істиною; він не відкриває цю істину, а створює, констатує її.

Інституційно-правовий дискурс розглядається як вид інституційного – статусно-орієнтованого спілкування, зміст та структура якого визначається процесуальними кодексами (цивільно-процесуальним, господарсько-процесуальним, кримінально-процесуальним та ін.)

Висловлювання захисника та обвинувача в інституційно-правовому дискурсі мають однаковий перлокутивний ефект переконання. Мовлення учасників судового засідання залежить від ситуації, яка виступає екстралінгвістичним фактором, що вирізняє інституційно-правовий дискурс серед інших.

На іллокутивному рівні висловлювання під час судового засідання є інформативними та аргументативними. Перлокутивний ефект висловлювань сторін впливає на формування переконань в істинності положень, та сприяють винесенню бажаного для однієї з сторін рішення. Стратегія переконання, що виступає зв'язком між іллокутивним актом та перлокутивним ефектом, реалізується за допомогою різноманітних словесних ярликів.

Перш за все визначимо поняття «ярлик». У науковій літературі зазначається, що «ярлик» це шаблон, стандартна і дуже коротка характеристика, оцінка кого-небудь, який навмисно підкреслює одну формальну, іноді навіть вигадану, рису, що дається з метою обвинувачення [2, 3]. Дослідники зазначають, що ярлики є одним з видів психологічного програмування масової свідомості. Т. В. Матвєєва вважає, що «ярлик тяжіє до сталості та дискредитує противника у суспільній свідомості» [4, с.415]. Поряд із тим, ярлик може нести і позитивну оцінку, особливо у випадках підкреслення соціального статусу, пор.:

Це вже не перший випадок, коли підсудний намагався вирішити питання силою, але цьому мажору все завжди сходило з рук (3 залу суду)

Ви повинні зрозуміти, що він хороша людина, він працівник нашого заводу у третьому поколінні, ми знаємо його з дитинства (3 залу суду)

У першому випадку ярлик «мажор» несе негативну оцінку статусу і означає людину матеріально забезпечену, неробу, якій все дано від народження. Ярлики «працівник у третьому поколінні» та «знаємо з дитинства» навпаки повинні показати позитивну оцінку і авторитет, зроблений не одним поколінням, таким чином поширюючи впевненість у безневинності на весь колектив.

Під мовленнєвою стратегією розуміємо процес побудови комунікації, що спрямована на досягнення довготривалих результатів. Стратегія включає планування мовленнєвої взаємодії залежно від конкретних умов спілкування та особистості комунікантів, а також реалізацію цього плану. Метою будь-якої мовленнєвої стратегії є вплив на світосприйняття, мотивація дії, заклик до співпраці або бездіяльності.

Однією з особливостей комунікативного акту в інституційно-правовому дискурсі є достатньо передбачувані очікування з боку отримувачів повідомлення. Ці очікування зумовлені стійкими рольовими стереотипами, що існують в уявленні адресатів, а саме: обвинувач на боці справедливості та народу, промовляє від імені закону, питання, що ним ставляться, існують для надання інформації, а не для її отримання; адвокат – захисник, на боці обвинувачуваного не залежно від його провини; підсудний повинен спростувати пред'явлене обвинувачення. Суддя виступає головним суб'єктом процесу. Він визначає порядок судового розгляду, спрямований на всебічне, повне й об'єктивне дослідження доказів, виявлення обставин, що викривають або виправдовують, обтяжують або пом'якшують провину відповідача/обвинувачуваного. Суддя сприяє з'ясуванню обставин справи: роз'яснює особам, які беруть участь у справі, їх права та обов'язки, попереджує про наслідки вчинення або не вчинення процесуальних дій і сприяє здійсненню їхніх прав. [5, с. 75]. Чим більш офіційною є мовленнєва ситуація, чим більш формалізовані очікування слухачів.

Необхідність постійного корегування мовленнєвої стратегії відповідно до зміни умов комунікативної ситуації, а також фактична відсутність завершальної стадії або її цілеспрямованість на певний результат, змушують комунікантів постійно доводити правомірність своїх позицій, які реалізуються мовними засобами, шляхом використання лексичних, граматичних, синтаксичних, стилістичних, прагматичних засобів. І словесні ярлики є певними маркерами у доведенні цієї позиції.

Список використаної літератури

1. Баклар Р. М. Язык как инструмент социальной власти. *Язык и моделирование социального взаимодействия*. М., 1987. С. 88–125.
2. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка. М., 1992. 954 с.
3. Рахманова Л. И., Суздальцева В. Н. Современный русский язык. Лексика. Фразеология. Морфология. М., 1997. 480 с.

4. Матвеева Т. В. Учебный словарь: русский язык, культура речи, стилистика, риторика. М., 2003. 432 с.
5. Пономарьова Л.В. Стратегії і тактики мовлення судді в судово-процесуальному дискурсі. *Теоретична і дидактична філологія*: зб. наук. пр. Переяслав-Хмельницький, 2010. С 74-83
6. Пономарьова Л. В. Стратегія агресії як різновид конфронтаційної макростратегії в інституційно-правовому дискурсі. *Слов'янський збірник*: зб. наук. праць. Київ, 2012. Вип.17. Ч.2. С. 460-465.
7. Великий тлумачний словник української мови /уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ; Ірпінь. 2009. 1736 с.

L. Ponomarova

THE ROLE OF SLIDING RATES IN IMPLEMENTATION OF THE TRANSITION STRATEGY IN INSTITUTIONAL AND LEGAL DISCUSSION

The thesis addresses the issues of influence on the consciousness of participants in the institutional and legal discourse of verbal broad-label labels. The pragmatic nature of such a phenomenon in the strategy of persuasion is explored, which is one of the main strategies of institutional and legal discourse. Both the traditionally negative and the positive effects of shortcuts that contribute to making decisions during the trial are highlighted.

Keywords: institutional and legal discourse, strategy of persuasion, verbal label, evaluation strategies.

УДК 81' 374 = 161.1

Попова Л. П., Попова О. І.

ТИПОЛОГІЯ СЛОВНИКОВИХ ДЕФІНІЦІЙ У ТЛУМАЧНИХ ЛЕКСИКОГРАФІЧНИХ ДЖЕРЕЛАХ

У тезах зроблено спробу типізувати лексикографічні дефініції, які дозволяють вільно орієнтуватися в змісті словникових статей: логічні й лінгвістичні; схарактеризувати кожен тип. Найбільше уваги приділено лінгвістичним дефініціям, які, в свою чергу, поділяються на граматичні, відсильні, мотиваційні, синонімічні, антонімічні тлумачення. Кожна з названих дефініцій проілюстрована прикладами з сучасних тлумачних словників.

Ключові слова: тлумачний словник, словникова дефініція, типи словникових дефініцій.

Тлумачні словники є універсальними інформаційними працями для розуміння того чи іншого лінгвістичного явища та найточнішою консультацією щодо мовних норм. Вони орієнтовані на повний опис семантики слів, репрезентують різноманітність параметрів лексикографування, що наближає їх до універсальних праць. У тлумачних словниках відбиваються знання людини про довкілля, інформація культурологічного, морально-естетичного, світоглядного та іншого планів. Система словників може розглядатися як окремий самостійний об'єкт дослідження з погляду лінгвістичного відбиття різних форм існування дійсності.

Представлення значень слів у тлумачних словниках є актуальною проблемою теоретичної та практичної лексикографії, а способи подання тлумачень – одне з важливих завдань, що виникає при укладанні словника.

У процесі лексикографування лексичне значення набуває мовно-системної форми і стає словниковою дефініцією, яка за своїм характером є пояснювальним текстом. Специфіка таких текстів у тому, що вони ніби складаються з ключових слів, а це значить, що кожне повнозначна лексема в правій частині тлумачного словника може розцінюватися як окремий семантичний компонент. Якщо ця дефініція цілком привірюється до одного параметра, то його змістом і буде набір слів, що складають цю дефініцію [1, с. 54].

Як показує аналіз словникових дефініцій, цей термін об'єднує досить різноманітні способи тлумачення слова, що зумовлено неоднаковими підходами до експлікації семантики. В ідеалі ж дефініції, як відзначає С. Ландау, мають задовольняти такі основні принципи:

“... 1. При утворенні дефініції першорядне значення мають найбільш суттєві компоненти семантики одиниці.

2. Дефініція складається так, щоб її можна було поставити на місце слова, яке визначається.

3. Відповідність граматичної форми і функції основного елемента дефініції граматичній формі та функції слова, яке визначається.

4. Для визначення простих слів не повинні використовуватися семантично і структурно складніші слова.

5. Дефініція повинна бути більш стислою і не повинна складатися з таких компонентів або їх сполучень, які могли б мати двозначне тлумачення” [2, с. 178]. Крім того, формулювати її необхідно тільки за допомогою загальнолітературної лексики та не вмішувати деталі, які не пов'язані із загальним значенням слова в мові.

Розглянувши варіанти тлумачень значень слів, представлених у цих лексикографічних працях, можна виділити два основних типи дефініцій: логічний та лінгвістичний. Специфіка дефініцій, які

формулюють укладачі тлумачних словників, є предметом зацікавлення лексикографів, ознаки дефініцій – логіків, підкреслюючи універсальність щодо логічних відношень.

До логічного типу дефініцій відносимо описовий, під яким розуміється підведення позначуваного поняття під найближче родове з одночасною вказівкою на його видові, диференційні риси. Цей тип вважається основним способом лексико-семантичної характеристики слів і має енциклопедичний або поверховий характер.

До лінгвістичного типу як наслідку лінгвістичних операцій аналізу можна віднести граматичні, відсильні, мотиваційні, синонімічні, антонімічні тлумачення.

До найбільш продуктивних дефініцій цього типу відносяться відсильні визначення. Цей тип тлумачення не несе безпосередньої характеристики лексеми, не розкриває прямого її значення, а характеризує через відношення до інших слів, шляхом посилання на інші тлумачення. Аналізуючи словникові дефініції, можна виділити такі типи відсильних визначень:

1. Власне відсильні: “*див.*” (Вмивання *див.* умивання) [4, с. 192].
2. Граматичні: “до”, “Абстр. ім. до ...” (Волонтерка... Жін. до волонтер) [4, с. 266], (Ветряність... Абстр. ім до вітряний) [4, с. 145].
3. Антонімічні: “протилежне” (Воля... протилежне не воля, рабство) [4, с. 280]).
4. Мотиваційні: “Дія за стан і знач.”, “Якість і властивість за знач.”, “Властивість і стан за знач.”, “Дія за знач.”, “Властивість за знач.” (Віщування... Дія і стан за знач. віщувати) [4, с. 155]; вогкість ... Якість і властивість за знач. Вогкий [4, с. 213]; вказівність... Властивість за знач. Вказівний [4, с. 161]).

Останній тип посідає чільне місце в системі відсильних визначень для семантизації віддієслівних та відприкметникових абстрактних іменників, тому що вказує на наявність у похідному слові індивідуального лексичного значення, його джерело й особливу форму функціонування.

Досить розповсюдженим типом словникової дефініції є синонімічний, який має кілька типів:

1. Дискретний власне синонімічний ряд (Віроломство... порушення обіцянки, присяги; підступність, зрадництво) [4, с. 113].
2. Повна словотвірна синонімія (в межах слів однієї букви) та еквіваленти до означуваного слова, які описуються за допомогою формули: “Те саме, що...” (Віра... Те саме, що довір’я) [4, с. 107].
3. Синтагматична синонімія (Гармонія... 2. Приємне для слуху, злагожене звучання; милозвучність) [4, с. 478].

Складна структура значення слова із достатньою повнотою розкривається в комбінованому тлумаченні, яке демонструє його зв’язки з іншими словами в лексико-семантичній системі мови. Комбіновані способи тлумачення характеризуються поєднанням двох (трьох) способів у одній дефініції. Описово-синонімічне тлумачення, що включає описову і синонімічну частини, в лексикографії є вдалим розв’язанням проблем повноти і точності розкриття значення слова. Синонімічна частина завжди стоїть у кінці формули тлумачення, після описової частини: Гасло ... 1. Висловлена в стислій формі ідея, політична вимога, завдання; заклик, лозунг [4, с. 488].

У сучасних тлумачних словниках досить широко представлені комбіновані дефініції, які сполучають відсильно-мотиваційний та синонімічний компоненти: Вродливість... Якість за знач. вродливий; врода, краса [4, с. 329].

Отже, словникові дефініції можна розглядати як достатньо повне та об’єктивне джерело змістової структури слова в усіх лексикографічних джерелах, зокрема й тлумачних.

Список використаної літератури

1. Караулов Ю. Н. Лингвистическое конструирование и тезаурус литературного языка. М., 1981. 366 с.
2. Ландау С. Критерии классификации словарей: широта, перспектива, презентация. *Филологические науки*. 1986. № 3. С. 178-186.
3. Перебийніс В. І., Сорокін В. М. Традиційна та комп’ютерна лексикографія : навч. посіб. Київ, 2009. 218 с.
4. Словник української мови: у 20 т. Київ, 2012. Т. 3. 1119 с.

L. Popova, O. Popova

A TYPOLOGY OF DICTIONARY DEFINITIONS IS IN CLEVER LEXICOGRAPHIC SOURCES

In theses an attempt to typify lexicographic definitions that allow to be freely oriented in maintenance of vocabulary entries is done: logical and linguistic; характеризувати every type. Most attention is spared to linguistic definitions that in turn is divided into grammatical, відсильні, motivational, synonymous, antonymous interpretations. Each of the adopted definitions is illustrated by examples from modern explanatory dictionaries.

Keywords: explanatory dictionary, dictionary definitions, types of dictionary.

СЕМАНТИЧНА ОЗНАКА CHARACTER ФРАЗЕОЛОГІЧНИХ ОДИНИЦЬ, ЩО ОБ'ЄКТИВУЮТЬ КОНЦЕПТ PERSON В НІМЕЦЬКІЙ МОВІ

Тези присвячено семантичним ознакам фразеологічних одиниць, що об'єктивують концепт PERSON в німецькій мові. Авторка показує, що найбільшою номінативною щільністю у структурі німецької мовної картини світу характеризуються семантичні ознаки der Character, der Intellect, die Gestalt які формують ядро концепту PERSON.

Ключові слова: концептологія, фразеологія, германістика.

В ході аналізу емпіричного матеріалу було встановлено, що фразеологічні одиниці німецької мови вербалізують концепт PERSON, структуру якої формують 13 головних семантичних ознак, з якими асоціюються уявлення про різні характеристики людини в німецькомовному соціумі, а саме: характер, інтелект, зовнішність, апелятив, дружба, соціальний статус, здоров'я, професія, вік, досвід, відносини, матеріальний стан та ін., які у свою чергу підрозділяються на менші за чисельністю семантичні ознаки.

Кількісний аналіз емпіричного матеріалу показує, що найбільшою номінативною щільністю у структурі німецької мовної картини світу характеризуються семантичні ознаки der Character, der Intellect, die Gestalt які формують ядро концепту PERSON. Найменшою номінативною щільністю відзначаються семантичні ознаки die Gesundheit, der Beruf, das Alter, die Erfahrung, die Relationen, der Materialbestand, які визначають периферію концепту і характеризуються обмеженим семантичним обсягом.

Також важливо згадати про відсутність чіткої межі між семантичними ознаками, оскільки одна й та ж лексична одиниця має спільні семи з різними групами слів. Наприклад, Brüder in Apole 'сини Аполлона // поети' фразеологічну одиницю можна віднести як до групи рід занять (поети), так і до апелятивів (Brüder in Apole) [1, с. 10].

Отже, як показують результати аналізу, питома вага фразеологічних одиниць, які вербалізують риси характеру, звички, зовнішність, інтелект, свідчить, що в німецькомовному суспільстві людина бачиться, перш за все, як індивідуальність у єдності її особистісних якостей, серед яких пріоритетними вважаються соціальний та інтелектуальний параметри. Вивчення фразеологічних одиниць у термінах лінгвокогнітивного аспекту виявило та змоделювало структуру вербалізованого фрагменту німецькомовної картини світу.

Як показує кількісний аналіз, семантична ознака CHARACTER об'єктивується 109 фразеологічними одиницями, що становить 45% від загального корпусу вибірки. Приймаючи до уваги загальновідомий тезис про те, що кількість номінацій у мові прямо пропорційна їх культурній значущості для даної спільноти, можна зробити висновок, що ця частина концепту є найбільш важливою у світосприйнятті носіїв німецької спільноти.

Слід зауважити, що у номінативному полі семантичної ознаки CHARACTER виокремлюються дві протилежні групи фразеологічних одиниць, які представлені дихотомічною парою "негативні – позитивні риси характеру". Фразеологічні одиниці переважно вербалізують уявлення представників німецькомовного соціуму про негативні риси характеру людини.

Як показують результати кількісного аналізу, найбільша за чисельністю група фразеологічних одиниць (15 фразеологічних одиниць, 25%) вербалізує сукупність негативних рис характеру, внаслідок чого людина сприймається дивною. Наприклад, Ein toller Christ 'чудак' [3, с. 18].

Отже, фразеологічні одиниці з семантичною ознакою "дивність" характеризуються високою номінативною щільністю. Наприклад, Ein toller Christ 'чудак'. Перевага семантичного обсягу негативної лексики свідчить про тенденцію мовця зазвичай давати негативну оцінку іншій людині, одночасно підвищуючи свою значущість та важливість.

Інші риси характеру об'єктивовані незначною кількістю фразеологічних одиниць. Семантична ознака "хитрість" домінує у 8 фразеологічних одиницях (14% від усіх фразеологічних одиниць, що вербалізують негативні риси характеру): Einen Schalk im Busen tragen 'бути лукавою людиною'.

В однаковій кількості представлені фразеологічні одиниці з семантичними ознаками "злість" та "байдужість" у кількості 6 одиниць кожна.

Периферію семантичної ознаки CHARACTER формують фразеологічні одиниці, у яких актуалізуються такі семи як 5 фразеологічних одиниць (8% від фразеологічних одиниць, що вербалізують негативні риси характеру) вербалізують уявлення німецькомовної спільноти про грубість. Наприклад, Grob wie Bohnenstroh 'грубий як візник'.

Однаковою кількістю представлені такі семантичні ознаки як "лицемірство, боягузтво" (4 фразеологічні одиниці, 7%): Der Bär schnappt stets nach Hönig 'вовк линяє, але характеру свого не міняє', Einen Hasenfuß in der Tasche haben 'бути боязливим'.

Семантична ознака "пересічність" складає 3 одиниці (5%): Ein Mensch sein, wie zwölf aufs Dutzend gehen 'бути заурядною людиною'.

Отже, бачимо, що як свідчать фразеологічні одиниці, що вербалізують негативні риси характеру, у німецькомовному соціумі існують образні уявлення про дивну, хитру, злу, байдужу,

грубу, лицемірну, боязку людину при цьому превалюють образні номінації, що втілюють існуючий стереотип про дивну людину. Негативні фразеологічні одиниці репрезентують уявлення про лінгвокультурні критерії у суспільстві і також про мовця, який надає мотивоване найменування іншій людині як негативній, і який, спираючись на систему переваг, одночасно привласнює собі статус вшанованої людини і носія моральних норм суспільства.

Список використаної літератури

1. Гольдберг В. Б. Антология концептов. *Антология концептов*. Волгоград, 2005–2007. Т. 6. С. 4–17.
2. Добровольский Д. О. Типология идиом. *Фразеогрфия в Машинном фонде русского языка*. М., 1990. С. 58.
3. Ковшова М. Л. Опыт семантического поля в описании идиом. *Фразеогрфия в Машинном фонде русского языка*. М., 1990. С. 80–81.
4. Красавский Н. А. Эмоциональные концепты в немецкой и русской лингвокультурах. Волгоград, 2001. 495 с.

O. Spederele

CHARACTER AS A SEMANTIC FEATURE OF THE GERMAN PHARAZEOLOGICAL UNITS THAT CONSTITUTE CONCEPT PERSON

The thesis focuses on the semantic features of phraseological units that verbalize the concept PERSON in German. The author shows that the semantic signs *der Character*, *der Intellect*, *die Gestalt*, which form the core of the concept PERSON, have the greatest nominative density in the structure of the German language picture of the world.

Keywords: conceptual analysis, phraseology, German studies.

УДК 811.112.2'42

Сушко-Безденежних М. Г.

РЕПЕРТУАР ДОДАТКОВИХ ПРОПОЗИЦІЙ КОНСТИТУЦІЙНОГО ДИСКУРСУ НІМЕЧЧИНИ

Брак супровідної інформації (додаткові пропозиції способу, часу, місця, умови, слідства і т.п.) у висловленнях, що виражають норми права, свідчить про непрописаність механізмів втілення цих норм. Аналіз мав на меті з'ясувати, скільки додаткової інформації містять висловлення кожного тексту конституційного дискурсу Німеччини, та яка саме інформація превалює. Емпіричним шляхом було виокремили 15 типів додаткових пропозицій та складено орієнтовний список лексико-граматичних маркерів кожного з цих типів..

Ключові слова: пропозиційний аспект дискурсу, пропозиційна структура висловлення, додаткові пропозиції, актанти, сирконстанти, ад'юнкти.

Сучасна синтаксична семантика розглядає висловлення, за аналогією з лексемою, як цілісний макрознак [1, с. 219, 227; 2, с. 7;]. Якщо денотатом (або референтом) слова виступає певний об'єкт дійсності, то денотатом (сигніфікатом) висловлення виступає ситуація [3, с. 702, 734; 2, с. 8]. Висловлення конституційного дискурсу Німеччини описують норми права, тобто, відображують ситуації не денотативні – реальні, буттєві, а сигніфікативні – абстрактні, умоглядні правила поведінки, що на момент створення тексту не існують у реальності, але в майбутньому мають співвідноситися з реальними станами справ і змінювати їх. Висловлення, що описують норми права, повинні містити необхідну і достатню кількість правничої інформації: таку, що надавала б змогу використовувати норму в реальній юридичній практиці, не допускала можливість різночитань. Що більше інформації містить висловлення, що виражає правничу норму, то більше шансів, що ця норма виявиться дієвою, а не залишиться на папері.

Глибинна семантична структура висловлення гуртується навколо головної пропозиції, що включає в себе предикат та низку актантів [1, с. 219-221; 2, с. 15; 3, с. 739-740]. Проте зазвичай, висловлення містить в собі не одну, а цілу низку пропозицій, що складають своєрідну ієрархію – головна пропозиція (пропозиція першого порядку) доповнюється пропозиціями другого, третього порядку і т.д. [2, с. 12-16; 1, с. 219-220]. Оскільки семантичні функції додаткових пропозицій в цілому можуть бути прирівняні до функцій актантів головної пропозиції, то такі пропозиції ще називають пропозитивними актантами [2, с. 24], сирконстантами (сиркумстантами, другорядними пропозиціями різного ступеню розгорнутості, одиницями додаткової інформації, сентенціальними сирконстантами різних семантичних типів) [4]; пропозиції, що приписують певну статичну ознаку, називають ад'юнктами [4]. На рівні поверхневої, синтаксичної структури тексту актанти (огрублено) реалізуються додатками, ад'єктивні компоненти – означеннями, сирконстанти – обставинами. Проте однозначного зв'язку між синтаксичною та семантичною (глибинною) структурою висловлення немає. Додаткові пропозиції можуть реалізовуватись мовними засобами різного обсягу – від слова до підрядного речення, включаючи поширені словосполучення, інфінітивні, дієприкметникові, дієприслівникові звороти. За такого підходу важливою є семантична функція додаткової пропозиції, а не засоби її поверхневої реалізації. Тому додаткові пропозиції висловлень конституційного дискурсу

Німеччини розглядаємо в ракурсі не синтаксису, а функціональної (семантичної) граматики, або синтаксичної семантики.

Доцільно з'ясувати, скільки додаткової законодавчої інформації містить кожний текст конституційного дискурсу Німеччини, та яка саме інформація превалює. Таким чином, ми поставили перед собою завдання: а) встановити та описати інваріантний репертуар наявних в конституційному дискурсі Німеччини додаткових пропозицій; б) встановити лексико-граматичні засоби реалізації кожного типу додаткових пропозицій. В результаті аналізу було виявлено 15 інваріантних типів додаткових пропозицій конституційного дискурсу Німеччини :

1. **Додаткові пропозиції умови – наслідку:** втілюють класичну структуру юридичної норми «гіпотеза-диспозиція», «якщо...то»; реалізуються підрядними умовними (сполучниковими та безсполучниковими) та підрядними з'ясувальними реченнями з займенниками *wer, wo*:

Nimmt das Reich Abgaben oder sonstige Einnahmen in Anspruch, die bisher den Ländern zustanden, so hat es auf die Erhaltung der Lebensfähigkeit der Länder Rücksicht zu nehmen. (WRV, Art. 8)

2. **Обставинні додаткові пропозиції:** описують гіпотезу правничої норми – стан справ, за якого має застосовуватись правничий припис; реалізуються словосполученнями з прийменниками: *im Falle Gen., in Bezug auf..., in Beziehung auf..., in Betreff Gen., u.ä.:*

Für besondere Fälle kann dabei die Bundesregierung ermächtigt werden, Einzelweisungen zu erteilen (GG, Art. 119)

3. **Додаткові пропозиції способу:** уточнюють процедуру втілення норми права, вказуючи на інструмент (знаряддя), виконавця, шляхи та засоби виконання припису; вводяться словосполученнями: *durch Gesetz, nach Vorschriften, nach Maßgabe des Gesetzes, mit Zustimmung Gen., mit Hilfe Gen.), ohne Genehmigung, auf Kosten Gen.:*

Der Reichspräsident kann (...) die nötigen Maßnahmen treffen, erforderlichenfalls mit Hilfe der bewaffneten Macht einschreiten (WRV)

4. **Означальні додаткові пропозиції:** відповідають на питання «який? яка?», вводяться підрядними означальними, дієприслівниковими та дієприкметниковими зворотами, рідше – одиничними прикметниками та іменниками:

Grundvermögen nicht mehr bestehender Länder geht einschließlich des Zubehörs,.. auf das Land über, in dessen Gebiet es belegen ist. (GG, Art.135(3))

5. **Додаткові пропозиції зі значенням поступки** (виключення, допущення) – додаткова можливість, що надається всупереч звичайним умовам, «не дивлячись на.../ навіть якщо... / хіба що...»; вводяться структурами *kann auch, auch in der Weise, auch ohne Erlaubnis, doch kann etw. passieren, man kann etw. gleichwohl tun, ungeachtet Gen.,, mit Ausnahme Gen., außer für..., u.ä.:*

Die gemeinschaftlichen Ausgaben werden in der Regel für ein Jahr bewilligt, können jedoch in besonderen Fällen auch für eine längere Dauer bewilligt werden (VDR)

6. **Додаткові пропозиції зі значенням застереження,** додаткової умови щодо відсутності того чи іншого стану справ: «припис діє, якщо не ... / за відсутності...»; вводяться сполучниками *wenn, soweit, falls, wobei* з заперечною часткою *nicht* та конструкцією *es sei denn, dass: soweit (nicht), sofern (nicht), wenn nicht, falls nicht, wobei....,*

Alle Titel, insoweit sie nicht mit einem Amte verbunden sind, sind aufgehoben. (PKV, § 75)

7. **Додаткові пропозиції зі значенням обмеження** вводять додаткові умови щодо способу виконання дії: «щось може відбуватися лише певним чином»; лінгвальними маркерами є прислівники *nur, erst, jedoch: kann nur..., jedoch nur..., nur mit Zustimmung ..., nur dann, wenn; nur auf Grund., nur bei...; erst dann, wenn; mit Einschränkung, vorbehaltlich Gen.,*

Der Reichspräsident kann den Reichstag auflösen, jedoch nur einmal aus dem gleichen Anlaß. (WRV, Art. 16)

8. **Додаткові пропозиції зі значенням міри** встановлюють межу дії норми; вводяться сполучниками та прислівниками *solange und soweit, solange und sofern, bis zur Höhe Gen., innerhalb den Schranken Gen., in diesen Grenzen, nach Maßgabe Gen., nur soweit, als..., wie weit:*

Im Bereiche der konkurrierenden Gesetzgebung haben die Länder die Befugnis zur Gesetzgebung, solange und soweit der Bund von seinem Gesetzgebungsrechte keinen Gebrauch macht. (GG, Art.72 (1))

9. **Додаткові пропозиції зі значенням мети** реалізуються конструкціями *um...zu, zu Dat. (zur Deckung, zur Abwehr), etw. gilt als Grundlage Gen., für Akk, Dat. dienen; im Interesse Gen, zum Zweck, behufs Gen.:*

Jedes Mitglied des Bundesrathes (...) muß da selbst... jederzeit gehört werden, um die Ansichten seiner Regierung zu vertreten, (...) (VDR, Art. 67)

10. **Додаткові пропозиції зі значенням причини** називають причину, за якої настає певний стан справ, після якого починає діяти припис; вводиться адвербіальними фразеологізмами *auf Grund Gen., kraft Gen., aus...Gründen, mit Rücksicht auf...:*

Für die todte Hand sind Beschränkungen des Rechts, Liegenschaften zu erwerben und über sie zu verfügen, im Wege der Gesetzgebung aus Gründen des öffentlichen Wohls zulässig. (PKV, § 62)

11. **Додаткові пропозиції зі значенням місця** відповідають на запитання «де? куди? звідки?» і реалізуються обставинами місця: *im Bunde, in den Ländern, im Gesetzblatt, im Bundestage:*

Der Religionsunterricht ist in den öffentlichen Schulen...ordentliches Lehrfach (GG, Art.7 (3))

12. **Темпоральні додаткові пропозиції** надають інформацію щодо часу, тривалості та порядку слідування певних дій:

Der Reichstag tritt in jedem Jahre am ersten Mittwoch des November am Sitze der Reichsregierung zusammen. (WRV, Art. 95)

13. **Додаткові пропозиції зі значенням посилання** вказують на інші законодавчі тексти або на інші статті (пункти) цього самого тексту:

Für die Entschädigung gilt Artikel 14 Abs. 3 Satz 3 und 4 entsprechend. (GG, Art.15)

14. **Додаткові пропозиції зі значенням уточнення** доповнюють та уточнюють інформацію, що надавалася у висловленні раніше; лінгвальними маркерами виступають сполучники *und zwar..., namentlich..., nicht..sondern, insbesondere..., so..wie, sodass, so...dass, besonders in..., wobei* тощо; перерахування за пунктами та уточнення в дужках:

Die Schifffahrtsanstalten ... (Häfen, Seetonnen, Leuchtschiffe, das Lootsenwesen, das Fahrwasser u. s. w.) bleiben der Fürsorge der einzelnen Uferstaaten überlassen. (PKV, §17)

15. **Додаткові пропозиції зі значенням приєднання, аналогії** реалізуються сполучниками та прислівниками *sowie; entsprechendes gilt für..., einschließlich, mit Einschluß Gen., einschließlich Gen. , dieselbe/so...wie..., X. gilt auch für Y., das Gleiche gilt für..., u.ä:*

Gleiche Genehmigung ist bei einer Verhaftung wegen Schulden erforderlich. (VDR, Art. 81)

Подальшою перспективою дослідження вважаємо підрахунок частоти входження кожного типу додаткових пропозицій до кожного тексту досліджуваного корпусу та інтерпретацію отриманих результатів.

Список використаної літератури

1. Кобозева И. М. Лингвистическая семантика. М., 2015. 352 с.
2. Гриднева Н. Н. Основы семантики синтаксиса: [учебное пособие по теоретической грамматике английского языка. СПб., 2009. 48 с.
3. Касевич В. Б. Семантика. Синтаксис. Морфология. М., 1988. 309 с.
4. Шацкая М. Ф. Функционирование актантов и сирконстантов локативного и темпорального типов в условиях языковой игры. *Языкознание. Известия российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена*. 2008. № 84. С. 189–196.

M. Sushko-Bezdenzhnykh

REPertoire OF ADDITIONAL PROPOSITIONS OF GERMAN CONSTITUTION DISCOURSE

The lack of complementary information (additional propositions of manner, of attended circumstances, of condition etc) in statements expressing the legal norms testifies to the lack of mechanisms for the implementation of these norms. The article examines the quality and quantity of additional information within the utterances of each German constitution text. Empirically, 15 types of additional propositions were singled out and an indicative list of lexical-grammatical markers of each of these types was compiled.

Keywords: propositional aspect of discourse, propositional structures of sentences, additional propositions, actant, adjunct, circumstance.

УДК 811.161.2'373.7 (043)

Тютюма Т. С.

ОСОБЛИВОСТІ ВІДТВОРЕННЯ ПЕРЦЕПТИВНОГО ЗМІСТУ КОМПОНЕНТАМИ ФРАЗЕОЛОГІЧНИХ ОДИНИЦЬ

Пропонована розвідка зумовлена недостатньою увагою лінгвістів до особливостей відтворення перцептивного змісту компонентами фразеологічних одиниць. У результаті аналізу висунуто тезу, що перцептивний компонент на фразеологічному рівні може бути формально вираженим та імпліцитним. Така специфіка простежується лише на фразеологічному рівні, що зумовлене подвійним пересмисленням компонентів фразеологізмів.

Ключові слова: перцептивний образ, фразеологізм, сенсорний компонент, вторинні номінації, семантичний рівень

Пізнання людиною об'єктивної реальності відбувається на перцептивному (perceptio – уявлення, сприйняття) рівні. Він є безпосереднім результатом прямої взаємодії органів чуття суб'єкта із зовнішнім світом, хоча воно й опосередковане біологічною передісторією людини та її історичним розвитком. Певне значення тут мають і предмети чуттєвого сприйняття, які тією чи іншою мірою вже сформовані людською працею. Оскільки чуттєве пізнання базується на безпосередній взаємодії суб'єкта й об'єкта пізнання, тому і воно має конкретно обрану чуттєву форму вираження і дає знання явищ.

Чуттєве пізнання – це початок, джерело, а тому й основа пізнавального процесу. Основними його формами, розташованими за ступенем складності й прояву активності суб'єкта, є відчуття, уявлення та сприйняття.

Питанню вивчення перцептивної лексики присвячено праці як вітчизняних так і зарубіжних вчених: Ю. Апресян, Ю. Найди, Дж. Кетфорда, О. Потебні, Р. Якобсона, О. Волошиної, В. Дятчук, О. Скворцової, К. Рахіліна, Н. Сукаленко, Л. Єрасової, А. Куценко, І. Ковальської, Л. Кудреватих, А. Вежбіцької, Л. Соболевої.

Фразеологічним одиницям притаманне категоріальне значення, своєрідність якого полягає у його цілісності та переосмисленості і впливає із специфіки, компонентного складу та способу утворення фразеологізму. На відміну від лексики, фразеологія відображає «повсякденний емпіричний, історичний і культурний досвід мовного колективу, пов'язаний з його культурними традиціями» [1; 2]. Відображення цього досвіду здійснюється через переосмислення людиною навколишньої дійсності, вона є продуктом «мисленнєвої та мовної діяльності, який вносить семантичний розподіл дійсності, унікальний для будь-якої мови» [3].

Фразеологізми відтворюються у вигляді усталеної, неподільної та цілісної конструкції. За допомогою фразеологічних одиниць об'єктам і людям приписують ознаки які, в свою чергу, асоціюються із мовною картиною світу, охоплюють цілу дескриптивну ситуацію, виражають оцінне ставлення до неї. Таким чином, у своїй розвідці ми пропонуємо розглянути фразеологізми із перцептивним компонентом, що зумовлені подвійним переосмисленням.

Сенсорний компонент у перцептивних фразеологізмах може бути як формально вираженим так і імпліцитним.

Доведемо сказане на прикладах. Так, фразеологізм *бас увірвався*, що означає 'хтось втратив можливість збагачуватися або наживатися на чому небудь' [4, с. 17] містить перцептивний компонент аудіального модусу сприйняття; *видавати біле за чорне*, що потрактовується 'виставляти кого, що-небудь зовсім інакшим' формально виражений зоровим модусом (колір) [4, с. 85]; *не братися / не взятися (ані, ні) за холодну воду, не прийнятися за холодну воду* 'нічим не займатися, нічого не робити', об'єктиований лексемами тактильного модусу *холодне* [4, с. 58]; *вивести у широкий світ* [4, с. 82] – 'дати можливість кому-небудь побачити щось, зустрітися з кимось'.

На підтвердження означеної думки наводимо фразеологізми сенсорний компонент яких міститься у семантичному значенні фразеологізму та не простежується в його номінації: *як з духової (порожньої) бочки говорити* – 'дуже голосно, гучно' (аудіальний модус сприйняття); *під боком* 'дуже близько' (зоровий модус сприйняття); *і собаку не вдержити* – 'дуже нестерпно холодно' [4, с. 72], *вибивати дрижаки* – 'дуже тремтіти від чого-небудь (холоду, нервового напруження)' [4, с. 78] останні два приклади репрезентують тактильний модус сприйняття. Варто відмітити, що таких фразеологізмів не значна кількість.

Отже, наведені вище приклади дають підстави говорити про те, що фразеологізми з перцептивним компонентом означають суб'єктивацію судження та переосмислення не менше двох значеннєвих акцентів. Сенсорний компонент у яких може бути як формально вираженим так і імпліцитним. Така специфіка простежується лише на фразеологічному рівні, що дефініціюється подвійним пересмисленням компонентів фразеологізмів.

Список використаної літератури

1. Телия В. Н. Русская фразеология. Семантический, прагматический и лингвокультурный аспекты. М., 1996. 288 с.
2. Телия В. Н. Русская фразеология. Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты. М., 1996. 288 с.
3. Müldner-Nieckowski P. Frazologia poszerzona. Studium leksykograficzne. Warszawa, 2007. 309 s
4. Фразеологічний словник української мови / уклад.: В. М. Білоноженко та ін. Київ, 1999. 984 с.

T. Tiutiuma

PERCULIARITIES OF REPRODUCTION OF PERCEPTUAL CONTENT BY THE COMPONENTS OF PHRASEOLOGICAL UNITS

The article is due to the lack of attention of linguists to the peculiarities of reproduction of perceptual content by the components of phraseological units. As a result of the analysis, the thesis is made that the perceptual component at the phraseological level can be formally expressed and implicit. This specificity is traced only at the phraseological level, which is conditioned by a double rethinking of the components of phraseologisms.

Keywords: perceptual image, idiom, sensory component, secondary nomination, semantic level.

УДК 81' 373.45

Фенюк Л. Д.

ВІДНОСНА СЕМАНТИЧНА СПІЛЬНІСТЬ СУСПІЛЬНО-ПОЛІТИЧНИХ ІНТЕРЛЕКСЕМ

У тезах розглядається особливості вузької (пряме лексичне значення) і широкої (переносне лексичне значення) сфери полісемічних суспільно-політичних інтерлексем англійської, французької та

української мов. Для полісемічних суспільно-політичних інтерлексем характерною є відносна семантична спільність переносних значень.

Ключові слова: пряме лексичне значення, переносне лексичне значення, відносна семантична спільність, суспільно-політичні інтерлексеми.

Лексичне значення слова як елемент загальномовної системи характеризується певною структурою. За способом номінації (зв'язок слова з предметом об'єктивної дійсності) прийнято розрізняти пряме і переносне значення. Наявні семантичні дослідження М. П. Кочергана, І. П. Ющук, А. І. Едличко, Л. І. Мацько, О. М. Сидоренко стосуються питання полісемії слова, яка розвивається у результаті перенесення назви з одного предмета на інший. Насамперед, вчені розглядають різні трактування прямого і переносного значень слова, а також акцентують увагу на хронологічному аспекті появи у мові прямого значення слова, проте не дають змогу прослідкувати співвідношення вузької (пряме лексичне значення) і широкої (переносне лексичне значення) сфери вживання полісемічних суспільно-політичних інтерлексем.

Предметом нашого дослідження є суспільно-політичні інтерлексеми англійської, французької та української мов. **Метою** є встановлення семантичної спільності переносних значень суспільно-політичних інтерлексем досліджуваних мов. **Актуальність** дослідження полягає у виявленні відносної семантичної спільності переносних значень суспільно-політичних інтерлексем згаданих мов, в основі яких лежить аналогія. **Матеріалом** дослідження слугували 503 тріади інтернаціоналізмів з тлумачних словників англійської, української та французької мов Longman Dictionary of Contemporary English [8], Le petit Larousse [7], Академічний тлумачний словник сучасної української мови [1].

М. П. Кочерган зазначає, що слово завжди виникає з одним значенням, яке називається первинним. Первинне значення є прямим, оскільки безпосередньо називає позначуваний предмет. Нове значення є завжди переносним, похідним від первинного, мотивованим через пряме [4, с. 262].

Прямим значенням називається воно тому, що прямо вказує на предмет (явище чи дію), тобто прямо співвідноситься з поняттям чи окремими його ознаками. Пряме номінативне значення безпосередньо вказує на співвідношення слова з тим чи іншим явищем об'єктивної дійсності, як це історично закріпилося у свідомості мовців [6, с. 163]. Пряме значення слова не завжди можна пояснити, воно слугує основою для виникнення та розвитку інших значень.

Непрямим (переносним) значенням вважається таке значення поява, якого обумовлена виникненням порівнянь, асоціацій, що об'єднують один предмет з іншим [5]. Переносне номінативне значення – це одне зі значень слова, яке виникло внаслідок перенесення найменувань одиниць явищ, предметів, дій, ознак на інші і закріпилося в ньому як додаткове. Переносне значення завжди похідне, вторинне [6, с. 164]. Значення слова з часом може змінюватися. Також вважається, що різні групи людей у те саме слово можуть вкладати різний зміст. Наприклад, *вельможа* зазвичай вживається в негативному, іронічному значенні: „пихата, чванлива людина”, хоча первинне значення даного слова – „знатна й багата особа, що займає високу державну або придворну посаду (у феодальних і буржуазних країнах)” [1].

Від переносного значення слова, що є постійним, слід відрізняти *переносне вживання слова*. Переносне вживання слова за своїм змістом вважається індивідуальним і використовується лише в певному контексті. Значення, яке виникає внаслідок переносного вживання слова, є лише контекстуальним, тобто тимчасовим, ситуативним і за словом не закріплюється [6, с. 163-164]. Переносні значення, на відміну від переносного вживання слова, є одиницями мови і зафіксовані у словниках.

Переносні значення слова притаманні усім 503 тріадам досліджуваних суспільно-політичних інтерлексем. Типовими прикладами вживання переносних значень можна вважати 30 тріад полісемічних інтерлексем (6,7 % від загальної кількості досліджуваних полісемантів). Для них характерною є відносна семантична спільність переносних значень. Оскільки в основі переносного значення лежать аналогія та зв'язок предметів реальної дійсності, значення полісемантів перебувають у певних відношеннях, які існують між ними в результаті спільних семантичних асоціацій [3, с. 13]. Володіючи спільним семантичним першопочатковим лексичним значенням, полісемічні інтерлексеми, вжиті в переносному значенні, відображають взаємозв'язок явищ та предметів. Відмінність складає компонент співвідношення вузької і широкої сфери вживання. Пряме лексичне значення наділене вужчим характером сфери вживання, а переносне значення є проявом широкої сфери (більш розкритої, доповненої), як-от:

légion (фр.) „1) військові частини романської армії; 2) велика чи надмірна кількість живих істот; 3) з XVI по XIX ст. – назва певних французьких піхотних військ” [7];

legion (англ.) „1) військова частина стародавньої Римської армії, яка складалась з піхоти у супроводі кавалерії і налічувала від трьох до шести тисяч осіб; 2) будь-яка велика військова сила; 3) асоціація колишніх військовослужбовців; 4) будь-яка велика кількість, зокрема людей” [8];

легіон (укр.) „1) у стародавньому Римі – вища бойова одиниця; 2) у деяких країнах – назва особливих військових частин; 3) *перен.* надзвичайно велика кількість; багато” [1].

У триаді інтерлексем *maffia* (фр.) – *Mafia* (англ.) – *мафія* (укр.) переносне узагальнююче значення зафіксоване у французькій мові: *maffia* (фр.) „1) банда чи таємна організація злочинців; 2) перен. група осіб, які захищають власні інтереси будь-якими засобами” [7];

Mafia (англ.) „1) міжнародна таємна організація, заснована на о. Сицилія, ймовірно внаслідок протистояння; 2) будь-яка група, схожа на мафію” [8];

мафія (укр.) „терористична організація на о. Сіцилії, що виникла в кінці XVIII ст.; тепер використовується буржуазною верхівкою для боротьби з прогресивними організаціями” [1].

Підсумовуючи, не можемо не погодитись з П. С. Дудиком, який стверджує, що пряме лексичне значення слова поглиблюється, доповнюється одним, двома чи кількома переносними [2]. Вони концентрують у собі лексичне, синтаксичне і стилістичне багатство мови, яке виявляється в контексті. Прямі і переносні значення слів відображають своєрідність бачення навколишньої дійсності крізь призму рідної мови. Полісемічні суспільно-політичні інтерлексеми характеризуються відносною семантичною спільністю переносних значень, в основі яких лежить аналогія. Відмінність складає компонент співвідношення вузької (пряме лексичне значення) і широкої (переносне лексичне значення) сфери вживання полісемічних інтерлексем.

Список використаної літератури

1. Академічний тлумачний словник української мови (1970-1980). URL: <http://sum.in.ua/> (дата звернення 10.03.2018).
2. Дудик П. С. Стилiстика української мови. URL: <http://litmisto.org.ua/?p.5503> (дата звернення 10.03.2018).
3. Едличко А. И. Семантика политических интерлексем в статистике и динамике (на материале русского, немецкого и английского языков): автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.20. Владивосток, 2009. 20 с.
4. Кочерган М. П. Загальне мовознавство. Київ, 2003. 464 с.
5. Современный русский литературный язык / под ред. П. А. Леканта. URL: <http://www.textologia.ru/russkiy/leksikologia/slovo-znachenie/metafora-i-perenosnoe-znachenie-slova/675/?q=463&n=675> (дата звернення 10.03.2018).
6. Юшук І. М. Українська мова. Київ, 2008. 639 с.
7. Le petit Larousse illustré / éd. I. Jeuge-Maynard. Paris, 2007. 1812 p.
8. Longman Dictionary of Contemporary English / editors C. Fox, R. Combley. N. Y., 2014. 2224 p.

L. Feniuk

RELATIVE SEMANTIC COMMUNITY OF METAPHORICAL SENSE OF SOCIAL AND POLITICAL INTERLEXEMES

The article examines polysemantic social and political interlexemes due to their particularity of narrow (straight lexical meaning) and wide (metaphorical meaning) sphere of use in English, French and Ukrainian languages. Relative semantic community of metaphorical sense is typical for polysemantic social and political interlexemes.

Keywords: straight lexical meaning, metaphorical meaning, relative semantic community, social and political interlexemes.

УДК 81-13

Філатова К. О., Мамонова О. І.

МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ЛІНГВОКОГНІТИВНОГО АНАЛІЗУ НОМІНАТИВНИХ ОДИНИЦЬ НЕБЛИЗЬКОСПОРІДНЕНИХ МОВ (англійської, української та новогрецької мов)

У тезах розглядаються основні методологічні засади лінгвокогнітивного аналізу номінативних одиниць неблизькоспоріднених мов, а саме англійської, української та новогрецької. У тезах зазначено матеріал дослідження, а також описано необхідні кроки для здійснення зіставного аналізу ономазіологічної структури номінативних одиниць трьох мов, що допоможе при визначенні ізоморфних та аломорфних характеристик цієї структури номінативних одиниць неблизькоспоріднених мов.

Ключові слова: ономазіологічна структура, лінгвокогнітивний аналіз, номінативні одиниці, зіставний аналіз, ізоморфні та аломорфні риси.

Матеріалом для дослідження слугували відібрані методом суцільної вибірки із лексикографічних джерел номінативні одиниці неблизькоспоріднених мов, а саме англійської, української та новогрецької.

Методика аналізу номінативних одиниць неблизькоспоріднених мов має комплексний характер, поєднуючи традиційні та сучасні методи та прийоми лінгвістичного аналізу, а саме лінгвокогнітивний, кількісний та зіставний аналізи.

На першому етапі нами було відібрано номінативні одиниці англійської, української та новогрецької мов із лексикографічних джерел з приблизно однаковою кількістю слів, таких як «Merriam Webster's Collegiate Dictionary» (225,000 words), «Великий тлумачний словник сучасної

української мови (з дод. і допов.)» (250 000 слів) та «Λεξικό της νέας ελληνικής γλώσσας του Γ. Μπαμπινιώτη» (150 000 λέξεις).

Наступний етап вимагав розподілу номінативних одиниць трьох мов за класифікацією по ознаковим доменам, таким як ЛЮДИНА, ТВАРИНА, РОСЛИНА, ФІЗИЧНИЙ/ПРИРОДНИЙ ОБ'ЄКТ, АРТЕФАКТ, ТЕРИТОРІЯ/ДІЛЯНКА, ОДЯГ, ЇЖА, КОЛІР враховуючи методику лінгвокогнітивного аналізу номінативних одиниць, запропонованою Жаботинською С. А. [1; 2; 3; 4; 5; 6; 7].

Суть вищезазначеної концепції полягає в тому, що при утворенні номінативних одиниць має місце когнітивне мапування, тобто фрагментарне представлення інформації у значенні, яке фрагментарно представлено у внутрішній формі знаку, яка, у свою чергу, фрагментарно представлена у його зовнішній формі. Внутрішня форма номінативної одиниці має ономазіологічну структуру, що формується пропозиціями базисних фреймів – предметного, акціонального, посесивного, ідентифікаційного й компаративного, тобто концептуальною моделлю, яка перетворюється на когнітивну модель завдяки когнітивній операції «висвітлення», що сприяє виділенню в ономазіологічній структурі ономазіологічного базису та ономазіологічної ознаки, враховуючи також наявність третього компонента – предиката-зв'язки [1; 2; 3; 4; 5; 6; 7].

Наступним кроком було здійснено кількісний аналіз отриманих даних, а саме пораховано кількість наявних номінативних одиниць трьох мов у відповідних ознакових доменах, кількість номінативних одиниць по участі в прямих та непрямих номінаціях, по їх участі у метафоричних, метонімічних та змішаних номінаціях, що є необхідною передумовою для здійснення зіставлення лінгвокогнітивних особливостей ономазіологічної структури номінативних одиниць трьох мов.

Основа для зіставлення залежить від предмета дослідження. Це може бути мова загалом, певний її рівень, функціонально-семантичне поле тощо [8]. Отже, мета будь-якого зіставного аналізу – «установлення співвідношення між мовними явищами відповідностей, або кореспонденцій» [8, с. 94]. Якщо елементи різних мов перебувають у певному відношенні до спільної ознаки, то вони вважаються компарабельними, якщо ні, – то зіставний аналіз здійснити неможливо [9, с. 154]. Оскільки ми вивчаємо особливості ономазіологічної структури номінативних одиниць неблизькоспоріднених мов, то доцільним буде зазначити, що в якості *tertium comparationis* виступає ономазіологічна структура номінативних одиниць, а здійснення зіставного аналізу цієї структури в досліджуваних нами мовах допоможе нам у визначенні відношення збігу та розбіжностей, що підводить нас до наступного кроку.

Заключним етапом передбачено зіставлення лінгвокогнітивних особливостей ономазіологічної структури номінативних одиниць для виявлення ізоморфних та аломорфних характеристик номінативних одиниць неблизькоспоріднених мов.

Список використаної літератури

1. Жаботинская С. А. Когнитивное картирование как лингвосемиотический фактор. *Функциональная лингвистика*. 2012. №3. С. 179–182.
2. Жаботинская С. А. Концептуальный анализ : типы фреймов. *Вісник Черкаського університету. Серія: Філологічні науки*. Черкаси, 1999. Вип. 11. С. 12–25.
3. Жаботинская С. А. Лингвокогнитивный подход к анализу номинативных процес сов. *Вісник Харківського національного університету ім. В. Н. Каразіна*. 2010. Вип. 928. С. 6–20.
4. Жаботинская С. А. Модели репрезентации знаний в контексте различных школ когнитивной лингвистики: интегративный поход. *Вісник Харківського національного університету ім. В. Н. Каразіна*. 2009. № 848. С. 3–14.
5. Жаботинская С. А. Ономазіологические модели в свете современных направлений когнитивной лингвистики. *С любовью к языку* : сб. науч. тр., посвящ. Е. С. Кубряковой. М., 2002. С. 115–123.
6. Жаботинская С. А. Ономазіологические модели и событийные схемы. *Вісник Харківського національного університету ім. В. Н. Каразіна*. 2009. № 837. С. 3–14.
7. Жаботинская С. А. Принципы лингвокогнитивного анализа и феномен полисемии. *Проблеми загального, германського та слов'янського мовознавства* : зб. наук. пр. до 70-річ. проф. В. В. Левицького. Чернівці, 2008. С. 357–368.
8. Кочерган М. П. Основы зіставного мовознавства : підруч. Київ, 2006. 424 с.
9. Толчеева Т. С. Сигніфікативні артефакти як структури знакової репрезентації етномовної свідомості : монографія. Київ, 2009. 286 с.

K. Filatova, O. Mamonova

METHODOLOGICAL PRINCIPLES OF LINGUOCOGNITIVE ANALYSIS OF LINGUISTIC EXPRESSIONS IN ENGLISH, UKRAINIAN AND GREEK

The article concerns methodological principles of linguocognitive analysis of linguistic expressions in not closely related languages namely English, Ukrainian and Greek. The article determines the material of the research. The paper also describes necessary steps to provide comparative analysis of onomasiological

structure of linguistic expressions in three languages that helps to define isomorphic and allomorphic characteristics of linguistic expressions onomasiological structure.

Keywords: onomasiological structure, linguocognitive analysis, linguistic expression, comparative analysis, isomorphic and allomorphic characteristics.

УДК 81'373.43

E. Hatziolou, S. Sofiou

NEOLOGISM

The present paper is aimed at specifying the nature of neologism by focusing on the various kinds, presenting examples of nonce words, blends, portmanteau, and buzzwords so that both tutors and students can benefit and revealing the instructive value of neologism and how it can be used in class.

Keywords: neologism, English, language change, vocabulary.

Neologism is the result of the technological development and scientific progress of the last two centuries relating to the creation of new words and the extension of the meanings of existing words.

Neologism reveals the indefinite creative capacities that the English language system contains and can offer the speaker. As such, it can be exploited in class by language instructors with the aim of broadening their students' language data. It can be used to help students consolidate the structures of their mother tongue; activate their creative thought; improve their language skills and update their vocabulary, a process that is necessary if they want to be a part of the technological era.

The aim of the present article is threefold: a) to explain the nature of neologism by focusing on the various kinds of neologisms, like *nonce words*, *blends*, *portmanteau* and *buzzwords*; b) to present examples of nonce words, blends, portmanteau, and buzzwords so that both tutors and students can benefit; and c) to reveal the instructive value of neologism and how it can be utilized in class.

When teaching English as a foreign language, instructors need to bear in mind the issue of language change which takes place almost every day and affects their students' knowledge. To understand the implications involved here, we make an attempt at an analysis of the term language change which refers to the phenomenon through which phonetic, morphological, semantic, syntactic and other features of language vary over time. The diachronic change is studied by linguists who examine the relationship between language and society (called *sociolinguistics*), the origin of language change, and how society and changes in society influence language.

The German linguist Rudi Keller writes in his book *On Language Change* that language does not evolve in the sense of an evolution. It is created by speakers according to their expressive needs, originating in the interaction between people, and the exchange of ideas or information – the result being various changes that determine language development.

The four most important causes of language change are the following:

1. *Economy*: The speaker's tendency to make effective utterances involving the least effort. Speakers use economy in their articulation as in the case of "going to" which becomes *gonna*; "am not" which changes to *ain't*; "want" which is often replaced by *wanna*; "have to" which is occasionally substituted by *hafta*; "used to" by *usta*; and "supposed" to by *sposta*.

2. *Analogy*: The reduction of word forms by likening different forms of the word to the root, such as *software*, formed by analogy with "hardware"; or *underwhelm*, formed by analogy with "overwhelm".

3. *Contact*: The close interaction of two or more languages by influencing each other. The most common products are *pidgins* (simplified languages made up of parts of two or more languages, used as a communication tool between speakers whose native languages are different), and *creoles* (languages that have evolved from the mixture of two or more languages and have become the first language of a group).

4. *Communication*: The medium or tool used to communicate any data for any purpose. When one or more of the above changes takes place, languages change in many ways, causing young people to laugh at their parents and teachers because they "talk funny". Rudi Keller exemplifies his theory by providing several examples. Chaucer's Old English is difficult to understand and needs translation into Modern English; and Jane Austen's Modern English needs to be considered carefully before understanding it. Consider, Keller writes, an eighteenth-century novelist relating a heroine address a gentleman. He would not refer to the man's residence, as we might have thought, but to his *deportment*.

Marcel Cohen, the French linguist, explains that the changes involved in the development of language are not only related to meaning (semantic), but to phonetics, spelling, and logical changes too. In lexical changes, the subject of discussion here, it is important to note that the continuous influx of new words in the English language has become the subject of daily investigation. Every day, hundreds of linguists make an effort in keeping track of language changes by watching for the appearance of new words, and by examining the new usage for existing ones. In particular, they examine the various scientific disciplines and how they interact, observing the endless exchange of ideas and formation of new words.

Take, for instance, *Cyberspace*, a popular coinage of the 1980s for the imagined place where electronic data goes; or the imaginary area in which electronic information exists or is exchanged, as in an e-mail message lost in cyberspace. It was coined by the Canadian writer William Gibson in his science fiction novel *Neuromancer* (1984), the story of an unsuccessful computer hacker hired by a mysterious employer to

achieve the greatest hack. Gibson also enriched the language with the term *virtual reality*, when he employed it in the same book to describe a computer-simulated environment resembling the real world.

Both terms, which contributed to the development of a *cyberpunk* vocabulary, reveal the countless possibilities of the English language and the vast prospects which unfold for language experts whose careful detection of language changes and language usage can help tutors to linguistically sensitize their students. For example, *cyberspace* has enriched the French language with new words related to this specific meaning, words that are direct loans from the English and Greek languages, contributing to the globalization of neologism and revealing its impact on life.

What instructors can do, here, is draw their students' attention to the new vocabulary in order to create an insight into the new language – their ultimate target being the student's ability to consolidate the new spoken or written language. As a final effort, tutors can attempt to activate their students' creative thinking by improving their ability to use and absorb the new vocabulary of the foreign language.

To convey information pertaining to language change, instructors are advised to arouse their students' curiosity and attract their attention by using a wide range of material (such as newspapers and magazines), as well as a large variety of audio-visual aids (like CD-ROMs) pertaining to conversation. The result will be a varied, challenging, stimulating and informative lesson or course. Students will achieve an insight into language change, enrich their vocabulary, and make an effort to use the new material in their work or speech.

The present analysis attempts at revealing the instructive value of language changes and how they can be turned to the advantage of both instructors and students so that they both benefit from it. All this by providing an insight into the new coined words called nonce words, portmanteau, blends and buzzwords, all parts of neologism.

References

1. Algeo J. Fifty Years among the New Words, A Dictionary of Neologisms. N. Y., 1993
2. Carroll L. Through the Looking Glass. London, 1871.
3. Cohen M. Language: Its Structure and Evolution. Translated by Leonard Muller. London, 1976.
4. Dawkins R. The Selfish Gene. London, 1976.
5. Gibson W. Neuromancer. N. Y., 1984.
6. Keller R. On Language Change: The Invisible Hand in Language. London, 1994
7. Murray T. E. The Language of Naval Fighter Pilots. Ohio, 1986.
8. Norris M. Writing War in the Twentieth Century. Virginia, 2000.
9. Sofiou S. Textes Militaires. Athènes, 2014.
10. Sofiou S. Français sur objectifs spécifiques. Athènes, 2014.

Хаджиолу Е., Софіу С.

НЕОЛОГІЗМ

У тезах розглядаються сутність та види неологізмів, наведено їх приклади та особливості застосування. Пропонуються методи використання неологізмів на заняттях з англійської мови.

Ключові слова: неологізм, англійська мова, зміна у мові, словник.

УДК [811.111:811.14'06]'36(043)

Хоровець В. С., Романюк Н. М.

ЗІСТАВНИЙ АНАЛІЗ МОДИФІКАЦІЙ ПРИЙМЕННИКОВИХ ЕКВІВАЛЕНТІВ В АНГЛІЙСЬКІЙ ТА НОВОГРЕЦЬКІЙ МОВАХ

В роботі розглянуто основні модифікації прийменникових еквівалентів зі значенням причини в англійській та новогрецькій мовах. Виявлено їх спільні та відмінні риси в двох мовах.

Ключові слова: прийменникові еквіваленти, модифікації, препозиціоналізація.

Визнання відсутності чіткої межі між складними прийменниками (тобто повністю препозиціоналізованими сполуками, що вже увійшли до класу прийменників) і більш вільними конструкціями з різним ступенем віддаленості від ядра на уявній шкалі, робить доцільним використання терміну прийменникові еквіваленти (ПЕ) на позначення прийменникових сполук, що аналізуються, та використання критеріїв визначення зв'язності компонентів прийменникових сполук, запропонованих Р. Квірком та ін. [1]. Шкала зв'язності уможливує виявлення ступеня препозиціоналізації досліджуваних одиниць. Отже, кількість модифікацій, що дозволяє певний ПЕ, зворотно пропорційна ступеню його препозиціоналізації.

На основі аналізу англійських трикомпонентних ПЕ зі значенням причинних відношень було визначено, що зазначені конструкції не дозволяють усіх типів модифікацій одночасно. Проте серед англійських ПЕ зі значенням причини зафіксовано приклади майже всіх зазначених типів модифікацій. Найпоширенішим типом модифікації є можливість додавання артикля (означеного, неозначеного та нульового) до іменника. Наведемо типові приклади зазначеного типу варіації.

This scheme was shrewd, but for the fact that the 'crumbling' in England came too late, when much SNP support had already drifted to Labour in expectation of a hung parliament, and wasn't registered at all in the polls [2];

It is not that people should be righteous in the expectation of some reward but rather they should behave righteously because of an inherent desire to do so [2].

Аналіз текстів художнього та публіцистичного дискурсу корпусу англійської мови дозволив прослідкувати, що одиниці, в яких варіант без детермінанта виявляє значно вищу частотність, превалюють над тими, які частіше вживаються з артиклем, в чому простежується прояв мовної економії та тенденція до абстрагізації, і, як наслідок, більше наближення до прийменникового класу.

У матеріалі вибірки текстів корпусу новогрецької мови серед ПЕ зі значенням причинних відношень зафіксовано лише три випадки з варіативним використанням артикля: *λόγω (της) έλλειψης, για (την) επιδίωξη* та *με το προσχημα*. Проте, серед них є певні відмінності в аспекті вживання. Варто зазначити, що в конструкції *λόγω έλλειψης* варіант без артикля вживається набагато частіше, використання артикля у складі одиниці *για (την) επιδίωξη*, в свою чергу, не впливає на частотність уживання. Варіативність конструкції *με το προσχημα* впливає на відмінок, яким вона керує: варіант без артикля вимагає після себе знахідний відмінок, в той час, як варіант з артиклем – родовий:

Όπως αναφέρεται στην εισηγητική έκθεση της τροπολογίας «πολλά θρησκευτικά δόγματα και εκκλησίες επιτρέπουν την καύση των νεκρών, αλλά λόγω έλλειψης νομοθετικού πλαισίου, αυτό δεν μπορεί να πραγματοποιηθεί στην Ελλάδα» [3];

Τέλος, απαντώντας σε ερωτήσεις των σπουδαστών σχολίασε: «Οι ομάδες της Θεσσαλονίκης έχουν ταλέντα, αλλά δεν μπορούν να τα κρατήσουν λόγω της έλλειψης χρημάτων, ενώ ο κόσμος δεν έχει υπομονή... Το ελληνικό μπάσκετ δεν διαχειρίστηκε και ούτε εισέπραξε φυσικά όλα τα κέρδη από την κατάκτηση του Ευρωπαϊκού του '87» [3].

Отже, варіативність вживання артикля вказує на нижчий ступінь граматикалізованості у порівнянні з одиницями, які не дозволяють цього типу модифікації, проте, вищу, ніж в тих, що вживаються з артиклями, такі, як *υπό την επήρεια, με το θέλημα* тощо.

Іншим типом модифікації, який зафіксовано серед англійських ПЕ, є субституція прийменника 1 або прийменника 2. Наприклад, ПЕ *by/at the will of* може вживатися з різними первинними прийменниками в якості початкових компонентів:

By the time that Baldwin again met the TUC representatives, at 9 p.m., he was, by the will of the Cabinet, a long way back from the position of the previous night, and embarrassed by the movement [2];

The accountant «deals with the business, but not the personality, of the client» and «a wilful activity necessitates legal services which are initiated, and can be terminated, at the will of the client; but the necessity of contacting a doctor emerges out of circumstances which are beyond human control» [2].

Спостереження за новогрецькими ПЕ також дозволяє виявити подібні варіації, проте, на відміну від англійських причинових ПЕ, новогрецькі конструкції дозволяють субституцію лише початкового прийменникового компонента: *στη/εις μνημη, σε/εις αναμνηση, σε/εις ένδειξη*. Приклади свідчать про те, що в усіх цих випадках відбувається варіювання однакових прийменників, і, таким чином, про певну віддаленість цих одиниць від вільних сполук. З іншого ж боку, дані дослідження корпусних текстів надають змогу визначити, що прийменник *σε* виявляє набагато вищу частотність і, таким чином, витісняють варіант з подібною семантикою. В цьому проявляється прагнення мови до економії. Під час аналізу структурних особливостей новогрецьких ПЕ та їх можливих модифікацій привертає увагу конструкція, ядром якої виступає іменник *χαρη*, оскільки він може продукує одночасно дві конструкції причинової семантики: з прийменником *για* у препозиції, вимагаючи родового відмінка, та з прийменником *σε* у постпозиції з керуванням знахідним відмінком. Причому, одна з них об'єднує у собі значення причини зі значенням мети, в чому вбачаємо прояв мовної економії:

Η προσωπική άποψη της γράφουσας, που πέρασε ώρες «παίζοντας» με το καινούριο μηχανάκι της Apple -κι όχι μόνον για χαρη της δουλειάς-, είναι ότι μόλις κανείς συνηθίσει τα διαφορετικής εργονομίας ηλεκτρολόγιο και ποντίκι, ερωτεύεται αυτή τη γρήγορη και εύκολη συσκευή για οικιακή χρήση [3];

Χαρη στη θετική ανταπόκριση των βρετανικών αρχών στο αίτημα των Ισπανών δικαστών, ο Πινотσέτ «παγιδεύτηκε» στο Λονδίνο [3].

Наступний тип модифікації передбачає вільне поширення іменникового компонента шляхом додавання прикметника або присвійного займенника. Цей тип модифікацій дозволяють лише окремі ПЕ. Так, англійський ПЕ *in pursuit of* може бути поширений за рахунок прикметника чи присвійного займенника:

Things, however, came to a head one day when a veterinary surgeon on his rounds, in a regulation Volvo estate, was alarmed to see Noddy tearing towards him on the wrong side of the road, in hot pursuit of a Transit van [2];

Mrs Maugham was a great shopper in large department stores, and she could not resist their sillier notions; if anyone had accused her of extravagance, she would have roundly rebuffed the accusation as fantastic and perverse, and yet she must have spent many useless pounds in her pursuit of useful acquisitions [2].

Аналіз фактичного матеріалу також засвідчив наявність в новогрецькій мові двох ПЕ зі значенням причини, що дозволяють поширення за рахунок додавання прикметника: *για την επιδίωξη* та *κατόπιν αιτήματος*. Причому, якщо прикметники та присвійні займенники, за рахунок яких може

бути поширена англійська конструкція *in pursuit of*, можуть варіюватися, у матеріалі вибірки корпусних текстів новогрецької мови зафіксовано окремі випадки вживання лише двох конкретних прийменників.

Στην παρθενική ομιλία του στο υπουργικό συμβούλιο, ακούσαμε τον πρωθυπουργό να μιλά συγκεκριμένα για αποκατάσταση της αξιοπρέπειας στις σχέσεις πολίτη-κράτους, πάταξη της εκτεταμένης διαφθοράς, για διάφανη και χρηστή διαχείριση του ευρώ του πολίτη και για πράσινη ανάπτυξη, για αναδιανομή, αξιοκρατία, μόρφωση, για τη διαρκή επιδίωξη καινοτομίας σε οργάνωση και σε πολιτικές του κράτους, για αναβάθμιση των θεσμών, νομιμότητα και ισονομία [3];

Διμερη άδεια στους Έντβιν Μουράτι και Μπαρκ Σεγκιρί χορήγησε ο Σάββας Κωφίδης κατόπιν σχετικού αιτήματος των δύο ποδοσφαιριστών, οι οποίοι σκοπεύουν να βρεθούν το Σάββατοκύριακο στο Παρίσι [3].

Можливість поширення ПЕ причини за рахунок додавання нових компонентів в інтерпозиції до ключових складових свідчить про більш слабкі синтагматичні зв'язки компонентів, і певним чином порушує ціліснооформленість ПЕ. Втім, аналіз корпусного матеріалу досліджуваних мов дозволяє простежити безперечне домінування варіантів *in pursuit of*, для την επιδίωξη та κατόπιν αιτήματος, в чому, з одного боку виявляється тенденція мови до економії, а з іншого – демонструє процес мовних змін на синхронному зрізі, тобто незавершеність переходу цих одиниць до розряду ПЕ.

Аналіз можливих модифікацій ПЕ дозволяє дійти висновку, що досліджувані нарізнооформлені одиниці в усіх трьох мовах, що досліджуються, виявляють властивості слова, але характеризуються різним рівнем синтаксичної зв'язності та тяжінням до полюсу прийменників. Проте питання межі власне складних прийменників та ПЕ залишається невизначеним, що свідчить про їхній перехідний статус.

Список використаної літератури

1. Quirk R., Mulholland J. Complex prepositions and related sequences. *English Studies. Supplement; Festschrift for R. W. Zandvoort*. 1964. № 45. P. 64–73.
2. British National Corpus. URL: <http://www.natcorp.ox.ac.uk/> (дата звернення: 28.03.2018).
3. Corpus of Modern Greek/ URL: <http://www.web-corpora.net/GreekCorpus> (дата звернення: 28.03.2018).

V. Khorovets, N. Romanyuk

COMPARATIVE ANALYSIS OF THE MODIFICATIONS OF PREPOSITIONAL EQUIVALENTS IN ENGLISH AND MODERN GREEK

Possible modifications of prepositional equivalents with causal meaning in English and Modern Greek are analyzed. Their similarities and differences in the two languages are highlighted.

Keywords: prepositional equivalents, modifications, determiner, prepositionalization.

УДК 821.161.2-32.09 «189/191» (045)

Хорошков М. М.

АКСІОЛОГІЧНИЙ ДИСКУРС УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРНОЇ КРИТИКИ І ПУБЛІЦИСТИКИ XIX – ПОЧАТКУ XX СТ.

У тезах доповіді здійснено спробу побіжного аналізу основних ціннісних орієнтирів українського літературно-критичного та публіцистичного дискурсу починаючи з другої половини XIX – початку XX ст. Автор зупиняється на осмисленні публіцистики М. Драгоманова, Б. Грінченка, І. Нечуя-Левицького, І. Франка, П. Грабовського, А. Кримського та інших представників літературної критики крізь призму особливостей функціонування аксіологічного дискурсу і аксіологічних стратегій, формування категорій та критеріїв оцінки літературно-мистецьких творів.

Ключові слова: дискурс, літературно-критичний дискурс, дискурсивна практика, аксіологічний дискурс.

У філологічних студіях не втрачає своєї актуальності дискурсивний аналіз історії літератури з урахуванням як власне літературно-мистецьких явищ (художній текст, мистецьких процес), так і літературної критики й публіцистики. Останні виступають не лише способами опису фактів і явищ мистецтва слова, але й утворюють певні різновиди дискурсивних практик, спрямованих на формування в суспільстві ціннісних категорій і критеріїв оцінювання літератури. Словом, літературна критика й публіцистика (статті, нариси, рецензії, есеї, розвідки, монографії тощо) виступають тими елементами дискурсу, які забезпечують суспільну рецепцію мистецтва, включають його в систему культури.

Окрім того, варто пам'ятати, що дискурсивний аналіз історії літератури так чи інакше обумовлений певними аксіологічними стратегіями – категоріями, способами, критеріями оцінювання. Здійснюючи пізнання дискурсу, ми неодмінно даємо йому оцінку – висловлюємо власне ставлення і розуміння. Маємо справу, отже, з історично змінним оцінним дискурсом, який визначає інтерпретаційне поле культури, горизонт сприйняття мистецьких явищ.

Метою доповіді, отже, є бодай побіжно окреслити контури аксіологічного дискурсу вітчизняної літературної критики та публіцистики другої половини XIX – початку XX ст., представлені текстами М. Драгоманова, Б. Грінченка, І. Нечуя-Левицького, П. Грабовського, І. Франка, С. Єфремова, А. Кримського, О. Маковея, М. Євшана, А. Товкачевського та інших представників літературно-мистецького процесу означеного періоду, визначити базові критерії оцінки витворів мистецтва, способи і форми рецепції, етичні та естетичні концепти. Тези, ясна річ, не претендують на вичерпність вивчення питання, а являють собою лише спробу окреслити перспективи для подальших студій.

Літературна критика другої половини XIX ст., як і література в цілому, поставала в органічній єдності з ідеєю українського національного відродження та, по суті, продовжувала концепції політичного народництва. Цю тезу аргументовано сформулювала Соломія Павличко в монографії «Дискурс модернізму в українській літературі», окресливши параметри культурного дискурсу словами відродження, національності, культура, народ [1, с. 27]. До цього переліку варто додати поняття «демократизм» та «інтелігенція», що, починаючи з середини XIX ст., також стають ключовими поняттями літературно-критичного дискурсу (найхарактернішим прикладом тут можуть слугувати публіцистичні виступи М. Драгоманова, а пізніше – Б. Грінченка та І. Франка). Таким чином, література мислиться як складова і продовження політичної практики, як чинник формування національної свідомості і спосіб самоусвідомлення себе.

Демократизм – як характерна риса і чи не найбільша цінність української літератури – одне з домінуючих понять у літературно-критичному дискурсі М. Драгоманова. Водночас, демократизм стає і способом оцінки письменства, його мети і завдань. Так, у статті «По вопросу о малорусской литературе» (1876) Драгоманов формулює ідею літератури: «...писати про маси народу мовою їх самих... настільки висока й широка, що вище і ширше неї мало можна знайти ідей» [2, с. 63]. Відповідно до цієї ідеї здійснюється аналіз художньої практики письменника та вартості написаних ним мистецьких творів (автор, зокрема, наголошує на передових демократичних ідеях новітньої європейської і російської літератур, досягнення яких мають бути взірцем для української).

Поняття «народ» і «інтелігенція» у зв'язку з художньою творчістю складають основу аксіологічних стратегій літературної критики і публіцистики починаючи від М. Драгоманова і Б. Грінченка до І. Франка та модерної критики «Української хати» з, напевно, центральною постановкою М. Євшана. В цьому питанні переважає здебільшого народницька риторика з широким спектром пафосу (від сентиментального до романтично-піднесеного), інтонацій (від закличних до інвективних та імперативних), оцінних суджень та етичних категорій. Причому, про естетичне (як наріжний камінь мистецтва) не йдеться; головна увага критиків зосереджена на розв'язанні питань: *що писати? як писати і для кого писати?* Звідси і відома теза «література про народ і для народу». Одним із апологетів такого підходу був Б. Грінченко.

У цьому контексті не завадить згадати також і про складні й тривалі критичні рефлексії над питанням інтелігенції та народу, породжені не в останню чергу комплексом вини інтелігенції (головним чином письменників) перед народом і обов'язком служити його інтересам (до речі, ці інтереси чітко ніхто так і не окреслив; вони так і залишилися абстрактними). Найхарактерніші приклади – статті І. Франка «Критичні письма о галицькій інтелігенції» (тут звучить критика на адресу «москвофілів» та «народовців» як двох панівних течій з-поміж інтелігенції), «Чи вертатись нам назад до народа?» (тут сформульоване безпосереднє завдання інтелігенції: «Інтелігенція... повинна бути громадою людей з широким образованием, з виробленим характером, з щирим чутем до народу; ... повинна стати робітником, як він, повинна стати для него і адвокатом, і лікарем, і вчителем, і порадником, і показником в ділах господарських, і добрим сусідом, і помічником у всякій нужді. Вона повинна вести його з поступом часу, повинна вчити його вільнодумства на полі релігійнім правдивої гуманності на полі етичнім, дружності і асоціації на полі економічнім. Вона повинна... піднімати його до себе, а не вертатись до него назад» [3, с. 105 – 106]), «Наше теперішнє положення» (центральна теза – «інтелігенція як скульптор», просвітник народу) та ін.

Ці тези, почасти, переносилися Франком і у сферу літературної критики, коли письменник намагався дати відповідь: якою має бути література? І чому (якій ідеї) служити? Франко зі своїм науковим світоглядом і способом мислення наголошує на потребі аналізу (поряд, ясна річ, із реалізоцентристською естетикою мистецтва слова). По суті, мова йде про критерії реалістичної літератури соціально-психологічного напрямку (звідси – наголос на необхідності залучення до мистецтва слова досягнень психології, медицини, педагогіки), а не етнографічно-побутового прозописма, до якого тяжів І. Нечуй-Левицький як у художній практиці, так і критичному дискурсі (статті «Сьогочасне літературне прямування», «Українська декаденщина», «Загальний огляд найновішої русько-української літератури»). Критично-оцінний дискурс Франка, отже, обертається найчастіше навколо концептів «народ», «інтелігенція», «обов'язок перед народом» і под. Маємо справу з розумінням мистецтва слова як просвітницько-виховного засобу («Література, так як і наука сьогочасна, повинна бути робітницею на полі людського поступу»), а художньої практики – форми громадської активності. Винятком з цього є хіба що розвідка «Із секретів поетичної творчості», де автор, осмислюючи мистецтво слова, на перше місце висуває не тільки естетичні категорії, але й

внутрішній світ письменника – духовні начала творчості. Тут же вміщено роздуми про засади літературної критики (її відмежовано від історії літератури) й відповідно критерії оцінки художніх творів. З-поміж останніх виокремлюється «науковість» (зв'язок з науковими методами дослідження, передовсім психологічними) та «естетичність».

До речі, цікаві рефлексії над стосунками народ – інтелігенція, а також оцінки діяльності інтелігенції містяться і в незакінченій праці А. Кримського «Що таке сучасне українство?» [4]. Тут письменник демонструє власне ті ознаки та концепти культурного дискурсу, про які вже йшлося – народ-мужик (у зв'язку з цим варто пригадати висловлювання М. Драгоманова про «2-3 мужика середнього розуму і подума» як аудиторію, для якої має працювати письменник [5]), формування нової генерації інтелігенції (вочевидь, ідеться про покоління інтелігентів-різnochинців, на відміну від покоління, скажімо, Драгоманова та старогромадівців), ідея служіння (причому обов'язково жертвового служіння, адже мова йде про вівтар. Подібна риторика характерна і для І. Франка, і для більшості критиків кінця XIX ст.).

Колоніальні умови існування нації повною мірою позначилися на її культурі та літературі, відтак цілком закономірно, що дискурс їх осмислення (маю на увазі не лише рецепцію-описування, але й оцінку) формувався у зв'язку із завданнями соціального та політичного характеру, а не власне мистецького. Тому не випадково, що аксіологічні стратегії критики будувалися навколо понять і категорій «народ», «інтелігенція», «національність», «нація», навколо нагальних соціальних, національних, політичних запитів – відродження мови (а відтак і культури), державності. Звідси і сприйняття літератури як важливої ділянки боротьби за права угнобленої нації. І лише на рубежі XIX – XX століть характер літературно-критичного дискурсу, а з ним і ціннісні орієнтири та критерії, змінюється. Ці зміни пов'язані з появою явища українського модернізму, модерної літератури та модерної критики.

Список використаної літератури

1. Павличко С. Дискурс модернізму в українській літературі: монографія. Київ, 1999. 447 с.
2. Драгоманов М. По вопросу о малорусской литературе. *Історія української літературної критики та літературознавства*: хрестоматія: у 3 кн. / упоряд. П. М. Федченко. Київ, 1998. Кн. 2. 352 с.
3. Франко І. Чи вертатись нам назад до народа? *Нечиталюк М. Ф. Публіцистика Івана Франка (1875 – 1886): Семінарії*. Львів, 1972. С. 97–107.
4. Павличко С. Націоналізм, сексуальність, орієнталізм: Складний світ Агатангела Кримського. Київ, 2000. 328 с.
5. Драгоманов М. Література російська, великоруська, українська і галицька. *Історія української літературної критики та літературознавства*: хрестоматія: у 3 кн. / упоряд. П. М. Федченко. Київ, 1998. Кн. 2. С. 29 – 47.

M. Khoroshkov

AXIOLOGICAL DISCOURSE OF UKRAINIAN LITERARY CRITICISM AND PUBLICISM IN THE LATE XIX-th – EARLY XX-th CENTURE

The article is an attempt to analyze the basic value orientations of Ukrainian literary-critical and publicism discourse of the late nineteenth - early twentieth century. Author stops on the understanding of articles and essays by M. Dragomanov, B. Grinchenko, I. Nechuy-Levitsky, I. Franko, P. Grabowski, A. Krumsky and other representatives of literary criticism due to the functioning of axiological discourse and axiological strategies, forming categories and criteria for evaluating artistic works.

Keywords: discourse, literary and critical discourse, discursive practices, axiological discourse.

УДК 811.12'1=12

L. Tsyporenko, Ye. Stasenko

L'INFLUENZA DELLA CULTURA SULLA LINGUA E VICEVERSA

Nell'articolo si tratta del legame stabilitosi tra lingua e cultura. Viene caratterizzato il processo dell'acculturazione e le sue particolarità. Sono descritti i maggiori problemi che di solito incontrano gli stranieri in Italia ed eventuali vie d'uscita.

Parole chiavi: acculturazione, tono della voce, vicinanza, gestualità, argomenti taboo, status.

Quando pensiamo ad una lingua pensiamo ad uno strumento usato da un popolo per rappresentare se stesso, quindi dietro c'è una cultura che fa da supporto a tale strumento. Si può anche dire che non esiste o non si parla di cultura senza considerare lo strumento linguistico. Una cultura viene ad essere descritta attraverso di esso. Possiamo affermare che esiste un binomio lingua-cultura secondo il quale ci sono delle forti relazioni che regolano questi due elementi che si influenzano vicendevolmente, legati in modo inscindibile proprio per la natura del rapporto stesso. Per l'apprendente di una lingua straniera avviene una sorta di acculturazione, cioè un graduale adattamento ad un target culturale senza però abbandonare o rinunciare all'identità alla lingua nativa. Il fattore più importante che influenza l'acculturazione è la “diversità” o *distanza sociale* tra due culture [1, p. 20].

L'acculturazione è il processo con cui una persona si adatta a una nuova cultura. Possiamo affermare che il modo di pensare di una persona, di agire e di comunicare differiscono e cambiano da una cultura all'altra. Per tenere conto di questi fattori è necessario sottolineare il contesto dove una lingua viene imparata, cioè se è una lingua seconda o una lingua straniera.

Si vengono a creare due presupposti:

a) imparare una lingua seconda in una cultura nativa dove la lingua è sempre imparata in un contesto per capire le persone di un'altra cultura;

b) imparare una lingua straniera in un contesto non naturale per vari usi specifici (lavoro, turismo o altri interessi).

L'acculturazione può comprendere diversi stadi a seconda delle esigenze dell'apprendente. Si può passare da un livello minimo di conoscenza di base per scopi necessari (livello soglia), fino ad un livello di parlare nativo dove la pronuncia e i gesti sono molto simili se non uguali a quelli dei nativi [2].

L'entrare in contatto con persone portatrici di valori culturali diversi dai propri può mettere in crisi la persona e portarla ad una chiusura mentale che irretisce anche l'apprendimento linguistico. I problemi interculturali fra italiani e stranieri sorgono quando questi sono posti in contatto fra di loro da necessità "economiche" ben precise: lavorare, fare acquisti, concludere trattative. Il turista difficilmente si renderà conto del gap culturale che lo separa dalla gente fra la quale si trova a trascorrere un periodo di vacanza, in quanto i suoi bisogni primari vengono soddisfatti in modo quasi "automatico". Laddove invece entrano in gioco valori più profondi, come ad esempio la concezione del tempo e dell'onore in un rapporto lavorativo, una scarsa coscienza culturale può portare ad incidenti anche fatali.

Quali sono i maggiori problemi che possono incontrare gli stranieri che entrano in contatto con gli italiani e a cosa siano dovuti?

- *Il tono della voce.* Gli italiani adottano un tono della voce notevolmente superiore a quello degli altri popoli.

- *La vicinanza.* Gli italiani sono abituati a tollerare una distanza minima fra i corpi e anche il contatto fisico (per esempio, mano sulla spalla). Nei rapporti fra uomo e donna quella che può essere la naturale espansività italiana può venire interpretata, specialmente dai popoli musulmani, come un segnale esplicito di interesse verso l'altra persona. Ciò porta a fraintendimenti e a spiacevoli "spiegazioni", che vengono vissuti dall'altro come delle sconfitte e possono comportare un arroccamento sulle proprie posizioni.

- *La gestualità.* La forte gestualità, che accompagna, sottolinea, mima gran parte del discorso italiano è anche difficile da esplicitare a parole e solo frequenti contatti con la civiltà italiana possono portare ad una comprensione non ambigua degli stessi [3].

- *Argomenti taboo.* Ci sono degli argomenti che sono taboo quasi in tutte le culture (sesso, morte, funzioni corporali...), quello che differisce è il loro livello di "impraticabilità". In Italia non sono minimamente tollerati, in ambiente formale, i discorsi che riguardano il denaro, lo stipendio, le entrate di vario tipo e men che meno quelli che toccano l'argomento "tasse". Altri paesi, come ad esempio gli Stati Uniti, considerano del tutto normale parlare a tavola del proprio reddito, facendone anzi elemento di vanto.

Altro elemento che tendenzialmente si minimizza è la posizione gerarchica o comunque i rapporti di potere all'interno di un gruppo di lavoro. Questo può spiazzare ad esempio un Giapponese, abituato invece ad un preciso ordine gerarchico a cui fare riferimento per stabilire i suoi legami lavorative e sociali.

In Italia invece l'argomento sesso è affrontato quasi subito (specialmente negli ambienti a netta prevalenza maschile) in maniera abbastanza esplicita e diretta, soprattutto da un punto di vista scherzoso. Questa nostra "facilità" può essere interpretata da uno straniero come un pensiero fisso del popolo italiano, o comunque una faccenda prioritaria nell'impostare qualunque relazione, creando così problemi di comunicazione, specialmente quando nel gruppo si introduce una donna. Inoltre bisogna tener presente che molti dei nostri giochi di parole a questo proposito (come ad esempio tutte le frasi con complemento oggetto maschile singolare esplicitato da un pronome) sono difficilmente comprensibili da uno straniero, che quindi può interpretare le nostre risate come un motteggio nei suoi confronti [2].

- *Lo status.* Gli elementi che individuano lo status di una persona cambiano da Paese a Paese e sono uno dei segnali più difficili da interpretare per chi proviene dall'estero. Oltretutto la loro evoluzione, specialmente negli ultimi tempi, è talmente rapida, da mettere spesso in crisi anche gli stessi indigeni. Ad esempio, fino a poco tempo fa lo squillo del cellulare contraddistingueva le persone che occupano una posizione di rilievo o che comunque hanno un incarico di responsabilità. Ora invece, vista la diffusione di massa dell'oggetto, le persone veramente "up" spengono il telefonino nei luoghi pubblici, o comunque laddove potrebbe disturbare gli altri, lasciando che a farlo suonare siano i meno "evoluti" da un punto di vista sociale.

Altro elemento indicatore dello status di una donna rimane comunque la pelliccia, anche se le battaglie ecologiche e animaliste degli ultimi tempi hanno portato ad un'interpretazione "politica" anche di questo capo d'abbigliamento [3].

Nell'ambiente giovanile, le marche del vestiario rimangono in ogni caso i segnali più precisi dello status rappresentato, anche se si assiste ad una sempre più evidente omogeneizzazione. Infine, per un Italiano, il segnale più visibile del suo status rimane comunque la macchina, o meglio, le macchine. Il

possederne una, o più di una, di grossa cilindrata indica lo stato di benessere goduto dalla famiglia in questione, non solo per il prezzo dell'autovettura, ma soprattutto per le spese connesse con il suo mantenimento (bollo, assicurazione, carburante...).

La frequentazione di certi luoghi piuttosto che di altri (bar, ristoranti, palestre, discoteche, scuole...) indica particolari appartenenze sociali e elitarie, ma si tratta di vere e proprie "mappe" difficilmente decifrabili da uno straniero, se non dopo un lungo periodo di permanenza nello stesso posto, frequentando persone di varia estrazione [2].

In conclusione possiamo aggiungere che prima di entrare in contatto con persone portatrici di valori culturali diversi dai propri bisogna cercare di conoscere meglio la cultura diminuendo l'eventuale gap culturale.

Список використаної літератури

1. Acton W. R., Walker de Felix J. Acculturation and mind. *Culture Bound: Bridging the cultural gap in language teaching* / ed. Joyce Merrill Valdes. Cambridge: Cambridge University Press, 1986. P. 20-29.

2. Celentin P., Serragiotto G. Il fattore culturale nell'insegnamento della lingua. URL: <http://www.italy.it/alias/il-fattore-culturale-nell'insegnamento-della-lingua> (дата звернення 10.03.2018).

3. Serragiotto G. Il binomio lingua-cultura. URL: <https://www.docsity.com/it/il-binomio-lingua-cultura-di-graziano-serragiotto/2076761/#> (дата звернення 10.03.2018).

Ципоренко Л. Д., Стасенко Є. А.

ВПЛИВ КУЛЬТУРИ НА МОВУ ТА МОВИ НА КУЛЬТУРУ

У тезах розглядається взаємозв'язок мови та культури. Автори дають характеристику процесу акультурації та його особливостей. Описуються найбільш поширені труднощі у взаєморозумінні, з якими стикаються іноземці в Італії, та можливі шляхи їх вирішення.

Ключові слова: акультурація, тон голосу, близькість, жестикуляція, теми-табу, статус.

L. Tsyporenko, Ye. Stasenko

THE EFFECTS OF CULTURE ON LANGUAGE AND LANGUAGE ON CULTURE

The article examines the relationship between language and culture. Authors characterize the process of acculturation and its peculiarities. The most common difficulties in understanding encountered by foreigners in Italy and possible ways of solving them are described.

Keywords: acculturation, tone of voice, nearness, gesture, hot buttons, status.

УДК 811.111' 373.7(043)

Шепитько С. В., Шарунова А. В.

ЛІНГВОКУЛЬТУРНИЙ АНАЛІЗ СОЦІАЛЬНИХ РОЛЕЙ ЖІНКИ В АНГЛОМОВНИХ ВЕЛЕРИЗМАХ

У статті проаналізовано соціальні ролі жінки в англomовних велеризмах, досліджено сприйняття концепту «жінка» та засоби його вербалізації в англomовній культурі.

Ключові слова: соціальні ролі жінки, велеризм, паремія, фольклор, лінгвокультурний аналіз.

Велеризми – це жанровий різновид творів народної творчості, що належить до фольклорного роду паремій, виконує загальнопаремійні функції та має складну структуру (щонайменше дві і більше частин), неодмінним елементом якої є пряма мова, а факультативним – опис ситуації, за якої вживається висловлювання. Стилiстичною особливiстю велеризмiв є їх комiчний характер, що слугує для пiдсилення морального, викривального та виховного характеру висловлювання. Велеризми реагують на всi явища дiйсностi, вiдображають життя i свiтогляд народу у всьому рiзноманiттi, вони передають побутовi, соціальні, фiлософські, релігійні, морально-етичні, естетичні народні погляди [1: 54]. Велеризми у жартiвливій, почасти саркастичній формі висміюють ставлення до релігії, інших націй, фiзичні неподобства, пияцтво та ненажерливість, нечесність, лiнь, дурiсть, смерть, насильство, хвороби, жадiбність та невдоволенiсть життям [2]. Проте, у зв'язку з розвитком сучасної гендерної лiнгвiстики, бiльш детального вивчення потребують соціальні ролі жінки у велеризмах, що i зумовлює **актуальність роботи**.

Об'єктом дослідження є соціальні ролі жінки.

Предметом дослідження є лінгвокультурний аналіз соціальних ролей жінки в англomовних велеризмах.

Метою дослідження є виявлення жіночих етнічних стереотипів.

Для досягнення поставленої мети були виявлені наступні соціальні ролі жінки: **old lady (3,6%):** «To each his own fancy», said the old lady as she kissed the cow; **old maid (2,4%):** «Hurrah!» shouted the old maid as she jumped out the w'indow; **young lady (0,6%):** «Come, Sir, this is rayther too rich», as the young lady said when she remonstrated with the pastry-cook, after he'd sold her a pork pie as had got nothin' but fat inside; **wife (7,2%):** «I punish my wife with good words», said the old man as he threw the Bible at his wife; **sister (0,6%):** «I see», said the blind man talking to his deaf sister over a disconnected telephone; **dowager (0,6%):** «I blush for you», as the rouge-pot said to the old dowager; **girl (0,6%):**

«Well, if it isn't one thing it's another», said the girl when her nose began to bleed; widow (0,6%): «I won't tie up the mule in a horse's place», says the widow.

У більшості англомовних велеризмів демонструється ворожість до жінки. Наприклад, балакучість, як правило, зображується як вроджена жіноча характеристика. В ідеалі здатність мовчати вважається однією з найвигідніших жіночих характеристик для чоловіків. Тому, якщо дружина постійно розмовляє, їй слід замовчати:

«Silence that dreadful belle», as the husband said when his wife was giving him the length of her tongue.

Крім того, в англомовних велеризмах зображується фізичне насилля та агресія до жінок:

«That's the kick said Paddy», when he kicked his wife into the fire.

«Measure in all things», said the tailor and beat his wife with a yardstick.

У наступному велеризмі ми бачимо зіставлення виразу «добрих слів» у першій частині велеризму з важким томом Біблії у третій частині велеризму, який старий кинув у свою дружину:

«I punish my wife with good words», said the old man as he threw the Bible at his wife.

У деяких дуже рідкісних прикладах дружина може також взяти на себе роль агресора. Серед інструментів, які агресивні дружини можуть використовувати, є «лампа», «скалка», або навіть «мітла». Такі прості мирні інструменти негайно перетворюються на смертельну зброю, а взаємодія дружини-чоловіка стає «великою катастрофою»:

«Here's an illuminated missal for you», remarked the wife of the book-collector, as she threw a lighted lamp at her husband's head.

«I'm beginning to miss my husband», said Mrs. Murphy, as the rolling pin grazed her husband's head and hit the wall.

«This is the sweeping catastrophe», as the man said when his wife knocked him down with a broom.

Фізична агресія дружини може бути викликана принизливим, зневажливим або засуджувачим гумором чоловіка.

У великій кількості велеризмів демонструється жінка, яка хоче позбутися від свого чоловіка:

«Every little bit helps», said the old woman as she threw the water on the ceiling to drown her husband with.

У цьому велеризмі відчайдушна жінка, яка страждала протягом свого шлюбу, готова зробити найабсурдніші речі, аби зробити хоча б невеликий внесок у смерть свого чоловіка.

Також англомовні велеризми висміюють вдов, які занадто швидко повторно виходять заміж. Крім того, вдови іноді розглядаються як товар, який можна продати або купити [3]:

«An even exchange is no robbery», as the widow said when she swapped herself off for a widower.

«If it wasn't for hope the heart would break», as Mrs. Perkins said, when she buried her seventh husband and looked anxiously among the funeral crowd for another.

Проведене дослідження показало, що соціальні риси жінки в англомовних велеризмах є досить різноманітними. Жінки зображуються переважно з негативними стереотипними якостями. Переважна більшість велеризмів дає неприємну, песимістичну і ганебну картину шлюбу, підкреслюючи його найбільш негативні сторони. Шлюб сприймається як осередок нескінчених сварок. Саме жінки, а не чоловіки, відіграють головну роль у таких сварках. Вони люблять сварити, маніпулювати та критикувати чоловіків.

Список використаної літератури

1. Салтовська Н. Велеризм як жанр української усної народної творчості. *Вісник Київського національного університету ім. Тараса Шевченка. Серія: літературознавство, мовознавство, фольклористика*. Київ, 2012. № 23. С. 52–54.

2. Шепітько С., Шарунова А. Велеризми, проverbsальні порівняння та прислів'я як жанр паремій. *Науковий вісник міжнародного гуманітарного університету. Серія: філологія*. Одеса, 2017. Вип. 26. Т. 2. С. 96–98.

3. Litovkina A. "Make love, not war...get married and do both": negative aspects of marriage in anti-proverbs and wellerisms. *European Journal of Humour Research*. Poland, 2017. Vol 5. № 4. С. 12-135.

S. Shepitko, A. Sharunova

LINGUISTIC AND CULTURAL ANALYSIS OF SOCIAL ROLES OF THE WOMAN IN ENGLISH WELLERISMS

Social roles of the woman in English wellerisms are analyzed in this paper. Main features of women are determined. Perception of concept «woman» and its verbalization in the researched linguistic culture are revealed.

Keywords: social roles of the woman, wellerism, paroemia, folklore, linguistic and cultural analysis.

СЕМАНТИЧНІ ОЗНАКИ КОНЦЕПТУ ЖІНКА, ВЕРБАЛІЗОВАНІ ФРАЗЕОЛОГІЧНИМИ ОДИНИЦЯМИ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

Тези присвячено аналізу семантичних ознак концепту ЖІНКА, вербалізованих фразеологічними одиницями української мови. Авторкою визначено чотири семантичні ознаки, вербалізовані фразеологічними одиницями, які формують концепт ЖІНКА, а саме: зовнішність, дружина, характер, інтелект тощо.

Ключові слова: концептологія, фразеологія, гендерна лінгвістика.

У результаті кількісного та компонентного аналізу емпіричного матеріалу, в українській мові визначено чотири семантичні ознаки, вербалізовані фразеологічними одиницями, які формують концепт ЖІНКА, а саме: зовнішність, дружина, характер, інтелект тощо.

Як показують результати, домінують семантичною ознакою є група фразеологічних одиниць, що ідентифікує жінку за її зовнішнім виглядом, тому, характеризуючи тілесні ознаки жінки, виділили семантичну ознаку зовнішність. Матеріал фразеології засвідчує, що значне місце в ньому займають фразеологічні одиниці на позначення позитивних і негативних характеристик зовнішності. Так, семантична ознака представлена здебільшого негативно забарвленими фразами, оскільки образними конкретизаторами таких сполук виступають тварини (дівка як куриця 'невродлива') та рослини (голова як капуста; ніс як морквина / буряк). Фемінно марковані фрази домінують у таких рядах: вродлива (красоти в вінку не носити; гарна як рожевий цвіточок; коса – дівоча краса 'про красиву косу'); як (мов, наче) писанка 'який вражає надзвичайною гармонією барв, ліній; дуже гарний // дуже гарно. 2. гарний на вроду; дуже вродливий (перев. про жінку, дівчину)'; невродлива (сумна на вроду; така нехороша, що й їсти не хочеться), повна (гладка як галушечка), худа (через живіт спину чухає), Христя в намисті 'ірон. неохайно, без смаку вдягнена дівчина або жінка' [1, с. 90].

Друге місце за чисельністю займають фразеологічні одиниці, що вживаються для об'єктивації концепту ЖІНКА, з негативними емотивно-аксіологічними значеннями планами на позначення жінки як дружини чоловіка: чоловік додому мішком, а жінка винесе фартушком; жінка сало гамнула та на kota звернула; жінка мужа продала за три копівці без шага; чоловік за поріг, а жінка за пиріг та ін. Згадувані стійкі висловлення репрезентують лексико-семантичний рівень вербалізації концепту. Український образ родинного затишку вербалізовано наступними фразеологічними одиницями: Нема кращого друга, як вірна супруга; ніхто так не догляне, як вірна дружина; добру жінку взяв, горя не зазнав.

Третє місце посідають семантичні ознаки на позначення характеру жінки. Наприклад, Конотопська відьма 'зла, примхлива, підступна жінка'; синя панчоха 'зневажл. незаміжня жінка, позбавлена жіночності, чарівності і цілком віддана виробничим інтересам, певній діяльності'. Балакучість жінки представлено наступними фразеологічними одиницями: сорочин хвіст 'фам. язиката жінка', Балакучий тостер 'фам. язиката жінка', базарна баба, язиката Хвеська, дві баби – торг, а три – ярмарок та інші.

На четвертому місці семантичні ознаки на позначення інтелекту жінки. Наприклад, говори до неї, а у неї макові; добра кума, а розуму нема; жінки довге волосся мають, а розум короткий.

Серед виразних вербалізаторів концепту ЖІНКА, що відбивають погляди на довілля, виокремлено власні назви. Деякі з них стали символами: баба Палажка [і баба Параска] (про язикату, чванливу, пихату людину); Леська та Хвеська хоч якого дзвона перегудуть; у нашого Гната язик як лопата; торохтить, як Гаврилів млин; сіє словами, як Мар'ян половою; довгий, як Хвесьчин язик; розумна Парася на все здалася; нашій Горпині гарно і в хустині; ваша Катерина нашій Орині двоюрідна Одарка та ін.

У фразеосемантичній групі „Інші” репрезентовано ідеографічні параметри концепту жінка, сформовані на уявленнях про жінку як виконавицю прототипної соціально-психологічної фемінної ролі [3, с. 71].

У фразеологічних одиницях простежено три основні соціально-часові цикли: дівчина – жінка – баба (зламана гілочка; заплена квіточка 'нецотлива дівчина'. Зафіксовано виникнення нових гендерно маркованих фразеологічних одиниць – термоядерна війна – негарна дівчина чи жінка; нічний метелик – повія; не вір жінці, як чужому собаці. Фразеологічні одиниці на позначення родинних стосунків (мати, дочка, ненька, баба), демонструють систему своїх словотвірних демінутивно-меліоративних варіантів.

Таким чином, запропонована модель аналізу концепту за даними його репрезентації та проведено дослідження вербалізації концепту ЖІНКА в українській мові дозволило встановити ступінь стереотипізації жінки як вродливої, молоді жінки, доброзичливої, жінки-берегині, а також злої, хитрої, балакучої, нерозумної, пихатої

Список використаної літератури

1. Андрущенко Ю. І. Концепт «жінка» у вимірах сучасних гуманітарних наук. *Вісник ХНУ ім. В. Н. Каразіна. Серія: філологія*. 2014. № 1107. Вип. 70. С. 54–59.

2. Артемова А. В. Эмотивно-оценочная объективация концепта «женщина» в семантике фразеологических единиц (на материале английской и русской фразеологии) : дис. ... канд. фи-лол. наук. Пятигорск, 2000. 177с.

3. Бабакова О. В. Когнітивна модель концепту «ЖІНКА» в українській мові. *ВІСНИК ЗОВУД (Вісник Запорізького осередку вивчення української діаспори)*. 2015. Вип. 11. С. 50-56.

4. Барвіна Н. О. Концепт жінка в українській фразеології: культурні стереотипи. *Лінгвістика*. 2013. № 2 (29). С. 108–114

O. Shelkunova

SEMANTIC FEATURE OF THE UKRAINIAN PHARAZEOLOGICAL UNITS THAT CONSTITUTE CONCEPT WOMAN

The thesis focuses on the semantic features of the concept WOMAN, verbalized by the Ukrainian phraseological units. The author identifies four semantic features, verbalized by phraseological units that form the concept WOMAN, namely: appearance, wife, character, intelligence, etc.

Keywords: conceptual analysis, phraseology, gender linguistics.

ПІДСЕКЦІЯ 2

АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВА ТА ПЕРЕКЛАДОЗНАВСТВА

УДК 821.161.1

Волик Н. А.

РИТОРИЧЕСКИЙ ЛИТЕРАТУРОВЕДЧЕСКИЙ ДИСКУРС

Поняття дискурсу полісемантично і займає пограничне положення в сучасному філологічному просторі. Традиційно лінгвістичне сприйняття дискурсу доповнюється літературознавчим і дає можливість аналізувати комунікативну направленість художественних текстів, а також виробляти дискурсивний аналіз поезії. Дискурс передбачає інтерпретацію художественних творів в трьох напрямках: з точки зору їх створення, відтворення і сприйняття.

Ключевые слова: дискурс, літературознавчий дискурс, риторический дискурс, дискурсивний аналіз.

Наряду с риторическими категориями и проблемами интерпретации литературных текстов на пике популярности вот уже более полувека находится явление дискурса, которое, будучи поликультурным, активно функционирует в условиях интернационализации образования. Ряд западноевропейских и отечественных ученых рассматривает его как многозначное понятие (П. Серю, Т. Ван Дейк, М. Пеше, А. Греймас, Ц. Тодоров, Ю. Руднев, В. Е. Фельдман, Е. В. Темнова, Е. Н. Шапинская и другие). Чаще всего под дискурсом (от франц. discours – речь) понимается «связный текст в совокупности с экстралингвистическими – прагматическими, социокультурными, психологическими и др. факторами; текст, взятый в событийном аспекте» [1, С. 136].

Среди многочисленных определений данного термина, которые характеризуют его преимущественно с лингвистической точки зрения, сосредоточимся на исследованиях литературоведческого дискурса (Е.В. Темнова, Ю. Руднев и др.). Так, по мнению Е. В. Темновой, в литературоведении дискурс знаменует собой деятельный аспект творчества, определяет «смену и мотивацию сюжетов, мотивов, жанров и т. п.» [2, С. 28]. Следовательно, представляет собой «процессуальное, динамичное явление, посредством которого осуществляется процесс синхронизированного порождения текста и его восприятия, поэтому оказывает непосредственное влияния на мыслительные процессы, постоянно изменяя и обновляя уже имеющуюся базу ментальных репрезентаций» [Там же, С. 30].

Наиболее аргументированным, на наш взгляд, является подход к литературоведческому понятию дискурса Ю. Руднева, который рассматривает проблему дискурса как текста. «Дискурс – такое измерение текста, взятого как цепь/комплекс высказываний (т.е. как процесс и результат речевого (коммуникативного) акта), которое предполагает внутри себя синтагматические и парадигматические отношения между образующими систему формальными элементами и выявляет прагматические идеологические установки субъекта высказывания, ограничивающие потенциальную неисчерпаемость значений текста» [3]. При этом особый интерес вызывают разновидности дискурса, приведенные исследователем, и сложная система их взаимодействия: текст произведения (S-дискурс) регламентируется объективными или субъективными факторами (P-дискурсом) в рамках стиля (интердискурса) [Там же].

Дискурс не только полисемантичен, но и в зависимости от направленности имеет, по мнению В. Е. Фельдмана, целую дискурсивную типологию: научный, дидактический, социальный, философский, эстетический, риторический и т.д. Разновидности дискурсов автор объясняет характерной общностью совокупности интертекстов, входящих в его состав. Следовательно, «дискурсивную природу произведения определяет его интертекстуальная организованность, образующая в структурно-композиционном построении ряд дискурсов» [4, с. 92].

Наш интерес вызывает исследование и анализ риторического типа дискурса в рамках русской лирической поэзии XVIII века. Данный выбор аргументирован не столько его популярностью, сколько сходной функциональной направленностью риторики и дискурса: обобщать и упорядочивать. Так, некоторые ученые, например, Е. Н. Тараканова, анализируя дискурсивную специфику современной культуры, отмечает: «В самом общем смысле дискурс – это конституирующий принцип, выполняющий процедуру упорядочивания реальности. При этом данный процесс представляет собой движение по замкнутому кругу: дискурс конституирует реальность, а реальные условия конституируют его. Постулируемые посредством дискурсивных практик сообщения облакаются в форму текстов и подчиняются соответствующим законам формирования и передачи» [5, с. 177].

По мнению В. Е. Фельдмана, риторический дискурс может присутствовать в тексте произведения в виде отдельных интертекстовых кодов: «в качестве прямого авторского обращения к читателю, и в форме описания, нацеленного на читательскую оценку, и в форме монолога в несобственно – прямой речи, где есть возможность замаскировать автора-ритора, и в качестве авторских комментариев, послесловия и т.д.» [4, с. 92]. В этом случае дискурс вовсе не является признаком художественности произведения, а только свидетельствует о том, что оно имеет установку вызвать какие-либо эмоции, воздействовать на сознание, повлиять на позицию и т.д.

Данный вид дискурса В. Е. Фельдман приписывает преимущественно реалистической прозе, хотя допускает, что иногда в роли риторического дискурса выступает поэтическая речь. «Лишенная фактически внутренних поэтических форм, риторическая речь – квазипоэтична. Приобретая риторические признаки, поэтическая речь употребляется лишь для эмоционального насыщения, служит как бы добавочной к цели сообщения» [Там же, с. 93].

Так как наше исследование основано на анализе художественных лирических жанров, стоит отметить близкородственную и иногда взаимозаменяемую сущность риторического и художественного дискурсов. Приведем мнение А. С. Гафаровой, которая предлагает понимать под художественным дискурсом «социокультурное взаимодействие между писателем и читателем, вовлекающее в свою сферу культурные, эстетические, социальные ценности, энциклопедические знания, знания о мире и отношение к действительности, систему убеждений, представлений, верований, чувств и представляющее собой попытку изменить духовное пространство человека и вызвать у него определенную эмоциональную реакцию» [6]. Если риторический дискурс является признаком коммуникативной направленности текста, позиционирует его как закодированное сообщение, послание, насыщенное тропами и нацеленное оказать воздействие, то художественный дискурс – это непосредственное содержание данного сообщения. Таким образом, художественный дискурс определяет смысловую наполненность текста, а риторический – способ текстопорождения и интерпретации.

Согласно данному утверждению художественные лирические произведения можно оценить как полноценные художественные дискурсы, которые одновременно содержат в себе элементы социального, риторического, политического дискурсов.

Е. Ю. Муратова, например, говоря о дискурсивном анализе поэтических текстов, обращает внимание на экстарлингвистическую информацию, необходимую для полноценного понимания текста и не всегда в нем содержащуюся и называет три основные внеязыковые области, которые следует учитывать при таком анализе:

1) Восприятие и интерпретация дискурса «может определяться этническими и лингвокультурными лакунами, поскольку человеку присуща этническая и культурная идентификация. В этнической идентификации важны исторические, культурные, экономические и другие факторы» [7, с. 75].

2) Невозможно осуществлять анализ поэтических произведений отстраненно от автора. «Лирическое стихотворение наиболее полно отражает, на наш взгляд, слияние собственно текста, с одной стороны, и авторских интенций, биографических элементов, мировоззренческих установок автора – с другой, т.е. в нем проявляется координация двух систем: текст – личность [Там же, с. 76].

3) Следует учитывать возможность переосмысления текста с учетом современности: «дискурсивный анализ исследует и такое содержание текста, которое может быть понято «из глубины будущих веков», понято читателем, отделенным значительной временной дистанцией от автора и его эпохи» [Там же, с. 77].

Подход к исследованию риторических аспектов русского лирического дискурса XVIII века обусловлен, с одной стороны, обобщающей функцией риторического типа сознания (С. С. Аверинцева, М. Л. Гаспарова, А. В. Михайлова), а, с другой стороны, коммуникативной функцией риторического дискурса (В. И. Тюпа, Ю. М. Лотман, М. М. Бахтин, В. Е. Фельдман, Ю. Руднев).

Список использованной литературы

1. Арутюнова Н. Д. Дискурс. *Лингвистический энциклопедический словарь*. М., 1990. С. 136-137.
2. Темнова Е. В. Современные подходы к изучению дискурса. *Язык, сознание, коммуникация*: сб. ст. М., 2004. Вып. 26. С. 24-32.

3. Руднев Ю. Концепция дискурса как элемента литературоведческого метаязыка. URL: http://zhelty-dom.narod.ru/literature/txt/discours_jr.htm (дата звернення: 28.03.2018).
4. Фельдман В. Е. Дискурс и дискурсивность. *Вест. Новгород. гос. ун-та*. 2003. № 25. С. 89–93.
5. Тараканова Е. Н. Социальный миф, дискурс и нарратив в современной культуре. *Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики*. Тамбов, 2016. № 11. Ч. 2. С. 176–179.
6. Гафарова А. С. Художественный текст vs Художественный дискурс : докл. для Междунар. Интернет-конф. «Диалог языков и культур: лингвистические и лингводидактические аспекты». 2011. URL: <http://tgf.tversu.ru/node/486> (дата звернення: 28.03.2018).
7. Муратова Е.Ю. Специфика дискурсивного анализа поэтического текста. *Вестник Витебского государственного университета*. 2007. №1. С. 73–78.

N. Volik

RHETORICAL LITERATURE DISCOURSE

Discourse is a polysemantic concept. It has the edge position in the modern philology. The traditional linguistic perception of discourse was supplemented by literature concept. This makes it possible to analyze the communicative orientation of literary texts and to realize discourse poetic analysis. The discourse implies the interpretation literary texts in three directions: as a creation, as a reproducing and as a reception.

Keywords: discourse, literature discourse, rhetorical discourse, discourse analysis.

Волік Н. А.

РИТОРИЧНИЙ ЛІТЕРАТУРОЗНАВЧИЙ ДИСКУРС

Дискурс – міждисциплінарне явище у сучасному філологічному просторі. Традиційно лінгвістичне сприйняття дискурсу доповнюється літературознавчим та дає можливість аналізувати комунікативну спрямованість художніх текстів, а також проводити дискурсивний аналіз поетичних творів. Дискурс передбачає інтерпретацію художніх творів у трьох напрямках: з точки зору їхнього створення, відтворення та сприйняття.

Ключові слова: дискурс, літературознавчий дискурс, риторичний дискурс, дискурсивний аналіз.

УДК 821.112.2(436)-191.08

Голомідова Л. В.

АЛЕГОРІЯ ЯК ЗАСІБ ВИРАЖЕННЯ ТОТАЛІТАРНОГО СУСПІЛЬСТВА У ТВОРАХ МАЛОЇ ПРОЗИ РОБЕРТА МУЗІЛЯ

Здійснено спробу дослідити особливості функціонування алегорії як засобу вираження тоталітарного суспільства у творах малої прози Роберта Музіля. З'ясовано характерні риси алегоричного моделювання анімалістичних образів у творі «Мавпячий острів» та висвітлено їх значення у розкритті тем диктатури та тоталітаризму.

Ключові слова: мала проза Р. Музіля, концентроване оповідання, система образів, образ, алегорія.

Тема тоталітаризму в художній літературі почала домінувати ще в добу романтизму, коли в багатьох країнах Європи відбувся динамічний розвиток віяння боротьби за національні ідеали. У цьому контексті австрійська мала проза виділяється особливою багатогранністю її поетики. Це пояснює той факт, як стверджує літературознавець І. Зимомря, що «твори малих епічних форм посідають важливу роль у адекватній оцінці ситуації, характерної й для сучасного австрійського суспільства» [Зимомря, 136]. Увагу багатьох дослідників Австрії, Німеччини, Швейцарії та інших європейських країн привертає розмаїття сюжетів, мотивів та образів, закреслене в творах Ільзе Айхінгер, Інґеборґ Бахманн, Томаса Бернгарда, Германа Броха, Франца Кафки, Еліаса Кенетті, Герерта Кунера, Томаса Манна, Йозефа Рота, Штефана Цвайґа, Артура Шніцлера та ін.

У світлі активного сприйняття дійсності виділяється творчість Роберта Музіля (1880 – 1942). Отримавши визнання в світовій літературі передусім як романіст, Р. Музіль – самобутній представник малої епічної форми. Збагачені символічністю та алегоричністю зображення світу, відомими стали його новели циклів «Поєднання» («Die Vereinigungen», 1911) та «Три жінки» («Drei Frauen», 1924), оповідання «Чорний дрізд» («Die Amsel», 1936), а також низка творів мінімалістичної прози об'єднаних у збірці «Прижиттєва спадщина» («Nachlaß zu Lebzeiten», 1936).

У плані алегоричного моделювання тоталітарного суспільства яскравим зразком малої прози виступає концентроване оповідання «Мавпячий острів» («Affeninsel»). Незважаючи на лаконічність епічної форми, автор вибудував оригінальну систему образів, де алегорія постає невід'ємним елементом її цілісності.

Своєрідно описуючи тоталітарний рух в Італії, у творі Р. Музіль іронічно відтворює суспільно-соціальні відносини з проекцією на явище, яке становить загрозу – тоталітаризм. Таким чином твір прочитується як певна історична сатира на зародження диктатури в Європі. Соціум на острові

складається з трьох класів на чолі з правлячою сім'єю мавп-монархів. Тут співіснують ще два прошарки суспільства – п'ятнадцять м'язистих мавп, які живуть на дереві, та велика маса приматів, які приречені на муки бетонній канаві.

Беззаперечна влада королівської родини на острові увиразнюється в багатьох картинах: тут і почесні королівській родині, й величний обхід володінь. Особливу роль у творі відіграє топографічна тріада «будинок-дерево-канави» (Gebäude-Baum-Graben). Не більший за собачу будинок королівський палац – єдина будівля на острові, яка безперечно підкреслює нижчий статус усіх інших жителів острова, які живуть просто неба.

У контексті виконуваної функції та поділу суспільства на класи автор увиразнює мавп, які живуть на дереві. Тримаючи маленьких істот у постійному напруженні, їхні образи наділені надмірною жорстокістю та безжалісністю. Власне кажучи, це – алегоричний образ страху. У контексті людських почуттів страх, за словами української дослідниці М. Моклиці, «надто потужна емоція, здатна вимкнути розум, думання, контроль, а разом з ними й саму властивість, щось називати чи формулювати» [6, 79 – 80].

Кульмінацією твору стає опис багаточисельного народу – маленьких мавпочок з бетонного рову, розгледіти яких величним особам дуже не просто. Ось – цитата з тексту: «Es braucht eine längere Zeit, ehe man bemerkt, dass außer diesen ein geordnetes Leben führenden Wesen noch andere von der Insel beherbergt werden. Verdrängt von der Oberfläche und der Luft, lebt in dem Graben ein zahlreiches Volk kleiner Affen. Wenn sich einer von ihnen oben auf der Insel zeigt, wird er schon von den Baumaffen unter schmerzlichen Züchtigungen wieder in den Graben gescheucht» [10, 297] / «Потрібно багато часу, перш ніж помітиш, що крім цих істот, які ведуть впорядкований спосіб життя, острів прихистив ще інших. Зігнаний з поверхні та повітря (дерева) багаточисельний народ маленьких мавпочок живе у канаві. Якщо хто-небудь з них спробує тільки з'явитись на острові, то мавпи, які живуть на дереві, болісно караючи, проженуть його знов у канаву» (переклад – Л.Г.). Мавпи з канави постають єдиним збірним образом соціуму, європейського суспільства початку ХХ століття. Маленька мавочка, а відтак – проста людина як частина цього суспільства, – це нікчемна, безкінечно маленька істота. Жодну з них Р. Музіль не наділяє яскравими індивідуальними рисами чи властивостями.

Уведені в канву тексту алегоричні образи мавпячого суспільства порушують у творі не тільки проблему тоталітаризму та фашизму, але й пов'язані з ними теми переслідування, вигнання, страждання й смерті людини.

Аналіз оповідання «Мавпячий острів» дозволяє дійти висновку: художній твір Р. Музіля – це особливий спосіб комунікації, який за допомогою сили художнього мовлення автора реалізує функцію емоційного впливу на реципієнта, а також є спрямованим на розуміння його задуму та сприйняття в єдності форми та змісту. Особливості художнього моделювання тоталітарного суспільства за допомогою алегорії як засобу образного мислення підкреслюють своєрідність та оригінальність його творчої манери. Осмислюючи теми диктатури й тоталітаризму, а відтак – втрату соціальної спрямованості індивідуума-інтелектуала перед лицем війни, Р. Музіль демонструє загрози, які й сьогодні позначені актуальністю.

Список використаної літератури

1. Зимомря І. Австрійська мала проза ХХ століття: художня світобудова: монографія. Дрогобич; Тернопіль, 2011. 396 с.
2. Ковалів Ю. Алегорія. *Літературознавча енциклопедія*: у 2 т. Київ, 2007. Т. 1. С. 49 – 50.
3. Моклиця М. Алегоричний код літератури, або Реабілітація алегорії триває: монографія. Київ, 2017. 292 с.
4. Музіль Р. Избранное: сб. М., 1980. 390 с.
5. Musil R. Frühe Prosa und aus Nachlass zu Lebzeiten. Berlin, 1988. 380 s.

L. Holomidova

ALLEGORY AS A MEANS OF TOTALITARIAN SOCIETY EXPRESSION IN SHORT PROSE BY ROBERT MUSIL

An attempt was made to investigate the peculiarities of the functioning of allegory as a means of expressing a totalitarian society in the short prose by Robert Musil. The characteristic features of allegorical modeling of animalistic images in «Monkey Island» are examined as well as their meanings are explained in terms of developing the topic of dictatorship and totalitarianism.

Keywords: short prose by R. Musil, concentrated story, image system, image, allegory.

УДК: 821.111:821(=512.145)

Горбач Н. В.

«ОСЬ ХТО ВИ – СІЛЬ КРИМУ!»: ТЕМА РЕПАТРІАЦІЇ КРИМСЬКИХ ТАТАР У РОМАНІ Л. ХАЙД «ОМРІЯНИЙ КРАЙ»

У тезах розглянуто специфіку художнього вирішення теми повернення кримських татар на батьківщину після депортації 1944 року в романі Л. Хайд «Омріяний край». Продемонстровано, що подана британською письменницею художня версія подій дев'яностих років ХХ ст. в Криму є

важливою не лише з погляду формування етнообразу кримських татар у світовій літературі, але й як чинник поглиблення міжкультурного діалогу народів, що проживають в Україні.

Ключові слова: стереотип, етнообраз, наратор, комунікація, національна культура.

Роман британської письменниці й журналістки Лілі Хайд «Омріяний край» був написаний ще 2008 року й тоді ж виданий на її батьківщині, але в перекладі українською мовою з'явився тільки через 6 років. Вихід роману з присвятою кримським татарам у часі майже збігся з анексією Криму, а тому міг розраховувати на найбільший резонанс у суспільстві. Як зазначив В. Будний, «турок і кримський татарин в українському письменстві мають давні історичні стереотипи, зафіксовані в думках, переказах, козацьких літописах, і лише в XIX століття, коли відійшло в історію політичне протистояння, ці етнообрази почали мінятися й наповнюватися новим змістом...» і українська література в подальшому поповнилася яскравими зразками «зацікавленого і проникливого сприймання Орієнту» [1, с. 58]. Але, на жаль, поза увагою українського письменства XX і XXI століть опинилася драматична тема повернення кримських татар на свою історичну батьківщину.

«Мені завжди була цікава Східна Європа і країни колишнього СРСР, – згадує авторка. – А Україна... Це була чиста випадковість. Я викладала у Празі, і деякі мої студенти були з України. І саме вони мені розповідали про Україну ... Мабуть, це була доля» [2]. Тож із 1991 року Л. Хайд жила й працювала в Україні як міжнародний журналіст видань «The Guardian», «The Times», «Foreign Policy», «Newsweek», «New Internationalist». А її знайомство з проблемами кримських татар почалося наприкінці дев'яностих років, коли вона писала про земельні проблеми Криму. «Поступово я стала дізнаватися більше про їхню багату культуру, історію, про події до війни, про Депортацію 1944 року та їхнє повернення на Батьківщину» [2], – розповідає Л. Хайд про витоки свого захоплення корінним народом Криму.

Пол Гобл, американський аналітик, спеціаліст із етнічних і релігійних питань країн Євразії, розмірковуючи про роль художньої літератури в справі консолідації поневолених народів, означив книгу Л. Хайд як своєрідний «щоденник Анни Франк» для кримських татар [див. : 4]. Він також поставив роман «Омріяний край» у один ряд із присвяченим Голодомору 1932–1933 років романом «Жовтий князь» (1963) Василя Барки й історичним романом «Сорок днів Муса-Дага» (1933) Франца Верфеля, австрійського письменника єврейського походження, що не залишився байдужим до геноциду вірменського народу в 1915 році. Така оцінка роману Л. Хайд, думається, викликана тим, що в його основі – реальні історії кримців, які на початку 1990-х років поверталися на батьківщину. Адже, як зазначила письменниця, «всі герої цієї книги, за винятком Катерини II, Йосифа Сталіна, Лаврентія Берії та першого заступника народного комісара НКВД Богдана Кобулова, вигадані, втім, те, що з ними відбувається, засноване на реальних подіях» [3, с. 234]. Гетеродієгетична нарація твору переважно скондована навколо умовно сучасної сюжетної лінії 12-літньої Сафі – Сафінар Ісмаїлової – яка разом із родиною повернулася в Крим із Узбекистану. Але в романі ведеться і розповідь про минуле від імені дідуса дівчинки. Отож, за словами авторки, «роман написаний у форматі подвійної історії – депортація і повернення додому» [2].

Образ традиційного укладу життя кримських татар моделюється через спогади дідуса Сафі: «Раніше вранці ти чув голоси підмайстрів, які відчиняли віконниці крамниць і закликали покупців. Ранки були заклопотаними, а пообідні години – повільними, лінивими, коли з кав'ярень долинали стукіт нардів» [3, с. 29], «двоповерховий дім... чайхана під горіхом і господарство... вкрите виноградниками, де робили вино, хоча пити його Коран забороняє; товстозаді вівці; вимощені бруківкою доріжки до фонтану; листя тютюну, розкладене сохнути на сонці» [3, с. 36]. Опозиційною постає візія Криму без татар: «фонтанів більше немає» [3, с. 28], «кафе теж ніяких немає. І запахи, і навіть звуки змінилися» [3, с. 29]. Причина змін – цілеспрямована політика радянського уряду на знищення всього, що нагадувало про корінний народ Криму: зміна етнічного складу півострова внаслідок масового переселення, витіснення з ужитку кримськотатарської мови, навіть заміна кримськотатарських топонімів.

Родинна історія Сафінар стає прикладом еволюції патріотичних почуттів кримців, що народилися за межами батьківщини: «Крим здавався чужим і незнайомим, але насправді таким не був: він був місцем, до якого Сафі належала, – саме так їй завжди казали» [3, с. 12]. Авторка вмотивовує нездатність дитячої свідомості примирити уявлюваний образ Криму з реальністю: «Крим був не таким, як їй обіцяли. Вона мріяла потрапити до рідного краю з дідусевих казок, а натомість її світ стиснувся до чотирьох напівзведених стін, вузької зеленої долини й заболоченої доріжки до джерела. І вона ненавиділа все це» [3, с. 140]. Та найбільшим випробуванням для Сафінар стає атмосфера нетерпимості й упередженості щодо кримських татар у Криму. Якщо дитячі стереотипи й забобони змушують її здебільшого ніяковіти («Люди кажуть, що ви – мафія чи щось подібне... Кажуть, ви хочете почати тут громадянську війну, вигнати усіх нас, росіян і українців, і встановити закони, як в арабських країнах» [3, с. 164].), то вчинки дорослих навіть становитимуть загрозу життю дитини: водій автобуса не зупиняє дівчинці в потрібному місці й завозить її щодня за кілька кілометрів від дому, а п'яні чоловіки на колгоспному тракторі (а відтак – зі згоди місцевого керівництва) руйнують щойно добудований дім Ісмаїлових, не помічаючи перед ковшем дитини.

Амбівалентність почуттів Сафі до батьківщини своїх предків поступово долається: залученість дівчинки в проблеми сім'ї, пошуки брата і, передусім, участь у мітингу до роковин Сюрґюнлік – депортації – дають відчуття повної причетності до свого народу. Авторка для передачі свідчень про події 18 травня 1944 року не виділяє межі нарації. Спогади жертв депортації стають єдиним звинуваченням радянського режиму в злочинах проти людяності: «під час зупинки моя мама побігла по воду і запізнилася, потяг рушив. Вона вхопилася за поручні, щоб залізти у вагон, та ... солдат ударив її по руках прикладом і вона впала під колеса. Вони прийшли по мого синочка. Я їм сказала, що він спить, а вони сказали, що він мертвий. Вони видерли його з моїх рук і, перш ніж він закричав, викинули з вагона. Вони вбили мого брата. Йому наказали копати яму ... Брат відмовився, тоді вони розкололи йому голову лопатою і скинули його тіло з усіма іншими» [3, с. 176].

Л. Хайд не оминає увагою «офіційну» причину депортації цілого народу – звинувачення в колаборації під час Другої світової війни. Письменниця наголошує, що судити весь народ мірками зради неправомірно й подає приклади саможертвності й героїзму кримських татар. Показовою є історія двоюрідної сестри дідуся Хатідже та її коханого Абдула: юнак пішов у поліцаї, а дівчина стала партизанкою. Своє чесне ім'я героїня рятує ціною життя, проте радянською системою її подвиг залишається непоміченим. «У книжках про партизанів є списки росіян, списки українців, вірменів, греків, караїмів... а там, де мають бути кримські татари, – там порожньо. Прірва. Тиша. Заповнюють ту прірву Абдул, іще Абдул і багато інших абдулів – саме їх пам'ятатимуть росіяни, щоб спокійно спати в своїх ліжках» [3, с. 91]. Те, що маховик радянської ідеології діяв у відношенні до кримських татар виключно за національною ознакою, доводить у романі історія червоноармійця Айдера, який у травні 1944 року втратив усю родину, а пізніше й сам учасник взяття Берліну був висланий із Криму. Про депортацію як результат політики свідчить образ Богдана Кобулова, одного із виконавців сталінського плану «Криму без кримських татар»: «О восьмій вечора 19 липня 1944 року Богдан Кобулов відчував... глибоке задоволення. Вони разом із колегами повернули неймовірно складну справу, в якій було задіяно 23 тисячі солдатів, 100 «віллісів», 250 вантажівок, 67 ешелонів і 183 тисячі кримських татар. Результат – цілу націю вивезено тихо і без метушні» [3, с. 72–73].

Етнообраз кримця моделюється в романі на перетині національних, культурних, релігійних складників, він є закоріненим у рідні традиції. Неодноразово підкреслюється глибока пошана кримських татар до старших членів своєї сім'ї й суспільства загалом. Наприклад, контрастує ставлення Сафі і Лени до своїх батьків [див. : 3, с. 159]. Ще більше вражає епізод про дідуся, донька якого виїхала в Росію, а його залишила в сім'ї подруги Сафінар: «Його дочка ... продала хату з умовою, що батько залишиться там жити» [3, с. 174]. Попри атеїзм як настанову радянської доби, кримські татари зберегли релігією предків, тому Ібраїм-ага з боєм відзначає перетворення найстарішого мусульманського духовного училища в Криму, збудованого ще ханом Менґлі Гераєм у XVI столітті, на божевільню.

На перешкоді міжнаціональному порозумінню стають не скільки культурні й релігійні розбіжності, як травматичний досвід кримськотатарської історії XX століття. Саме тому представникам старшого покоління спершу важко сприйняти позитивний образ росіянина: батько Сафі не приймає допомогу Лениної родини, відштовхує Андрія, упереджено сприймаючи їхні стосунки з Заревою. Авторка ж певна того, що іншої альтернативи як співжиття бути не може. Своєрідною моделлю трагічної кримської історії XX століття є історія одного помешкання. На момент повернення татар до Криму в ньому проживав літнього віку росіянин Аркадій Якубович. Він оселився в будинку після того, як попередній власник – дядько Ісмаїла-аги – був депортований. Та історія 30-х років XX століття залишила на кримській землі не менш кривавий слід, коли цей будинок було відібрано в заможної родини караїма-землевласника, якого розстріляли як ворога народу. У передньому слові від імені автора висловлено головну думку твору: «Він належав багатьом державам та імперіям... Правителі приходили і йшли геть, але впродовж семисот років кримські татари звали Крим батьківщиною, хоча й завжди ділили її з багатьма іншими народами» [3, с. 6]. На персонажному рівні її виразником письменниця робить росіянина Андрія: «Я завжди знав, що Кримові чогось бракує, а тоді кримські татари почали повертатися і я збагнув, чого саме. Крим без татар як суп без солі. Ви, татари, і є кримська сіль» [3, с. 111].

Отже, роман Л. Хайд «Омріяний край», присвячений темі повернення кримських татар на батьківщину після депортації 1944 року, є важливим не лише з погляду формування етнообразу кримських татар у світовій літературі, але й як чинник поглиблення міжкультурного діалогу народів, що проживають в Україні.

Список використаної літератури

1. Будний В. Розгадка чарів Цірцеї: національні образи та стереотипи в освітленні літературної етноімагології. *Слово і час*. 2007. № 3. С. 52–63.
2. Лілі Хайд: «Кримські татари – унікальний і сильний народ» / спілк. Н. Белова. URL: <http://qha.com.ua/ua/suspilstvo/lili-haid-krimski-tatari-unikalnii-i-silnii-narod/17681/> (дата звернення 01.03.2018).
3. Хайд Л. Омріяний край : роман / пер. з англ. Л. Журнаджи. Київ, 2014. 240 с.

4. Goble P. The Crimean Tatars Finally Have Their Own «Anne Frank». URL : <http://windowoneurasia.blogspot.com/search?q=+The+Crimean+Tatars+Finally+Have+Their+Own+%27Anne+Frank%27> (дата звернення 01.03.2018).

N. Gorbach

«THAT'S YOU – THE SALT OF CRIMEA!»: THE THEME OF REPATRIATION OF CRIMEAN TATARS IN L. HYDE'S NOVEL «DREAM LAND»

Theses represent the specificity of an artistic view on the theme of repatriation of Crimean Tatars to the homeland after the deportation of 1944 in L. Hyde's novel «Dream Land». It's displayed that a fictional version of the 1990's in Crimea, presented by the author, is important not only for creating the ethnical image of Crimean Tatars in world literature, but also for extending the intercultural dialogue of nations, living in Ukraine.

Keywords: stereotype, ethnical image, narrator, communication, national culture.

УДК 821.161.2

Городнюк Н. А.

МОТИВ ПЕКЕЛЬНОЇ МАШИНИ ТА ЗАЛІЗНОГО КОМАНДОРА В РОМАНІ Г. БРАСЮКА «ДОННА АННА»

Розглянуто мотив пекельної машини та залізного Командора у романі Гордія Брасюка «Донна Анна» (1929). З'ясовано, що крім проблем статі, кохання, потягу, шлюбної моралі та зради, у романі постає ще одна – зіткнення двох типів творчості, двох підходів до неї, уособлюваних героями-чоловіками, – людини діяльної, Ното faber, інженера Ніка Бачинського (залізного Командора) та людини мистецтва, театральної богеми, Ното ludens, композитора Володимира Шальвія (Дон Жуана). Перший тип репрезентує авангардного героя – новітнього залізного бога, підкорювача енергії та земних надр (соціокультурний типаж пролеткульту та футуризму), другий – тип модерністського героя-митця, релятивіста та іммораліста.

Ключові слова: мотив, образ, роман, інтертекстуальність, Г. Брасюк

Образ пекельної машини у поєднанні з мотивом генія та злочинства й інтертекстуальним обігруванням сюжетної канви протистояння Дон Жуана та Командора виразно окреслюється у романі Гордія Брасюка «Донна Анна» (1929), де любовний трикутник Ганна Бачинська (Донна Анна) – Нік Бачинський (Командор) – Володимир Шальвій (Дон Жуан) реалізовано через зіткнення двох світоглядів та двох позицій чоловіків-суперників – апологета індустрії, інженера-винахідника та служителя муз, композитора і музиканта. А крім проблем статі, кохання, потягу, шлюбної моралі та зради, оприявлених у романі, виразно постає ще одна – зіткнення двох типів творчості, двох підходів до неї, уособлюваних героями-чоловіками, – людини діяльної, Ното faber, інженера Ніка Бачинського (залізного Командора) та людини мистецтва, театральної богеми, Ното ludens, композитора Володимира Шальвія (втілення музичної стихії та свободи пристрасті, Дон Жуана). Перший тип репрезентує авангардного героя – новітнього залізного бога, підкорювача енергії та земних надр (соціокультурний типаж пролеткульту та футуризму), другий – тип модерністського героя-митця, релятивіста та іммораліста. Врешті, як засвідчує кінцівка твору, життєвої поразки зазнає кожен із представників окресленого любовного трикутника: залізний Командор гине від власного винаходу, хай і за безпосередньої участі Дон Жуана, його винахід привласнено іншим, а його чавунна постать з'являється німим докором лише колишній дружині і не в змозі покарати головного кривдника; скніє і волелюбний Дон Жуан, ніби розплачуючись за поєднання у власній особі генія та злочинства і повністю втрачаючи творчу наснагу після знищення Ганною його опери та аборту Талі; занепадає духом, змирившись із роллю куховарки, і Донна Анна.

Амбівалентність машини у романі яскраво виявляється в епізоді демонстрації Бачинським винаходу власній дружині: з одного боку, побожне захоплення Ганни, з іншого – жах від некерованої дикої стихії, що загрожує вирватися. Винахід Ніка – пристрій для бездротової передачі електричного струму – має всі ознаки пекельної машини: її зблиски, полум'я, гудіння та рев незмінно викликають страх у більшості глядачів (епізод демонстрації винаходу на дні народження). Ретельна деталізація пекельної машини у дії – з численними звуковими, кольоровими та піротехнічними подробицями, а також експресивною реакцією глядачів та уявною смертю інженера – сюжетно передують і семантично пов'язана з епізодом-умовчанням – загибеллю винахідника під час випробування. Ця сцена машини у дії ніби передбачає долю новітнього Командора доби чавуну.

З образом машини нерозривно поєднано і постать самого винахідника, що постає ніби органічним продовженням свого дітища, утіленням стихії металу: у світоглядній позиції героя безпосередньо відбито філософсько-естетичні положення пролеткульту та футуризму у потрактуванні технічних надможливостей людства та людини як робітника-титана, нового залізного бога, підкорювача природи. Згадаймо дискусію між чоловіками-суперниками про красу заходу сонця, обстоювану композитором, та велич індустріальних надпотужностей і рукотворних виробів людства, безапеляційно проголошувану інженером.

Чоловік Ганни інженер-винахідник Нік Бачинський має виразні риси новітнього Командора, який замість традиційної стихії каменю (камінна статуя, камінний гість, камінний господар) втілює твердість, вагу та застиглість металу, виступаючи залізним богом, повелителем сплавів та енергій. Така семантика металу незмінно постає у портретних характеристиках героя, поданих очима самої Ганни. Так, Бачинський «імпозантний, з твердим лицем мусянжового сплаву» [1, с. 8]; «слово “Нік” вона [Ганна – *Н.Г.*] сприймала ясним, як нікель» [1, с. 8]; «В йому здорова кров, здорова праця, залізні м'язи. Нік – метал. Крицева воля, срібний полиск душі» [1, с. 9]. Герой Брасюка знаходить надміцний сплав для свого винаходу, а його машина постає «залізною горою». Згадаймо, у Лесі Українки такою, лише камінною, горою з дівочих мрій Донни Анни виступає сам Командор, уособлюючи сталість, нерухомість і застиглість. Сам вигляд машини Ніка безпосередньо актуалізує таку семантику: «залізна гора, що нерухомо стала своєю основою на новий деревляний поміст» [1, с. 25].

В одному з епізодів Володимир називає суперника «чавунним казаном», а Ганна, пригнічена непоступливістю та невмолимістю чоловіка, подумки погоджується із цим визначенням: «Так, так. Нік – бездушний чавун. Вона забуде в йому навіть людську подобу. Чавун!» [1, с. 86]. Врешті пам'ятник на могилі загиблого від руки Дон Жуана Бачинського також чавунний. Семантика чавуну – цього надважкого металу – синонімічна символіці камінного у творі Лесі Українки: «Новий чавунний обеліск крицево мінівся на сонці. Він міцно стояв на своєму постаменті. Здавалось – то горда Нікова постать» [1, с. 232]. Постать загиблого у візіях Ганни також з'являється у вигляді чавунного обеліска – семантичного еквівалента традиційної статуї: «Як грізний докір перед нею впливає Нікова постать. Ганна вже ладна впасти перед нею навколішки, бажаючи змилювання, але при найменшому русі вона знову притомніє. <...> Докірлива постать невідступно стоїть перед нею, то як чавунний грізний обеліск, то як мусянжове обличчя, що пильно вдивляється в неї страшними очима» [1, с. 265]. Водночас відзначимо, що «камінне» (у Лесі Українки) та «чавунне» (у творі Брасюка) виразно маркують різні культурні періоди: «камін» – ранній модернізм, «чавун» – модернізм 1920-х рр. Згадаймо знакові рядки П. Тичини із «Псалма залізу»: «Минув, як сон, блаженний час // і готики, й бароко. // Іде чугунний ренесанс, // байдуже мружить око».

Для Брасюка в цілому характерне модерністське потрактування техніки як загрози внутрішньому світу та існуванню людини, що виявляється не лише в інтерпретації винаходу Бачинського як пекельної машини, а й семантиці знакових для модерністських текстів образів – поїзда, трамвая та автобуса. Згадаймо численні катастрофічно-апокаліптичні образи різного рівня: від відрізаної трамваєм голови Берліоза у М. Булгакова до перебитого трамваєм хребта коня у поезії В. Сосюри, поїзда як пекельного дракона у І. Багряного та автобуса, що розчавлює дитину, у М. Хвильового. Гук паротяга у романі Брасюка – як знак загроженості для героїв, наростання тривожності в епізоді, коли Ганна остаточно переконалася у зраді Ніка, – символізує розпад усталених сімейних зв'язків, шлюб (ця семантика стає традицією після виходу роману Л. Толстого «Анна Кареніна»), потенційно втілює приховану загрозу для кожного із членів даної сім'ї, ніби передбачаючи численні нещастя, що у подальшому випадають на їхню долю: загибель Ніка, втрату ілюзій, невроз та беззмістовне рабське існування Ганни, адюльтер із вітчимом та аборт Талі.

Отже, винайдений механізм у романі Брасюка виявляє всі ознаки пекельної машини, а інженер-винахідник постає новітнім Командором, який замість каменю утілює стихію чавуну, гинучи у протистоянні з людиною мистецтва – Дон Жуаном нового часу.

Список використаної літератури

1. Брасюк Г. Донна Анна. Київ, 1929. 300 с.

N. Gorodnyuk

THE MOTIVE OF THE INFERNAL MACHINE AND THE IRON COMMANDER IN H. BRASIUK'S NOVEL «DONNA ANNA»

The motives of the infernal machine and the iron Commander in Hordiy Brasiuk's novel «Donna Anna» (1929) were studied. It was found out that besides the issues of gender, love, desire, matrimonial morality, and infidelity, another issue arose in the novel, namely a collision of two types and modes of creativity, personified by male characters – the active person, homo faber, engineer Nick Bachynsky (iron Commander) and the artistic person, theater bohemian, homo ludens, composer Volodymyr Shalviy (Don Juan). The first type represents an avant-garde character – a new iron god, subjugator of energy and the bowels of the earth (a social and cultural type of proletkult and futurism); the second one is a character type of modernist artist, relativist and immoralist.

Keywords: motive, image, novel, intertextuality, H. Brasiuk.

Подобное выравнивание стиля отличает и современного читателя. Бытовая лексика пушкинской эпохи становится периферией языкового сознания.

Вторая составляющая проблемы восприятия и интерпретации текста заключена в диффузности, рассеянности значения по контексту. Так, словарное значение слова *игра* и «игра» героини в рассказе Чехова «Несчастье» – не равновеликие понятия. Смысл слова «игра», заключенный в чеховском контексте, явно не сводится к толкованию его значения в словарной статье. Третья проблема перевода и интерпретации – неявные и скрытые связи слова в контексте. Исходным постулатом синтагматики является следующий: многозначное слово в речи выступает как однозначное. Но это утверждение верно только для дифференцирующего контекста. Иное дело, когда интерпретатор или переводчик имеет дело с нейтрализующим или амбивалентным контекстом. Ср. у Н. В. Гоголя: «два пера, запачканные чернилами, высохшие, как в чухотке» или у А. П. Чехова: «и мелкие житейские заботы волнуют его слегка, как ветер осину». Диффузность значения многозначного слова позволяет реализоваться в одном и том же контексте одновременно несколькими значениями: *высохшие* – *сухие*, *высохшие* – *худые*; *волнуют* – *беспокоят*, *волнуют* – *колышут*.

Следующая составляющая проблемы восприятия текста – так называемое внутрисистемное значение слова, которое при определенных контекстных условиях становится элементом его (слова) содержания. Так, в следующей поэтической строке языковая игра возникает на пересечении синонимии и антонимии: «У жены твоей – Очи и не губы – Уста» (Р. Казакова). Речевая многозначность, амбивалентность, иные контекстные связи заметно повышают ранг слова. Таким примером повышения статуса слова в контексте может служить название романа Умберто Эко «Имя розы» («Il nome della rosa»), в подтексте которого прочитывается ассоциация с латинским «subrosa» ('под покровом тайны'). Это скрытое значение, аллюзия на детективную канву произведения, чаще всего ускользает от русского читателя. Скорее, название романа ассоциируется для него с женским именем Роза.

«Смысловое пространство» интерпретации может выходить за рамки текста как такового. Игра текстов и смыслов – широко используемый «постмодернистский» прием, отражающий цитатность современного языкового сознания. Его охотно и изобретательно используют в рекламе, в заголовочной лексике и т.п. Например, заголовок «**КНДР близко: армия США построит стену для защиты своих баз в Южной Корее**» – аллюзия на фразу «Зима близко» из культового сериала «Игра престолов» [3]. Языковая игра – своеобразный бином, имеющий разные формы своего выражения, вплоть до имплицитных, как, например, при скрытом цитировании.

При восприятии текста реципиент производит ряд мыслительных операций, осознанных или бессознательных действий, обеспечивающих «считывание» его содержания. Одно из таких действий – выделение отрезков текста, которые представляются целостными единицами восприятия и осмысления. Единицы интерпретации во многом аналогичны единицам перевода (последние, очевидно, являются их следствием). В процессе восприятия речи перефразирование, подстановки, синонимические замены, способствующие пониманию смысла, осуществляются «языковым бессознательным». Перевод, интерпретация и лингвистический анализ текста эксплицируют механизмы восприятия. Кроме того, и перевод, и интерпретация подразумевают обязательное соотнесение авторского семантико-смыслового пространства со смысловым пространством читателя.

Список использованной литературы

1. Комиссаров В. Н. Теория перевода (лингвистические аспекты) : учебник М., 1990. 253с.
2. Ожегов С.И. Словарь русского языка. М., 1986. 797с.
3. РКНДР близко: армия США построит стену для защиты своих баз в Южной Корее. URL: <https://ru.rt.com/911s> (дата обращения: 28.03.2018).

E. Guseva

DIACHRONIC TRANSLATION AND INTERPRETATION OF TEXT

The paper considers the main approaches to interpretation of text, analyzes dichronic translation and approaches to its interpretation.

Keywords: text, translation, interpretation.

Гусєва О. І.

ДІАХРОНІЧНИЙ ПЕРЕКЛАД ТА ІНТЕРПРЕТАЦІЯ ТЕКСТУ

У тезах розглядаються основні підходи до інтерпретації тексту, аналізуються діахронічний переклад та підходи до його інтерпретації.

Ключові слова: текст, переклад, інтерпретація.

**ПРОБЛЕМИ РЕЦЕПЦІЇ ДОРОБКУ НІМЕЦЬКОМОВНИХ ПИСЬМЕННИКІВ
В УМОВАХ ЕМІГРАЦІЇ**

Дано коротку характеристику специфіки літературного процесу першої половини ХХ ст. у німецькомовних країнах. Проаналізовано творчість літераторів-емігрантів в умовах ізоляції, вигнання.

Ключові слова: проза, екзиль, внутрішня еміграція, рецепція, соціокультурний простір, інтерпретація.

Системне вивчення німецькомовного письменства ХХ ст. за сучасних умов вимагає уточнень щодо сформованих наукових схем висвітлення його історії. Це стосується, зокрема, ролі літератури у вигнанні, яка тривалий час залишалася другорядним об'єктом історико-літературних досліджень. Врахування творчих здобутків авторів, які жили й творили в еміграції, дає можливість вибудувати інтегральну картину мистецьких досягнень німецькомовного культурного простору.

Упродовж 1933 – 1945 рр. ціла низка німецькомовних письменників була змушена адаптуватися до розмаїтих суспільно-політичних і культурних систем в ролі емігрантів. «У зв'язку з неможливістю активно протистояти антигуманному режимові, – слушно наголосив І. Зимомря, – вирішили віднайти зруйновані моральні цінності й перекодувати узвичаєні критерії життя за межами Батьківщини Гюнтер Андерс, Еліас Канетті, Альфред Полгар, Франц Теодор Чокор, Еріх Фрід, Одон фон Горват, Оскар Кокошка, Франц Верфел. Вони не примкнули до – певною мірою – конформістської позиції, пасивної бездіяльності у «внутрішній еміграції», яку сприйняли, для прикладу, Гайміто фон Додерер, Рудольф Байр, Ріхард Біллінгер, Алоїс Брандштеттер, Гертруд Фуссенеггер, Альберт Паріс Гютерсло, Макс Мелл чи Франц Набл» [1, 216]. Цей процес не відбувався без ускладнень. Повноцінній самореалізації літераторів-емігрантів стояла на заваді криза ідентичності («Identitätskrise»), яка зумовлювала появу нових моделей сприйняття дійсності у екзистенційній кризовій ситуації [2, 48]. З іншого боку, у прагненні віднайти точки орієнтування у навіколишньому світі письменники – тією чи іншою мірою – інтегрувалися у соціокультурний простір країн, де знайшли собі притулок. Так, тільки до США емігрували такі митці, як Томас і Гайнріх Манни, Ліон Фойхтвангер, Франц Верфель, Бертольд Брехт та ін. Власне, ступінь інтеграції творить вододіл між поняттями «еміграція» («Emigration») та «вигнання, екзиль» («Exil»). Адже письменникам в екзилі (Б. Брехт, Г. Брех, Л. Фойхтвангер, Б. Франк, Е. Е. Кіш, Е. М. Ремарк, Л. Ренн, А. Зегерс, Ф. Верфел, А. Цвайг) значно важче давалося взаємозближення й утворення взаємозв'язків з інонаціональним середовищем. У цьому плані суттєву роль у налагодженні емігрантського повсякдення відіграла діяльність екстериторіальних центрів німецькомовного ареалу, що мали місце у Парижі, Лондоні, Амстердамі, Стокгольмі, Цюриху, Празі, Москві, Нью Йорку, Мехіко.

Дистанція, що відділяла письменників-емігрантів від батьківщини, мала для їх творчості двояке значення: вони втратили можливість бачити життя свого народу зблизька, день у день, жити в атмосфері німецької мови. Але, з іншого боку, дистанція допомагала краще бачити особливості історичної долі Німеччини, її роль і положення у сучасному світі, ту загрозу, яку германський фашизм ніс всьому світу. У еміграції були створені чудові твори: вірші І. Бехера, Е. Вайнерта, Би. Брехта, романи Г. Манна, Т. Манна, Г. Гессі, А. Зегерс, Л. Фейхтвангера, В. Бределя, драми Б. Брехта, Ф. Вольфа.

Багато хто з німецьких письменників-антифашистів (Бехер, Вольф, Вайнерт та ін.) емігрував в СРСР. У Радянському Союзі виходили німецький антифашистський журнал «Слово» і журнал «Інтернаціональна література» німецькою мовою, широко видавалися в оригіналі і в перекладах книги німецьких антифашистів.

Письменники-емігранти, звичайно, випробовували певну дію літератури і життєвої атмосфери тієї країни, в якій їм доводилося жити. Безперечний плідний вплив радянської літератури, літературних дискусій, що проходили в ті роки в СРСР, що особливо позначилося в творчості письменників, що знайшли собі притулок на радянській землі. В той же час література німецької антифашистської еміграції залишалася достовірно німецькою літературою, її національне значення зробилося навіть глибшим. Впродовж 12 років (а дехто і більше тривалий час) письменники-емігранти були позбавлені загальної території, але не загального національного ґрунту і долі, багато з них саме в цей час вирости в письменників великого національного значення. В той же час вони гостріші, ніж коли-небудь, почували себе учасниками міжнародного культурного фронту. Проблеми національні і інтернаціональні переплелися в їх житті і в їх творчості. В еміграції німецькі письменники могли відкрито виступати проти фашистської реакції. Саме у цих умовах в прогресивній німецькій літературі широко затвердився новий тип письменника - письменника-борця. Деякі німецькі літератори тільки в еміграції уперше усвідомили необхідність політичного протесту. «Я ніколи не припускав, що мені доведеться бути емігрантом і вести політичну боротьбу, необхідність якої я глибоко відчуваю», – заявив Т. Манн у відкритому листі деканові Боннського університету - відповіді на позбавлення письменника германського підданства і звання почесного доктора університету. Свій вклад у боротьбу проти фашизму вносили письменники, що залишилися в

Німеччині і брали участь в підпільному антифашистському опорі: поет Харро Шульце-Бойзен, один з керівників підпільної групи «Червона капела»; члени цієї групи прозаїки Адам Кукхоф і Гюнтер Вайзенборн, поет Альфред Гаузгофер, - троє з них були страчені гітлерівцями, тільки Вайзенборну вдалося залишитися в живих. У прихованій формі неприйняття фашизму було присутнім в творах письменників так званої «внутрішньої еміграції», тобто тих, хто не зміг або не наважився поїхати з країни, але відмовився співпрацювати з пануючим режимом: Ганса Фаллади, Бернгарда Келлермана, Герхарта Гауптмана.

Отже, осмислення специфіки літературного процесу першої половини ХХ ст. у німецькомовних країнах неможливе без вивчення творчості літераторів-емігрантів. Хоча вони й творили в ізоляції, але їм вдалося уникати повному духовного відриву від національних культурних просторів.

Список використаної літератури

1. Зимомря І. Австрійська мала проза ХХ століття', художня світобудова. Дрогобич ; Тернопіль. 2011. 396 с.
2. Зинченко В. Г., Зусман В. Г., Кирнозе З. И. Межкультурная коммуникация. Системный подход : учеб. пособие. Н. Новгород, 2003. 192 с.
3. Deutsche Literaturgeschichte. Von den Anlangen bis zur Gegenwart : 5 überarbeitete Auflage / von W. Beutin und andere. Stuttgart ; Weimar, 1994. 630 S.
4. Doderer K. Die Kurzgeschichte in Deutschland. Ihre Form und ihre Entwicklung. Darmstadt, 1969. 103 s.

R. Zhovtani

RECEPTION PROBLEMS OF CONTRIBUTIONS OF GERMAN-SPEAKING MIGRANT WRITERS

A brief description of literary process in the first half of XX century in German speaking countries is presented. The analysis of migrant writers' work under the circumstances of isolation and exile is given.

Keywords: prose, exile, internal emigration, reception, socio-cultural space, interpretation.

УДК 811.111:38

Змієвська О. О.

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ОСНОВИ АНАЛІЗУ ХУДОЖНЬОГО ТЕКСТУ: МЕТОДИЧНИЙ ДОСВІД

Тези містять основні принципи концептуального аналізу художнього тексту. В основу методики покладено інтегрований (літературознавчий та лінгвістичний) аналіз художнього тексту. Основною особливістю такого аналізу можна вважати співвідношення мовного матеріалу твору з автором як мовною так і соціальною особистістю, при цьому останнє відіграє більш значущу роль у відтворення концептуального світу твору. Для прикладу взято оповідання Д. К. Оутс "Where Are You Going, Where Have You Been?". При проведенні аналізу було виявлено низку властивостей художнього тексту на його концептуальному рівні, які, в свою чергу, уможливили розкрити основної думки автора та текстового світу оповідання.

Ключові слова: концептуальний аналіз, художній текст, текстовий світ.

Загальновідомим на сьогоднішній день є той факт, що знання про країну, мова якої вивчається, ні в якому разі не обмежуються тільки знаннями про її історію, політичний уклад, традиції або відомих людей. А ріогі ми визнаємо, що найбільш глибоко та досконало країна пізнається через її літературу. Саме завдяки аналізу творів письменників та поетів тієї чи іншої країни "виписується" її історія, виявляє себе шкала цінностей та характер нації, оскільки художня діяльність людини унікальна за своєю природою. Художні тексти створюють особливий культурний простір, в якому функціонують різноманітні культурно-національні еталони та стереотипи, які передають через покоління к поколінню еталони та зразки відношення до світу.

Постає питання: здається можливим ґрунтовно вивчити культуру (у широкому значенні цього слова) США, читаючи та аналізуючи твори американських авторів? Відповідь: так. Саме тому, при викладанні курсу американознавства велика увага приділяється нами вивченню літератури США. Надалі ми зупинимось власне на методиці аналізу творів американських авторів, яка використовується нами при роботі зі студентами четвертого та п'ятого курсів факультету іноземних мов.

Запропонована нами методика базується на тезі про те, що сучасна наукова парадигма літературознавства вимагає нових підходів до аналізу літературних творів. Часто у наукових колах можна почути питання: яка наука повинна займатися вивченням художнього тексту? До сих пір лінгвісти та літературознавці сперечаються щодо пріоритетного права на текст. Кожна з цих наук оперує власною методологією та розвивається за власними внутрішніми законами. Ми приєднуємось до думки тих науковців, які вважають, що навчання студентів-філологів основам інтегрованого має стати найважливішим на філологічних факультетах.

Методиці, яка використовується в нашій роботі, притаманні декілька критеріїв.

1. Інтеграція літературознавчих та лінгвістичних підходів до аналізу художнього тексту. На разі ми використовуємо когнітивний підхід як той, що відповідає на питання не про те, “*що ми читаємо, а про те, що ми робимо, коли ми читаємо*” (виділено нами – О.З.) [1, с. 1-2], тобто які асоціації, образи та схеми виникають у голові читача, коли він читає. Так, при глибинному аналізі текстів американських авторів студенти оперують таким методологічним апаратом когнітивної лінгвістики як теорією фреймів, фігуро-фоновою моделлю, теорією концептуальної метафори та метонімії теорією ментальних просторів [1, с. 2,6; 2,с. 85-86], теорія концептуальної інтеграції.

2. Детально вивчивши літературознавчі наукові роботи щодо творчості певного автора з США, після виокремлення особливостей його/її творчості, ми намагаємось створити для наших студентів певну “навігаційну карту” для аналізу. Так, поетеса Емілі Дікенсон є визнаним майстром метафори. Про це свідчить велика кількість наукових робіт щодо вивчення творчості авторки. Перед студентами постає завдання через аналіз власне тексту творів виявити авторські метафори у тексті, показати механізм їх побудови (використовуючи, наприклад модель концептуальної інтеграції), і, нарешті, співвіднести отримані метафори безпосередньо з кредо авторки, її соціо- та індивідуальними цінностями. З іншого боку, може бути запропоновано провести лінгвістичний аналіз певної категорії або ж властивості, яка притаманна тексту американського автора. Наприклад, студенти мають виявити механізми створення текстової напруги (*suspense*) у текстах різних авторів (як правило для цього студенти вибирають твори Дж. Лондона або С. Кінга), емотивності текстів (наприклад, твори Е. Хемінгуей), або ж текстової сюрреалістичності (роботи авторів-постмодерністів).

3. Співвіднесення мовного матеріалу (тобто даних, отриманих в результаті лінгвістичного аналізу текстів) з автором як мовною, так і соціальною особистістю. Головне завдання, яке постає перед студентами, це відповісти на запитання “Чому автор вжив саме цю метафору?”, “Які соціальні/моральні проблеми висвітлює автор, говорячи саме так?”, “Як характеризує це мовне явище автора як представника нації?” тощо.

Наразі пропонується фрагмент аналізу одного з творів американської авторки Джойс Керол Оутс. Вважається, що Оутс являє собою реаліста у стилі Т. Драйвера, фокусуючи своє око на соціальних проблемах, на довічній проблемі “людина та суспільство”, на людській психології (нещодавно вийшли в світ її психологічні романи під псевдонімом Розамонди Сміт). Але, як жінка, її слова не такі різкі, як у Драйвера, її погляд на світ “фільтрується” почуттями, а не прагматичним розумом. Коли читаєш оповідання Д. К. Оутс, то відразу відчутно, що їх написала жінка. Але чому? Для відповіді на це запитання нами були проаналізовані мовні та когнітивні механізми “вплетення” авторської сенсорики у текстовий світ.

Для прикладу звернемось до оповідання Дж. К. Оутс “Where Are You Going, Where Have You Been?” (WAY, p.2160-2171), для назви якого авторка запозичила слова відомої пісні Боба Ділена, а після назви вказала, що оповідання присвячене власне музиканту. Наразі студенти узнають, хто був власне Боб Ділен, і яке місце він займав у американській мас-культурі.

В процесі читання можна спостерігати одночасне виявлення декількох властивостей художнього тексту. По-перше, це адресованість – діалог автора та читача – сигналами прояву якої є безпосереднє згадування імені Боба Ділена. Через опис деталей побуту читач здогадується, що в оповіданні йдеться про Америку 60-тих років минулого століття (*the driver's glasses were metallic and mirrored everything in miniature; an open jalopy car* – речі, які були модними саме в той час). По-друге, це сенсорика, яку авторка “вплітає” в текст через опис однієї з “найвпливовіших” складових слухового модусу сенсорики – музики. Не варто говорити про те, який вплив має музика на стан нашої душі, про її суцільне оточення нас у житті (*music <...> was something to depend upon* (WAY, 2161)). Ментальні простори сенсорики з актуалізованою складовою “music” слугують ніби фоном, на тлі якого проходить життя п’ятнадцятирічної дівчини Коні, героїні оповідання (детально про поняття ментальних просторів сенсорики див. [3])

They sat at the counter <...> their thin shoulders rigid with excitement, and listened to the music that made everything so good: the music was always in the background, like music at a church service; it was something to depend upon. (WAY, 2161)

Опис авторкою розвитку стосунків дівчини з чоловіками також супроводжується введенням музики у текстовий світ:

But all the boys fell back and dissolved into a single face that was not even a face but an idea, a feeling, mixed up with the urgent insistent pounding of music <...> (WAY, 2162)

Емоційний стан дівчини, її особисті переживання, нетерпіння тиші змальовуються Дж. К. Оутс через її (Коні) сприйняття музики:

She went inside the house and turned on the radio to down out the quiet. She sat on the edge of her bed, barefoot, and listened for an hour and a half to a program called XYZ Sunday Jamboree, record after record of hard, fast, shrieking songs she sang along with, interspersed by exclamations from “Bobby King”: “An’ look here, you girls at Napoleon’s – Son Charley want you to pay close attention to this song coming up!”

And Connie paid close attention herself, bathed in a glow of slow-pulsed joy that seemed to rise mysteriously out of the music itself and lay languidly about the airless room, breathed in and breathed out with each gentle rise and fall of her chest. (WAY, 2162)

Музика описується автором низкою епітетів *urgent, insistent, hard, fast, shrieking*, які своїм лексичним значенням ніби то протипоставляються тиші. Вживання автором мовної метафори *joy seemed to rise mysteriously out of the music itself and lay languidly* <...> *breathed in and breathed out* підкреслює неймовірно живлячу силу музики в емоційному житті дівчини.

Емотивність як іманентної властивості будь-якого художнього тексту [4 с. 41-43; 10, с. 5] представлена у даному тексті через виділення емотивної ситуації, яка пов'язана з віддзеркаленням у тексті ситуації об'єктивної дійсності (людини – музика) і формує в цілому позитивне емоційне ставлення читача до цієї ситуації.

Отже, проаналізувавши даний текст з точки зору представленої в ньому сенсорики, ми можемо побачити, як автор намагається донести до нас, читачів, ідею протистояння прекрасного (музики) та огидного, нелюдського (вбивство).

Список використаної літератури

1. Fauconnier G. Mappings in Thought and Language. Cambridge, 1997. 205 p.
2. Turner M. The Literary Mind. Oxford ; N.Y.1996. 185 p.
3. Змієвська О. О. Семантико-когнітивна природа авторської сенсорики у художньому тексті. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету. Серія: філологія*. 2013. Випуск 17. С. 204-207.
4. Шаховский В.И., Сорокин Ю.А., Томашева И.В. Текст и его когнитивно-эмотивные метаморфозы (межкультурные понимание и лингвоэкология). Волгоград, 1998. 148 с.
5. Гладь С.В. Эмотивность художественного текста: семантико-когнитивный аспект (на материале современной англоязычной прозы): дис. ... канд. филол. наук: 10.02.04. – Киев, 2000. 223 с.

Джерела ілюстративного матеріалу

1. WAY: Oates J.K. Where Are You Going. *The Heath Anthology of American Literature*. 1994. Vol. 2. Lexington, 1994. P. 2160-2171.

O. Zmievskaya

CONCEPTUAL ANALYSIS OF LITERARY TEXT: METHODOLOGICAL EXPERIENCE

The article focuses on the main principles of conceptual analysis of literary text. It is assumed that the analysis of literary text can be performed via integrated (both literary and linguistic) interpretation of narrative. The core re of such an analysis can be considered the correlation of the linguistic material of literary work with the author as both a linguistic and social personality, while the latter plays a more significant role in reproducing the conceptual world of text semantics. We take a story by D. K. Oytes «Where Are You Going, Where Have You Been?». During the analysis, a number of features of the artistic text were discovered at its conceptual level, which, in turn, made it possible to reveal the author's main idea and the textual world of the narrative.

Keywords: conceptual analysis, literary work, text semantics.

УДК 821.131.1=131.1

C. Illuminati Porcari

LE INSIDIE SULLA VIA DEL GIUSTO.

Il laccio e le metafore venatorie nei salmi e nell'interpretazione dei Padri cristiani

Nel più ampio quadro di una ricerca e di un libro sulla frode e il tradimento in Dante e nelle sue fonti, questo breve saggio mira a confrontare tre fenomeni: l'esame lessicale di alcuni lemmi cruciali per la seduzione e le insidie; il senso e la dinamica di questi lemmi nei Salmi; il metodo e i risultati ermeneutici con cui alcuni Padri latini, soprattutto Ambrogio interpretarono quegli stessi salmi. Lo scopo filosofico di questi esami lessicali e letterari è di formare una percezione più acuta e profonda di fenomeni così importanti nella storia e nel vivere civile dell'essere umano.

Parole chiave: Filosofia morale; Letteratura latina; Biblistica; Patristica e Teologia cristiana; Semantica e lessicografia; Lingua greca, latina e italiana.

1. Insidie e agguati; trappole e tranelli

Prima di entrare nella rilevante questione dei sensi del laccio e della via, conviene affrontare i termini simili e divergenti dell'agguato e della trappola. Infatti, sebbene si possa guardare ad agguati e insidie, trappole e tranelli come specie del laccio e della rete, tuttavia i primi sono lemmi più specifici, meno letterari e più pertinenti alle arti venatorie e soprattutto belliche. Ci sembra, perciò, utile giovarci di un approfondimento sui sensi e le forme dell'agguato e della trappola per meglio spiegarne la trama concettuale.

L'agguato appare più semplice e rientra nella categoria delle *insidie* in senso proprio, ossia di frode preparata di nascosto della vittima, che si vuole danneggiare grazie alla sorpresa. La sua natura di attesa passiva è chiarita dall'etimo latino di *insideo*, da cui *insidior* e *insidiae* derivano: “star sopra, star fermo o

seduto” (Gheoghes-Calonghi 773. Ernout&Meillet 610); senso ed etimo del tutto analoghi al nome greco ἐνέδρα.

L’etimo del lemma “agguato” è invece più complesso. Per la via di *guatare* “guardare con fissità o con intenzione”, esso proviene dall’antico-alto tedesco *wahhten*, da cui i termini tedeschi *wachen* “vegliare, fare la guardia” e i nomi *Wahe* o *Wacht* “servizio di guardia”. È manifesto che i lemmi di questa famiglia come *guatare* o *guardare* e *guardia*, nome astratto per “fare la guardia”, nonché *vegliare*, si legano in uno stretto nesso causale. Essi, per giunta, sono analoghi ai lemmi francesi, probabilmente con la stessa derivazione antico-alto tedesca: *guetter* “Surveiller avec attention [...] pour attendre un événement que l’on prévoit ou espère” e il nome *guet*, fino all’omologo francese dell’italiano *agguato*: *guet-apens* “Fait d’attendre qqn en un endroit pour excercer sur lui des actes de violence” (Robert 899).

In questa categoria semantica rientra anche l’imboscata, che consiste nel nascondere gli armati, tipicamente in un bosco, in attesa di farsi addosso al nemico. Le tre parole, dunque, cooperano a definire l’azione: il bosco come luogo più adatto per celarsi, la condizione inattiva dell’*insidiator viae*, che attende immobile, limitandosi all’atto puramente percettivo del “guatare”, di osservare attentamente l’arrivo del suo bersaglio, a cui deve restare, fino al momento dell’assalto, rigorosamente nascosto.

Come abbiamo detto poco sopra, l’azione di tendere il laccio è, invece, più complessa. Ripetiamo anche che lo strumento del laccio trova un sinonimo nella *trappola*, che tuttavia gode di una minore fortuna letteraria e (forse a causa) di una più breve storia linguistica: deriva infatti dal franco *trappa*, onde si è diffuso nei volgari latini e nelle lingue germaniche (Treccani 2008, V, 619).

Beninteso, questi dispositivi per la cattura di animali hanno avuto storicamente due fisionomie tecniche, a seconda che contengano o meno un’esca attrattiva, ossia tentatrice: se l’esca è assente, corrispondono al tipo della tagliola, la quale è posta sul terreno in pura attesa passiva del passaggio della bestia, cosicché funziona in maniera simile alle insidie. Noi però abbiamo inteso tali parole nel senso pregnante di laccio, o trappola, dotato di esca tentatrice, capace di sedurre l’animale, verso la cattura e la morte.

L’aspetto dinamico o la fase della tentazione si manifesta in un’altra parola sinonima, che è *tranello*; l’etimo, infatti, sembra sia il verbo *tranare*, sinonimo di “trainare” (Treccani 2008, V, 611), ossia sviare e trascinare verso la rovina, aggiungiamo noi. L’uso linguistico ha spostato il significato dalla nomenclatura venatoria a quella bellica, dove indica quegli stratagemmi tesi al nemico, per indurlo a entrare nella trappola da cui non potrà più fuggire.

Ripetiamo che il mezzo del successo dei primi tre (insidie, imboscata, agguato) è la dissimulazione, l’atto del nascondere non l’intenzione, com’è sempre nelle frodi, ma il corpo anzi ogni fisicità del frodatore, in passivo e occulto attendere, con la sorpresa che ne deriva, per battere e uccidere l’avversario. Il mezzo degli altri tre (laccio, trappola e tranello), invece, è la dinamica attiva della tentazione e dell’inganno, volti a sedurre la vittima, ossia a sviarla con l’esca di un vantaggio simulato, verso un luogo fisico o una situazione da cui non potrà più uscire in cerca della salvezza.

Se è concesso ricordare quanto scrivemmo nella Parte seconda de *L’anima del Diavolo* sulla classificazione che Tommaso d’Aquino elabora sui due modi di attuare l’astuzia (la frode con le opere; il dolo soprattutto con le parole), possiamo convenire che le insidie in senso stretto (con agguati e imboscate) appartengono alla classe delle frodi con opere e non possono mai rientrare in quella del dolo tramite parole (II-IIae, Q. 55.: Leonina VIII; ESD III). Di più, poiché l’essenza delle insidie è nella dissimulazione fisica dell’insidiante, la mira e la condizione di successo di ogni agguato poggia sulla rimozione di ogni segno di comunicazione, non solo delle parole, persino della sua presenza.

Tutt’al contrario, i lacci in senso pregnante, ossia i tranelli: se la loro esca tentatrice non fosse un segno percepito dall’imminente vittima, se non fosse vista o udita da lei, non potrebbe evidentemente mai sviarla verso il suo destino. Questo è vero per le trappole venatorie o i tranelli bellici. Ma lo è a maggior ragione per le lusinghe, come per ogni dolo che si attui con segni verbali, tanto che, in teoria, solo il sordomuto è immune dal subire e attuare blandizie, mentre è evidente che la lusinga scritta ha solo parte di quella orale.

Nel terzo tomo del nostro libro, dedicato a Guido da Montefeltro, siamo tornati a parlare dei sensi bellici significati dai due terni di parole. Sullo strumento specifico del laccio e le sue facce simboliche, invece, si veda il capitolo sul getto della corda a Gerione, nonché il paragrafo “Il *laqueus diaboli*” nel secondo tomo, *Gerione, Giasone e le Sirene*.

2. “Laqueus” e “laccio”

Ma ora, per non lasciare inesplorata la parola stessa che è, forse, nel nucleo etimologico del verbo latino *illicio* e quindi di “illecebra”, conviene vedere almeno due significati di *laccio*, anche se, o proprio perché, è termine estremamente comune in italiano.

Corrisponde al latino *laqueus*, che ha significati medesimi dell’omonimo italiano. Iniziamo, dunque, dalla definizione del senso proprio e fondamentale in italiano: «Funicella con cappio a nodo scorsoio per catturare uccelli o selvaggina» (Treccani III, 5). Il lemma indica, così, uno strumento composto con una “funicella”: il nodo imprime alla corda una modifica che, abilmente manovrata, la rende funzionale alla cattura: vi si riconosce facilmente la parentela con il *lazo* della lingua spagnola e della tradizione americana.

Controverso è, tuttavia, il legame etimologico tra questo nome latino da una parte e *lacio/lax* dall'altra. Forcellini scrive: «Ratione habita etymi, ducunt a *lax*, quod fraudem significat» «Tenuto conto dell'etimo, lo derivano da *lax*, che significa frode». (III, 30). Ma il parere di Ernout & Meillet è oscillante e perplesso. Diverse e coerenti, invece, le opinioni degli studiosi tedeschi, Walde e Hofmann, che stabiliscono tale legame sia rinviando da *laqueus* a *lacio* sia derivando quest'ultimo da un *laqu-io*, analogo alla radice italica *laqu-* di *laqueus* (I, 744-745). Il *Thesaurus* non ci aiuta a risolvere il dilemma. Sotto il lemma infatti, Scheller, il glottologo che ne definì l'etimo, afferma: «vox procul dubio denominativa; radix **lac-* (*lacio*, cf. *illicio* sim.) sensu decipiendi tantum obvia parum convenit» «voce senza dubbio derivata; la radice *lac-* col significato di ingannare è soltanto facile ma poco adeguata». Vi aggiunge: «usu strictu i.q. restis ad vinciendum apta, *παγίς*» «in senso stretto come fune adatta a legare, *παγίς*».

Di seguito, Oronzo Pecere, autore della voce, offre un'impressionante sequenza di esempi letterari, classificati con precisa logica, di cui non si può che essergli grati. Si noterà che, indipendentemente dall'uso, in tutti gli esempi classici la parola è declinata al plurale.

Tra quelli dell'uso proprio, *in re venatoria*, scelgo un passo dalle *Georgiche*, colto dal corso dell'incantevole storia del genere umano e della scoperta dell'agricoltura: «Tum laqueis captare feras et fallere visco / inventum» «Allora si trovò il modo di prendere le fiere coi lacci e ingannarle col vischio». (*Georgicon libri I*, 139-140; Conte 128).

Il passo merita un breve commento retorico e sintattico. Potrebbe sembrare che i due ablativi strumentali *laqueis* e *visco* «coi lacci; col vischio», identici quanto a caso e funzione, siano stati usati ambedue in senso proprio, come strumenti di cattura della preda. Ma il fatto è che essi dipendono da un diverso infinito. Mentre, insomma, il primo, *captare*, significa la cattura vera e propria, il secondo, *fallere*, indica il tranello o l'insidia che ha sospinto l'animale a posarsi sul vischio, restandone incollato e preso. Pertanto, *visco* non è usato propriamente, bensì come metonimia è spostato a indicare la causa della cattura stessa.

Lo studioso italiano v'introduce, in seguito, l'uso *in comparatione, imagine, metaphora*. Sono allora inganni e tranelli con cui chi stia seducendo distoglie la vittima dal suo percorso.

Prima in *usu profano et communi*, tra cui risalta quello delle situazioni amorose. Tibullo, in un'elegia di complessi intrighi amorosi, si lamenta d'essersi fidato delle ingannevoli promesse del *puer* amato:

Tum miser interii, stulte confisus amari: / nam poteram ad laqueos cautior esse tuos.

Allora, sventurato, mi sono perduto, scioccamente fidando di essere riamato: davanti ai tuoi lacci potevo almeno usare maggiore cautela. (*Carmina I*, ix, 45-46; Luck 38. Tr. Della Corte 73).

Anche questo distico vuole un'analisi retorica per capire un uso tropico ancor più ardito del *visco* delle *Georgiche*. È ovvio che la mente umana è catturata da lacci immateriali, al contrario di quelli usati dai cacciatori virgiliani, tali da soggiogare l'immaginario e le emozioni più che il corpo, secondo l'uso metaforico. Ma Tibullo non sta affatto scrivendo del suo stato mentale presente, bensì dell'insidioso processo che lo ha preceduto e causato, secondo un uso metonimico simile al *visco* virgiliano. Dovremmo, quindi, definire tale raffinato ed estremo uso tropico come la metonimia di una metafora.

In modo analogo, Ovidio istruisce nell'*Ars amatoria* a tanto promettere e poco mantenere: ché con le ragazze la parola non va mantenuta. È dunque giusto ingannare le donne ingannatrici, perché cadano nei lacci che esse stesse, per perfida indole, hanno teso: «Fallite fallentes; ex magna parte profanum / sunt genus: in laqueos, quos posuere, cadant». (I, 645-646; Kenney 148).

Poi in *usu christiano*. Cominciamo dalla *Vulgata*. È un passo — certo meno spregiudicato del Sulmontino, ma con simile diffidenza verso le maestre di tranelli — dal libro deuterocanonico di Siracide, in latino noto come *Ecclesiasticus*. Nel nono capitolo, fitto di esortazioni a non concedere il dominio della propria anima alla donna, leggiamo questo versetto: «Ne respicias mulierem multivolam, / ne forte incidas in laqueos illius» «Non guardare la donna vogliosa, per non cadere nei suoi lacci». (Eccl 9,3).

2.1. I lacci muliebri di Ambrogio

I lacci adescanti dello sguardo tornano in una frase di Ambrogio con un valore metonimico simile ai lacci di Tibullo. Daremo rilievo al Vescovo di Milano con una serie di sue frasi, nelle quali egli, citando e interpretando alcuni segmenti veterotestamentari, da un canto, coniuga tra loro le tentazioni muliebri, il potente sguardo femminile e la cattura letale dell'uomo; dall'altro canto, esprime queste situazioni morali con quella nomenclatura allegorica derivata dalla caccia, in specie col simbolo del *laccio*, oscillante tra i sensi complementari di esca allettante e di corda imprigionante.

Il santo vescovo, dunque, interpreta il versetto 60 del salmo 118 (119), nel quale il giusto dichiara la propria fedeltà alla legge divina:

Paratus sum et non sum turbatus, ut custodiam mandata tua. [...] Nulla eum flabra scopulosae nimis ambitionis excutunt, nulla procella atque tempestas iniustae invasionis exagitat, non petulantis oculus meretricis inlaqueat; oculus enim meretricis laqueus amatoris est. (*Expositio psalmi CXVIII*, 8,36: Petschenig&Zeller 171).

Non sono sconcertato, sono pronto a osservare i tuoi decreti [...] Né lo scuote il vento di un'ambizione troppo forte, né l'agita il flagello tempestoso di un'iniqua violenza; non riesce a irretirlo lo sguardo sfacciato della meretrice, perché il suo sguardo è il laccio dell'amante.

Si noti che il punto di vista è inverso rispetto al divieto di Siracide: lo sguardo qui è non dell'uomo ma della meretrice: fissarne gli occhi è esiziale se non per la vita, come accade con le Gorgoni, certo per la libertà morale.

E non basta: l'archimandrita Ambrogio, forse ansioso di mettere sull'avviso il suo gregge, somma e distingue nelle due facce della figura etimologica (il verbo *illaqueat* e il sostantivo *laqueus*) le distinte fasi del tentare/sedurre della *meretrix*: nel primo riconosciamo il mezzo ingannevole della tentazione della carne; nel secondo, la perdizione nella cattura del peccato. Nel commento al versetto 60, dunque, determinando quali condizioni il fedele debba evitare per esser pronto ad agire in nome del Signore, Ambrogio usa metaforicamente il *laccio* per significare la tentazione del lubrico sguardo muliebre.

È pur vero che nei Salmi è ragionevole interpretare *lacci*, piuttosto che come metafora per le muliebri tentazioni persuasive alla lussuria, come metonimia o metafora per gli agguati religiosi o militari dei nemici del giusto. Per esempio, in 56,7; oppure in 30,5: «Educes me de laqueo hoc quem absconderunt mihi, quoniam tu es protector meus». (Fillion 740; 566).

Ma tale forzatura del testo salmico trovava, per così dire, giustificazione e forza grazie ad altri passi biblici, che ammonivano a stare in guardia contro le illecite femminili. Particolarmente chiara e feroce è la scoperta dell'uomo che sceglie la saggezza nel Qohelet:

inveni amariorem morte mulierem, quae laqueus venatorum est, et sagena cor ejus, vincula sunt manus illius. Qui placet Deo effugiet illam; qui autem peccator est capietur ab illa. (Ecclesiastes, sive Coheleth, 7,27: Fillion 702).

Trovo che amara più della morte è la donna, la quale è tutta lacci: una rete il suo cuore, catene le sue braccia. Chi è gradito a Dio la sfugge, ma il peccatore ne resta preso. (BTob 1563).

In Proverbi 7, è di ammonimento la vicenda della forestiera adultera, le cui attrattive riecheggiano quelle della forestiera del capitolo 5, e che adesci l'adolescente dissennato: «Irritavit eum multis sermonibus, et blanditiis labiorum protraxit illum» «Lo lusinga con tante moine, lo seduce con labbra allettanti» (Pr 7,21: Fillon 668-9; NC, 907). L'azione adescante ha tanto successo, che il giovane la segue, ignaro di precipitarsi nel laccio o nella rete per la propria morte (7,22-23).

In ambedue le pericopi bibliche emergono con evidenza tre tempi dell'adescamento: la tentazione allettante, la cattura nella rete o nella catena, la morte; mentre la predisposizione del peccatore eclissa il momento in cui la vittima si lascia persuadere a sviarsi. In ambedue compare il lemma del *laccio*, tuttavia oscillante tra i due sensi: di esca tentatrice e di corda imprigionante.

Non compare, invece, quel nesso intrigante tra sguardo e laccio, che s'impone nel commento ambrosiano del salmo 118: «oculus enim meretricis laqueus amatoris est». Ebbene, Ambrogio, in altri suoi luoghi testuali, attribuisce proprio a Proverbi 7,10-sq un'espressione (in verità assente nella versione della *Vulgata*, e di cui non scorgo tracce neanche nei Settanta) che è parafrasi perfetta di quella definizione dello sguardo femminile: «oculus enim meretricis laqueus peccatoris» «lo sguardo [che di nuovo preferiamo a occhio] della meretrice è il laccio per il peccatore».

In uno di questi luoghi, anzi, Ambrogio conduce un'accurata analisi dei gesti corporei e, appunto, oculari, con cui la donna cattura le preziose anime dei giovani, mentre con discorsi compiacenti fa volare in alto i loro cuori:

Illa igitur meretricio procax motu, infracto per delicias incessu, nutantibus oculis, et ludentibus jaculans palpebris retia, quibus pretiosas juvenum animas capit (oculus enim meretricis (Prov. vii, 10 et seq.) laqueus peccatoris) (De Cain et Abel I, iv, 14: PL 1845, tom. XIV, 322 C-D).

Quella sfacciata lancia le reti con movenze spudorate, coll'andatura leggiadra, con gli occhi oscillanti, con le ciglia mobili e ingannatrici, tutti mezzi con cui cattura le preziose anime dei giovani (lo sguardo infatti della meretrice è laccio per il peccatore).

Tralasciando i toni deprecatori, si deve riconoscere al Vescovo una certa capacità mimetica a rendere dettagliato e verosimile il ritratto di quella che potremmo chiamare seduttrice, e che l'autore presenta come figura della *voluptas*.

Nell'*Apologia altera prophetae David*, in cui Ambrogio difende il re per il doppio peccato sorto dalla sua illegittima passione per Betsabea, egli ancora torna, con monotona coerenza, sulla stessa figura della pericolosa *meretrix*, e ancora ne denuncia, con varianti di poco peso, i suoi pericolosi lacci, qui delle labbra e delle parole piuttosto che degli occhi e dello sguardo, ammonendo il suo lettore a non farsi legare «laqueis labiorum suorum». Infatti, una donna come quella di Proverbi 7, di cui ancora rammenta gli atti, e che tende i suoi agguati agli angoli delle strade, è esperta a legare con gli occhi e ad adescare con le parole. E qui egli conia un parallelismo perfetto che, rivelando l'arte dell'oratore, sottolinea la relazione, forse etimologica certo logica e paranomastica, dei due verbi, *illigo* e *illicio*: «oculis illigat, verbis illicit» (*Apologia altera* III, 14: PL 1845, tom. XIV, 891 D-892 A).

2.2. L'ermeneusi cristiana del laccio nei Salmi

Ora, l'ultimo frutto del fertile campo ambrosiano è nel metodo ermeneutico che egli mostra nelle proprie letture dell'Antico testamento, e che sarà paradigmatico per i successivi Padri e interpreti cristiani. Commentando il commento ambrosiano del salmo 118, il più lungo di tutti, abbiamo mostrato una certa forzatura del senso di una vicenda che è più volte narrata o accennata nel corso dei 150 carmi che compongono uno dei libri più amati e citati della Bibbia ebraica.

Bibliografia

1. Alighieri D. *Commedia*. Ed. A.M. Chiavacci-Leonardi. 3 tom. Milano: Mondadori, 1994.
2. Alighieri D. *La Commedia secondo l'antica vulgata*. Ed. G. Petrocchi. 4 tom. Milano: Mondadori, 1966-67.
3. Ambrosius M. A. *Apologia altera prophetae David*. PL 1845, tom. XIV.
4. Ambrosius M. A. *De Cain et Abel*. PL 1845, tom. XIV
5. Ambrosius M. A. *Expositio psalmi CXVIII*. Ed. M. Petschenig & M. Zelzer. 2°ed. CSEL 62, 1999.
6. Hipponensis A. A. *Confessiones*. Ed. M. Skutella. Stutgardiae: Teubner, 1969.
7. Hipponensis A. A. "Le confessioni". Tr. it. C. Carena. Roma: CN, 1965.
8. Hipponensis A. A. *Enarrationes in Psalmos*. Ed. E. Dekkers & I. Fraipont. 3 tom. CCSL 38, 1956.
9. Hipponensis A. A. *Enarrationes in Psalmos 1-32*. Ed. C. Weidmann. CSEL 93/1 A-B, 2003; 2011.
10. *Biblia sacra iuxta Vulgatae exemplaria et correctoria romana*. Ed. A.C. Fillion. 10° ed. Paris: Letouzey, 1930.
11. *Biblia sacra iuxta vulgatam versionem*. Ed. R. Weber, et al. 2 tom. Stuttgart: Württembergische Bibelanstalt, 1969.
12. *Biblorum Sacrorum latinae versiones antiquae seu Vetus Italica*. Ed. Sabatier. 3 tom, 3 partes. Parisiis: Didot, 1751.
13. Cassiodorus, F. *Magnus Aurelius. Expositio in Psalterium*. PL 70, 1865. 9-1055.
14. Cicero M. T. *De senectute*. Ed. W.A. Falconer. LoebCL 154, 1923.
15. Cicero M. T. *In Catilinam*. Ed. C. Macdonald. LoebCL 324, 1976.
16. Cicero M. T. *The Speeches: Pro Milone [...] Pro Ligario*. Ed. N.H. Watts. LoebCL 252, 1931.
17. Festus S. P. *De verborum significatu quae supersunt cum Pauli epitome*. Ed. W.M. Lindsay. Leipzig: Teubner, 1913.
18. *The Holy Bible: 1611 Edition: King James Version*. Peabody (MA): Hendrickson, 2010.
19. *The MacArthur Study Bible. New King James Version*. Ed. J. MacArthur. Nashville: Nelson, 1997.
20. *Novum Instrumentum omne, diligenter ab Erasmo Rot. Recognitum et Emendatum*. Ed. Desiderius Erasmus Roterodamus. Basileae: Frobenius, 1516.
21. *Nouveau Testament. Traduction oecuménique de la Bible*. Paris: Cerf, 1972.
22. *Novum Testamentum. Textus Stephanici a.D. 1550*. Ed. F.H.A. Scrivener. Cantabrigiae: Deighton, Bell, 1887.
23. Ovidius Naso P. *Amores; Medicamina faciei femineae; Ars amatoria; Remedia amoris*. Ed. E.J. Kenney. 2° ed. Oxford: Clarendon, 1994.
24. *Septuaginta*. Ed. A. Rahlfs. 9° ed. 2 tom. Stuttgart: Württembergische Bibelanstalt, 1935.
25. Thomas A. *Commentaire sur les psaumes de David*. Tr. fr. J. É. Stroobant. Paris: Cerf, 1996.
26. Thomas A. *La Somma teologica*. Tr. It. 3 tom. Bologna: Studio Domenicano (ESD), 1996-97.
27. Thomas A. *Idem*. Tr. it. con testo a fronte. 4 tom. Ibidem, 2014.
28. Thomas A. *Summa theologiae. S. Thomae Aquinatis Opera omnia*. Ed. Fratres Ordinis praedicatorum. Romae: Typographia polyglotta, 1888-1906. Leonina, tom. 4-12.
29. Tibullus A. *Carmina*. Ed. G. Luck. Stutgardiae: Teubner, 1988.
30. Tibullus A. *Elegie*. Tr. it. F. Della Corte. 2°ed. Milano: Mondadori, 1989. Lorenzo Valla.
31. Vergilius Maro P. *Georgica*. Ed. G.B. Conte. Berlin-Boston: De Gruyter, 2013. Teubneriana
32. *Vetus Latina: Die Reste der Altlateinischen Bibel*. Ed. B. Fischer et al. Freiburg im Breisgau: Herder, 1949.

Ілюмінації Поркарі К.

ПІДСТУПНІСТЬ НА ШЛЯХУ ПРАВЕДНИКА

У самому широкому аспекті дослідження про обман і зраду у Данте, це коротке есе направлено на порівняння трьох явищ: лексичний аналіз деяких основних лем для позначення спокушання і оман; сенс і розвиток цих лем в псалмах; методи і герменевтичні результати, за допомогою яких деякі Отці Церкви, головним чином Амвросій, інтерпретували одні й ті ж псалми. Філософська мета цих лексичних і текстових аналізів – сформулювати більш точне і глибоке розуміння таких важливих явищ в історії та житті людини.

Ключові слова: моральна філософія, латинська література, біблістика, патристика і християнська теологія, семантика і лексикографія, грецька, латинська та італійська мови.

Illuminati Porcari C.

THE PERFIDY ON THE WAY OF JUST

In the broader framework of a research and a book on fraud and treachery in Dante and its sources, this short essay aims to compare three phenomena: the lexical examination of some crucial terms for seduction and snares; the meaning and the dynamics of these words in the Psalms; the hermeneutical method and arguments with which some Latin Fathers, especially Ambrose, the famous bishop of Milan, have

interpreted those same psalms. The philosophical end of both the lexical and the literary exams is in forming an acute and profound perception of such phenomena, so important in the history and civil life of the human being.

Keywords: Moral Philosophy; Latin literature; Biblical Studies; Patristics and Christian Theology; Semantics ad Lexicography; Greek, Latin and Italian Language.

УДК 82:316.7(045)

Кеба О. В., Назаренко Н. І.

ЛІТЕРАТУРОЗНАВЧА КОМПАРАТИВІСТИКА ЯК НАУКОВА ТА АКАДЕМІЧНА ДИСЦИПЛІНА

У тезах розглядається компаративізм як наукова парадигма сучасного гуманітарного знання. На відміну від світової літератури, що констатує універсалізацію мистецького мислення і включає в своє річище чисельні національні літератури, літературознавча компаративістика зіставляє будь-які явища різноманітних літератур. Зазначено, що вивчення порівняльного літературознавства в європейських та українських університетах є одним з пріоритетів мовно-літературної підготовки фахівців з філології.

Ключові слова: типологічні студії, компаративізм, міжкультурна комунікація, глобалізація, міждисциплінарність, інтертекстуальність.

У всі часи література виступала як засіб залучення учнів до культурної спадщини. Глибоке знання власної історії і літератури, знання і повагу культур інших народів, здатність об'єктивно оцінити вплив однієї літератури на іншу – все це збагачує людину, прилучає до загальнолюдських цінностей.

Літературні зв'язки – проникнення однієї літератури в світ іншої – стали важливим моментом у розвитку літератури кожного окремого народу і разом з тим фактом світового літературного процесу. У своєму розвитку кожна національна література, спілкуючись з іншими літературами, вступаючи в зв'язок з ними, сприймаючи і співвідносячи їх досвід з власними національними традиціями, робиться більш зрілою, збагачується. Тому вивчення національних літератур в їх взаємозв'язку сприяє, насамперед, глибокому освоєнню учнями та студентами своєї, рідної літератури, кращому розумінню національних літератур, усвідомлення їхньої історичної близькості і духовної спорідненості, допомагає долучитися до культурної спадщини.

Літературознавча (літературна) компаративістика або порівняльне літературознавство як галузь науки про літературу особливо динамічно розвивалася з середини ХХ ст.. Своїми основоположними стратегіями і методами вона виявилася якнайбільш придатною для оцінки та аналізу нових явищ глобального поступу людства, спираючись на концептуальну тезу про обов'язковість подолання аксіологічних горизонтів однієї національної літератури задля того, щоб убезпечитися від культурних преференцій. Компаративістика, оцінюючи локальне як контрапункт і складову глобального, наголошує на необхідності подолання «розривів» і асиметричних форм комунікації між різними за традиціями і рушійними силами національними літературами. І в цьому плані цілковиту рацію має французький науковець Франсуа Жост, який писав: «Порівняльне літературознавство, справді, не відноситься ні до якоїсь однієї мови, ні до однієї культури, ні до однієї традиції – воно відносно належить до багатьох мов, культур і традицій, водночас чи послідовно» [1, с. 65-66]. Полілог національних літератур, одночасно різномірних і рівноцінних, опанування ними цінностей (за посередництвом перекладів, переробок, адаптацій, парафраз, імітацій, наслідування і т.д.) є однією з важливих, конкретних дослідницьких сфер компаративістики [2, с. 17].

Історично зближення компаративістики з історією літератури чи теорією літератури зумовлювало її поділ на два основні види, що передбачав диференціацію за об'єктами вивчення – генетико-контактних зв'язків між конкретними національними літературами або творчістю окремих письменників та типологічних спільностей і відповідностей. Протягом першої половини ХХ століття вважалося (переважно представниками французької школи), що порівняльні студії можливі та доцільні лише за наявності генетичних текстових збігів і документально фіксованих контактів літературних явищ, які виступають предметом дослідження. Поступово ця методологія зазнає кризи й «витісняється» типологією, яка фокусується на вивченні спільностей та аналогій літературних явищ, контекстів та систем, у яких вони перебувають. Порівняльна типологія займається власне вивченням руху національних літератур у силовому полі літературного процесу, що відбувається в певних часово-просторових межах і має в основі спільні вектори й архетипи [3, с. 66].

В українській компаративістиці ХХ ст. оприявнювались і контактно-генетичний, і типологічний методи. На сьогодні типологічний підхід українськими та зарубіжними науковцями визнається продуктивним та перспективним, оскільки відповідає вимогам та викликам компаративної науки у ХХІ ст. Діапазон порівняльно-типологічних відносин містить різні сфери міжлітературних відносин – від зіставлення літератури різних регіонів та культурно-історичних спільнот до зіставлень окремих творів або й окремих їхніх інгредієнтів [3, с. 5]. Д. Наливайко подає таку структуру типологічних рівнів, розроблених на основі теорії літератури: тематологічний (вивчення тем, мотивів, міфів тощо), рівень морфології (розглядаються складові структури творів, їхні функції і

трансформації), рівень генології (дослідження родів, жанрів, жанрових різновидів), рівень художніх течій і стилів, а також рівні історіології, інтертекстуальності [3, с. 5].

В Україні порівняльне літературознавство разом із теорією та історією літератури сьогодні вивчається у більшості вищих закладів освіти, що готують філолога. Накопичено цінний досвід викладання цієї дисципліни, зокрема в Національному університеті «Києво-Могилянська академія», Київському національному університеті імені Тараса Шевченка, Львівському національному університеті імені Івана Франка, Чернівецькому національному університеті імені Юрія Федьковича, Тернопільському національному педагогічному університеті імені Володимира Гнатюка, Кам'янець-Подільському національному університеті імені Івана Огієнка, Херсонському державному університеті, Маріупольському державному університеті. Іноземні мови, зокрема англійська, яка є базовою для багатьох сфер сучасного життя – спілкування, освіти, технологій, бізнесу – мають особливе значення для порівняльного вивчення різноманітних національних літератур. Це відповідає сучасним вимогам до науковця-компаративіста, тому що однією із засад новітньої компаративістики є «необхідність знання кількох мов, літератур та наукових дисциплін» [4, с. 17]. Основними пріоритетами для наукової роботи студентів є такі галузі компаративістики, як інтертекстуальні студії, інтермедіальність, типологія та генологія, художній переклад як складова теорії міжкультурної комунікації, імагологія та інші. Перевагами компаративістики як галузі науки про літературу вважаємо її гнучкість та міждисциплінарність. Студенти, які спеціалізуються на порівняльному літературознавстві, у своїх розвідках простежують трансформацію і подорожі літературних жанрів і текстів в часі і просторі. Вони досліджують зв'язки літератури з історією, філософією, політикою і літературною теорією, а також перетин літератури з іншими культурними формами, такими як фільм, драма, образотворче мистецтво, музика і нові засоби масової інформації.

Наша зосередженість саме на цих напрямках розвитку порівняльного літературознавства певною мірою співпадає з програмою європейських університетів, Утрехтського, Кентського, Уорвікського зокрема. Там наголошують на трьох провідних векторах вивчення компаративістики: «The 'comparative' approach characteristic for Utrecht is understood to involve comparison between literary phenomena along three principal axes:

1. transcultrality (how does literature reflect and negotiate cultural differences and operate across national borders?)

2. mediality (how does literature work as a medium and relate to other forms of cultural and knowledge production? how are literary phenomena adapted to other media?)

3. memory (how do stories and cultural forms survive across generations and how are they transformed) [5]. Йдеться про *транскультуральність* – література діє над національними кордонами і відбиває як культурні спільності, так і відмінності; (інтер)медіальність – література виступає посередником між іншими видами культури та науки і адаптується до інших медіа; культурну пам'ять – розвиток та трансформація надбань культури у часі.

Спеціалізація у галузі порівняльного літературознавства готує випускників-філологів до подальшої роботи у будь-якій гуманітарній галузі, де потрібні критичне мислення, розуміння культурного різноманіття сучасного світу, знання іноземних мов та навички написання текстів різних стилів.

Список використаної літератури

1. Жост Ф. Порівняльне літературознавство як філософія літератури. *Сучасна літературна компаративістика: стратегії і методи* : антол / за ред. Д. Наливайка. Київ, 2009. С. 59–91.
2. Літературознавчий дискурс новітньої доби : навч.-метод. посіб. / упоряд. : О. В. Кеба, Т. В. Кеба, Р. М. Семелюк. Кам'янець-Подільський, 2017. 120 с.
3. Наливайко Д. Літературна теорія і компаративістика. Харків, 2006. 366 с.
4. Будний В.В., Ільницький М.М. Порівняльне літературознавство. Київ, 2008. 430 с.
5. Comparative Literature Studies. URL: <http://www.slideshare.net/dilipbarad/comparative-literature-studies> (дата звернення: 28.03.2018)/

O. Keba, N. Nazarenko

COMPARATIVE LITERATURE STUDIES AS A SCIENTIFIC AND ACADEMIC DISCIPLINE

The article contains a study of comparativism as a scientific paradigm of modern humanities. In contrast to the world literature that states the universalization of artistic thinking and includes numerous national literatures into its course, comparative literature studies compare literary phenomena in any different literatures. It was noted that the study of comparative literature in the European and Ukrainian universities is a priority of language and literary training of specialists in philology. A fundamental project of comparative literature is to cultivate reading across linguistic boundaries in order to highlight everything that the exclusive focus on a national literature tends to obscure. Students of comparative literature trace the transformations and travels of literary genres and texts across time and space. They explore the connections of literature with history, philosophy, politics, and literary theory. And they also study the interrelations of literature with other cultural forms such as film, drama, the visual arts, music, and new media.

Keywords: typological studies, comparativism, intercultural communication, globalization, interdisciplinarity, intertextuality.

УДК 821.111.09

L. Lutsenko

THEORETICAL APPROACHES TO NARRATIVE EMPATHY

The abstract analyses historical roots of the empathy concept in psychology, and further moves its focus to the theory of narrative empathy suggested by Suzanne Keen. The researcher identifies a set of narrative techniques employed by authors in a literary text to evoke the reader's empathy, in particular, actants, narrative situation, matters of pace and duration, settings. Depending on the addressee-orientated perspective, Keen also singles out three types of strategic narrative empathy which are capable of guiding the reader's feelings throughout the narrative: bounded, ambassadorial and broadcast ones.

Keywords: empathy; narrative empathy; bounded, ambassadorial, broadcast strategic narrative empathy.

Apart from philosophy and psychology the empathy concept has become widely used in politics, business and education. In the common lexicon it is generally understood as the capacity people have to fully comprehend the minds of others as if they were their own, whereas in academic discourse it is traditionally represented by as many as eight different meanings: "1. Knowing another person's internal state; including thoughts and feelings; 2. Adopting the posture or matching the neural responses of an observed other; 3. Coming to feel as another person feels; 4. Intuiting or projecting oneself into another's situation; 5. Imagining how another is thinking and feeling; 6. Imagining how one would think and feel in the other's place; 7. Feeling distress at witnessing another's person's suffering; 8. Feeling for another person who is suffering (empathic concern)" [1, p. 4-9]. On the one hand, such a variety of nuances in understanding empathy causes the problem of giving its clear, concise and unanimous definition, but at the same time it promotes an active academic interest in further exploring the empathy concept.

Translated from Greek *empathia* "passion, state of emotion" and *pathos* "feeling"), the word "empathy" first appeared as *Einfühlung* in German philosophy and was associated with a number of aesthetics theorists who played a significant role in its elaboration: Johann Herbart (1776–1841) *Johann Gottfried Herder* (1744–1803), Karl Kostlin (1819–1894), Novalis (1772–1801), Robert Vischer (1847–1933). However, it was Theodor Lipps (1851–1913) who adjusted *this concept for use in psychology for the first time*. Today empathy is primarily regarded as a psychological process of "feeling what the other person feels, understanding the other from a distance (telepathy), or more generally to understandingly engage in other people's lives" [4, p. 20].

The introduction of the word *Einfühlung* into the English language is traditionally attributed to a German-trained psychologist E. Titchener (1867–1927) who translated *Einfühlung* as "empathy" in 1909, yet, by this time *the British writer and aesthetics theorist Vernon Lee (Violet Paget) had already used this term in a lecture given in London in 1895*.

The idea that empathy has significance and contributes to creating a discourse which is capable of guiding the reader's feelings in the narrative occurs frequently in the twenty-first century research papers, however, the most detailed theoretical grounds in this respect have been recently developed by Suzanne Keen. In her book *Narrative Form* (2015) she defines narrative empathy as "the sharing of feeling and perspective-taking induced by reading, viewing, hearing, or imagining narratives of another's situation and condition" [3, p. 155] and singles out some of the narratological categories which are extensively employed by authors with a view to making an emotional impact on the reader, and include actants, narrative situation, matters of pace and duration, settings.

Depending on the addressee-orientated perspective, the researcher introduces the notion of strategic empathy with the help of which authors attempt to direct an emotional transaction through a fictional work aimed at a particular audience, not necessarily including every reader of the text. Keen identifies such types of strategic narrative empathy as *bounded*, *ambassadorial* and *broadcast*, and claims that "bounded strategic empathy operates with an in-group, stemming from experiences of mutuality and leading to feeling with familiar others"; ambassadorial strategic empathy "addresses chosen others with the aim of cultivating their empathy for the in-group, often to a specific end", broadcast strategic empathy "calls upon every reader to feel with the members of a group, by emphasizing common vulnerabilities and hopes through universalizing representations" [2, p. 224].

The concepts suggested by Suzanne Keen enable researchers to detail the questions about empathy that philosophers, psychologists and literary critics pursue as well as further explore the representation of empathy in literature, and investigate specifically what empathy invoked by novels do to readers and for readers.

References

1. Batson C. D. These Things Called Empathy: Eight Related but Distinct Phenomena. *The Social Neuroscience of Empathy*. 2009. P. 3–16.
2. Keen S. A Theory of Narrative Empathy. *Narrative*. 2006. Vol. 14(3), p. 207–236.
3. Keen S. *Narrative Form*. London, 2015, 161 p.

4. Van Manen M. Pedagogical sensitivity and teachers practical knowing in-action. *Peking University Education Review*. 2008. Vol. 1. P. 2-20.

Луценко Л. О.

ТЕОРЕТИЧНІ ПІДХОДИ ДО РОЗУМІННЯ НАРАТИВНОЇ ЕМПАТІЇ

У тезах коротко висвітлено історичне підґрунтя розуміння концепту емпатії в психології та сфокусовано увагу на теоретичних засади його дослідження, запропонованих С'юзен Кін. Дослідниця виокремлює різноманітні наративних технік, що застосовуються авторами в літературному творі з метою викликати співчуття читача, а саме: персонажна парадигма, наративна ситуація, темпоральність, місце розгортання подій. В залежності від адресної спрямованості Кін вирізняє авторську стратегічну наративну емпатію, спрямовану на окреме угруповання індивідів, певну старифікаційну групу та широкі маси.

Ключові слова: емпатія, наративна емпатія, стратегічна наративна емпатія, спрямована на окреме угруповання індивідів, певну старифікаційну групу та широкі маси.

УДК 821.161.2 – 3.09 Шевчук

Мельничук І. В.

АПОКАЛІПТИЧНИЙ ДИСКУРС У ТВОРАХ ХИМЕРНОЇ ПРОЗИ ВАЛЕРІЯ ШЕВЧУКА

У тезах розглядається особливості розгортання апокаліптичного дискурсу у одному з творів В. Шевчука, що належить до жанру химерної прози – повісті «У пащу Дракона». Зокрема прочитання як такого, що має виразно апокаліптичний характер, дискурсу месіанської ідеї. Дискурс месіанізму розгортається у культурно-історичному та метафізичному просторі твору, набуваючи в останньому відчутного метатекстуального характеру. Зовнішній прояв віри, позбавленої внутрішнього сенсу, віра «у власну славу», зарозумілість і гордіня – ось те, що робить людей вірними підданими драконового царства.

Ключові слова: апокаліптичний дискурс, месіанізм, Одкровення Іоанна Богослова.

Зважаючи на багатоплановість смислових площин більшості образів Одкровення Іоанна Богослова, боротьба звіра-держави залишається визначальною темою Апокаліпсису, яка відсутня в інших новозаповітних текстах і притаманна виключно Одкровенню.

Визнання божественної цінності права стосується будь-якої влади, не тільки християнської, але й язичницької, вона виконує своє правове завдання, проте ним і обмежується. У тому випадку, коли йдеться про християнську державу, чи, радше, про державу християн, перед нею постає нове завдання, а саме – служити християнській моралі. Таке служіння передбачає наявність певної духовної рівноваги, за умови існування якої держава не виходить за межі своєї правової мети. Проте така врівноваженість не відзначається стабільністю, і, виходячи за межі своїх правових повноважень, держава перетворюється на звіра. Тоді вона змінює людські первні життя на звірині, втрачає свої вищі духовні цінності, і згодом перетворюється на демонічну, сатанинську, опиняючись, таким чином, втягнутою у пряму боротьбу з Христом та Його Церквою.

Відповідно, у силовому полі вищезначеної ідеї особливо актуальним убачається посилений інтерес до трансформації апокаліптичного дискурсу у текстуальному полі сучасної літератури, зокрема, повісті В. Шевчука «У пащу Дракона».

Апокаліптичний дискурс московської месіанської ідеї акумульовано в культурно-історичній площині повісті В. Шевчука «У пащу Дракона». Водночас помічаємо і його проникнення в метафізичний простір твору. Вирушаючи збирати милостиню на відбудову Куп'ятицького храму Пресвятої Богородиці, чернець Атанасій від самого початку не сподівається на успіх експедиції в межах Українських і Білоруських земель, зруйнованих повстаннями та війнами. Невідома сила провадить його на шлях до Московії – єдиної православної держави, не зачепленої соціальними катаклізмами початку XVII ст.

У культурно-історичному просторі твору Царство Дракона ідентифікується як Московське князівство через низку кодів-алюзій: географічне положення, віросповідання, ментальність, етнографічні реалії тощо.

У метафізичному просторі повісті Московське князівство виявляє себе як Царство Дракона – реальність іншого порядку, протилежного існуючій, це – антисвіт, який живе за своїми таємничими правилами і законами. Зіткнення з антисвітом виявляється згубним для життя і розуму тих, хто наважується перетнути кордони царства. Зворотній шлях для таких сміливців стає справою майже неможливою – топос царства трактується як такий, звідки неможливим стає повернення у «цей» світ.

Окрім надзвичайного нервового напруження, хворобливої екзальтації, топос країни Дракона є носієм негативної енергії хаосу й руйнації, втіленої найперше у природних катаклізмах, як то: надзвичайному холоді, бурях, снігопадах, хурделицях, завірюхах, які приходять із зловісного царства. Означений топос становить одноманітну картину мертвотного снігового полону, снігової пустелі, скованої віковичним морозом, в чому чітко простежується алюзія на крижану пустелю дев'ятого пекельного кола «Божественної комедії» Данте.

Проте негативна енергія, що її акумулює і випромінює Царство Дракона, втілюється не тільки у природних катаклізмах – найбільш небезпечною і руйнуючою є аура ненависті і нетерпимості, породжена ідеями загарбництва і спустошення, намаганням трансформувати *інший* світ в антисвіт, уподібнити і його собі: «... родяться вони (чорти – І.М.) в царстві Дракона і йдуть звідтіля тьмами, щоб завоювати цілий світ; а щоб одурити той світ, рядяться під святих та Божих, а в кожного чорна душа, і не мають вони милосердя та любові. Ще й усіх людей хочуть поробити чортами, от!» [1; с. 164].

Генерація ідей, провокуючих загарбництво і спустошення, відбувається у Драконовому Царстві, як не дивно, через вчення релігійне. Увесь зміст промов представників верхівки православної «драконівської» церкви зводиться до тези, що «...єдина мета людей цієї землі – розширювати у світ Драконове царство, аж поки воно не охопить його увесь» [1; с. 151].

Московська церква, прагнучи утвердити своє існування і користуватися при цьому певними пільгами, беззастережно стала на захист інтересів тиранічної держави. Москвини, хоч і називали себе християнами, проте по суті своїй залишались язичниками. Довгий час надмірне благочестя православних «драконівців» вводить в оману не тільки Атанасія, але й багато кого по український бік кордону Драконого царства. Проте благочестя мешканців драконого царства є лише зовнішнім виявом, оболонкою, під якою – лише ненависть і нетерпимість.

Дискурс месіанської ідеї, ледь вловимий у культурно-історичному просторі твору, у метафізичному просторі повісті набуває відчутного метатекстуального характеру, і прочитується як апокаліптичний. Зовнішній прояв віри, позбавленої внутрішнього сенсу, віра «у власну славу», зарозумілість і гордія – ось те, що робить людей вірними підданими драконого царства. «Царство дракона» – код-цитата, що відкриває текстуальний простір «Одкровення Іоанна Богослова»: «Ангел схопив Дракона, що диявол він і сатана, і зв'язав на тисячу років, та й кинув його до безодні, і замкнув його, і печатку над ним поклав, бо зводить той народи, аж поки не скінчиться тисяча років» [1; с. 139]. Отже, Дракон – це спокусник роду людського, що веде його до загибелі. І хоч зв'язаний він, і зв'язаний показним благочестям, що сповідують піддані його, проте по суті своїй Драконом (Злом) залишається, і царство його – безодня, з якої нікому нема порятунку. Бог драконого царства не є любов та милосердя, а, радше, ненависть та нетерпимість.

Апокаліптичними є й візії невтомного шукача істини – отця Атанасія, найбільш красномовним серед яких є видіння звіра, що мав «десять рогів і сім голів, а на рогах було десять вінців, а на головах написано богозневажні імена». Звір, бачений Атанасієм, виходить «з завмерлого моря глибоких снігів», а, отже, прочитується як алюзія на апокаліптичного «звіра морського», що, в свою чергу повинен означати державу небувалої доти могутності, яка здійснюватиме на землі волю дракона і очолюватиметься володарем-самодержцем над людьми, але у душі слухняною зброєю в руках сатани.

Поява Звіра та безліч інших знамень мали б підказати Атанасію, на чію територію він потрапив. Сила, яка спонукала його до походу в Драконове царство, набуваючи різноманітних форм і подоб (голос Куп'ятицької Богородиці, привид святого диякона Неемії, «безтілесна істота» та ін.), вочевидь, переслідувала власну мету, що відкрилася Атанасію занадто пізно для того, щоб він міг щось змінити. Зосереджений на з'ясуванні власного призначення, введений в оману показним благочестям «драконівців», він довго не може досягнути істини, яка є очевидною для тих, хто трохи довше перебуває у царстві: «Бог в образі змія на землю не приходить» [1; с.186].

Куп'ятицький образ Божої Матері, за задумом злих сил, мав послужити приманкою для інших православних народів, у тому числі русинів-українців, запорукою їх мирного єднання з «драконівцями» як єдиновірцями, прийняття протекторату драконівського царя як православного владики. Проте менталітет кожного народу трансформував ідейний зміст релігії, надав йому специфічних особливостей, залишивши спільною лише зовнішню оболонку, форму, унеможлививши таким чином їх гармонійне співіснування.

Список використаної літератури

1. Шевчук В. Біс плоті: Іст.повісті. Київ, 1999. 360 с.

I. Melnychuk

APOCALIPTIC DISCOURSE IN CHIMERIC PROSE BY VALERIY SHEVCHUK

In theses considered deploying apocalyptic discourse in one of the V. Shevchuk novels, which belongs to the genre of “chimeric prose” - the novel «The mouth of the Dragon.» Particular attention is paid to the motive of messianism in the cultural-historical and metaphysical space of the novel. The external manifestation of faith, devoid of inner meaning, faith “in his own glory”, arrogance and pride - that's what makes people loyal subjects of dragon kingdom.

Keywords: apocalyptic discourse, messianism, Revelation of John the Theologian.

ОПОЗИЦІЯ «СВІЙ – ЧУЖИЙ» У РОМАНІ І. РОЗДОБУДЬКО «ВІН: РАНКОВИЙ ПРИБИРАЛЬНИК»: ІСТОРІОСОФСЬКИЙ РАКУРС

У тезах розглядається художня специфіка опозиції «свій – чужий» у історіософському аспекті в романі І. Роздобудько «Він: ранковий прибиральник». Авторка розгортає опозиційну панораму на основі протиставлення семіотичних знаків культури й побуту України та Мальти. Образ України уособлює свій простір, а образ Мальти репрезентує чужий для головного героя простір.

Історіософське начало виявляється в романі за допомогою категорії часу та дихотомії «свій – чужий». Історіософія письменниці може бути означена як питома ознака мистецького мислення й світовідчуття авторки.

Ключові слова: опозиція, хронотоп, самоідентифікація, ініціація, образ.

Витоки уявлення про чужину сягають архаїчного моделювання світу, коли весь простір, адаптований людиною в культурологічному сенсі, вважався «своїм», але поступове віддалення від центру перетворювалося в чужину.

Під чужиною, як правило, розуміють простір, що знаходиться за межами своєї культури, він є дивним, незвіданим, дискомфортним, зловісним, хоч останнє може трансформуватись у свою протилежність і стати ідеалізовано-бажаним. У реальності «своє і чуже» становить динамічний взаємоперехідний процес. Колишня чужина може бути визнана своєю, а своє піддаватися випробуванню відчуженням, що настає з багатьох причин. Людина культури має здатність перетворювати «чуже» на «своє», не лише критично долаючи або некритично його приймаючи, а надаючи йому універсального тлумачення, що виразно демонструє І. Роздобудько у своїх творах.

Образ раціонально структурованої чужини постає в романі І. Роздобудько «Він: Ранковий прибиральник», в якому головний герой унаслідок авіакатастрофи потрапляє на острівну середземноморську країну – Мальту.

Авторка поступово розгортає опозиційну панораму на основі протиставлення семіотичних знаків культури й побуту України та Мальти. Михайло на Мальті гостро відчуває багатозначний контраст між гарячим сонцем, спекою, до якої він не міг звикнути, і вогкими вечорами в Києві. Познайомившись із мальтійськими звичаями, чоловік вважає їх неприйнятними для себе. Надія, що в далекій Степановій домівці він опиниться серед одновірців, не рятує його від ностальгії. Хоча Михайло розуміє чужу мову, проте він від неї втомився, змучився й «від мовчання на роботі і вдома, коли часто доводиться прокашлюватися, щоби почути власний голос...» [4, с. 6]. Це заважає його особистісному комфорту.

Образ України, що постає в спогадах персонажа, суголосний шевченківському архетипу батьківщини, яка зазвичай після її втрати усвідомлюється «раєм на землі». У спогадах героя оживає знаковий для українця «Садок вишневий коло хати...»: «...будинок у саду, батько, який підрізає гілля дерев, пес Салтан, солодкий дим над мідною мискою, у якій вариться вишневе варення...» [4, с. 24]. Та в шевченківську гармонію буття в батьківській садибі вривається дисгармонійна нота: «Усього цього немає ніде. Навіть у сні, тому що таких снів мені не сниться, а якщо все це воскресає в пам'яті можна просто збожеволіти» [4, с. 24].

Як зазначалося вище, опозицією до рідної України постає невеличка Мальта, де «вузькі кам'яні коридори між будинками називаються «вулицями» [4, с. 6]. Мешканці Мальти не мають ні часу, ні бажання звертати увагу на зовнішній соціум, вони зайняті власними проблемами, пошуком шляхів віднайдення сенсу свого життя. Такий стиль міського життя (невтрчання, відчуженість, байдужість) – стандарти поведінки жителів міста. Тому герой намагається нікому не заважати; він нікуди не поспішає, бо ніхто й ніде його не чекає, і гірше того, він тут зайвий: «Я для них – безстатева істота...» [4, с. 9].

Із перших днів перебування на Мальті розпочинається ритуал ініціації. Першим етапом таємної посвяти стає метаморфоза імені. Михайло на чужині стає Майклом. Хоч головному герою й різке слух таке перелицювання, він не заперечує милозвучності імені, але усвідомлює, що перейменування є знаком внутрішнього перевтілення людини, яка носить це ім'я.

Наступний етап ініціації – це мальтійські звичаї, яким персонаж мусить підкоритися. Дім, храми, мова, їжа – все чуже в очах Михайла програє перед рідним, звичним, вмотивованим і зрозумілим. Часто герою хочеться «змити із себе накип чужої мови, зчистити всю банальщину, суєту, закам'янілість чужого побуту» [4, с. 96] й відчутти «смак печеної картоплі й наші пісні» [4, с. 96].

Проте мальтійська культура не трактується як виключно неприйнятне, негативне явище для героя. Його приваблювали мегалітичні храми, у нього був улюблений ресторан, «обгороджений дерев'яним парканом, оповитим виноградом» [4, с. 15]. На підсвідомому рівні Михайло шукає в чужій країні знаки й сегменти спорідненості з рідною культурою. Так, в одному з номерів готелю, він натрапляє на книгу Ремарка «Три товариші», «причому таке саме старе видання 64-го року, яке було удома» [4, с. 27], помічає на столі обгортки від льодяників «Барбарис», що були складені

«корабликами», так само як він любив робити в дитинстві, відчуває знайомий запах парфумів «Бузок».

Через алюзію, ремінісценцію, уламок, код герой намагається реконструювати в пам'яті спогади про минуле життя, рідних людей. Книга викликає в героя неймовірні почуття – нагадує Михайлові про однокласників: «Відчуття було таке, ніби хтось устроїв залізну палю в моє забетоване нутро й намагається розколупати цей моноліт. У мене навіть зуби зціпило. Три товариші... Я, Дмитрик і Серж...» [4, с. 28]. Образ книги в романі є своєрідним простором, непідвладним людині. Книга допомагає герою заглибитися в себе, знайти відповіді на запитання, що хвилюють, відшукати шлях до істини, повернутися до своєї справжньої суті. В один момент книга руйнує уявну ідилію та спокій Михайла й повертає його до справжнього життя.

Пляшка дзінтарівського «Бузку» викликає спогади, пов'язані із першим коханням, що закінчилося трагічно. Так, перед Михайлом постає образ дівчинки з паралельного класу: «У неї був поганий зір, вона носила окуляри з товстими скельцями, і тому її очі виглядали неприродно великими... Її волосся відливало міддю й пахло чаєм» [4, с. 84]. Герой згадує разом проведені дні, взаємопорозуміння між ними тощо. Протягом усього життя Михайло «навчився глушити ці спогади безліччю способів» [4, с. 86].

Згадки про минуле окреслюють герою шляхи порятунку від самотності й відчуженості, факти безкомпромісної реальності переносять у філософську площину, зумовлюють прагнення героя повернутися на батьківщину: «Я знаю, що вітер ударить мені в обличчя, можливо, зіб'є з ніг... Але я повинен рухатися, щоб відчувати вітер і ніч. Я повертаюся» [4, с. 130].

Наскрізним у романі є хронотоп дороги (головним герой побував у багатьох містах Америки, Канади, подолав десятки миль на Мальті). Т. Гундорова зазначає, що український світоглядний образ дороги вперше виник у постчорнобильській літературі. У цей час була закладена ідея загальної міграції, що охопила весь світ [див.: 2]. У творах простежувалася риса української ментальності: відчуття дому крізь образи землі, саду. Як відомо, хронотоп дороги завжди пов'язувався з мотивами подорожі, пошуків (правди, щастя, себе, сенсу життя тощо), витоки яких у фольклорі, але пізніше наймісткіше вони, трансформуючись, реалізувалися у світовій літературі: «Дон-Кіхот» М. Сервантеса, «Сентиментальна подорож» Л. Стерна, «Мертві душі» М. Гоголя та ін.). Хронотоп дороги популярний і в українській літературі («Слово о полку Ігоревім», П. Куліш «Чорна рада», Панас Мирний «Повія», В. Підмогильний «Місто», П. Загребельний «Тисячолітній Миколай», С. Йовенко «Жінка у зоні» та ін.). Якщо «проаналізувати український менталітет, то «дорога» в загальноукраїнському світобаченні є символом долі, пошуків істини, сенсу життя» [3, с. 17]. Аналіз української ментальності дає підстави говорити про «дорогу» в «загальноукраїнському світобаченні як символ долі, пошуків істини, сенсу життя» [3, с. 17]. О. Шпенглер також вказував, що дорога – «людська доля, і оскільки людина рухається вперед, тим самим вона живе» [5, с. 234]. Рух, будучи уособленням життя, асоціюється зі свободою: в дорозі людина вільна від умовностей, шаблонів, що спостерігаємо й у творі «Він: ранковий прибиральник». За словами М. Бахтіна «реальна путь-дорога героя непомітно переходить у метафору дороги, життєвого шляху, шляху душі» [1, с. 276]. Концептуально та функціонально образ дороги пов'язаний із розвитком мотиву пошуку себе. Герой у кожній країні прагнув реалізувати себе. Тривале життя на Мальті, принесло розуміння, що тільки на батьківщині можна знайти себе, свою ідентичність. Відрив від своєї національної спільноти небезпечний для особистості, що прагне гармонійного самовираження. Пізнання суспільного устрою та культури чужини підпорядковане аксіологічній шкалі, виробленій на батьківщині. Вхідження в нове суспільне коло завжди є складним випробуванням для суб'єкта.

Отже, аналіз роману І. Роздобудько «Він: Ранковий прибиральник» засвідчує схильність авторки до вибору амбівалентного семіотичного простору, який реалізується через опозицію «свій – чужий». У романі ця дихотомія втілюється за допомогою зображення двох країн – України й Мальти, де перший уособлює свій простір, а другий репрезентує чужий в простір для головного героя.

Історіософське начало виявляється у творі І. Роздобудько за допомогою категорій часу та опозиційного протистояння «свій – чужий». Історіософія письменниці може бути означена як питома ознака мистецького мислення і світовідчуття авторки.

Список використаної літератури

1. Бахтин М. Формы времени и хронотопа в романе. Очерки по исторической поэтике *Литературно-критические статьи*. М., 1986. С. 121–290.
2. Гундорова Т. Український літературний постмодернізм. URL: <http://www.nbuv.gov.ua.htm> (дата звернення: 28.03.2018).
3. Пахаренко В. Незбагненний апостол. Черкаси, 1994. 204 с.
4. Роздобудько І. Він: Ранковий прибиральник. Вона: Шості двері. Київ, 2007. С. 3–130.
5. Шпенглер О. Присмерк Європи: нариси морфології світової історії : в 2 т. М., 2003. Т. 1. 506 с.

V. Nikolayenko

«FRIEND OR FOE» OPPOSITION IN I. ROZDOBUDKO'S NOVEL «HE: MORNING JANITOR»

Theses represent the artistic peculiarity of «friend or foe» opposition in historiosophical aspect in I. Rozdobudko's novel «He: Morning Janitor». The author clarifies a dissonant panorama based on conflict of semiotic marks of Ukrainian and Maltese culture and lifestyle. Vision of Ukraine symbolizes the own space, and vision of Malta represents the space, which is undiscovered by main character. The historiosophical basis is represented with time category and dichotomy «friend or foe». Author's historiosophy can be characterized as original feature of artistic thinking and attitude.

Keywords: opposition, chronotope, self-identification, initiation, image.

УДК 378.014.25

Нікольченко Т. М.

МІСЦЕ ПЕРЕКЛАДУ В ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У доповіді аналізується значення перекладацької діяльності для розвитку культурних взаємозв'язків між суб'єктами культури. Особливо важливим це є для розвитку сучасного освітнього простору. Пridіляється увага історії перекладу в Київській Русі та в подальші часи в Україні. Наголошується на тому, що переклад для українського народу був водночас як засобом для розширення світогляду, так і боротьбою за збереження української мови.

Ключові слова: переклад, інтернаціоналізація, вища освіта, культура, перекладацька діяльність, українська мова, поліглот.

Вербалізація світового простору – це освоєння кожним із існуючих знаків мови «навколишнього всесвіту», зокрема й земної цивілізації, надання елементам навколишнього світу значення мовних одиниць. Кожна національна культура вербалізується з тим ступенем охоплення, яке потрібне народу – носієві даної мови. Кожна мова насамперед спрямована на внутрішню культуру, тому найбільш інтенсивно вона обслуговує її комунікативні потреби, а, отже, найбільш пристосована до специфіки даної культури. Внутрішня культура – це культура народу – носія даної мови. Зовнішня культура – іншомовна культура. Земна цивілізація – це величезне потенційне поле використання будь-якої мови, але опановане воно досить не рівномірно. Так, до кількості найбільш освоєних англійською мовою зовнішніх культур входять стародавня Греція та стародавній Рим, а також такі сучасні культури, як французька, італійська, німецька, іспанська, російська, арабо-мусульманська, єврейська, індійська, японська, китайська [1]. Українська культура творчо сприйняла здобутки візантійської, античної, західноєвропейської культури [2, с. 5–38]. Цей процес плідно активізується у наш час. Особливо яскраво це простежується в діяльності сучасних закладів вищої освіти, програма яких побудована на використанні іншомовних матеріалів за допомогою перекладів. Оскільки українська мова, на жаль, через різні обставини, тривалий час не була мовою усталеної наукової термінології, зокрема технічної, зараз відбувається небачений злет перекладацької діяльності в галузі передачі науково-технічної інформації.

Дозволимо здійснити короткий екскурс в історію перекладацької діяльності в Україні. В давньоруський період вся література в Київській Русі була здебільшого перекладною. У Середні Віки вже з'являються самобутні авторські твори давньоукраїнської літератури. Але перекладацький струмінь залишається потужним. У Київській Русі та в Середньовіччі автори і переписувачі книг були поліглоти. Вони говорили мовами старослов'янською, давньою українською та російською, польською, болгарською, латиною, грецькою. Вони писали твори на потребу власних читачів. З'являються перші теоретичні розробки і в галузі перекладу – львівський «Адельфотес», «Лексикон славеноросский» Павми Беринди, виданий в друкарні Києво-Печерської лаври. Перекладацька діяльність і в цей період залишається активною. Але ґрунтовних досліджень про перекладацький процес у Середньовічній Україні ще обмаль [3].

Більшість українських діячів культури ставилася до перекладацької діяльності сподвижницьки. Просвітники свого народу, захоплені ідеалом національної самостійності, вони часто обирали знаряддям боротьби і переклад, що був для них ефективним засобом підвищення майстерності та збереження української мови. Діяльність письменників XIX ст. пов'язана, перш за все, з бажанням зберегти українську мову. Показовою є боротьба за українську мову на початку XIX ст. Національне розбудження українців кінця 40–х рр. вилилося у створення Кирило-Мефодіївського братства, яке спонукало українську інтелігенцію до обговорення питань про організацію недільних шкіл із викладанням у них предметів українською мовою, зокрема Святого Письма. Для цього потрібні були підручники. У 1861–1862 рр. у Петербурзі за ред. В. Білозерського, за активною участю М. Костомарова та П. Куліша виходив журнал «Основа», у якому обґрунтовувалися національні права українців та піднімалося питання про створення підручника з вивчення Біблії українською мовою. На надзвичайно складну працю – переклад Біблії українською літературною мовою – зважився П. Морачевський. Але видати цей переклад влада не дозволила. Дещо пізніше за переклад Біблії українською мовою взявся П. Куліш. Він переклав Біблію, але за свого життя йому вдалося

видати лише Новий Заповіт, та й то за межами Російської імперії. Повна україномовна Біблія побачила світ вже після смерті П. Куліша, у 1903 р.

У XIX столітті для українських письменників–перекладачів після Біблії постало питання актуалізації кращих взірців світової літератури – від античності до сучасності. «Золотим фондом» української літератури назвав М. Москаленко переклади з Гомера О. Навроцького (досі не надрукована «Іліада» і більша частина «Одіссеї»), С. Руданського («Ільйонянка»), П. Нішинського («Одіссея», уривки з «Іліади»), О. Потебні (уривки з «Одіссеї»), П. Куліша (уривки з «Одіссеї» та «Іліади»), Лесі Українки (уривки з «Одіссеї»), а також переклади з античної літератури І. Франка [2]. Творчість І. Франка загалом – непересічне явище в українській літературі, а його діяльність в галузі наукового і художнього перекладу посідає особливе місце. «І. Франко як перекладач не має в нашому письменстві рівних ані за потужністю й широтою охоплення явищ світової літератури, ані за глибиною мистецької ерудиції, ані за напруженою творчою волею, спрямованою на граничне розширення духовних обріїв світової культури», – справедливо завважував М. Москаленко[3]. У своїй доповіді «Український художній і науковий переклад у політико-культурологічній концепції Івана Франка» відомий український науковець, акад. АН ВШ України Р. Зорівчак зазначила, «що перекладну творчість І. Франка як організовану художню цілість ще не вивчено як слід, отже, на жаль, не маємо права стверджувати, що ми досягнули вже його поетику, збагнули секрети Франкової поетичної творчості, його перекладацький метод у сукупності різних складників. Адже І. Франко – автор оригінальних творів – невід’ємний від І. Франка – автора перекладних» Р. Зорівчак зазначає наступне: «Уважаю доречним... обґрунтувати погляди І. Франка на переклад як націєтворчий чинник» [5].

«Перекладаю лише такі твори з чужих літератур, які, читаючи, маю враження, що передо мною відкривається новий світ чи то думок, чи поетичних образів, і хотів би своїми перекладами викликати таке саме враження в моїх читачів», – писав І. Франко до перекладу поеми «Ібіс» Овідія 5 червня 1915 р. [6, Т. 45, с. 285]. Не можна оминати і такий вислів Великого Каменяря: «Передача чужоземної поезії, поезії різних віків і народів рідною мовою збагачує душу цілої нації, присвоюючи їй такі форми і вирази чуття, яких вона не мала досі, будуючи золотий міст розуміння і спочування між нами і далекими людьми, давніми поколіннями» [6, Т. 5, с. 7].

Діяльність І. Франка посідає особливе місце в історії українського художнього і наукового перекладу, якому він присвятив понад тридцять років свого творчого життя. Р. Зорівчак зазначає, що І. Франко започаткував в українській філологічній науці методику перекладознавчого аналізу, обґрунтувавши концепцію перекладу як єдності літературознавчих, лінгвістичних, лінгвостилістичних, етномовних, психологічних, психолінгвістичних та естетичних чинників. Дослідниця окреслює ще одну майже не досліджену грань творчого діапазону І. Франка – «І. Франко як редактор перекладів». На підставі польськомовного перекладу «Каменярів», як зазначає Р. Зорівчак [5], «І. Франко висловлює думку, ...що з близьких мов перекладати нелегко. ... Щодо українсько–польських паралелей, то ці мови, з погляду перекладацьких можливостей, і близькоспоріднені, і фундаментально різні». Це слушне зауваження є дуже важливим у наш час, особливо при перекладі українських творів на мову польську, російську і навпаки. Говорячи про внесок у перекладацьку справу І. Франка, погоджуємося з висловлюванням відомої дослідниці: «Дальший розвиток українського художнього перекладу підтвердив слушність націєтворчої функції перекладу в культурно-політичній концепції І. Франка. ... Перекладознавчі студії І. Франка стимулювали зростання перекладацької майстерності його сучасників. Вони зберігають своє значення і сьогодні, допомагаючи успішно розв’язувати актуальні питання українського перекладознавства» [5].

Затвердження державного статусу української мови на теренах України сприяє становленню її як мови не лише художньої літератури, а й мови науки та техніки, а це стимулює дослідження у галузі перекладу термінів, відтворення звучання іноземних власних назв українською мовою та українських – іноземними мовами, жанрових проблем науково-технічного перекладу. Викладання спеціальної дисципліни «Теорія і практика перекладу» на гуманітарних факультетах сучасних закладів вищої освіти сприяє інтернаціоналізації освітнянської діяльності на сучасному європейському просторі. Це потребує і підготовки кваліфікованих фахівців, які мають досконало володіти мовами – і своєю рідною, і мовою перекладу, що зобов’язує глибоко знайомитись з культурою різних народів, які є європейською спільнотою, зокрема Греції, Німеччині, Польщі, Англії та ін.

Значною мірою їм допомагають в оволодінні іноземними мовами викладачі університету. На мовних кафедрях готуються теоретичні і практичні розробки для набуття навичок у студентів вільного володіння іноземними мовами та методикою перекладацької діяльності. Викладачі–україністи теж не стоять осторонь цього процесу [7].

Список використаної літератури

1. Кабакчи В. В. Практика англоязычной межкультурной коммуникации. СПб., 2001. 476 с.
2. Москаленко М. Н. Тисячоліття: переклад у Державі слова. *Тисячоліття: Поетичний переклад України-Руси* : антологія. Київ, 1995. С. 5–38.
2. Москаленко М. Н. Нариси з історії українського перекладу. *Всесвіт*. 2006. № 3. С. 174–194.

3. Зорівчак Р. П. Реалія і переклад (на матеріалі англomовних перекладів української прози). Львів, 1989. 216 с.
4. Зорівчак Р. П. Український художній і науковий переклад у політико-культурологічній концепції Івана Франка. *Наукові записки Академії наук вищої школи України*. Дніпропетровськ, 2007. Т. 2. С. 22–39.
5. Франко І. Я. Зібрання творів : у 50 т. Київ, 1976–1986.
6. Жаркова Є. М., Нікольченко М. В., Нікольченко Т. М. Теорія і практика перекладу: підруч. Донецьк, 2013. 439.

T. Nikolchenko

LOCATION OF TRANSITION IN INTERNATIONAL STUDIES INTERNATIONALIZATION

The paper analyzes the importance of translation activities for the development of cultural interactions between cultural actors. This is especially important for the development of modern educational space. The attention is paid to the history of translation in Kievan Rus and in subsequent times. It is emphasized that the translation for the Ukrainian people was both a means for expanding the worldview and a struggle to preserve the Ukrainian language.

Keywords: translation, internationalization, higher education, culture, translation activity, Ukrainian language, polyglot.

УДК 811.111'25 (043) = 111

O. Pavlenko

GLOBALIZATION AND TRANSLATION: A CULTURE-BOUND ASPECT

The article highlights translation in the context of its creative mission in the target culture as well as provides a general framework related to translation as a precondition for the circulation of meaning on a global scale. However, despite current cultural diversity the actual practice of translation actualizes the necessity to hypothesize this phenomenon within a framework of internationalization and globalization that makes it possible to consider the basic practices by which the world is becoming increasingly interrelated due to the processes of cultural exchange. Increasingly attention comes to focus on cultural history and translator's role in shaping understanding of other cultures.

Keywords: translation, globalization, cultural dissimilarity, global communication, computer based translation systems.

In the official Collins English Dictionary, the term “globalization” is used to refer to the “process enabling financial and investment markets to operate internationally, largely as a result of deregulation and improved communications” [2]. Yet being a fundamental force of shaping contemporary human society the phenomenon above brings in more common characteristics and seeks to be seen in a variety of aspects. All these provide a good grounding to view globalization not only as the process by which businesses and other organizations cultivate transnational influence or start functioning on an international scale but also as the one enabling to bring the concept out of the financial and academic spheres and into everyday current activities terminology. It has come to be a catchword that people use to describe all that is happening in the world today bringing together a variety of work that forms a joined picture of the topical issues.

Situating the experience of globalization in translation highlights the necessity to conceptualize this phenomenon in a more sophisticated way making it worldwide in scope or presentation. The combination of approaches above offers a good grounding in the sense that recent features require for the subject in question. According to Paul Auster, American novelist, essayist, translator, and poet, «translators are the shadow heroes of literature who make it possible for cultures to talk to one another» [5]. In this regard, translation comes to be recognized as more than simply the process of transferring written texts from one language into another. It has assumed new proportions by which the world is becoming increasingly interrelated due to the processes of cultural exchange. Therefore, a good translation requires mastery as well as professional skills and qualification in both source and target languages.

On viewing translation as a diligent task, one should bear in mind the following considerations: if done inaccurately it appears to be a literal, word-for-word transformation, which fails to converse the anticipated messages and «may result in humorous, confusing or offensive translations which can be detrimental to a brand» [5]. The research practices of scholars (S. Bassnet, S. Simon, M. Snell-Hornby, L. Venuti, W. Wills, etc.) provide very good evidence to support the idea. According to S. Bassnet, the process of localization of cultural traditions proves to represent the translations that strictly follow the source language text and messages. For this reason, the researchers express a significant concern about the necessity of considering any cultural preference. In particular, the idea above is explored at a greater length in Michael Cronin's book “Translation and globalization” (2003). The author argues that translation comes to be a fundamental issue in numerous arguments and debates about language and cultural identity. At the same time, the researcher specifies why the concern about the role of translation and translators is an essential part of promoting linguistic and cultural diversity. He affirms that “the tendencies in literature on globalization to

focus on specific, substitutive features of language and cultural difference can obscure more intractable problems of cultural dissimilarity [3, p. 18].

Michael Cronin provides a general framework that makes it possible to consider basic processes related to translation as a precondition for the circulation of meaning on an international scale. Other scholars (S. Bassnet, E. Bielsa, L. Polezzi) define the translation as “a key infrastructure for global communication” [1, p. 67] as well as “an analytic borderland where the global and the local are articulated, and is thus, in cultural globalization, the equivalent of global cities in economic globalization” [1, p. 69]. According to E. Bielsa, only by challenging the “invisibility” (L. Venuti) and transparency of translation, which cover “the social conditions under which it is performed as well as its role in mediating between cultures, will the mechanisms of cultural globalization be more fully understood” [1, p. 74]. Furthermore, if globalization is defined in terms of amplified communication, one could likely identify a basic similarity between globalization and translation taking into account that “...translation is all about making connections, linking one culture and language to another, setting up the conditions for an open-ended exchange of goods, technologies and ideas” [3, p. 41]. Cronin’s critical exploration of the ways in which radical changes to the world economy have affected contemporary translation gives specific grounds for accepting the idea that goes well beyond what was traditionally considered a “translation proper”. The Internet, machine translation and the emergence of an international translation industry have dramatically changed the complex relationship between translators, language and power.

Another aspect is that cultures also use translations *as products* and translation *as activity, process* to represent and define, or redefine, themselves [8, p. 207]. When information crosses boundaries via translation, the effects prove to be different. On the one hand, local culture uses this information to demarcate itself from other cultures and thus appraising itself; on the other hand, common and different aspects are likely to achieve mutual understanding in the sense of an emergent awareness of dissimilarities. What Venuti has pointed out is that “translation does not always enhance cross-cultural understanding, and does not always narrow the gap between different cultures” [7, p. 235]. Another context is provided by viewing the phenomenon in question in a far wider sense. Mary Snell-Hornby, in particular, considers globalization and translation not only in respect to translations contributing to constructing images or stereotypes of others. She argues that all these recent developments regarding global communication and the role of cultures and languages in this context have also deeply affected the process of translation and the work of the professional translator. The researcher depicts the variety of assignments the translators are challenged. According to her, these assignments are based on the four different, but authentic, translation tasks dealing with «International English» in the source text, a literary «hybrid text», and accounting for culture-specific aspects in different genres [6, p. 135].

Mary Snell-Hornby remarks rather critically on the quality of a global «Language» and the translator’s responsibility in this respect. She specifies significant challenges the original text written in «global English» is more likely to pose. Yet Esperanca Bielsa associates globalization with the shrinking of our world and the “possibility of instant communication across the globe, as is emphasized by widespread metaphors of accelerated mobility, such as those of flows and of the information superhighway, which create an image of the world as a network of highly interconnected places in which space is overcome” [4]. She accentuates on the two fundamental features of globalization – the overcoming of spatial barriers and the centrality of knowledge and information. She also states that these advances result in the increased mobility of people and objects and an intensified contact between different linguistic communities (mass tourism, migration, information and media flows) signal, despite the prevalence of English as a global lingua franca, an exponential growth in the significance of translation, which becomes a key mediator of global communication [4]. While mobility generates the necessity for translation between different cultural and linguistic contexts, theories focused on the global circulation of flows reject or minimize its very existence. The reason for this is that the emphasis on instant communication makes translation processes invisible in global communication. This related to another ultimate motive for obscuring the role of translation as well giving sufficient evidence that the latter has suffered rapid alterations. It is mainly because translation memory, and computer based translation systems and tools are converting the field of human translation. Stressing the important role of human translators is particularly relevant in view of repeatedly uttered predictions that human translators will become redundant and unessential with the advance of computer based translation systems.

All these make it possible to conclude that globalization theory, which predominantly focuses on mobility and flows, is bound to deal with the social processes and relations that form contemporary globalization. Moreover, the prediction that translators will become extinct in the near future is not shared by researchers and translation scholars. They claim that the central figure in communication process are translators who work in a social context and form this communication process. However, without taking into account how technologies have improved productivity and quality in translation it is hard to move on to the point of the necessity that translations need to be done ever more efficiently and professionally.

References

1. Bielsa E., Bassnet S. Translation in Global News. Routledge, 2008. 168 p.
2. Collins English Dictionary. Collins, 2011. 1920 p.

3. Cronin M. Translation and globalization. Psychology Press, 2003. 197 p.
4. Globalization as Translation: An Approximation to the Key but Invisible Role of Translation in Globalization Esperanca Bielsa CSGR Working Paper № 163/05 May 2005. URL: <https://warwick.ac.uk/fac/soc/pais/research/researchcentres/csgr/papers/workingpapers/2005/wp16305.pdf> (дата звернення: 25.03.2018).
5. Laity P. Paul Auster: 'I'm going to speak out as often as I can, otherwise I can't live with myself'. *The Guardian*. URL: <https://www.theguardian.com/books/2017/jan/20/paul-auster-4321-interview> (дата звернення: 25.03.2018).
6. Snell-Hornby M. The Turns of Translation Studies: New Paradigms or Shifting Viewpoints? Amsterdam; Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 2006. 205 p.
7. Venuti L. The difference that translation makes: the translator's unconscious. *Translation Studies: Perspectives on an Emerging Discipline* / [ed. A. Riccardi]. Cambridge: Cambridge University Press, 2002. P. 214 – 241.
8. Venuti L. Translation and the Formation of Cultural Identities. *Current Issues in Language and Society*. Clevedon: Multilingual Matters Ltd., 2003. Vol. 1, № 3. P. 201–217.

Павленко О. Г.

ГЛОБАЛІЗАЦІЯ І ПЕРЕКЛАД: КУЛЬТУРОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ

У тезах переклад досліджується в контексті його творчої місії в цільовій культурі, а також процесів, пов'язаних з глобалізацією й інтернаціоналізацією. Окремо наголошується на інтеграції перекладу у різні сфери сучасного життя як багатофункціонального інструменту розвитку суспільства в глобалізованому світі. Загальні мовні й культурологічні проблеми перекладу, які розглядаються в контексті світових об'єднувальних процесів, актуалізують потребу побудувати гіпотезу цього явища в межах глобалізаційних практик, зосереджуючись на культурній історії і ролі перекладача у забезпеченні до розуміння інших культур.

Ключові слова: переклад, глобалізація, культурна відмінність, глобальне спілкування, комп'ютерні системи перекладу.

УДК 821-93'255.4=030.111=161.2

Панько О. І.

ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ ТЕКСТІВ ДЛЯ ДІТЕЙ. ПОНЯТТЯ ПЕРЕКЛАДАЦЬКОГО СТИЛЮ В. МОРОЗОВА

У тезах розглянуто особливості перекладу творів для дітей. На прикладі перекладацької діяльності В. Морозова продемонстровано труднощі, які можуть виникати при перекладі подібних текстів. Виокремлено унікальність перекладацького доробку В. Морозова.

Ключові слова: література для дітей, переклад, автор, перекладач

Поняття перекладу є складним завданням, адже перед перекладачем стоїть зобов'язання передати не тільки літеру, а і дух (Р. Гром'як), оскільки «переклад творить свій текст з чужого, продовжуючи діалог» [1, с. 3]. У контексті літератури для дітей особливо вагомим є роль перекладача, бо він виконує два надважкі завдання: зберігає авторський колорит та доносить його до читача-дитини, враховуючи при цьому її (дитини) світогляд та світобачення. Як казав відомий дитячий письменник Р. Дал: «*ти повинен стати навколишки і жити так десь тиждень*», – щоб «зрозуміти» світобачення дитини, – ... *Дитина оточена велетнями, які наказують їй, що робити, а що ні ...*» [4, с. 146]. Ці речі повинен розуміти однаковою мірою – як автор так і перекладач.

Відтак труднощі перекладу літератури для дітей охоплюють наступне:

- уміння врахувати та зіставити особливості оригінального тексту та специфіку похідного (українського) тексту;
- талант перекладача спрогнозувати рецепцію читача-дитини, зуміти зробити текст однаково цікавим.

Експертом та знавцем цього є відомий український перекладач В. Морозов, який представив українському читачу Р. Дала. Завдяки його перекладацькому таланту українські дітлахи знайомляться з шедеврами дитячої літератури, співпереживають за долю героїв, будують відповідне ставлення, стають уважнішими до проблем довкола себе, формують критичне мислення.

Багаторічна співпраця В. Морозова з видавництвом А-БА-БА-ГА-ЛА-МА-ГА є свідченням «вдалого та гармонійного поєднання мовної політики та перекладацької стратегії» [2]. Першими найвідомішими серед української аудиторії є переклади книг Дж. Ролінг із циклу про Гаррі Поттера. Ці та інші книги користуються особливою популярністю серед читачів, слугують тим лакмусовим папірцем, що «визначає» подальшу долю книги.

Беручи до уваги принципи перекладу, відмітимо, що В. Морозов використовує перекладацький метод транскрибування / транслітерації. Окрім транскрибування та транслітерації, В. Морозов послуговується способом підстановки. До прикладу, у «Джеймсі та гігантському персику» англійські «*cloud men*» він переклав як хмарульки, чи «*human beans*» ВДВ озвучено як «людські створінькала».

Таких прикладів є безліч і, співставляючи оригінальний текст та похідний, можемо усвідомити титанічну працю та талант перекладача.

Значний акцент В. Морозов робить на адаптації твору для українських читачів. Він неодноразово спрощує текст, змінює та робить його доступним для відповідної вікової категорії. Однак це, в жодному випадку, не руйнує авторської інтенції, не руйнує внутрішньої форми, є орієнтованим на україномовного читача.

Список використаної літератури

1. Олійник, Ірина Дем'янівна. Україномовні переклади збірки Редьярда Кіплінга «Just So Stories»: рецепція, інтерпретація, оцінювання: автореф. дис. ... канд. філол. наук: 10.01.05. Тернопіль, 2009. 22 с.
2. Чумак Г. Перекладацька стратегія В. Морозова при передачі власних імен в українських перекладах авторських дитячих казок *Studia Methodologica*. 2012. Вип. 34: Теорія літератури і гуманітарні студії. С. 299–304.
3. Dahl R., Blake O. BFG. London, 2001. 199 p.
4. Sturrock D. S. The life of Roald Dahl. London, 2010. 655 p.

О. Panko

SPECIFICITY OF THE CHILDREN'S LITERATURE TRANSLATION. CONCEPT OF V. MOROZOV INTERPRETING STYLE

The article examines the specificity of the children's literature translation. Through the translation done by V. Morozov it is demonstrated the difficulties of working with such texts. The uniqueness of V. Morozov interpreting style is performed.

Key words: children's literature, translation, an author, an interpreter

УДК 82.09:305-055.2

Педченко Е. В.

«АНДРОГИННЫЙ» ЭТАП ЖЕНСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ ЛИТЕРАТУРЫ

В статье рассматривается «андрогинный» этап женских исследований в литературе, представленный работами Вирджинии Вулф и Симоны де Бовуар. Интерес к данной проблеме определен ролью и значением женских исследований для современной литературной гендерологии. Основные положения женского взгляда на литературу представлены в эссе «Своя комната» Вирджинии Вулф. Она обращает внимание на воплощение женских образов в мужской литературе, дает историко-литературный обзор женского опыта, говорит о значении автобиографической и эпистолярной прозы, утверждает, что писатель должен иметь андрогинный ум. Книга Симоны де Бовуар «Второй пол» представляет экзистенциальный взгляд на проблемы положения женщин в обществе, где автор дает критическую оценку творчеству женщин и предвидит его дальнейшее развитие.

Ключевые слова: андрогинный ум, гендерология, феминистская критика

Одним из фактов современного образования стало появление интереса к гендерологии, которая уже получила широкую известность в западных исследованиях. В течение последних десятилетий гендерные исследования стали популярны во многих областях науки и включены в университетские программы. При изучении гендерного аспекта литературы в большинстве случаев теоретической базой в отечественных исследованиях становятся феминистская критика. Например, статьи и монографии С. Павлычко, Н. Зборовской, О. Забужко и др., пособия «Введение в гендерные исследования» под редакцией И. Жеребкиной, «Основы теории гендеру» под редакцией В. Агеевой, что доказывает тезис Ренаты Хоф о невозможности обоснования гендерных исследований «без понимания выдвинутых женскими исследованиями проблем» [1, с. 32].

В истории и становлении теории женских исследований литературы, которые соотносятся с волнами феминизма, но имеют свою специфику, и которые мы отличаем от периодизации «Women's Studies» в США, можно условно выделить три этапа:

- *андрогинный* (до 1960 г), в котором женское творчество рассматривается в общелитературном процессе, но с точки зрения эмансипации;

- *феминистский* (1960-1980-е) – время подъема феминистского движения и развития «Women's Studies» в США и теории различия полов во Франции. Торил Мой назвала его классическим периодом феминистской критики, учитывая, что именно в это время складывается теория, основанная на исследованиях М. Элмманн, Э. Шоуолтер, А. Колодны, Л. Иригерей, Э. Сиксу и др.;

- *гендерный* (с середины 1980-х гг.) – период глобального интереса к проявлениям гендерной самоидентификации личности, гендерной метафоре и вопросу соотношения полов.

В рамках данной статьи мы рассмотрим основные положения первого этапа, представленные в работах Вирджинии Вулф и Симоны де Бовуар.

Проблеме андрогинности автора и положения женщины в литературе Вирджинии Вулф посвятила эссе «Своя комната» (1929), где она практически наметила основные направления

феминистской критики, размышляя над темой лекции «Женщина и литература». Прежде всего, это анализ женских образов в мужской литературе и социального положения женщин, результатом которого стало одно из самых цитируемых ее высказываний о том, что женщина веками «служила мужчине зеркалом, способным вдвое увеличивать его фигуру» [2, гл.2]. Вулф не ограничивает обзор женской литературы известными именами: «Несколько замечаний о Фанни Берни и о Джейн Остен, дань уважения сестрам Бронте и история заснеженного Хоурта, пара остроумных высказываний о мисс Митфорд, почтительный намек на Джордж Элиот, ссылка на госпожу Гаскелл» [2, гл.1], потому что им предшествовали интересные и незаурядные писательницы XVII-XVIII вв., среди которых она выделяет Леди Уинчилси, Маргарет Ньюкасл, Дороти Осборн и Афра Бен. «Шедевры не рождаются сами собой и в одиночку; они – исход многолетней мысли, выношенной сообща, всем народом, так что за голосом одного стоит опыт многих» [2, гл.4]. Изучение этого историко-литературного женского опыта и биографий писательниц через их автобиографическую прозу и переписку станет главным направлением феминистской критики, которое Э. Шоуолтер назовет гинокритикой.

В этом же эссе Вулф наметила аспекты гендерных исследований: влияние пола на работу романиста, проблема доминирования субъективного опыта и мнения писателя, которая делает очевидным для нее тот факт, «что мужчина очень узко и однобоко смотрит на женщину, как, впрочем, и она на него» [2, гл.5], влияние жизненного опыта на художественную практику и т.п. Так, разные взгляды и знания определяются, по глубокому убеждению Вулф, образом жизни писателя, что она демонстрирует, сравнивая жизненные обстоятельства Джордж Элиот и Льва Толстого. В «Своей комнате» Вулф утверждает, что вражда полов – признак незрелости, что писателю «нужно быть женственно-мужественным или же мужественно-женственным» [2, гл.6], так как свободно выражать свои чувства, быть отзывчивым, творческим и пламенным может только андрогинный ум. «Какой-то союз мужчины и женщины должен сложиться в сознании, прежде чем произведение будет закончено. Противоположностям нужно пожениться» [2, гл.6]. В художественной практике Вулф воплотила андрогинную концепцию в романе «Орландо», где пишет: «В каждом человеке есть колебание от одного к другому полу, и часто лишь одежда хранит мужское или женское обличье, тогда как внутри идет совсем другая жизнь» [3, с.427]. Именно андрогинная концепция Вулф вызвала широкую дискуссию среди представительниц классического периода феминистской критики.

Книга, практически сделавшая революцию в женском вопросе, изменившая сознание второй половины XX века – это философский труд Симоны де Бовуар «Второй пол», в котором «ей удалось повернуть к гендерной проблематике философию экзистенциализма», сохраняя «интеллектуальную независимость даже от Сартра» [4, с.80]. Само употребление слова *sexe* (фр.) в названии книги было вызовом обществу, которое традиционно держало вопросы пола под знаком «табу». Симона де Бовуар заставила задуматься об истории женщин и посмотреть на проблему положения женщин в обществе, вдохновив целое поколение феминисток, однако сама долгое время не разделяла их взглядов и присоединилась к движению только в 1972 году. Во «Втором поле» она пишет: «Феминисты преувеличивают достигаемые ими результаты и не желают замечать шаткости их положения» [5, с.761]. С другой стороны, и представительницы периода классической феминистской критики (Э. Сиксу, Л. Иригера и др.) неоднозначно относились к выводам Бовуар, прежде всего они критиковали ее концепции женского тела и универсализма, но поддерживали идею женской «трансцендентности» и критику малого социального участия женщины в жизни общества.

Бовуар не слишком высоко оценивала существующий в ее время творческий женский опыт, считая, что женщина «изливает душу в разговорах, письмах и дневниках. И если она хоть чуть-чуть честна, она пишет мемуары, превращает историю своей жизни в роман, воспевают свои чувства в стихах» [5, с. 783]. Главной проблемой женской литературы она называет отсутствие «отзвуков метафизических размышлений» и «черного юмора» [5, с.789]. Однако автор «Второго пола» признает, что произведения женщин выглядят посредственно в том случае, когда их сравнивают с текстами «великих» писателей (Стендаля, А. Толстого, Ф. Достоевского) и считает, что для женщины «будущее широко открыто» [5, с. 790], что доказывает, создавая свои романы «Мандарины» (1954), «Сила обстоятельств» (1960), «Очень сладкая смерть» (1964), «Волшебные картинки» (1966), «Сломленная женщина» (1968), «Трансатлантический роман. Письма к Нельсону Олгрэну 1947-1964» (1997). Достаточно лаконично вклад Симоны де Бовуар определила Юлия Кристева, сказав, что она «создала скандал и школу» [6].

Литературоведческие наблюдения В. Вулф и С. де Бовуар определили не только развитие многих аспектов в феминистской критике, но и переход от неё к гендерному этапу истории и теории литературы.

Список использованной литературы

1. Хоф Р. Возникновение и развитие гендерных исследований. *Пол. Гендер. Культура* : нем. и рус. исслед. / под ред. Э. Шоре. М., 2009.
2. Вулф В. Своя комната. М., 1992. URL: https://royallib.com/book/vulf_virdginiya/svoja_komnata.html (28.02.2018).
3. Вулф В. Орландо. В: Вирджиния Вулф. Малое собрание сочинений. СПб., 2010.

4. Пахсарьян Н. Т. «Второй пол» Симоны де Бовуар и судьбы феминизма в современной французской литературе. *Гендерная проблематика в современной литературе*. М., 2010. С. 75–95.
5. Бовуар С. де. Второй пол. М.; СПб., 1997.
2. Kristeva J.. LIT « Le deuxième sexe » 60 ans apres. Salon du Livre, Ile de Ré. 2009. № 8. URL: <http://www.kristeva.fr/deuxiemesexe.html> (дата звернення: 28.03.2018).

O. Pedchenko

«ANDROGYNOUS» STAGE OF FEMALE LITERARY RESEARCH

The article describes the «androgynous» stage of female literary research, presented in the works of Virginia Woolf and Simone de Beauvoir. Interest in this issue is determined by the role and importance of women's research for modern literary genderology. Virginia Woolf presents the main points of the female view of literature in the essay «My Room». She draws attention to the embodiment of female images in male literature, gives a historical and literary review of female experience, shows the importance of autobiographical and epistolary prose, argues that a writer should have an androgynous mind. The book of Simone de Beauvoir «The Second Sex» represents an existential view on the problems of the status of women in society, where the author gives a critical assessment of the creativity of women and foresees its continued growth.

Keywords: androgynous mind, genderology, feminist criticism.

Педченко О. В.

«АНДРОГІННИЙ» ЕТАП ЖІНОЧИХ ДОСЛІДЖЕНЬ ЛІТЕРАТУРИ

У статті розглядається «андрогінний» етап жіночих досліджень в літературі, представлений роботами Вірджинії Вулф і Сімони де Бовуар. Інтерес до цієї проблеми визначено роллю і значенням жіночих досліджень для сучасної літературної гендерології. Основні положення жіночого погляду на літературу представлені в есе «Своя кімната» Вірджинії Вулф. Вона звертає увагу на втілення жіночих образів в чоловічій літературі, дає історико-літературний огляд жіночого досвіду, говорить про значення автобіографічної і епістолярної прози, стверджує, що письменник повинен мати андрогінний розум. Книга Сімони де Бовуар «Друга стаття» представляє екзистенційний погляд на проблеми становища жінок в суспільстві, де автор дає критичну оцінку творчості жінок і передбачає її подальший розвиток.

Ключові слова: андрогінний розум, гендерологія, феміністська критика

УДК 373.3/5.091.3

I. Α. Ραμουτσάκη, Σ. Παπαδόπουλος

ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΣ ΚΑΙ ΠΑΙΔΕΙΑ ΣΤΟ ΣΥΓΧΡΟΝΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΜΕΣΑ ΑΠΟ ΤΗ ΣΥΝΑΝΤΗΣΗ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΚΑΙ ΘΕΑΤΡΟΥ

Σκοπός της συγκεκριμένης εισήγησης είναι η ανάδειξη διαχρονικών πολιτισμικών αξιών, εξαιρετικά χρήσιμων και αναγκαίων για τον σημερινό άνθρωπο, μέσα από τη διδακτική προσέγγιση των *Κειμένων Νεοελληνικής Λογοτεχνίας*, ειδικότερα δε της ποιητικής σύνθεσης του Διονύσιου Σολωμού, *Ελεύθεροι Πολιορκημένοι*, και τη σύνδεσή της με το Θέατρο και τις τεχνικές του.

Λέξεις κλειδιά: Διονύσιος Σολωμός, πολιτισμός, παιδεία, λογοτεχνία, θεατρικές τεχνικές, αυτοβελτίωση Εισαγωγή

Η ανίχνευση και ο εντοπισμός του ηθικού κώδικα των Πολιορκημένων Μεσολογγιτών, στο ποίημα του Διονύσιου Σολωμού, *Ελεύθεροι Πολιορκημένοι*, από τους μαθητές, στο σχολείο, η κατανόησή του, η ανάδειξη της σημασίας του για τη ζωή και η περαιτέρω αξιοποίησή του αποτελούν διδακτικές στρατηγικές εξαιρετικού ενδιαφέροντος και ιδιαίτερης βαρύτητας για τη σημερινή εποχή. Τα αδιέξοδα του σύγχρονου ανθρώπου και η έλλειψη σωστών προτύπων, διεθνώς, για τους νέους μας, μας υποχρεώνουν να διερευνήσουμε και να αναδείξουμε τα πρότυπα εκείνα, που μπορούν όχι μόνο να δώσουν σε όλους εφόδια ζωής, αλλά και ελπίδα για το μέλλον, για μια καλύτερη κοινωνία. Τα διαχρονικά πολιτισμικά μας μηνύματα και οι αξιακοί κώδικες που ανιχνεύονται στα κείμενα της Γραμματείας μας μπορούν να γίνουν σημεία αναφοράς για όλη την ανθρωπότητα, η οποία δοκιμάζεται από μια βαθύτατη ηθική κρίση.

Ένα τέτοιο μνημειώδες έργο, ανεπανάληπτης αξίας και ομορφιάς είναι και η ποιητική σύνθεση του Διονύσιου Σολωμού (Μάκριτς, 1995). Ο Ποιητής, ήδη από τον τίτλο, *Ελεύθεροι Πολιορκημένοι*, υπογραμμίζει τη βασική στάση ζωής των πολιορκημένων Μεσολογγιτών απέναντι στη σκληρή πολιορκία του Μεσολογγίου από τους Τούρκους του Κιουταχί και τους Αιγύπτιους του Ιμπραήμ, από τον Απρίλιο του 1825 έως τον Απρίλιο του 1826 (Καψωμένος, 1998): οι Μεσολογγίτες, αν και πολιορκημένοι, είναι Ελεύθεροι εσωτερικά, ψυχικά, πνευματικά, συνειδησιακά, γιατί μάχονται με ηρωισμό και δύναμη ψυχής, μέχρις εσχάτων, για την Ελευθερία. Καθοδηγούνται και εμπνέονται από αρχές, αξίες και στάσεις ζωής και δεν πτοούνται από τη στρατιωτική δύναμη των αντιπάλων και τις αλλεπάλληλες αντιξοότητες (Ραμουτσάκη, 2017).

Για τις ανάγκες της συγκεκριμένης εισήγησης θα εστιάσουμε σε ορισμένα σημεία του κειμένου και συγκεκριμένα στα αποσπάσματα 1 και 2 από το Α' Σχεδιάσμα και στα αποσπάσματα: 7 και 10 από το Β' Σχεδιάσμα, τα οποία παρατίθενται στο βιβλίο των *Κειμένων Νεοελληνικής Λογοτεχνίας Α' τάξης* Λυκείου

(βλ. παράρτημα) (Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας, ΥΠΕΠΘ), με σκοπό την ανίχνευση και ανάδειξη του ηθικού κώδικα των *Ελεύθερων Πολιορκημένων*, από τους μαθητές, με την αξιοποίηση θεατρικών τεχνικών και, στη συνέχεια, την αναπλαισίωσή του, σε σχέση με το σχολικό και κοινωνικό πλαίσιο.

Είναι σημαντικό να σημειώσουμε ότι η καλλιέργεια της κριτικής και δημιουργικής σκέψης δεν περιορίζεται μόνο στη διατύπωση ή στην απάντηση κριτικών ερωτημάτων, αλλά σχετίζεται με την ανάπτυξη και την καλλιέργεια της κοινωνικής και παραγωγικής σκέψης (Ματσαγγούρας, 2007), το αίσθημα συνευθύνης και ανάληψης πρωτοβουλιών δράσης για αλλαγή των κακώς κειμένων.

Γι' αυτό, και οι μαθητές, αφού ανιχνεύσουν τις αρχές, τις αξίες και τις στάσεις ζωής μπορούν να διερευνήσουν πιθανή επιβίωση ή μετασχηματισμό των αξιών αυτών στο σχολείο τους, στην τοπική κοινωνία ή στην παγκόσμια κοινότητα, με τη βοήθεια φύλλων εργασίας, τα οποία μπορούν να λειτουργήσουν ως εργαλεία προσωπικής και συλλογικής αυτο-επίγνωσης, αυτοκριτικής και αυτοβελτίωσης, αλλά και δράσης, με στόχο την αλλαγή (Ραμουτσάκη, 2017).

Η χρήση των θεατρικών τεχνικών στην ανάδειξη των αξιών, αρχών και στάσεων ζωής των Ελεύθερων Πολιορκημένων

Η δημιουργία δραματικού περιβάλλοντος (Ο'Toole, 1992) μπορεί να αναπτυχθεί με κατάλληλες θεατρικές τεχνικές (Neelands, 1990), για δραματική εμπλοκή των μαθητών στο περιβάλλον της ομάδας με βάση τη μέθοδο της διερευνητικής δραματοποίησης (inquiry drama) (Παπαδόπουλος, 2007).

1^η σκηνή: απόσπασμα 2, Α' Σχεδιάγραμμα:

Η εικόνα του άντρα που στέκει παράμερα και κλαίει, γιατί ο εχθρός γνωρίζει πως το τουφέκι, απ' την εξάντληση του έχει γίνει βαρύ, σηματοδοτεί την ντροπή, αλλά ταυτόχρονα και τη σεμνότητα, τη βαθιά ταπείνωση, την αξιοπρέπεια και την τιμότητα του γενναίου πολεμιστή, που αποτραβιέται για να κλάψει, χωρίς να θέλει να επηρεάσει αρνητικά τους συμπολεμιστές του. Το στιγμιότυπο μπορεί να αποδοθεί από τους μαθητές: α) με την τεχνική της *'παγωμένης εικόνας'* και την *'ανίχνευση της σκέψης και της κοινωνικής κατάστασης'* για αναπαράσταση της αυτοέκφρασης του πολεμιστή και διείσδυση στη συμπεριφορά του μέσω ερωτήσεων, β) με τον *'ημιδομημένο αυτοσχεδιασμό'* για να ακουστεί ο εσωτερικός μονόλογος του αγωνιστή ή ο διάλογός του με τα στοιχεία της φύσης, γ) με την τεχνική του *'διαδρόμου της συνείδησης'* (Παπαδόπουλος, 2010), όπου οι μισοί μαθητές μπορούν να αναλάβουν τη φωνή της συνείδησης που παρωθεί το στρατιώτη να πολεμήσει, παρά την κόπωση και οι άλλοι μισοί τη φωνή, που προσπαθεί να παρεμποδίσει το στρατιώτη να πολεμήσει. Επίσης, με την τεχνική *'ήμουν κι εγώ εκεί'* οι μαθητές, σε θεατρικό ρόλο, μπαίνουν στη θέση των ηρώων και, μέσω ενσυναίσθησης, εσωτερικεύουν τις αξίες, κατανοούν τα συναισθήματα, τις σκέψεις, τη δράση και τη συμπεριφορά τους, συνειδητοποιώντας καλύτερα τον αδιαπραγμάτευτο αξιακό τους κώδικα.

Στα παραπάνω δραματικά περιβάλλοντα κυριαρχεί η απορηματική κατάσταση, που αναδεικνύεται με τις κατάλληλες ερωτήσεις του εκπαιδευτικού ή των μαθητών προς το κεντρικό πρόσωπο. Οι ερωτήσεις να απηχούν τις διαστάσεις του κυρίαρχου διλήμματος και –μεταξύ άλλων– μπορεί να ζητούν πληροφορία, να αξιολογούν, να ζητούν εμβάθυνση, να ελέγχουν την κατάσταση επικοινωνίας, να αναπτύσσουν τη γνώση της ταυτότητας, να καλλιεργούν την ενσυναίσθηση, να ζητούν έκφραση σκέψεων και συναισθημάτων, να θέτουν αξιακά διλήμματα, να ζητούν διευκρίνιση και να ανατροφοδοτούν, να δημιουργούν ένταση, να καλούν σε στοχασμό (Morgan & Saxton, 1987).

2^η σκηνή: απόσπασμα 7, Β' Σχεδιάγραμμα:

Οι μυρωδιές από τα φαγητά του εχθρικού στρατοπέδου, που φτάνουν στο πολιορκημένο Μεσολόγγι δίνουν στον ποιητή την ευκαιρία να εξυμνήσει το ηρωικό φρόνημα των γυναικών: *«... Όχι παιδί μου 'άφησε να μπει η μυρωδιά από το φαγητό' είναι χρεία να συνηθίσουμε»*, αναδεικνύουν την αυτοσυγκράτηση και αυτοκυριαρχία, μαζί με την αξιοπρέπεια και τη σκληραγώγηση, ως συνειδητή στάση ζωής. Η σκηνή μπορεί να αποδοθεί με *δραματοποιημένο διάλογο* (Παπαδόπουλος, 2010) και οι μαθητές επαγωγικά να βρουν τις αξίες και τις στάσεις ζωής των γυναικών αυτών.

3^η σκηνή: απόσπασμα 10, Β' Σχεδιάγραμμα:

Ο/Η εκπαιδευτικός τοποθετεί στο κέντρο της αίθουσας ένα κεράκι αναμμένο. Γύρω απ' αυτό, περιμετρικά, απλώνει ένα πανί ή σχοινί, δημιουργώντας 'ένα αλωνάκι', που θα μπορούσε να συμβολίζει το Μεσολόγγι, και λέει στους μαθητές:

– Αυτή είναι η φωτιά που απέμεινε από κάτι που κάηκε. Τι μπορεί να ήταν αυτό; Ας διαβάσουμε το κείμενο... Ακολουθεί εκφραστική ανάγνωση του αποσπάσματος 10 από το Β' Σχεδιάγραμμα. Οι μαθητές, με τη βοήθειά του/της εκπαιδευτικού, και μέσα από το σχετικό διάλογο, κατανοούν ότι πρόκειται για το κάψιμο των συζυγικών κρεβατιών και, επαγωγικά, συνειδητοποιούν καλύτερα ότι με *'το σεμνό στεφάνι'*, το κάψιμο των κρεβατιών και τη δέηση, ο ποιητής υπογραμμίζει μιαν άλλη αξία και στάση ζωής, την αξία της συζυγικής πίστης, τη σεμνότητα, την τιμότητα και την αγωνιστικότητα των γυναικών του Μεσολογγίου, που αντιστρατεύεται τα σημερινά αποπροσανατολιστικά πρότυπα, που προβάλλονται από τα διάφορα μέσα ενημέρωσης για τη συζυγική ζωή.

Με τη δραματική διερεύνηση της σκηνής, οι μαθητές βιώνουν καλύτερα την τραγικότητα των ηρώων, καθώς συναισθάνονται και συνειδητοποιούν πόσο σημαντικές παρακαταθήκες για τη ζωή μάς αφήνει ο Σολωμός με το έργο του, μέσα από τις πράξεις, τα λόγια και τις σκέψεις των Μεσολογγιτών, που αν και βρίσκονται σε δεινή κατάσταση, δεν παύουν να δίνουν μαθήματα αγωνιστικότητας, τιμιότητας και ανθρωπιάς.

4^η σκηνή: απόσπασμα Ι, Α' Σχεδιάγραμμα:

Με βάση τη σκηνή της γυναίκας, που κρατάει τη δίκαιη λύρα στον ώμο, ο/η εκπαιδευτικός μπορεί να προκαλέσει διάλογο, ρωτώντας τους μαθητές τι σημαίνει Δικαιοσύνη και Αρμονία γι' αυτούς και εκείνοι να εκφράσουν τις απόψεις τους. Σε αυτό το σημείο μπορούν να χρησιμοποιηθούν προσωπεία /μάσκες, που, μεταφορικά, θα υποδηλώνουν την ανυπαρξία των δύο αυτών αξιών-αρετών.

Επίλογος

Είναι προφανές ότι η διερευνητική λειτουργία θεατρικών τεχνικών προσφέρει πολλαπλές ευκαιρίες αναπαράστασης του περιεχομένου του κειμένου (Παπαδόπουλος, 2007), αλλά και αναστοχασμού και ενσυναίσθησης των συμμετεχόντων, αυτοκριτικής και αυτοβελτίωσης, γι' αυτό και μπορούν να αξιοποιούνται στη διδακτική πράξη, με εξαιρετικά αποτελέσματα.

Αν μια από τις σημασιολογικές αποχρώσεις της έννοιας του Πολιτισμού (Χρηστικό Λεξικό της Ακαδημίας Αθηνών, 2014), πέρα από το σύνολο των ηθικών, πνευματικών, υλικών και τεχνολογικών επιτευγμάτων μιας κοινωνίας ή ενός συνόλου κοινωνιών είναι και ο τρόπος ζωής και συμπεριφοράς, ως αποτέλεσμα μόρφωσης και Παιδείας, τότε το σύγχρονο σχολείο οφείλει, μέσα από τα διδακτικά αντικείμενα, να καλλιεργεί συστηματικά τον Πολιτισμό και την Παιδεία, σφυρηλατώντας σταθερές αξίες, αρχές και στάσεις ζωής. Με τον τρόπο αυτό, το σχολείο εκφράζει τον Πολιτισμό όχι μόνο μέσα από το εκπαιδευτικό έργο, αλλά και μέσα από την αξία και την ποιότητα που αποδίδει στις ανθρώπινες σχέσεις, στον καθημερινό τρόπο ζωής και συμπεριφοράς των μελών του, καθώς τους μαθαίνει πάνω απ' όλα να είναι άνθρωποι και να διατηρούν σταθερό τον αξιακό τους κώδικα, κάτω από οποιεσδήποτε συνθήκες.

Οι αξίες της αγωνιστικότητας, ατομικής και συλλογικής, της δικαιοσύνης, της σεμνότητας, της αξιοπρέπειας κ.ά., αποτυπώνονται με μοναδικό τρόπο από τον μεγάλο μας ποιητή, Διονύσιο Σολωμό, εγγράφοντας στην ψυχή και στο μυαλό των μαθητών πραγματικές σταθερές και εφόδια ζωής. Αξιοποιώντας κατάλληλες διδακτικές μεθόδους και θεατρικές τεχνικές, ανακαλυπτικής και βιωματικής, μάθησης, μπορούμε να δημιουργήσουμε ένα μαθησιακό περιβάλλον, που θα επιτρέψει όχι μόνο τη δημιουργική πρόσληψη των λογοτεχνικών κειμένων από τους μαθητές στο σχολείο, αλλά και την ευρύτερη καλλιέργειά τους. Τα εξαιρετικά επίκαιρα και διαχρονικά μηνύματα του ποιήματος για το σύγχρονο άνθρωπο, που, συχνά, μεταωρίζεται και παραπαίει, ωθούν τους σύγχρονους μαθητές σε αναστοχασμό και αυτοκριτική, με απώτερο σκοπό την αυτοβελτίωση και αναβάθμιση ολόκληρης της κοινωνίας.

Αυτή θα πρέπει να είναι μια πανανθρώπινη στόχευση. Η συστηματική μελέτη τέτοιων κειμένων και η διάδοσή τους, η ανάδειξη του πλούτου των μηνυμάτων και της γλώσσας τους, είναι υποχρέωση όλων μας, ώστε τα κείμενα αυτά να γίνουν σημείο αναφοράς όλων των λαών, καθώς υποστηρίζουν τη συναδέλφωσή τους και μεταδίδουν μηνύματα ανθρωπιάς, ποιότητας ζωής και ουσιαστικής Παιδείας σε όλο τον κόσμο.

Βιβλιογραφία

1. Καψωμένος Ε. Ο Σολωμός και η ελληνική πολιτισμική παράδοση. Αθήνα, 1998.
2. Μάκριτς Π. Διονύσιος Σολωμός. (μτφρ. Κ. Αγγελάκη-Ρουκ), Αθήνα, 1995.
3. Ματσαγγούρας Ηλ. Θεωρία και πράξη της διδασκαλίας. Στρατηγικές διδασκαλίας. Από την πληροφόρηση στην κριτική σκέψη. Αθήνα, 2007.
4. Morgan N., Saxton J. Teaching Drama: A mind of many wonders. Portsmouth, 1987.
5. Neelands J. Structuring Drama Work: A Handbook of Available Forms in Theatre and Drama. T. Goode (Ed.), Cambridge, 1990.
6. Ο'Toole J. The Process of Drama: Negotiating art and Meaning. London, 1992.
7. Παπαδόπουλος Σ. Με τη γλώσσα του θεάτρου: Η διερευνητική δραματοποίηση στη διδασκαλία της Γλώσσας. Αθήνα, 2007.
8. Παπαδόπουλος Σ. Παιδαγωγική του Θεάτρου. Αθήνα, 2010.
9. Ραμουτσάκη Ι. Η Ηθική των Ελεύθερων Πολιορκημένων και η διδακτική αξιοποίησή της, Πρακτικά Διεθνούς Συνεδρίου για τον Διονύσιο Σολωμό, Εταιρεία Κρητικών Σπουδών /Ιδρυμα Καψωμένου. (υπό έκδοση), 2017.

Πηγές

- 10.Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας (Α' τεύχος Α' τάξη Γενικού Λυκείου). Αθήνα: Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων – Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. Ο.Ε.Δ.Β.
- 11.Λεξικό της Ακαδημίας Αθηνών. / επιμ. Χρ. Χαραλαμπίδης. Αθήνα, 2014.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

Σχεδιάγραμμα Α'

1

Τότες εταραχτήκανε τα σωθικά μου και έλεγα πως ήρθε ώρα να ξεψυχήσω κι ευρέθηκα σε σκοτεινό τόπο και βροντερό, που εσκιρτούσε σαν κλωνί στάρι στο μύλο που αλέθει ογλήγορα, ωσάν το χόχλο στο νερό που αναβράζει· ετότες εκατάλαβα πως εκείνο ήτανε το Μεσολόγγι· αλλά δεν έβλεπα μήτε το κάστρο, μήτε το στρατόπεδο, μήτε τη λίμνη, μήτε τη θάλασσα, μήτε τη γη που επάτουνα, μήτε τον ουρανό· εκατασκέπαζε όλα τα πάντα μαυρίλα και πίσσα, γιομάτη λάμψη, βροντή και αστροπελέκι· και ύψωσα τα χέρια μου και τα μάτια μου να κάμω δέηση, και ιδού μες στην καπνίλα μία μεγάλη γυναίκα* με φόρεμα μαύρο σαν του λαγού το αίμα, όπου η σπίθα έγγιζε κι εσβενότουνε· και με φωνή που μου εφαίνονταν πως νικάει την ταραχή του πολέμου άρχισε:

«Το χάραμα επήρα Του Ήλιου το δρόμο, Κρεμώντας τη λύρα Τη δίκαιη στον ώμο Κι απ' όπου
χαράζει Ως όπου βυθά,
Τα μάτια μου δεν είδαν τόπον ενδοξότερον από τούτο το αλωνάκι.»*
Εστίαση στο απόσπασμα 2 από το Α' Σχεδιάσμα
των *Ελεύθερων Πολιορκημένων* του Διονύσιου Σολωμού

2	3
Παράμερα στέκει Ο άντρας και κλαίει· Αργά το τουφέκι Σηκώνει και λέει: «Σε τούτο το χέρι Τι κάνεις εσύ; Ο εχθρός μου το ξέρει Πως μου είσαι βαρύ.»	Γρικούν να ταράζει Του εχθρού τον αέρα Μιαν άλλη,* που μοιάζει Τ' αντίλαλου πέρα· Και ξάφνου πετιέται Με τρόμου λαλιά· Πολλή ώρα γρικιέται, Κι ο κόσμος βροντά.
Της μάνας ω λαύρα!* Τα τέκνα τριγύρου Φθαρμένα και μαύρα Σαν ίσκιους ονείρου· Λαλεί το πουλάκι Στου πόνου τη γη Και βρίσκει σπυράκι Και μάνα* φθονεί.	4 Αμέριμνον όντας Τ' Αράπη* το στόμα Σφυρίζει, περνώντας Στου Μάρκου* το χόμα Διαβαίνει, κι αγάλι Ξαπλώνει· εκεί Που εβγήκ' η μεγάλη Του Μπάιρον ψυχή.
5 Προβαίνει και κράζει Τα έθνη σκιασμένα.	6 Και ω πείνα και φρίκη! Δε σκούζει σκυλί!
	7 Και η μέρα προβαίνει, Τα νέφια συντρίβει· Να, η νύχτα που βγαίνει Κι αστέρι δεν κρύβει.

Σχεδιάσμα Β'

7

‘‘Για* η δύναμη δεν είν’ σ’ αυτές ίσια με τ’ άλλα δ ό ρ α »
Απόψε, ενώ είχαν τα παράθυρα ανοιχτά για τη δροσιά, μία απ’ αυτές, χ <--7*-
η νεότερη, επήγε να τα κλείσει, αλλά μία άλλη της είπε: «Όχι, παιδί μου·
άφησε να ’μπει η μυρωδιά από τα φαγητά! είναι χρεία να συνηθίσουμε·

Μεγάλο πράμα η υπομονή!
Αχ! μας την έπεμψε ο Θεός· κλει θησαυρούς κι εκείνη.
Εμείς πρέπει να έχουμε υπομονή, αν και έρχονταν οι μυρουδιές·
Απ’ όσα δίν’ η θάλασσα, απ’ όσ’ η γη, ο αέρας».
Κι έτσι λέγοντας εματόνοιξε το παράθυρο, και η πολλή μυρωδιά των αρωμάτων εχυνότουں μέσα
κι εγιόμισε το δωμάτιο. Και η πρώτη είπε: «Και το αεράκι μάς πολεμάει».’’

10

‘‘....Αφού έκαψαν τα κρεβάτια, οι γυναίκες παρακαλούν τους άντρες να τες αφήσουν να κάμουνε
αντάμα, εις το σπήλαιο, την υστερινή δέηση. Μι’ απ’ αυτές, η γεροντότερη, μιλεί για τες άλλες:

«Ακούσε, παιδί μου, και τούτο από το στόμα μου,
Που’ μ’ όλη κάτω από τη γη κι ένα μπουτσοϋνί* απ’ έξω.

Ορκίζουν σε στη στάχτ’ αυτή
Και στα κρεβάτια τ’ άτυχα με το σεμνό στεφάνι.
Ν’ αφήστε σας παρακαλούν να τρέξουμε σ’ εκείνο,
Να κάμουμ’ άμα το στερνό χαιρετισμό και θρήνο».
Κι επειδή εκείνος αργούσε ολίγο να δώσει την απόκριση,
Όλες στη γη τα γόνατα εχτύπησαν ομπρός του,
Κι εβάστααν όλες κατ’ αυτόν τη χούφτα σηκωμένη,
Και με πικρό χαμόγελο την όψη τη φθαρμένη.
Σα να ’θελ’ έσπλαχνα ο Θεός βρέξει ψωμί σ’ εκείνες....’’.

I. Ramoutsaki, S. Papadopoulos

**CULTURE AND PAIDEIA IN MODERN SCHOOL THROUGH THE MEETING OF
LITERATURE AND DRAMA**

The present paper aims at highlighting timeless cultural values, extremely useful and necessary to the whole human development, through the teaching approach of Modern Greek Literature Texts, in particular Dionysios Solomos' poetics "*Ελεύθεροι Πολιορκημένοι [Free Besieged]*", and its connection to Drama and drama techniques.

Keywords: Dionysios Solomos, culture, paideia, education, literature, drama techniques, self-improvement.

Рамудзакі І., Пападопулос С.

**КУЛЬТУРОЦЕНТРИЧНИЙ МЕТОД НАВЧАННЯ В СУЧАСНІЙ ШКОЛІ ЗА
ДОПОМОГОЮ ЛІТЕРАТУРИ ТА ДРАМИ**

У тезах розглядаються особливості культуроцентричного навчання в сучасній школі через ознайомлення учнів із вічними культурними цінностями на прикладі вивчення сучасних грецьких літературних текстів, зокрема поезики Діонісія Соломаса, та опанування драматичних технік.

Ключові слова: Діонісій Солос, культура, освіта, література, драматичні техніки, самовдосконалення.

УДК 378.016:82.09

S. Romoudi, E. Hatzilou

**A LINGUISTIC ANALYSIS: THE EXCERPT FROM "LA PLUME DE MON AMI" BY ROSE
TREMAIN AND "NOT TO KEEP" BY ROBERT FROST**

The present linguistic analyses engage teachers and students to explore the text or the poem involved and discuss them. With the teacher's guidance students learn how to apply linguistic analysis to written works and use their experience when composing their own stories or poems.

Keywords: Linguistics, analyses, excerpt, fiction, poem, poetic elements, sentence structure and point of view.

The Excerpt from "La Plume de Mon Ami" by the English writer Rose Tremain and the poem "Not to Keep" by the American poet Robert Frost are two interesting works that arouse the reader's curiosity. The reason is because he or she fails to understand which person is involved in the dialogues included in them. On several occasions he or she has to understand if the person involved is the hero or the author's narrative voice. There is evidence throughout the works that supports both approaches. In written works, linguistics, the scientific study of language, plays an important role. It involves an analysis of language form or language meaning or language in context. The study of language meaning deals with how a language manages to convey meaning and resolve ambiguity. Grammar and syntax govern the production of literature works, as they include rules that relate directly to sentence structure and syntax. It should be noted that what has led teachers to linguistic or stylistic analysis of written works and, therefore, to an interpretation of some aspects of their textual meaning, has been a focus on particular linguistic grammatical and lexical characteristics. These seem to serve as evidence to support a quite satisfactory understanding of what is going on throughout a story or a poem, as they are linked to the point of view of the characters' words or conversation. The relationships which are established (between the characters) are interesting because they help the reader to evaluate the written works and follow, step by step, the flow of thoughts and acts involved in the situation. The present linguistic analyses engage teachers and students to explore the text or the poem involved and discuss about them. The analysis of data encourages students to reflect upon the works and critically evaluate them with the help of the study of syntax and grammar. It also helps them to reflect on the investigation of the use of socially-situated or poetic language. Through the analysis students examine how meaning is constructed in passages or stanzas and the role it plays in social life or literature. With the teacher's guidance students learn how to apply linguistic analysis to written works and use their experience when composing their own stories or poems.

References

1. Robert Frost : The Norton Anthology of American Literature. N. Y., 1979), Т. II. 1023 p.
2. Robert Frost. URL: <https://www.poetryfoundation.org/poets/robert-frost> (дата звернення: 28.03.2018).
3. Not to Keep. URL: <https://www.whatsoproudlywehail.org/curriculum/the-american-calendar/not-to-keep> (дата звернення: 28.03.2018).

С. Ромуді, Е. Хаджиолу

**ЛІНГВІСТИЧНИЙ АНАЛІЗ: УРИВКИ З ТВОРІВ «LA PLUME DE MON AMI» РОУЗ
ТРЕМЕЙН ТА «NOT TO KEEP» РОБЕРТА ФРОСТА**

У тезах представлено методику лінгвістичного аналізу з метою залучення викладачів та студентів до вивчення художнього твору та його обговорення. За допомогою викладача студенти

навчаються здійснювати лінгвістичний аналіз існуючих творів та застосовувати набуті знання при складанні власних оповідань чи віршів.

Ключові слова: лінгвістика, аналіз, уривок, вигадка, вірш, поетичні елементи, структура речення, точки зору.

УДК 81'42

Солодка А. К.

ІНТЕГРАЛЬНА МОДЕЛЬ ДИСКУРСУ В ПРОЦЕСІ ПЕРЕКЛАДУ

Дослідження присвячується вивченню національно-культурної модальності перекладу. В тезах представлено модель дискурсу в перекладацькій діяльності, в основі якої лежить розуміння опосередкованої комунікації в процесі перекладу як діяльності. Складові моделі структурують компоненти вербальної і ментальної репрезентації перекладацької діяльності, її багаторівневості та динамізму.

Ключові слова: міжкультурна комунікація, перекладацька діяльність, дискурс, етноментальність, вербальні коди.

Міжкультурна комунікація (МК) є спеціальною діяльністю, яка дозволяє глибше вивчити процес перекладацької діяльності як соціокультурної взаємодії. Такий висновок про спеціалізованість МК дає необмежені можливості моделювання об'єкта перекладу.

Звернення до інтегральної моделі дискурсу в процесі перекладу дозволяє виділити в його структурі компоненти вербальної і ментальної репрезентації, його багаторівневості, динамізму, вербально опосередкований характер, що обумовлює наявність лінгвістичних (семантичних, мовних) і енциклопедичних (концептуальних) знань.

Розуміючи перекладацьку діяльність як взаємодію суб'єкта зі світом, дискурс постає як вербально опосередкована міжкультурна діяльність. Вона виступає знаковою діяльністю, де в якості знака виступає світ. Діяльність перекладача умовно може бути представлена як алгоритм, що включає наступні стадії [1]: 1) мотиваційно-спонукаючу (етапи апперцепції та інтеріоризації), 2) орієнтовно-дослідницьку (внутрішнє програмування і селекція), 3) процесуальну (текстотворення), 4) контролюючу (закріплення корисного результату-досвіду). Вони включають зовнішні (ментальні та продуктивні процеси) і внутрішні (концептуалізація і категоризація), рецептивні й продуктивні види діяльності. Умовна послідовність фаз перекладацької діяльності обумовлює особливості трактування мовної інформації відповідно до етапів: етап реалізації (продуктивний етап – модель тексту перекладу) та відтворення ментальних процесів (внутрішній етап – ментальна адаптація тексту в процесі перекладу).

Оскільки дискурс у чинному дослідженні розуміється як діяльність особистості у перекладацькій сфері, то лінгвокультурна особистість перекладача щодо МК в дискурсивному світі виявляється інтерлінгвокультуральною. Дискурс, будучи вербально опосередкованою діяльністю в спеціальній сфері, інтегрує сукупність знання, що описується як концепт.

Під міжкультурною компетентністю у перекладацькій діяльності розуміємо динамічну зміну ролей перекладача, яка включає спектр компетенцій: мовної, лінгвокультурологічної, комунікативної, прагматичної тощо.

Таким чином, базовими категоріями МК є: дискурс як вербально опосередкована діяльність у перекладацькій сфері; концепт як сукупність накопиченого знання про об'єкт; міжкультурна компетенція перекладача, яка розвивається в дискурсі як діяльності. Зазначені категорії визначають основу концептуальної інтеграції у перекладацькій діяльності.

Список використаної літератури

1. Культурно-детерміновані фактори у практиці перекладу: монографія / за наук. ред. А.К. Солодкої. Миколаїв, 2017. 232 с.

A. Solodka

INTEGRATED MODEL OF DISCOURSE IN THE TRANSLATION PROCESS

The article deals with the study of the translation process as a phenomenon of intercultural communication. It aims to study the aspects of the influence of culturally determined factors on the translation process and its results. In the process of this research, the national-cultural modality of translation is determined. The article presents the model of discourse in translation, which is based on the understanding of mediated communication in the process of translation as an activity. The components of the model structure the components of the verbal and mental representation of translation activity.

Keywords: intercultural communication, translation activity, discourse, ethnic mentality, communicative codes.

ПЕРЕКЛАДИ АНГЛІЙСЬКОЇ Й ФРАНЦУЗЬКОЇ ПОЕЗІЇ НА НОВОГРЕЦЬКУ МОВУ ЙОРГОСОМ СЕФЕРИСОМ

У тезах здійснено спробу розкрити одну зі сторінок літературної спадщини Йоргоса Сефериса. Дослідження присвячено перекладацькій діяльності одного з найвидатніших поетів новогрецької літератури, Нобелівського лауреата – Й. Сефериса. У тезах висвітлено малодосліджену тему освоєння критиками перекладів англійської й французької поезії на новогрецьку мову Сеферисом. Авторка намагається узагальнено осмислити відомий і незнаний в Греції й Україні матеріал, що стосується перекладів з різних мов у виконанні грецького поета.

Наукову новизну дослідження зумовлено тим, що в ньому вперше у вітчизняній елліністиці простежено сучасний стан критичних розвідок щодо особливостей перекладів Йоргоса Сефериса.

Ключові слова: перекладацький процес, художній переклад, національна культура, літературний процес, літературні взаємини, переклади літератури новогрецькою мовою, неоелліністичні студії.

Освоєння критиками перекладів одного з найвидатніших поетів новогрецької літератури Йоргоса Сефериса, відомого першого грека - лауреата Нобелівської премії з літератури 1963 року, - тема маловивчена не тільки в Україні, а й в усьому світі. З огляду на це, питання викликає неабиякий інтерес до досліджень сучасних філологічних студій в полікультурному просторі.

Актуальність даної проблеми пов'язано з недостатньою кількістю і, взагалі, відсутністю розвідок в Україні, які б було присвячено аналізу особливостей перекладів, виконаних Сеферисом. Зважаючи на важливість й актуальність теми у контексті дослідження міжнародних культурних українсько - грецьких зв'язків, спробуємо розглянути відомі нам матеріали, знані в Греції й Україні, що стосуються перекладів з різних мов у виконанні Йоргоса Сефериса. У своєму дослідженні ми ставимо на меті охарактеризувати сучасний стан критичних розвідок щодо особливостей перекладів Йоргоса Сефериса.

Дослідження творчості грецького поета в Україні пов'язане з іменами Тетяни Чернишової та Андрія Савенка; в Греції – з іменами Насоса Вагенаса, Михайла Пасхалиса, Йоргоса Саввідиса [1; 2; 3; 4; 5; 6]. Особливості перекладеної поезики Й. Сефериса стали предметом розвідок таких неоелліністів, як: Ірина Ковальова, Маріо Вітті, Ксенофон Коколіс, Морфія Маллі [7; 8; 9; 10; 11], на критичних роботах яких і ґрунтується дане дослідження.

Першими друкованими творами Йоргоса Сеферіадиса у 1928 році стали переклади відомого французького поета Поля Валері. Під час навчання на юридичному факультеті Сорбони Сеферис увійшов у літературний осередок Парижа і заприятелював з Жюлем Лафоргом і Полем Валері. Закінчивши 1924 року університетські студії, Йоргос Сеферис переклав їхні поезії грецькою мовою. 1927 року поетом було перекладено «Метаморфози, або Золотий осел» - єдиний античний роман латинською мовою давньоримського письменника II століття Луція Апулея. За основу Сеферис обрав венеціанське видання 1501 року латинською мовою й французький переклад Віктора Бетоло 1861 року.

Пізніше, під час дипломатичної служби віце-консулом в Лондоні, Йоргос Сеферис почав перекладати твори Томаса Стернза Еліота, представника модернізму, який стояв у витоків та започаткував нову віху англійської поезії XX століття. Переклади Еліота у виконанні Сефериса викладено в двох книгах: «Н Ἐρημὴ Χώρα καὶ ἄλλα ποιήματα (Безлюдна земля)» та «Φονικὴ στὴν ἐκκλησίᾳ (Вбивство в церкві)». У 1936 році Сеферис переклав грецькою поему Томаса Еліота «The Waste Land». Переклад було опубліковано в журналі «Та Νέα Γράμμαта (Нова література)» з супровідним есе про поезію Еліота «Σημειώσεις τοῦ ποιητῆ (Записки поета)», яке спиралось на перекладене Сеферисом «Νότες» Еліота з додаванням у дужках «Σχόλια τοῦ μεταφραστή (Коментар перекладача)». 1962 року Сеферис опублікував есе «Δοκιμές (Проби)» - переклади творів Т. С. Еліота, а 1965 – переклади з американської, англійської та французької поезії під назвою «Ἀντιγραφές (Копії)».

Грецький письменник, поет і літературний критик сучасності Насос Вагенас дав негативну оцінку перекладу Сеферисом «Безлюдної землі». У своєму дослідженні «Ο Σεφέρης ὡς μεταφραστής τῆς ἀγγλικῆς ποιήσεως (Сеферис як перекладач англійської поезії)» 1984 року він зазначив: «поступається шедевр, яким вважається оригінал» [5, 95]. Вагенас визначив «консерватизм у перекладі» і дійшов висновку, що переклад Сефериса «у більшості своїй буквальный» [5, 98]. Він повертається до цієї теми у 1989 році, даючи негативну оцінку і перекладу «Φονικὴ στὴν ἐκκλησίᾳ», у якому він рішуче вбачає форми давньої «димотики» (розмовної мови) у перекладі Сефериса [5, 114-115]. Але доводить це лише невеликою кількістю прикладів.

Ґрунтовним грецьким дослідником творчості грецького поета вважається Ксенофон Коколіс. Перекладацькій діяльності Сефериса присвячено роботи Коколіса «Сеферис – перекладач», «Сеферис – перекладач Еліота. Замітки» [9; 10]. На основі багаточисельних прикладів перекладу з англійської на новогрецьку він показав основні недоліки перекладів, виконаних Сеферисом, та створив з них типологію «фактичних помилок перекладу». Критик зустрів достатню кількість «форм

слів давньої димотики» і вирази, що «пояснюють» або «спрощують» лексику тексту оригіналу [10, 203]. Коколіс, ретельно досліджуючи переклади такого майстерного поета, як Сеферис, не намагається знайти слабкі сторони. Витлумачуючи значення англійських слів і наводячи приклади їх відтворення новогрецькою, він доходить висновку, що «Сеферис - перекладач не досяг таких же висот, як Сеферис - поет» [10, 205].

Розглянути причини наявності недоліків у перекладах Сефериса під зовсім іншим кутом намагалася Морфія Маллі у першому розділі своєї книги «Модернізм, постмодернізм та провінція» [11], в якій також піддала критиці роботи Сефериса. На відміну від негрунтовної критики Коколіса, який дослідив переклади тільки в загальному плані, Маллі не лише розглядає теорію перекладу Сефериса, але й також досліджує його практику в контексті історії перекладу грецької поезії. В результаті цього, вона вбачає різницю в поетичних стилях модерністів (Сефериса та Елітиса): хоча їхні поетичні погляди формуються через творчу розмову з поетами-модерністами Заходу, ідеї Сефериса та Елітиса стосовно перекладу істотно відрізняються. В той час, як перші підтримують незалежність перекладу як твору «первинної діяльності», інші вважають переклад поезії результатом вторинної діяльності - «копією» (за Сеферисом) та «переписом» (за Елітисом). І ця думка, зауважує Маллі, призвела до зміни «парадигми» грецького перекладу: у той час як всі попередні ідеї формувалися на тому, що поетичний переклад має розглядатися як оригінальний твір, очевидно, з появою робіт Сефериса і Елітиса починає переважати консервативний підхід, який передбачає вірність букві замість художньої досконалості.

Отже, дослідження літературознавців в галузі перекладацької діяльності Йоргоса Сефериса дуже спорадично представлено як на теренах України, так і Греції. Як бачимо, розвідки К. Коколіса, Н. Вагенаса, М. Маллі, Г. П. Саввідиса детально описали особливості перекладів Й. Сефериса, але проблема ще очікує свого повного вирішення.

Список використаної літератури

1. Чернишова Т. Грецький поет Йоргос Сеферис. *Йоргос С. Вибране: поезії й літературно-критичні статті*. Київ, 2013. С. 7-12.
2. Савенко А.О. Орест розвтілений: нотатки до інтерпретації образу в збірці «Міт-історія» Й. Сефериса. *Мовні й концептуальні картини світу*. К., 2012. Вип. 39. С. 251-258.
3. Савенко А.О. Партиципiальні звороти у структурі художнього тексту. *Мовні й концептуальні картини світу*. Київ, 2012. Вип. 46. С. 63-64.
4. Сеферис Й. Вибране. Київ, 2013. 399с.
5. Βαγενάς Ν. Ο Σεφέρης ως μεταφραστής της αγγλικής ποίησης. *Ποίηση και μετάφραση*. Θεσσαλονίκη, 1989. Σ. 95-100.
6. Σαββίδης Γ. Π. Οι αρχαιολογικές περιδιαβάσεις του ποιητή Γιώργου Σεφέρη. Λευκωσία, 1992. 53σ.
7. Ковальова І. Мої поети. Коментарі. *Ковальова І. Вірші*. Київ, 2006. С.27-40.
8. Vittì Μ. Φθoρά και λόγoς: Εισαγωγή στην ποίηση του Γιώργου Σεφέρη. Αθήνα, 2011. 288 σ.
9. Κoκόλης Ξ. Α. Ο μεταφραστής Σεφέρης (Αρνητική κριτική). Εκδόσεις Καστανιώτη. 2001. 128 σ.
10. Κoκόλης Ξ. Α. Ο Σεφέρης μεταφραστής του Έλιοτ. Αρνητικές επισημάνσεις και απορίες - όχι μόνο σεφερολογικές. *Το ζήτημα της καλοσύνης*. Αθήνα. 2004. Σ. 197-205.
11. Μάλλη Μ. Μοντερνισμός, μεταμοντερνισμός και περιφέρεια . Πόλις, 2002. 159σ.

M. Uzun

THE TRANSLATION OF ENGLISH AND FRENCH POETRY IN GREEK LANGUAGE BY GIORGOS SEFERIS

The article suggests data about Giorgos Seferis – translator in Greek of works by T. S. Eliot, collection of translations from American, English, and French poets. Seferis was the first Greek to receive the Nobel Prize for Literature in 1963. He was one of the most important Greek poets of the 20th century, and a Nobel laureate. It's widely known that the in addition to poetry, Seferis has published a book of essays, «Dokimes (Essays)» and «Antigrafes (Copies)». Scientific works of the most famous linguists are analyzed in this research. The author tries to analyze known and unknown material, concerning the researching of Giorgos Seferis 's works. Till now, the work on the disclosure has been out by T. Chernyshova, O. Savenko, M. Vittì, N. Vagenas.

Keywords: translation studies, literary translation, national culture, the literary translation process, prominent figures of the literary translation process, Greek translations, Neohellenistic literature.

УДК 821.111Фay(045)

Харлан О. Д., Дацер К. С.

ХРОНОТОП РОМАНУ «МАГ» ДЖОНА ФАУЛЗА

У тезах здійснено аналіз просторової організації роману Джона Фаулза «Маг». Досліджуються художня цінність хронотопу у літературному творі. Увага зосереджується на хронотопі острова Фраксос. Теоретичною базою дослідження є наукові роботи М. Бахтіна.

Ключові слова: хронотоп, острів, роман, Греція.

В англomовному світі Джон Фаулз є одним із найвідоміших письменників другої половини ХХ століття. Роман «Маг» (1965) викликав дуже багато коментарів, проте залишається одним із найпопулярніших творів. ХХ століття в історії англійської літератури відзначене великою зацікавленістю до грецької спадщини. В Англії на грецьку тематику писали Д. Джойс, У. Голдінг, Е. Фостер ті інші. У Дж. Фаулз є твори, які безпосередньо присвячені «грецькій тематиці», це такі: філософський трактат «Арістос», есе «Греція» і найвідоміший роман «Маг». За років свого життя письменник називав Греції своєю другою батьківщиною, письменник дуже захоплювався грецькою міфологією, філософією та творчістю античних авторів. В 1952 році Дж. Фаулз вперше відвідав Грецію, коли приїхав на острів Спетсаї викладати англійську мову. Фаулз зізнається, що з першого погляду закохався в природу Грецію (agria Ellada – так він її називав), і цей «роман» письменника тривав до кінця його життя: «Я безнадійно, непереборно закохався в природну Грецію в перший же день після мого приїзду в Афіни ... Природна Греція була така прекрасна, що від цієї краси перехоплювало подих і завмирало серце» [1, с. 119]. Фаулз сприймав Грецію як «рай на землі».

Роман «Маг» вперше був опублікований в 1965 році, але в остаточній авторській редакції з'явився в 1977 році з передмовою Фаулза, в якій він пояснює інтертекстуальні перегуки свого твору та розповідає про паралелі між текстом та реаліями. Текст цієї книги насичений алюзіями, цитатами, перегрупуванням образів і ідей, сюжетних схем та стильових манер, що створює особливий текстовий лабіринт.

Термін «хронотоп», введений М. Бахтіним, означає взаємозв'язок часових і просторових характеристик зображених у художньому творі явищ. М. Бахтін стверджував, що саме хронотоп є організаційним центром основних сюжетних подій у романах: «В літературно-художньому хронотопі ... час густішає, щільнішає, стає художньо зримим; простір стає інтенсивнішим, втягується у рух часу, сюжету, історії. Прикмети часу розкриваються у просторі, і простір обмірковується та вимірюється часом» [2, с. 355].

На нашу думку, хронотоп острова виконує важливу художню функцію у цьому романі. Основні події роману «Маг» розгортаються на грецькому острові Фраксос, саме сюди приїхав головний герой роману для того, щоб викладати англійську мову в одній із шкіл. Про вплив природи острова Джон Фаулз присвятив багато уваги в своїх творах. Письменника захоплює віддаленість від суєти, приваблива сила острова, відокремленість. Він вважав, що кожна людина повинна деякий час пожити на острові, бо саме там, на думку прозаїка, можна усвідомити своє місце в цьому світі.

На думку дослідниці А. Павлової, перш за все, Фаулза цікавлять «взаємовідносини» людини та острова. Вплив острова на людську свідомість Фаулз пояснює спорідненістю людини і острова. «Саме обмеженість, граничність і замкнутість маленького острова; який можна охопити поглядом, обійти за один день, і пов'язує його з людським тілом куди більш тісними узами, ніж будь-яка інша географічна форма суші. А. також контраст між тим, що можна побачити відразу і тим, що залишається невидимим для нас, що знаходиться за межами – берега, якщо ми дивимось на острів з моря. Якщо чесно, ми такі самі – нашу «поверхість», зовнішність, бачать усі, а душа, внутрішня половина нашого «я», від усіх прихована і являє собою справжній лабіринт, який дуже цікаво досліджувати» [3, с. 146].

Для письменника острів це перш за все самотність, ізоляваність. Головний герой роману «Маг» Ніколас Ерфе приїздить на Фраксос саме для того, щоб пізнати самого себе та втекти від будь-яких життєвих зобов'язань. Саме цей острів стає для головного героя загадковим, містичним місцем. Під час перебування на цьому острові Ніколас повинен дослідити кожную його частину, проникнути в безтурботну глиб острова, щоб дізнатися його секрети. Американський дослідник Майкл Зайдель, слухно зауважив, «будь-який твір, де дія відбувається на острові, незалежно від того, хто його автор – Гомер, Шекспір, Дефо або хтось інший, ґрунтується на мотивах окремоті, самотності, ізоляції та відродження ...» [4, с. 126]. Для Фаулза острова – це «потаємні місця», де уява ніколи не відпочиває. Сама атмосфера острова плідно діє на письменника, сприяє активному творчому процесу. Прозаїк пише наступне: «Острів завжди присутній там, де має місце магія, тобто зіткнення людини з такою істиною або такими обставинами, які вона не може з точки зору логіки ні передбачити, ні очікувати; і це відчуття дивним чином виникає часом буквально з нічого – з простого споглядання на берег, коли пропливаєш повз острів під час подорожі, з самого процесу письменства» [1, 474]. В романі «Маг» під описанням острова Фраксос, автор розповідає про острів Спетсаї, який він відвідував. За словами письменника, кожен острів має свою індивідуальність: «Острови наполегливо зберігають свою індивідуальність, навіть якщо складають архіпелаг» [6, с. 398].

Підсумовуючи все вищевикладене, доходимо висновку, що хронотоп острова постає центром основних сюжетних подій, передаючи філософські ідеї твору. Вишукана семантико-стилістична структура аналізованого роману і художнє багатство надає можливість для більш детального дослідження творчості англійського письменника.

Список використаної літератури

1. Фаулз Дж. Кротовые норы . М., 2004. 702 с.
2. Бахтин М. М. Формы времени и хронотопа в романе. Очерки по исторической поэтике. Литературно-критические статьи. М., 1986. 504 с.

3. Погодин А. Л. Боги и герои Эллады. М., 2007. 232 с.
4. Сомова Е. В. Античный мир в английском историческом романе XIX века: монография. М., 2008. 200 с.
5. Павлова А. А. Греция в прозе Джона Фаулза : автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.01.03. М., 2010. 20 с.
6. Фаулз Д. Маг: роман. Харків, 2016. 528с.

O. Kharlan, K. Datser

CHRONOTOPE OF THE NOVEL «THE MAGUS» BY JOHN FOWLES

The article contains the analyses of spatial organization of John Fowles' novel «The Magus». The authors of the article study the function and artistic value of time-space category in a literary work. Attention is focused on the chronotope of Phraxos' island. The theoretical basis of the study is scientific heritage of M. Bakhtin.

Keywords: chronotope, island, novel, Greece.

ІНФОРМАЦІЯ ПРО АВТОРІВ

Авксентьєва Т. А., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри англійської філології Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

Авраменко К. Б., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри початкової освіти Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського

Александров І. О., доктор економічних наук, професор кафедри адміністративного менеджменту Одеського національного політехнічного університету

Амеліна С. М., доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри іноземної філології і перекладу Національного університету біоресурсів і природокористування

Анастасіадіс А., депутат міської ради м. Ларнака (Республіка Кіпр)

Арабаджи С. С., кандидат історичних наук, доцент кафедри історичних дисциплін Маріупольського державного університету

Артюмова Є. О., кандидат філологічних наук, доцент кафедри іноземних мов за професійним спрямуванням Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова

Асімопулос П., доктор наук, викладач новогрецької мови Військової школи евелпідів (Грецька Республіка)

Базиляк Н. О., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри української та іноземних мов Львівського державного університету фізичної культури

Баймуратов М. О., доктор юридичних наук, професор, головний консультант відділу теорії та практики законотворчої діяльності Інституту законодавства Верховної Ради України

Бакіров В. С., доктор соціологічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України, академік НАН України, голова Ради ректорів вищих навчальних закладів Харківського регіону, ректор Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна

Балабан О. О., кандидат філологічних наук, докторант, доцент кафедри загального мовознавства і германістики Інституту іноземної філології Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова

Балабаниць А. В., доктор економічних наук, професор кафедри менеджменту Маріупольського державного університету

Балабанов К. В., доктор політичних наук, професор, член-кореспондент НАПН України, ректор Маріупольського державного університету, Почесний Генеральний консул Республіки Кіпр у Маріуполі

Балабанова Н. В., кандидат наук державного управління, доцент кафедри економіки та міжнародних економічних відносин Маріупольського державного університету

Балаж А., докторант Манчестерського університету (Велика Британія)

Балаласва О. Ю., кандидат технічних наук, доцент кафедри інформатики ДВНЗ «Приазовський державний технічний університет»

Баліцька О. С., асистент кафедри англійської філології Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

Басенко Г. М., старший викладач кафедри англійської філології Маріупольського державного університету

Батичко Г. І., кандидат з мистецтвознавства, доцент, завідувач кафедри культурології та інформаційної діяльності Маріупольського державного університету

Батичко Д., фахівець з інформаційного супроводу фінансових операцій в компанії Кока-Кола (м. Варшава, Польська Республіка)

Беззубченко О. А., кандидат економічних наук, доцент кафедри економіки та міжнародних економічних відносин Маріупольського державного університету

Безчотнікова А. О., аспірант кафедри соціальних комунікацій Маріупольського державного університету

Безчотнікова С. В., доктор філологічних наук, професор, декан факультету філології та масових комунікацій Маріупольського державного університету

Белан В. Ю., молодший науковий співробітник Лабораторії електронних навчальних ресурсів Інституту професійно-технічної освіти НАПН України

Бердіна О. О., старший викладач кафедри англійської філології Маріупольського державного університету

Білозьоров Є. В., кандидат юридичних наук, професор кафедри теорії держави та права Національної академії внутрішніх справ

Біляковська О. О., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загальної та соціальної педагогіки Львівського національного університету імені Івана Франка

Бойко Г. І., викладач української мови як іноземної кафедри іноземних мов Національного університету «Львівська політехніка»

Боровик А. А., кандидат наук із соціальних комунікацій, доцент кафедри реклами та зв'язків з громадськістю Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара

Боровська О. О., асистент кафедри германської і слов'янської філології та зарубіжної літератури Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

Браніцька Т. Р., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри психології та соціальної роботи Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

Брежнєва О. Г., кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри дошкільної освіти Маріупольського державного університету

Бруй Т. О., старший викладач кафедри документознавства та інформаційної діяльності Національної металургійної академії України

Будас Ю. О., кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри методики навчання іноземних мов Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

Булатова О. В., доктор економічних наук, професор, перший проректор Маріупольського державного університету

Бурас С., аспірант Університету Західної Македонії (Грецька Республіка)

Бушуєв Г. О., аспірант кафедри міжнародних відносин та зовнішньої політики Маріупольського державного університету

Вайцман М., вчитель англійської мови Ліцею Орт Гіват Рам (Держава Ізраїль)

Варава Л. А., кандидат психологічних наук, доцент, в. о. завідувача кафедри практичної психології Маріупольського державного університету

Васильєва С. О., доктор педагогічних наук, професор кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди

Верета В. А., магістрантка Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

Виговська О. С., кандидат політичних наук, завідувач Науково-дослідної лабораторії інтернаціоналізації вищої освіти Київського університету імені Б. Грінченка

Вишивана Н. В., кандидат філологічних наук, доцент кафедри германської і слов'янської філології та зарубіжної літератури Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

Власов В. О., кандидат наук з державного управління, філії кафедри обліку та аудиту ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» при ТОВ «Проектно-Будівельна компанія “Емброд Інжиніринг”»

Власова Т. В., кандидат економічних наук, доцент, завідувач відділу міжнародних зв'язків Донецького національного університету імені Василя Стуса

Восводіна Н. М., кандидат філологічних наук, доцент кафедри німецької та французької філології Маріупольського державного університету

Восвутко Н. Ю., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри грецької філології та перекладу Маріупольського державного університету

Волік В. В., доктор юридичних наук, професор кафедри права та публічного адміністрування Маріупольського державного університету

Волік Н. В., старший викладач кафедри слов'янської філології та перекладу Маріупольського державного університету

Волоніць В. С., кандидат історичних наук, доцент кафедри історичних дисциплін Маріупольського державного університету

Волошин Ю. О., доктор юридичних наук, професор, завідувач кафедри міжнародного права Навчально-наукового інституту міжнародних відносин Національного авіаційного університету

Гайдук Н. А., старший викладач кафедри слов'янської філології та перекладу Маріупольського державного університету

Гаманюк В. А., доктор педагогічних наук, професор, проректор з наукової роботи Криворізького державного педагогічного університету

Ганжело С. М., старший викладач кафедри німецької та французької філології Маріупольського державного університету

Гапєєва І. В., кандидат філологічних наук, доцент кафедри англійської філології Маріупольського державного університету

Гапонюк О. І., кандидат економічних наук, доцент кафедри менеджменту Маріупольського державного університету

Гаргасєва О. В., старший викладач кафедри грецької філології та перекладу Маріупольського державного університету

Гаркавенко Ю. С., аспірантка кафедри масової та міжнародної комунікації Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара

Гедьо А. В., доктор історичних наук, професор кафедри історії України Київського університету імені Бориса Грінченка

Генералова О. М., старший викладач кафедри практичної психології Маріупольського державного університету

Гладка О. В., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри англійської мови з методикою викладання Криворізького державного педагогічного університету

Глазкова І. Я., доктор педагогічних наук, професор, декан факультету філології та соціальних комунікацій Бердянського державного педагогічного університету

Глазунова Т. В., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри англійської філології Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

Гільченко О. Л., кандидат політичних наук, доцент кафедри міжнародних відносин та зовнішньої політики, т. в. о. завідувача кафедри міжнародних відносин та зовнішньої політики Маріупольського державного університету

Гнатів З. Я., кандидат філософських наук, доцент кафедри методики музичного виховання і диригування, докторант кафедри педагогіки Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Голомідова Л. В., старший викладач кафедри міжнародних комунікацій ДВНЗ «Ужгородський національний університет»

Голоцукова Ю. О., кандидат філологічних наук, доцент, в. о. завідувача кафедри слов'янської філології та перекладу Маріупольського державного університету

Гусева О. І., кандидат філологічних наук, доцент кафедри слов'янської філології та перекладу Маріупольського державного університету

Годованик Є. В., кандидат юридичних наук, доцент кафедри права та публічного адміністрування Маріупольського державного університету

Гончар О. М., старший викладач кафедри англійської мови з методикою викладання Криворізького державного педагогічного університету

Горбань Г. О., доктор психологічних наук, професор кафедри практичної психології Запорізького національного університету

Горбач Н. В., кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри української літератури Запорізького національного університету

Горбачова І. І., здобувач кафедри початкової, дошкільної і професійної освіти Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди

Горбашевська М. О., кандидат економічних наук, доцент кафедри менеджменту Маріупольського державного університету

Городнюк Н. А., кандидат філологічних наук, доцент кафедри англійської філології Маріупольського державного університету

Грачова А. В., асистент кафедри італійської філології Маріупольського державного університету

Грачова І. Є., кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри англійської філології Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

Гріва Е., доцент Університету Західної Македонії (Грецька Республіка)

Гридіна І. М., доктор історичних наук, професор кафедри міжнародних відносин та зовнішньої політики Маріупольського державного університету

Грузевич Н. І., старший викладач кафедри англійської філології Маріупольського державного університету

Гутнікова А. В., кандидат філологічних наук, доцент кафедри німецької та французької філології Маріупольського державного університету

Гуцалюк О. М., кандидат економічних наук, доцент кафедри організації вищої освіти, управління охороною здоров'я та гігієни Донецького національного медичного університету

Даниленко О. С., старший викладач кафедри німецької та французької філології Маріупольського державного університету

Данильченко І. Г., кандидат юридичних наук, доцент кафедри теорії держави та права Національної академії внутрішніх справ

Дацер К. С., асистент кафедри теорії та практики перекладу Маріупольського державного університету

Дацків І. Є., кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри міжнародних комунікацій ДВНЗ «Ужгородський національний університет»

Демидова Ю. О., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної освіти Маріупольського державного університету

Дима О. О., доктор економічних наук, професор кафедри комерційної діяльності та логістики ДВНЗ «Київський Національний Економічний Університет імені Вадима Гетьмана»

Добіжа Н. В., кандидат педагогічних наук, асистент кафедри методики навчання іноземних мов Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

Добровольська С. В., старший викладач кафедри раціонального природокористування та охорони навколишнього середовища Маріупольського державного університету

Донец Н. О., асистент кафедри математичних методів та системного аналізу Маріупольського державного університету

Дорменсв В. С., старший викладач кафедри німецької та французької філології Маріупольського державного університету

Доронкіна Н. Є., старший викладач кафедри англійської мови технічного спрямування Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»

Дробаха Л. В., кандидат філологічних наук, доцент кафедри германської і слов'янської філології та зарубіжної літератури Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

Дупляк Т. П., кандидат економічних наук, доцент, директор Центру європейської освіти Київського національного торговельно-економічного університету

Дяченко О. Ф., старший викладач кафедри математичних методів та системного аналізу Маріупольського державного університету

Євмененко О. В., кандидат філологічних наук, доцент кафедри української філології Маріупольського державного університету

Єжевський М., докторант теологічного факультету Сілезького університету в Катовіце (Республіка Польща)

Єфимова М. В., асистент кафедри англійської філології Маріупольського державного університету

Жабко К. О., асистент кафедри грецької філології та перекладу Маріупольського державного університету

Жарікова Ю. В., кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри грецької філології та перекладу Маріупольського державного університету

Жовнір М. М., кандидат філологічних наук, викладач кафедри українознавства та гуманітарної підготовки Вищого державного навчального закладу України «Українська медична стоматологічна академія»

Жовтані Р. Я., кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри міжнародних комунікацій ДВНЗ «Ужгородський національний університет»

Заболотська О. О., доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри англійської мови та методики її викладання Херсонського державного університету

Забужанська І. Д., кандидат філологічних наук, асистент кафедри англійської філології Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

Загородня Л. П., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки і психології Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка

Задорожна-Княгницька Л. В., кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри педагогіки та освіти Маріупольського державного університету

Захарова О. В., кандидат економічних наук, доцент кафедри економіки та міжнародних економічних відносин Маріупольського державного університету

Зеніна А. В., кандидат філологічних наук, старший викладач кафедри української мови та прикладної лінгвістики Донецького національного університету імені Василя Стуса

Зіміна М. В., начальник навчального відділу, старший викладач кафедри міжнародних відносин та зовнішньої політики Маріупольського державного університету

Зінченко В. П., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та менеджменту освіти Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка

Змієвська О. О., старший викладач кафедри англійської філології Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

Золотько Ю. С., старший викладач кафедри англійської філології Маріупольського державного університету

Зоська Я. В., доктор соціологічних наук, професор кафедри соціології та соціальної роботи Класичного приватного університету

Іванова Т. В., доктор педагогічних наук, професор кафедри соціальних комунікацій Маріупольського державного університету

Ігнатова О. М., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри германської і слов'янської філології та зарубіжної літератури Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

Іллюмінаті Поркарі К., доктор наук, професор кафедри філології, філософії та мистецтва Римського університету Тор Вергата (Італійська Республіка)

Кадченко Л. П., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри англійської філології Криворізького державного педагогічного університету

Кажан Ю. М., кандидат педагогічних наук, доцент, в.о. завідувача кафедри німецької та французької філології Маріупольського державного університету

Какова А. О., старший лаборант кафедри природничо-наукових та гуманітарних дисциплін Азовського морського інституту Національного університету «Одеська морська академія»

Калинюк Т. В., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри німецької мови Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

Калінін В. В., аспірант Інституту підготовки кадрів державної служби зайнятості України

Калініна С. П., доктор економічних наук, професор кафедри управління персоналом та економіки праці Інституту підготовки кадрів державної служби зайнятості України

Каніболоцька О. А., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри викладання другої іноземної мови Запорізького національного університету

Карагіанні А. Л., аспірантка Університету Фракії імені Демокрита (Грецька Республіка)

Каріда О. І., старший викладач кафедри німецької та французької філології Маріупольського державного університету

Карпюк В. А., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри німецької мови і літератури з методикою викладання Криворізького державного педагогічного університету

Качан О. А., національний тренер з питань розвитку партнерства в спорті заради соціальних змін, завідувач відділу фізичної культури і спортивно-масової роботи, старший викладач кафедри дошкільної, початкової освіти та розвитку особистості Донецького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти

Кеба О. В., доктор філологічних наук, професор, завідувач кафедри германських мов і зарубіжної літератури Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

Кибалюк Н. В., магістрантка Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

Кислова Л. А., кандидат економічних наук, доцент кафедри менеджменту Маріупольського державного університету

Кіор Р. В., старший викладач кафедри грецької філології та перекладу Маріупольського державного університету

Кіор Ю. А., кандидат філологічних наук, доцент кафедри грецької філології та перекладу Маріупольського державного університету

Клос Н. С., асистент кафедри методики навчання іноземних мов Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

Кобиленко Н. К., старший викладач кафедри грецької філології та перекладу Маріупольського державного університету

Коваленко Г. С., кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри англійської мови з методикою викладання Криворізького державного педагогічного університету

Ковалевська В. В., кандидат економічних наук, доцент

Кожухова Г. О., старший викладач кафедри німецької та французької філології Маріупольського державного університету

Коляда Ю. Є., доктор фізико-математичних наук, професор, завідувач кафедри математичних методів та системного аналізу Маріупольського державного університету

Колядич Ю. В., кандидат філологічних наук, старший викладач кафедри методики навчання іноземних мов Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

Кондратьєва О. М., кандидат педагогічних наук, викладач кафедри іноземних мов і методики викладання Бердянського державного педагогічного університету

Коніщева Н. Й., доктор економічних наук, професор кафедри обліку та аудиту ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Коновал О. А., доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри фізики та методики її навчання Криворізького державного педагогічного університету

Константінова В. М., доктор історичних наук, професор, директор науково-дослідного інституту Історичної урбаністики Бердянського державного педагогічного університету

Константинова Ю. В., кандидат історичних наук, доцент кафедри міжнародних відносин та зовнішньої політики Маріупольського державного університету

Коркішко О. Г., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки вищої школи ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Корнеа В., доктор наук, викладач Університету Галаца (Румунія)

Корнеа С., професор, проректор Кагульського державного університету імені Б. П. Хашдеу (Республіка Молдова)

Коробка В. М., кандидат історичних наук, доцент кафедри історичних дисциплін Маріупольського державного університету

Коробка Ю. В., кандидат історичних наук, доцент кафедри історичних дисциплін Маріупольського державного університету

Косенко Ю. М., кандидат педагогічних наук, професор кафедри дошкільної освіти Маріупольського державного університету

Козма Г., аспірантка, викладач англійської мови як іноземної Університету Фракії імені Демокрита (Грецька Республіка)

Костюк Т. О., кандидат політичних наук, доцент, старший науковий співробітник Науково-дослідної лабораторії інтернаціоналізації вищої освіти Київського університету імені Б. Грінченка

Коченко О. П., асистент кафедри германської і слов'янської філології та зарубіжної літератури Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

Кочурін О. О., заступник Маріупольського міського голови з питань діяльності виконавчих органів

Кравченко В. Л., кандидат філологічних наук, доцент кафедри англійської та німецької філології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Крохмаль А. М., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов Харківського національного університету міського господарства імені О. М. Бекетова

Кудлай В. О., кандидат наук із соціальних комунікацій, доцент кафедри культурології та інформаційної діяльності Маріупольського державного університету

Кузєбна В. В., кандидат філологічних наук, доцент кафедри прикладної лінгвістики Черкаського державного технологічного університету

Кузьміна С. А., старший викладач кафедри англійської філології Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

Купп-Сазонов С., доктор наук, викладач російської мови та перекладу Тартуського університету (Естонська Республіка)

Курбатов С. В., доктор філософських наук, старший науковий співробітник, головний науковий співробітник відділу інтернаціоналізації вищої освіти Інституту вищої освіти НАПН України, афілійований науковий співробітник Університету Уппсала (Швеція)

Кутнякова Г. І., старший викладач кафедри соціальних комунікацій Маріупольського державного університету

Кучко А. М., доктор фізико-математичних наук, професор, перший проректор ВНЗ «Університет економіки та права «КРОК»

Лабєцька Ю. Б., кандидат філологічних наук, доцент кафедри грецької філології та перекладу Маріупольського державного університету

Лаврентєва Л. В., асистент кафедри менеджменту Маріупольського державного університету

Лазаренко Л. Н., кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри іноземних мов ДВНЗ «Приазовський державний технічний університет»

Ланська С. П., кандидат економічних наук, начальник навчально-методичного відділу Інституту підготовки кадрів державної служби зайнятості України

Лиман І. І., доктор історичних наук, професор, завідувач кафедри історії та філософії, координатор міжнародної діяльності Бердянського державного педагогічного університету

Лисенко О. А., аспірантка кафедри психології і педагогіки, викладач кафедри англійської мови і перекладу Київського національного лінгвістичного університету

Лисенко Ю. Г., доктор економічних наук, професор, член-кореспондент НАН України, директор навчально-наукового інституту інноваційних інформаційних технологій ВНЗ Укоопспілки «Полтавський університет економіки і торгівлі»

Лісниченко А. П., кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри англійської філології Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

Лоскутова Н. М., кандидат філологічних наук, старший викладач, т. в. о. завідувача кафедри італійської філології Маріупольського державного університету

Лук'янчук Л. Я., кандидат історичних наук, доцент кафедри української мови, літератури та культури Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»

Луценко Л. О., кандидат філологічних наук, доцент кафедри англійської філології Криворізького державного педагогічного університету

Любчак Є. С., магістрантка Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

Ляшов Д. О., кандидат економічних наук, доцент кафедри економіки підприємств ДВНЗ «Приазовський державний технічний університет», радник голови Донецької обласної державної адміністрації

Максименко Л. О., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри англійської мови і перекладу Київського національного лінгвістичного університету

Мазаракі А. А., доктор економічних наук, професор, академік Національної академії педагогічних наук України, ректор Київського національного торговельно-економічного університету

Макогон Ю. В., доктор економічних наук, професор кафедри економіки та міжнародних економічних відносин Маріупольського державного університету

Макрі Е., філолог, відряджений в Україну Міністерством освіти, науки та релігії Греції (Грецька Республіка)

Малахиті А. В., старший викладач кафедри міжнародних відносин Одеського національного університету імені І. І. Мечникова

Мамонова О. І., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов Донецького юридичного інституту МВС України

Мандажи Е., викладач Кагульського державного університету імені Б. П. Хашдеу (Республіка Молдова)

Манелюк А. В., викладач підготовчого відділення Київського національного університету імені Тараса Шевченка

Манолі П., доктор наук, викладач Грецького відкритого університету, Університету Західної Македонії (Грецька Республіка)

Маньковська І. М., науковий співробітник Науково-дослідної лабораторії інтернаціоналізації вищої освіти Київського університету імені Б. Грінченка

Манякіна О. С., кандидат історичних наук, доцент кафедри культурології та інформаційної діяльності Маріупольського державного університету

Мараховська Н. В., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри італійської філології Маріупольського державного університету

Марена Т. В., кандидат економічних наук, доцент кафедри економіки та міжнародних економічних відносин Маріупольського державного університету

Марчева А. А., кандидат економічних наук, доцент кафедри стратегічного планування Господарської академії імені Д. А. Ценова (Республіка Болгарія)

Марченко М. О., старший викладач кафедри німецької та французької філології Маріупольського державного університету

Маслова Г. М., старший викладач кафедри слов'янської філології та перекладу Маріупольського державного університету

Матвіяс О. В., старший викладач кафедри української та іноземних мов Львівського державного університету фізичної культури

Матіюк Д. В., асистент кафедри германської та слов'янської філології і зарубіжної літератури Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

Мацука В. М., кандидат економічних наук, доцент кафедри менеджменту Маріупольського державного університету

Мельник Л. В., кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри методики навчання іноземних мов Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

Мельничук І. В., кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри української філології Маріупольського державного університету

Меркулова К. В., кандидат технічних наук, доцент кафедри математичних методів та системного аналізу Маріупольського державного університету

Менкова Т. В., асистент кафедри германської і слов'янської філології та зарубіжної літератури Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

Михайліченко Л. М., старший викладач кафедри англійської філології Маріупольського державного університету

Мічурін Є. О., доктор юридичних наук, професор кафедри цивільно-правових дисциплін Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна

Мітюшкіна Х. С., кандидат економічних наук, доцент кафедри раціонального природокористування та охорони навколишнього середовища Маріупольського державного університету

Мойсєєнко Р. М., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та освіти Маріупольського державного університету

Морєва Г. Г., кандидат філологічних наук, доцент кафедри німецької та французької філології Маріупольського державного університету

Москардіні А., доктор філософії, професор Сандерлендського університету (Велика Британія)

Наволокіна А. С., аспірант Класичного приватного університету

Назаренко Н. І., кандидат філологічних наук, доцент кафедри англійської філології Маріупольського державного університету

Нашекіна О. М., кандидат фізико-математичних наук, доцент кафедри менеджменту та оподаткування Національного технічного університету «Харківський політехнічний інститут»

Нетреба М. М., кандидат філологічних наук, доцент, в. о. завідувача кафедри соціальних комунікацій Маріупольського державного університету

Николаєва В. І., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціології Донецького державного університету управління

Нищик Г. В., асистент кафедри соціальних комунікацій Маріупольського державного університету

Нікас А., філолог, відряджений в Україну Міністерством освіти, науки та релігії Греції (Грецька Республіка)

Ніколаєнко В. М., кандидат філологічних наук, доцент кафедри української літератури Запорізького національного університету

Ніколенко Т. І., кандидат економічних наук, доцент кафедри економіки та міжнародних економічних відносин Маріупольського державного університету

Нікольченко М. В., кандидат філологічних наук, доцент кафедри української філології Маріупольського державного університету

Нікольченко Т. М., кандидат філологічних наук, доцент кафедри слов'янської філології та перекладу Маріупольського державного університету

Ніконенко Т. В., старший викладач кафедри початкової освіти Бердянського державного педагогічного університету

Нікульчев М. О., доктор богословських наук, кандидат філософських наук, професор, завідувач кафедри філософії Донецького національного технічного університету

Новицька О. А., кандидат філологічних наук, доцент кафедри грецької філології та перекладу Маріупольського державного університету

Новікова С. В., кандидат історичних наук, доцент кафедри історичних дисциплін Маріупольського державного університету

Овчаренко О. І., виконавчий директор Міжнародної громадської організації «Основи свободи»

Окржезик О., аспірантка AGH Науково-технічного університету (Республіка Польща)

Оксенчук Н. В., директор департаменту освіти Донецької ОДА

Олійник Е. В., кандидат філологічних наук, доцент кафедри української мови та славістики Бердянського державного педагогічного університету

Олійник С. В., кандидат філологічних наук, доцент кафедри англійської філології Маріупольського державного університету

Омельченко В. Я., доктор економічних наук, професор, завідувач кафедри менеджменту Маріупольського державного університету

Омельченко Г. П., кандидат економічних наук, доцент кафедри економіки та міжнародних економічних відносин Маріупольського державного університету

Онисьченко І. Г., доктор політичних наук, професор, проректор з наукової роботи Європейського університету

Онисьук І. І., аспірантка кафедри педагогіки та професійної освіти, асистент кафедри методики навчання іноземних мов Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

Орехова С. Є., кандидат історичних наук, доцент, кафедри культурології та інформаційної діяльності Маріупольського державного університету

Осипенко К. В., кандидат економічних наук, асистент кафедри менеджменту Маріупольського державного університету

Осіпцов А. В., доктор педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри фізичного виховання, спорту та здоров'я людини Маріупольського державного університету

Охрименко А. О., магістрантка Маріупольського державного університету

Павленко Є. А., старший викладач кафедри фізичного виховання, спорту та здоров'я людини Маріупольського державного університету

Павленко О. Г., доктор філологічних наук, професор, декан факультету іноземних мов Маріупольського державного університету

Панова Я. Є., асистент кафедри теорії та практики перекладу Маріупольського державного університету

Панько Е. П., методист Природничо-гуманітарного коледжу ДВНЗ «Ужгородський національний університет»

Панько О. І., старший викладач кафедри міжнародних комунікацій ДВНЗ «Ужгородський національний університет»

Пападопулос І., науковий співробітник Університету Західної Македонії (Грецька Республіка)

Пападопулос С., доктор наук, доцент Університету Фракії імені Демокрита (Грецька Республіка)

Папазова А. В., кандидат історичних наук, доцент кафедри історичних дисциплін Маріупольського державного університету

Папастолу А., магістрантка Грецького відкритого університету (Грецька Республіка)

Парлюк В. І., старший викладач кафедри міжнародних відносин та зовнішньої політики Маріупольського державного університету

Пастернак О. М., кандидат хімічних наук, доцент кафедри раціонального природокористування та охорони навколишнього середовища Маріупольського державного університету

Педченко О. В., старший викладач кафедри слов'янської філології та перекладу Маріупольського державного університету

Перепада Ф. Л., кандидат економічних наук, доцент кафедри менеджменту Маріупольського державного університету

Петрова А. І., кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри методики навчання іноземних мов Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

Петрова І. О., кандидат історичних наук, доцент кафедри культурології та інформаційної діяльності Маріупольського державного університету

Петрушова Н. В., кандидат філологічних наук, доцент кафедри загального і слов'янського мовознавства та іноземних мов Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Пефтієва О. Ф., кандидат філологічних наук, доцент кафедри теорії та практики перекладу Маріупольського державного університету

Пижик А. М., кандидат історичних наук, доцент, завідувач кафедри новітньої історії України Київського національного університету імені Тараса Шевченка

Підпала В. В., асистент кафедри германської та слов'янської філології і зарубіжної літератури Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

Пічахчи О. В., старший викладач кафедри грецької філології та перекладу Маріупольського державного університету

Повстин О. В., кандидат економічних наук, доцент, завідувач кафедри права та менеджменту у сфері цивільного захисту Львівського державного університету безпеки життєдіяльності

Подзигун О. А., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри методики навчання іноземних мов Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

Поклад Т. М., асистент кафедри італійської філології Маріупольського державного університету

Полюга В. В., кандидат філософських наук, доцент кафедри методики музичного виховання і диригування Інституту музичного мистецтва Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Пономарьова Л. В., кандидат філологічних наук, доцент кафедри української мови та слов'янської філології ДВНЗ «Приазовський державний технічний університет»

Попова Л. П., кандидат філологічних наук, доцент кафедри початкової освіти Бердянського державного педагогічного університету

Попова О. І., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки Бердянського державного педагогічного університету

Попович О. В., доктор філософських наук, професор кафедри практичної психології Маріупольського державного університету

Поселецька К. А., кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри германської і слов'янської філології та зарубіжної літератури Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

Пристинська Т. М., старший викладач кафедри фізичного виховання і здоров'я людини, співробітник Науково-дослідної лабораторії взаємодії духовного й фізичного розвитку дітей та учнівської молоді ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Пристинський В. М., доктор філософії в галузі педагогіки, завідувач Науково-дослідної лабораторії взаємодії духовного й фізичного розвитку дітей та учнівської молоді ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Прокоф'єва К. А., кандидат філологічних наук, доцент кафедри документознавства та інформаційної діяльності Національної металургійної академії України

Прядко Ю. П., кандидат філологічних наук, старший викладач кафедри іноземних мов і методики викладання Бердянського державного педагогічного університету

Рамудзакі І., консультант з питань загальної середньої освіти Управління освіти о. Крит (Грецька Республіка)

Рейпольська О. Д., кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач лабораторії дошкільного виховання Інституту проблем виховання НАПН України

Рибалка І. С., кандидат філологічних наук, доцент кафедри англійської філології Маріупольського державного університету

Рибалко Л. С., доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна

Рожкова І. Г., старший викладач кафедри грецької філології та перекладу Маріупольського державного університету

Рокіцька Н. В., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри німецької філології та методики викладання німецької мови Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка

Романенко Л. Ф., доктор економічних наук, професор кафедри маркетингу імені А. Ф. Павленка ДВНЗ «Київський Національний Економічний Університет імені Вадима Гетьмана»

Романець Л. М., кандидат історичних наук, голова циклової комісії суспільних дисциплін Вінницького коледжу Національного університету харчових технологій

Романцов В. М., доктор історичних наук, професор, завідувач кафедри історичних дисциплін Маріупольського державного університету

Романцова Н. І., кандидат історичних наук, доцент кафедри філософії та соціології Маріупольського державного університету

Романюк І. М., доктор історичних наук, професор, викладач кафедри історії і культури України Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

Романюк Н. М., викладач кафедри теорії комунікацій, реклами та зв'язків з громадськістю Запорізького національного університету

Ромуді С., аспірантка, викладач Військової школи евелпідів (Грецька Республіка)

Рябінін Є. В., кандидат політичних наук, доцент кафедри міжнародних відносин та зовнішньої політики Маріупольського державного університету

Рябченко Е. В., старший викладач кафедри грецької філології та перекладу Маріупольського державного університету

Сабадаш Ю. С., доктор культурології, професор кафедри культурології та інформаційної діяльності Маріупольського державного університету

Савельєва І. В., ад'юнкт докторантури та аспірантури Одеського державного університету внутрішніх справ

Сай В. М., кандидат економічних наук, доцент, проректор з науково-педагогічної роботи та міжнародних зв'язків Київського національного торговельно-економічного університету

Сайтарли Н., доктор юридичних наук, доцент кафедри політичних та адміністративних наук Кагульського державного університету імені Б. П. Хашдеу (Республіка Молдова)

Сазонов В., доктор наук, старший науковий співробітник Тартуського університету (Естонська Республіка)

Сальнікова Н. В., кандидат історичних наук, доцент кафедри філософії та соціології Маріупольського державного університету

Саух П. Ю., доктор філософських наук, професор, член-кореспондент НАПН України, академік-секретар Відділення вищої освіти НАПН України

Свєтлакова М. А., кандидат політичних наук, старший викладач кафедри міжнародних відносин та зовнішньої політики Маріупольського державного університету

Свірський Б. М., кандидат юридичних наук, професор, в. о. завідувача кафедри права та публічного адміністрування Маріупольського державного університету

Селищева І. А., аспірант кафедри педагогіки Криворізького державного педагогічного університету

Семенишин М. О., кандидат юридичних наук, генерал поліції 3-го рангу, начальник Головного управління Національної поліції у Донецькій області

Семеног О. М., доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри української мови Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка

Сепе М., викладач італійської мови та культури для іноземців університету Базілікати (Італійська Республіка)

Серих Т. М., аспірантка кафедри педагогіки та психології початкової освіти Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка

Сивак Д. С., студентка ДВНЗ «Приазовський державний технічний університет»

Сивак О. А., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри культурології та інформаційної діяльності Маріупольського державного університету

Слижук О. А., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри української літератури Запорізького національного університету

Слюсаренко Ю. А., кандидат юридичних наук, доцент кафедри конституційного права Київського національного університету імені Тараса Шевченка

Слющинський Б. В., доктор соціологічних наук, професор, завідувач кафедри філософії та соціології Маріупольського державного університету

Смирнова М. С., кандидат філологічних наук, старший викладач, в. о. завідувача кафедри теорії та практики перекладу Маріупольського державного університету

Сніговська О. В., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри міжнародних відносин Одеського національного університету імені І. І. Мечникова

Соколова І. В., доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки та освіти Маріупольського державного університету

Солодка А. К., доктор педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри перекладу Миколаївського національного університету імені В. А. Сухомлинського

Соломенко А. О., аспірант кафедри педагогіки Криворізького державного педагогічного університету

Сорока Ю. Г., доктор соціологічних наук, професор кафедри соціології Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна

Софіу С., доктор наук, доцент Військової школи євелпідів (Грецька Республіка)

Спидерели О. М., студентка Коледжу Хоуард Комм'юніті у штаті Колумбія (Сполучені Штати Америки)

Старицька О. О., кандидат юридичних наук, доцент кафедри теорії держави та права Національної академії внутрішніх справ

Стасенко Є. А., асистент кафедри італійської філології Маріупольського державного університету

Стракан Р., доктор філософії, професор університету Ньюкасла (Велика Британія)

Стріха М. В., доктор фізико-математичних наук, професор, заступник Міністра освіти і науки України

Струкова Н. В., асистент кафедри слов'янської філології та перекладу Маріупольського державного університету

Стуліка О. Б., кандидат психологічних наук, доцент кафедри практичної психології Маріупольського державного університету

Стьопін М. Г., старший викладач кафедри англійської філології Маріупольського державного університету

Суровцева І. Ю., кандидат історичних наук, доцент кафедри соціології Донецького державного університету управління

Сушко-Безденежних М. Г., кандидат філологічних наук, старший викладач кафедри іноземних мов навчально-наукового інституту бізнес-технологій «Українська академія банківської справи» Сумського державного університету

Тарасов А. В., кандидат історичних наук, доцент кафедри історії України та правознавства ДВНЗ «Криворізький державний педагогічний університет»

Тарасов С. В., кандидат історичних наук, доцент кафедри історичних дисциплін Маріупольського державного університету

Ташкінова О. А., кандидат соціологічних наук, завідувач кафедри соціології та соціальної роботи ДВНЗ «Приазовський державний технічний університет»

Твердохліб Г. В., здобувач кафедри початкової, дошкільної та професійної освіти Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди

Терещенко С. І., кандидат біологічних наук, доцент кафедри раціонального природокористування та охорони навколишнього середовища Маріупольського державного університету

Тимофєєва І. Б., кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри математичних методів та системного аналізу Маріупольського державного університету

Тимошенко І. В., доктор економічних наук, професор кафедри міжнародного бізнесу та економічної теорії Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна

Тихомирова Г. Є., кандидат юридичних наук, доцент кафедри права та публічного адміністрування Маріупольського державного університету

Тищенко Л. В., кандидат психологічних наук, доцент кафедри практичної психології Маріупольського державного університету

Тістик М. О., викладач кафедри української та іноземних мов Львівського державного університету фізичної культури

Ткачова С. С., кандидат економічних наук, доцент кафедри менеджменту організацій Харківського державного університету харчування та торгівлі

Толпежніков Р. О., доктор економічних наук, професор, декан економіко-правового факультету Маріупольського державного університету

Топузов О. М., доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент Національної академії педагогічних наук України, директор Інституту педагогіки НАПН України, віце-президент Національної академії педагогічних наук України

Трофименко А. В., кандидат політичних наук, старший викладач кафедри міжнародних відносин та зовнішньої політики Маріупольського державного університету

Трофименко М. В., кандидат політичних наук, професор, проректор з міжнародних зв'язків Маріупольського державного університету

Трубавіна І. М., доктор педагогічних наук, професор кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди

Туленков М. В., доктор соціологічних наук, професор кафедри галузевої соціології Київського Національного університету імені Тараса Шевченка

Туркот Т. І., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії та методики викладання природничо-математичних та технологічних дисциплін Криворізького державного педагогічного університету

Тютюма Т. С., асистент кафедри української філології Маріупольського державного університету

Уайлдхерт Е., аспірантка AGH Науково-технічного університету (Республіка Польща)

Удовиченко Н. К., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри німецької мови Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

Узун М. М., старший викладач кафедри грецької філології та перекладу Маріупольського державного університету

Федорова Ю. Г., кандидат філологічних наук, доцент, в. о. завідувача кафедри англійської філології Маріупольського державного університету

Фенюк Л. Д., асистент кафедри романської філології та перекладу Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича

Фесенко М. В., доктор політичних наук, провідний науковий співробітник ДУ «Інститут всесвітньої історії НАН України»

Філатова К. О., асистент кафедри теорії та практики перекладу Маріупольського державного університету

Фунтікова О. О., доктор педагогічних наук, професор кафедри освіти та управління навчальним закладом Інституту управління Класичного приватного університету

Хаджинова І. В., асистент кафедри педагогіки та освіти Маріупольського державного університету

Хаджиолу Е., доктор наук, доцент Військової школи евелпідів (Грецька Республіка)

Хан М., професор Університету Делавера, провідний експерт Центру глобальної політики, президент Ради Делавера з глобальних та мусульманських справ (США)

Хараберюш І. Ф., доктор юридичних наук, професор кафедри права та публічного адміністрування Маріупольського державного університету

Харлан О. Д., доктор філологічних наук, професор кафедри української літератури та компаративістики Бердянського державного педагогічного університету

Хоровець В. Є., старший викладач кафедри теорії та практики перекладу Маріупольського державного університету

Хорошков М. М., кандидат філологічних наук, доцент кафедри української філології Маріупольського державного університету

Цибенко Л. Г., старший вчитель, заступник директора Маріупольського технічного ліцею

Цибулько О. С., кандидат історичних наук, доцент кафедри філософії та соціології Маріупольського державного університету

Ципоренко Л. Д., старший викладач кафедри італійської філології Маріупольського державного університету

Чентуков Ю. І., доктор економічних наук, професор, завідувач кафедри економіки та міжнародних економічних відносин Маріупольського державного університету

Черепченко О. О., кандидат політичних наук, доцент кафедри міжнародних відносин та зовнішньої політики Маріупольського державного університету

Черних Є. М., кандидат юридичних наук, доцент кафедри права та публічного адміністрування Маріупольського державного університету

Черніченко Г. О., доктор економічних наук, професор, завідувач кафедри раціонального природокористування та охорони навколишнього середовища Маріупольського державного університету

Чижик Т., Директор Центру з питань Європейських та Північноатлантичних справ (Словацька Республіка)

Чурсін М. М., доктор педагогічних наук, професор кафедри філософії, культурології та інформаційної діяльності Східноукраїнського національного університету імені В. Даля

Шабельник Т. В., доктор економічних наук, професор кафедри математичних методів та системного аналізу Маріупольського державного університету

Шайхатдінов А. З., кандидат історичних наук, професор, завідувач кафедри природничо-наукових та гуманітарних дисциплін Азовського морського інституту Національного університету «Одеська морська академія»

Шарунова А. В., магістрантка Маріупольського державного університету

Шафалюк М. С., аспірантка кафедри маркетингу імені А. Ф. Павленка ДВНЗ «Київський Національний Економічний Університет імені Вадима Гетьмана»

Шафалюк О. К., доктор економічних наук, професор кафедри маркетингу імені А. Ф. Павленка ДВНЗ «Київський Національний Економічний Університет імені Вадима Гетьмана»

Шелухін М. Л., доктор юридичних наук, професор кафедри права та публічного адміністрування Маріупольського державного університету

Шепітько С. В., кандидат філологічних наук, професор, декан факультету грецької філології та перекладу Маріупольського державного університету

Шипік Н. Ф., кандидат історичних наук, доцент кафедри історичних дисциплін Маріупольського державного університету

Шовкопляс О. М., кандидат педагогічних наук, доцент, докторант кафедри дошкільної педагогіки Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка

Шталтовна Ю. А., кандидат філологічних наук, доцент кафедри романської філології та порівняльно-типологічного мовознавства, старший науковий співробітник науково-дослідної лабораторії інтернаціоналізації вищої освіти Київського університету імені Бориса Грінченка

Шульга Н. В., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри англійської мови та методики її навчання Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

Щелкунова О. Ф., перекладач ПП «Herzliya Perzov ADI LTD» (Держава Ізраїль)

Щербакова К. Й., кандидат педагогічних наук, професор кафедри дошкільної освіти Маріупольського державного університету

Щербакова Н. М., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки Бердянського державного педагогічного університету

Юрченко Ю. О., магістр Національної металургійної академії України

Яблоков С. В., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри англійської філології Маріупольського державного університету

Ямчинська Т. І., кандидат філологічних наук, доцент, декан факультету іноземних мов Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

Ян Ц., доктор наук, викладач Китайського університету закордонних справ (Китайська Народна Республіка)

Янковський С. В., кандидат філософських наук, доцент кафедри культурології та інформаційної діяльності Маріупольського державного університету

Ясірова Ю. Ф., кандидат політичних наук, асистент кафедри міжнародних відносин та зовнішньої політики Маріупольського державного університету

Яшкова М. О., асистент кафедри німецької та французької філології Маріупольського державного університету

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

- Aleksandrov I.**, Sc. D. (Economics), Professor of Chair of Administrative Management (Odessa National Polytechnic University)
- Amelina S.**, Sc. D. (Educational Sciences), Professor, Head of the Foreign Philology and Translation Chair (National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine)
- Anastasiadis A.**, Deputy of Administration (Larnaka, Republic of Cyprus)
- Arabadzhy S.**, Sc. C. (History), Associate Professor of History Studies Chair (Mariupol State University)
- Artomova Ye.**, Sc. C. (Philology), Associate Professor of Chair of Foreign Languages for Professional Purposes (National Pedagogical Dragomanov University)
- Asimopoulos P.**, Sc. D., Lecturer of Modern Greek (Hellenic Military Academy, Hellenic Republic)
- Avksentieva T.**, Sc. C. (Educational Sciences), Associate Professor of English Philology Chair (Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University)
- Avramenko K.**, Sc. C. (Educational Sciences), Associate Professor of Primary Education Chair (Mykolaiv V. O. Sukhomlynskyi National University)
- Bakirov V.**, Sc. D. (Sociology), Professor, Corresponding Member of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Academician of the National Academy of Sciences of Ukraine, Chairman of the Board of Rectors of Higher Educational Institutions of Kharkiv Region, Rector of V. N. Karazin Kharkiv National University
- Balaban O.**, Sc. C. (Philology), Doctoral student, Associate Professor of Linguistics and German Studies Chair (National Pedagogical Dragomanov University)
- Balabanits A.**, Sc. D. (Economics), Professor of Management Chair (Mariupol State University)
- Balabanov K.**, Sc. D. (Political Science), Professor, Corresponding Member of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Rector of Mariupol State University, Honorary Consul General of the Republic of Cyprus in Mariupol
- Balabanova N.**, Sc. C. (State Management), Associate Professor of Chair of Economics and International Economic Relations (Mariupol State University)
- Balalayeva E.**, Sc. C. (Engineering), Associate Professor of Chair of Computer Science; (SHEI «Pryazovskyi State Technical University»)
- Balazh A.**, PhD Candidate of School of Social Science (University of Manchester, Great Britain)
- Balitska O.**, Assistant Lecturer of English Philology Chair (Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University)
- Basenko G.**, Senior Lecturer of English Philology Chair (Mariupol State University)
- Batychko D.**, Procure-to-Pay Operations Support Specialist (The Coca-Cola Company, Warsaw, Republic of Poland)
- Batychko G.**, Sc. C. (Art Studies), Associate Professor, Head of Chair of Cultural Studies and Information Activities (Mariupol State University)
- Baymuratov M.**, Sc. D. (Law), Professor, Chief Advisor of the Department of Theory and Practice of Lawmaking (Legislation Institute of the Verkhovna Rada of Ukraine)
- Bazyliak N.**, Sc. C. (Educational Sciences), Associate Professor of Chair of Ukrainian and Foreign Languages (Lviv State University of Physical Culture)
- Belan V.**, Research Assistant of Laboratory of Electronic Learning Resources (Institute of Vocational Education of National Academy of Educational Sciences of Ukraine)
- Berdina O.**, Senior Lecturer of English Philology Chair (Mariupol State University)
- Bezchotnykova A.**, PhD Candidate of Chair of Social Communications (Mariupol State University)
- Bezchotnykova S.**, Sc. D. (Philology), Professor, Dean of the Faculty of Philology and Mass Communications (Mariupol State University)
- Bezzubchenko O.**, Sc. C. (Economics), Associate Professor of Chair of Economics and International Economic Relations (Mariupol State University)
- Bilozorov Ye.**, Sc. D. (Law), Professor of Chair of Theory of State and Law (National Academy of Internal Affairs)
- Bilyakovska O.**, Sc. C. (Educational Sciences), Associate Professor of General and Social Pedagogy Chair (Ivan Franko National University of Lviv)
- Borovska O.**, Assistant Lecturer of Chair of German and Slavonic Philology and Foreign Literature (Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University)
- Borovyk A.**, Sc. C. (Social Communications), Associate Professor of Chair of Advertisement and Public Relations (Oles Gonchar Dnieper National University)
- Bouras S.**, PhD Candidate (University of Western Macedonia, Hellenic Republic)
- Boyko G.**, Lecturer of Foreign Languages Chair (Lviv Polytechnic National University)
- Branitska T.**, Sc. C. (Educational Sciences), Associate Professor of Chair of Psychology and Social Work (Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University)
- Brezhneva H.**, Sc. C. (Educational Sciences), Associate Professor, Head of Pre-school Education Chair (Mariupol State University)

Bruy T., Senior Lecturer of Chair of Business Records Management and Information Activity (National Metallurgical Academy of Ukraine)

Budas I., Sc. C. (Educational Sciences), Senior Lecturer of Chair of Methods of Foreign Languages Teaching (Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University)

Bulatova O., Sc. D. (Economics), Professor, First Vice-Rector of Mariupol State University

Bushuiev H., PhD Candidate of International Relations and Foreign Policy Chair (Mariupol State University)

Chentukov Iu., Sc. D. (Economics), Professor, Head of Chair of Economics and International Economic Relations (Mariupol State University)

Cherepchenko A., Sc. C. (Political Science), Associate Professor of International Relations and Foreign Policy Chair (Mariupol State University)

Chernichenko G., Sc. D. (Economics), Professor, Head of Chair of Rational Use of Natural Sources and Environment Protection (Mariupol State University)

Chernyh E., Sc. D. (Law), Associate Professor of Law and Public Administration Chair (Mariupol State University)

Chursin N., Sc. D. (Educational Sciences), Professor of Chair of Philosophy, Culturology and Information (Volodymyr Dahl East Ukrainian National University)

Čížik T., Director of Centre for European and North Atlantic Affairs (CENAA) (Slovak Republic)

Cornea S., Sc. D. (Political Science), Professor, Vice-Rector for Research and International Relations (Bohdan Petrycheiku Hashdeu State University, Republic of Moldova)

Cornea V., PhD, Lecturer of «Dunarea de Jos» University of Galati (Romania)

Danylchenko I., Sc. C. (Law), Associate Professor of Chair of State and Law Theory (National Academy of Internal Affairs)

Danylenko O., Senior Lecturer of German and French Philology Chair (Mariupol State University)

Datser K., Assistant Lecturer of Chair of Theory and Practice of Translation (Mariupol State University)

Datskiv I., Sc. C. (Educational Sciences), Senior Lecturer of Chair of International Communication (SHEI «Uzhhorod National University»)

Demidova U., Sc. C. (Educational Sciences), Associate Professor of Pre-school Education Chair (Mariupol State University)

Dobizha N., Sc. C. (Educational Sciences), Assistant Lecturer of Chair of Methods of Foreign Languages Teaching (Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University)

Dobrovolska S., Senior Lecturer of Chair of Rational Use of Natural Sources and Environment Protection (Mariupol State University)

Donets N., Assistant Lecturer of Chair of Mathematical Methods and System Analysis (Mariupol State University)

Dormenev V., Senior Lecturer of German and French Philology Chair (Mariupol State University)

Doronkina N., Senior Lecturer of Chair of English Language of Technical Orientation (National Technical University of Ukraine «Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute»)

Drobakha L., Sc. C. (Philology), Associate Professor of Chair of German and Slavonic Philology and Foreign Literature (Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University)

Dupliak T., Sc. C. (Economics), Associate Professor, Director of European Education Center (Kyiv National University of Trade and Economics)

Dyma O., Sc. D. (Economics), Professor of Chair of Business and Logistics (SHEE «Vadym Hetman Kyiv National Economic University»)

Diachenko O., Senior Lecture of Chair of Mathematical Methods and System Analysis (Mariupol State University)

Fedorova Y., Sc. C. (Philology), Associate Professor, Acting Head of English Philology Chair (Mariupol State University)

Feniuk L., Assistant Lecturer of Romanian Philology and Translation Chair (Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University)

Fesenko M., Sc. D. (Political Science), Leading Researcher of State Institution «Institute of World History (National Academy of Sciences of Ukraine)»

Filatova K., Assistant Lecturer of Chair of Theory and Practice of Translation (Mariupol State University)

Funtikova O., Sc. D. (Educational Sciences), Professor of Chair of Education and Management of Educational Institution (Institute of Management of Classic Private University)

Gaiduk N., Senior Lecturer of Slavic Philology and Translation Chair (Mariupol State University)

Ganzhelo S., Senior Lecturer of German and French Philology Chair (Mariupol State University)

Gapeyeva I. Sc. C. (Philology), Associate Professor of English Philology Chair (Mariupol State University)

Gaponiuk O., Sc. C. (Economics), Associate Professor of Management Chair (Mariupol State University)

Gargaieva O., Senior Lecturer of Chair of Greek Philology and Translation (Mariupol State University)

Gedvo A., Sc. D. (History), Professor of Chair of Ukrainian History (Borys Grinchenko Kyiv University)

Gilchenko O., Sc. C. (Political Science), Associate Professor, Acting Head of International Relations and Foreign Policy Chair (Mariupol State University)

Gladka O., Sc. C. (Educational Sciences), Associate Professor of Chair of English Language and Teaching Methods (Kryvyi Rih State Pedagogical University)

Glazkova I., Sc. D. (Educational Sciences), Professor, Dean of Philology and Social Communications Department (Berdyansk State Pedagogical University)

Glazunova T., Sc. C. (Educational Sciences), Associate Professor of English Philology Chair (Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University)

Golocukova Yu., Sc. C. (Philology), Associate Professor, Acting Head of Slavic Philology and Translation Chair (Mariupol State University)

Gorbach N., Sc. C. (Philology), Associate Professor Chair of Ukrainian Literature (Zaporizhzhya National University)

Gorbachova I., applicant for scientific degree of Chair of Pre-school, Primary and Professional Education (H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University)

Gorban G., Sc. D. (Psychology), Professor of Chair of Practical (Psychology Zaporizhzhya National University)

Gorbashevskaya M., Sc. C. (Economics), Associate Professor of Management Chair (Mariupol State University)

Gorodnyuk N., Sc. C. (Philology), Associate Professor of English Philology Chair (Mariupol State University)

Grachova A., Assistant Lecturer of Italian Philology Chair (Mariupol State University)

Grachova I., Sc. C. (Philology), Associate Professor, Head of English Philology Chair (Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University)

Gridina I., Sc. D. (History), Professor of International Relations and Foreign Policy Chair (Mariupol State University)

Griva E., Associate Professor of Applied Linguistics (University of Western Macedonia (Hellenic Republic))

Guseva E., Sc. C. (Philology), Associate Professor of Slavic Philology and Translation Chair (Mariupol State University)

Gutnikova A., Sc. C. (Philology), Associate Professor of German and French Philology Chair (Mariupol State University)

Gutsalyuk O., Sc. C. (Economics), Associate Professor of Chair of Organization of Higher Education, Management of Health Protection and Epidemiology (Donetsk National Medical University)

Hadzhinova I., Assistant Lecturer of Pedagogics and Education Chair (Mariupol State University)

Hamaniuk V., Sc. D. (Educational Sciences), Professor, Vice-Rector for Scientific Work, (Kryvyi Rih State Pedagogical University)

Haraberjush I., Sc. D. (Law), Professor of Law and Public Administration Chair (Mariupol State University)

Harkavenko J., PhD Candidate of Chair of Media and International Communication (Oles Honchar Dnipro National University)

Hatziloulou E., PhD, Associate Professor (Hellenic Army Military Academy, Hellenic Republic)

Heneralova O., Senior Lecturer of Practical Psychology Chair (Mariupol State University)

Hnativ Z., Sc. D. (Philosophy), Doctoral student of Pedagogy Chair, Associate Professor of Chair of Technique of Musical Education and Conducting (Institute of Music of Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University)

Hodovanyk Ye., Sc. D. (Law), Associate Professor of Law and Public Administration Chair (Mariupol State University)

Holomidova L., Senior Lecturer of Chair of International Communication (SHEI «Uzhhorod National University»)

Honchar O., Senior Lecturer of Chair of English Language and Teaching Methods (Kryvyi Rih State Pedagogical University)

Hruzevych N., Senior Lecturer of English Philology Chair (Mariupol State University)

Iasirova I., Sc. C. (Political Science), Assistant Lecturer of International Relations and Foreign Policy Chair (Mariupol State University)

Ihnatova O., Sc. C. (Educational Sciences), Associate Professor of Chair of German and Slavonic Philology and Foreign Literature (Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University)

Illuminati Porcari C., PhD, Professor (University of Rome Tor Vergata, Italian Republic)

Ivanova T., Sc. D. (Educational Sciences), Professor of Chair of Social Communications (Mariupol State University)

Jankowski S., Sc. D. (Philosophy), Associate Professor of Chair of Cultural Studies and Information Activities (Mariupol State University)

Jeżewski M., Doctoral student of Theological Faculty (University of Silesia in Katowice, Republic of Poland)

Kachan A., National Trainer on the Development of the Partnership in Sports for Social Changes, Head of the Department of Physical Culture and Sport Work, Senior Lecturer of Preschool, Primary Education and Personality Development Chair (Donetsk Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education)

Kadchenko L., Sc. C. (Educational Sciences), Associate Professor of English Philology Chair (Kryvyi Rih State Pedagogical University)

Kakova A., Senior Laboratory Assistant of Chair of Natural Sciences and Humanities (Azov Maritime Institute of National University «Odessa Maritime Academy»)

Kalinin V., PhD Candidate (Ukrainian State Employment Service Training Institute)

Kalinina S., Sc. D. (Economics), Professor of Chair of Personnel Management and Labor Economics (Ukrainian State Employment Service Training Institute)

Kalyniuk T., Sc. C. (Educational Sciences), Associate Professor of German Language Chair (Kamyanets-Podilsky Ivan Ohienko National University)

Kanibolotska O., Sc. C. (Educational Sciences), Associate Professor of Chair of second languages (Zaporizhzhya National University)

Karagianni A. L., PhD Candidate of Democritus University of Thrace (Hellenic Republic)

Karida O., Senior Lecturer of German and French Philology Chair (Mariupol State University)

Karpiuk V., Sc. C. (Educational Sciences), Associate Professor of Chair of German Language and Literature with Teaching Methods (Kryvyi Rih State Pedagogical University)

Kazhan Yu., Sc. C. (Educational Sciences), Associate Professor, Acting Head of German and French Philology Chair (Mariupol State University)

Keba O., Sc. D. (Philology), Professor, Head of Germanic Languages and Foreign Literature Chair (Kamyanets-Podilsky Ivan Ohienko National University)

Khan M., Sc. D., Professor (University of Delaware), Senior Fellow (Center for Global Policy), President of Delaware Council on Global and Muslim Affairs (USA)

Kharlan O., Sc. D. (Philology), Professor of Chair of Ukrainian Literature and Comparative Studies (Berdyansk State Pedagogical University)

Khoroshkov M., Sc. C. (Philology), Associate Professor of Ukrainian Philology Chair (Mariupol State University)

Khorovets V., Senior Lecturer of Chair of Theory and Practice of Translation (Mariupol State University)

Kior J., Sc. C. (Philology), Associate Professor of Chair of Greek Philology and Translation (Mariupol State University)

Kior R., Senior Lecturer of Chair of Greek Philology and Translation (Mariupol State University)

Klos N., Assistant Lecturer of Chair of Methods of Foreign Languages Teaching (Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University)

Kobylenko N., Senior Lecturer of Chair of Greek Philology and Translation (Mariupol State University)

Kochenko O., Assistant Lecturer of Chair of German and Slavonic Philology and Foreign Literature (Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University)

Kochurin O., Deputy Mayor, Chief of the Executive Committee of the Mariupol City Council

Koliadych Y., Sc. C. (Philology), Senior Lecturer of Chair of Methods of Foreign Languages Teaching (Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University)

Kolyada Yu., Sc. D. (Physics and Mathematics), Head of Chair of Mathematical Methods and System Analysis (Mariupol State University)

Kondratieva O., Sc. C. (Educational Sciences), Lecturer of Chair of Foreign Languages and Teaching Methods (Berdyansk State Pedagogical University)

Konishcheva N., Sc. D. (Economics), Professor of Chair of Accounting and Auditing (SHEI «Donbass State Pedagogical University»)

Konoval O., Sc. D. (Educational Sciences), Professor, Head of Chair of Physics and Methods of Teaching Physics (Kryvyi Rih State Pedagogical University)

Konstantinova V., Sc. D. (History), Professor, Director of the Research Institute of Historical Urban Studies (Berdyansk State Pedagogical University)

Konstantinova Y., Sc. C. (History), Associate Professor of International Relations and Foreign Policy Chair (Mariupol State University)

Korkishko O., Sc. C. (Educational Sciences), Associate Professor of Chair of Higher School Pedagogics (SHEI «Donbass State Pedagogical University»)

Korobka V., Sc. C. (History), Associate Professor of History Studies Chair (Mariupol State University)

Korobka Yu., Sc. C. (History), Associate Professor of History Studies Chair (Mariupol State University)

Kosenko Y., Sc. C. (Educational Sciences), Professor of Pre-school Education Chair (Mariupol State University)

Kosma G., PhD Candidate, EFL Teacher of Democritus University of Thrace (Hellenic Republic)

Kostiuk T., Sc. C. (Political Sciences), Associate Professor, Senior Research Fellow of Scientific Research Laboratory of Internationalization of Higher Education (Borys Grinchenko Kyiv University)

Kovalenko G., Sc. C. (Educational Sciences), Senior Lecturer of Chair of English Language and Teaching Methods (Kryvyi Rih State Pedagogical University)

Kovalevska V., Sc. C. (Economics), Associate Professor

Kozhukhova G., Senior Lecturer of German and French Philology Chair (Mariupol State University)

Kravchenko V., Sc. C. (Philology), Associate Professor of English and German Philology Chair (Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University)

Krokhmal A., Sc. C. (Educational Sciences), Associate Professor of Foreign Languages Chair (O. M. Beketov National University of Urban Economy in Kharkiv)

Kuchko A., Sc. D. (Physics and Mathematics), Professor, First Vice-Rector (University of Economics and Law «KROK»)

Kudlay V., Sc. C. (Social Communications), Associate Professor of Chair of Cultural Studies and Information Activities (Mariupol State University)

Kupp-Sazonov S., PhD, Lecturer in Russian Language and Translation Studies (University of Tartu, Republic of Estonia)

Kurbatov S., Sc. D. (Philosophy), Senior Researcher, Chief Researcher of the Department of Internationalization of Higher Education Institute of Higher Education of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Affiliated Researcher of the University of Uppsala (Sweden)

Kutnyakova G., Senior Lecturer of Chair of Social Communications (Mariupol State University)

Kuzebna V., Sc. C. (Philology), Associate Professor of Applied Linguistics Chair (Cherkasy State Technological University)

Kuzmina S., Senior Lecturer of English Philology Chair (Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University)

Kybaliuk N., Graduate student (Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University)

Kyslova L., Sc. C. (Economics), Associate Professor of Management Chair (Mariupol State University)

Labetska Y., Sc. C. (Philology), Associate Professor of Chair of Greek Philology and Translation (Mariupol State University)

Lanska S., Sc. C. (Economics), Head of Educational-Methodical Department (Ukrainian State Employment Service Training Institute)

Lavrentieva L., Assistant Lecturer of Management Chair (Mariupol State University)

Lazarenko L., Sc. C. (Educational Sciences), Associate Professor, Head of Foreign Languages Chair (SHEI «Pryazovskyi State Technical University»)

Liashov D., Sc. C. (Economics), Associate Professor of Chair of Economics (SHEI «Pryazovskyi State Technical University»), Advisor to the Chairman of Donetsk regional state administration

Lisnychenko A., Sc. C. (Educational Sciences), Senior Lecturer of English Philology Chair (Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University)

Liubchak E., Graduate student (Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University)

Loskutova N., Sc. C. (Philology), Senior Lecturer, Acting Head of Italian Philology Chair (Mariupol State University)

Luk'yanchuk L., Sc. C. (History), Associate Professor of Chair of Ukrainian Language, Literature and Culture (National Technical University of Ukraine «Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute»)

Lutsenko L., Sc. C. (Philology), Associate Professor of English Philology Chair (Kryvyi Rih State Pedagogical University)

Lyman I., Sc. D. (History), Professor, Head of Chair of History and Philosophy, Coordinator of International Relations (Berdyansk State Pedagogical University)

Lysenko Y., Sc. D. (Economics), Professor, Corresponding Member of NAS of Ukraine, Director of the Research Institute of Innovative Technology Higher Educational Institution (Central Union of Consumer Associations of Ukraine «Poltava University of Economics and Trade»)

Lysenko O., PhD Candidate of Chair of Psychology and Pedagogy, Lecturer of Chair of English Philology and Translation (Kyiv National Linguistic University)

Makogon Yu., Sc. D. (Economics), Professor of Chair of Economics and International Economic Relations (Mariupol State University)

Makri E., Greek Secondary Education Philologist on secondment in Mariupol State University (Hellenic Republic)

Maksimenko L., Sc. C. (Educational Sciences), Associate Professor of Chair of English Philology and Translation (Kyiv National Linguistic University)

Malakhiti A., Senior Lecturer of International Relations Chair (Odessa I. I. Mechnikov National University)

Mamonova O., Sc. C. (Educational Sciences), Associate Professor of Foreign Languages Chair (Donetsk Law Institute of the Ministry of Internal Affairs of Ukraine)

Mandaji E., Lecturer (Bohdan Petrycheiku Hashdeu State University, Republic of Moldova)

Maneliuk A., Lecturer of Preparatory Department (Taras Shevchenko National University of Kyiv)

Mankovska I., Researcher of Scientific Research Laboratory of Internationalization of Higher Education (Borys Grinchenko Kyiv University)

Manoli P., PhD, Adjunct Lecturer of Hellenic Open University, of University of Western Macedonia (Hellenic Republic)

Manyakina E., Sc. C. (History), Associate Professor of Chair of Cultural Studies and Information Activities (Mariupol State University)

Marakhovska N., Sc. C. (Educational Sciences), Associate Professor of Italian Philology Chair (Mariupol State University)

Marchenko M., Senior Lecturer of German and French Philology Chair (Mariupol State University)

Marcheva A., Sc. C. (Economics), Associate Professor of Strategic Planning Chair (D. A. Tsenov Academy of Economics (Republic of Bulgaria))

Marena T., Sc. C. (Economics), Associate Professor of Chair of Economics and International Economic Relations (Mariupol State University)

Maslova H., Senior Lecturer of Slavic Philology and Translation Chair (Mariupol State University)

Matijuk D., Assistant Lecturer of Chair of German and Slavonic Philology and Foreign Literature (Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University)

Matsuka V., Sc. C. (Economics), Associate Professor of Management Chair (Mariupol State University)

Matviyas O., Senior Lecturer of Chair of Ukrainian and Foreign Languages (Lviv State University of Physical Culture)

Mazaraki A., Sc. D. (Economics), Professor, Academician of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Rector of Kyiv National University of Trade and Economics

Melnychuk I., Sc. C. (Philology), Associate Professor, Head of Ukrainian Philology Chair (Mariupol State University)

Melnyk L., Sc. C. (Educational Sciences), Senior Lecturer of Chair of Methods of Foreign Languages Teaching (Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University)

Merkulova K., Sc. C. (Engineering), Associate Professor of Chair of Mathematical Methods and System Analysis (Mariupol State University)

Michurin I., Sc. D. (Law), Professor of Chair of Civil Law Disciplines (V. N. Karazin Kharkiv National University)

Mienkova T., Assistant Lecturer of Chair of German and Slavonic Philology and Foreign Literature (Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University)

Mikhajlichenko L., Senior Lecturer of English Philology Chair (Mariupol State University)

Mityushkina H., Sc. C. (Economics), Associate Professor of Chair of Rational Use of Natural Sources and Environment Protection (Mariupol State University)

Moiseienko R., Sc. C. (Educational Sciences), Associate Professor of Pedagogics and Education Chair (Mariupol State University)

Moreva G., Sc. C. (Philology), Associate Professor of German and French Philology Chair (Mariupol State University)

Moscardini A., PhD, Professor of Sunderland University (Great Britain)

Naschekina O., Sc. C. (Physics and Mathematics), Associate Professor of Chair of Management and Taxation (National Technical University «Kharkiv Polytechnic Institute»)

Navolokina A., PhD Candidate (Classic Private University)

Nazarenko N., Sc. C. (Philology), Associate Professor of English Philology Chair (Mariupol State University)

Netreba M., Sc. C. (Philology), Associate Professor, Acting Head of Chair of Social Communications (Mariupol State University)

Nikas A., Greek Secondary Education Philologist on secondment in Mariupol State University (Hellenic Republic)

Nikolayenko V., Sc. C. (Philology), Associate Professor of Chair of Ukrainian Literature (Zaporizhzhya National University)

Nikolchenko M., Sc. C. (Philology), Associate Professor of Ukrainian Philology Chair (Mariupol State University)

Nikolchenko T., Sc. C. (Philology), Associate Professor of Slavic philology and Translation Chair (Mariupol State University)

Nikolenko T., Sc. C. (Economics), Associate Professor of Chair of Economics and International Economic Relations (Mariupol State University)

Nikonenko T., Senior Lecturer of Chair of Primary Education (Berdiansk State Pedagogical University)

Nikulchev M., Sc. D. (Divinity), Sc. C. (Philosophy), Professor, Head of Philosophy Chair (Donetsk National Technical University)

Novikova S., Sc. C. (History), Associate professor of History Studies Chair (Mariupol State University)

Novitskaya O., Sc. C. (Philology), Associate Professor of Chair of Greek Philology and Translation (Mariupol State University)

Nykolaieva V., Sc. C. (Educational Sciences), Associate Professor of Sociology Chair (Donetsk State University of Management)

Nyshchyk G., Assistant Lecturer of Chair of Social Communications (Mariupol State University)

Okhrymenko A., Graduate student (Mariupol State University)

Okrzesik O., PhD Candidate of AGH University of Science and Technology (Republic of Poland)

Oksenchuk N., Director of the Department of Education of Donetsk Regional State Administration

Oleynik S., Sc. C. (Philology), Associate Professor of English Philology Chair (Mariupol State University)

Oliynik E., Sc. C. (Philology), Associate Professor of Chair of Ukrainian Language and Slavic Studies (Berdyansk State Pedagogical University)

Omelchenko H., Sc. C. (Economics), Associate Professor of Chair of Economics and International Economic Relations (Mariupol State University)

Omelchenko V., Sc. D. (Economics), Professor, Head of Management Chair (Mariupol State University)

Onishchenko I., Sc. D. (Political Science), Professor, Vice-Rector for Research (European University)

Onishchuk I., PhD Candidate of Chair of Pedagogy and Professional Education, Assistant Lecturer of Chair of Methods of Foreign Languages Teaching (Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University)

Oriekhova S., Sc. C. (History), Associate Professor of Chair of Cultural Studies and Information Activities (Mariupol State University)

Osipenko K., Sc. C. (Economics), Assistant Lecturer of Management Chair (Mariupol State University)

Osiptsov A., Sc. D. (Educational Sciences), Associate Professor, Head of Physical Education, Sport and Human Health Protection Chair (Mariupol State University)

Ovcharenko O., Executive Director of the International Public Organization «Fundamentals of Freedom»

Panko E., Methodologist of Natural Sciences and Humanities College (SHEI «Uzhhorod National University»)

Panko O., Senior Lecturer of Chair of International Communication (SHEI «Uzhhorod National University»)

Panova Ya., Assistant Lecturer of Chair of Theory and Practice of Translation (Mariupol State University)

Papadopoulos I., Researcher of University of Western Macedonia (Hellenic Republic)

Papadopoulos S., PhD, Assistant Professor (Democritus University of Thrace, Hellenic Republic)

Papapostolou A., Graduate student of Hellenic Open University (Hellenic Republic)

Papazova A., Sc. C. (History), Associate Professor of History Studies Chair (Mariupol State University)

Parlyk V., Senior Lecturer of International Relations and Foreign Policy Chair (Mariupol State University)

Pasternak O., Sc. C. (Chemical sciences), Associate Professor of Chair of Rational Use of Natural Sources and Environment Protection (Mariupol State University)

Pavlenko E., Senior Lecturer of Physical Education, Sport and Human Health Protection Chair (Mariupol State University)

Pavlenko O., Sc. D. (Philology), Professor, Dean of the Faculty of Foreign Languages (Mariupol State University)

Pedchenko O., Senior Lecturer of Slavic Philology and Translation Chair (Mariupol State University)

Peftieva E., Sc. C. (Philology), Associate Professor of Chair of Theory and Practice of Translation (Mariupol State University)

Perepadya F., Sc. C. (Economics), Associate Professor of Management Chair (Mariupol State University)

Petrova A., Sc. C. (Educational Sciences), Senior Lecturer of Chair of Methods of Foreign Languages Teaching (Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University)

Petrova I., Sc. C. (History), Associate Professor of Chair of Cultural Studies and Information Activities (Mariupol State University)

Petrushova N., Sc. C. (Philology), Associate Professor of General and Slavic Linguistics and Foreign Languages Chair (Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University)

Pichakhchy O., Senior Lecturer of Chair of Greek Philology and Translation (Mariupol State University)

Pidpala V., Assistant Lecturer of Chair of German and Slavonic Philology and Foreign Literature (Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University)

Podzygun O., Sc. C. (Educational Sciences), Associate Professor of Chair of Methods of Foreign Languages Teaching (Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University)

Poklad T., Assistant Lecturer of Italian Philology Chair (Mariupol State University)

Poluha V., Sc. C. (Philosophy), Associate Professor of Chair of Technique of Musical Education and Conducting (Institute of Music of Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University)

Ponomarova L., Sc. C. (Philology), Associate Professor of Chair of Ukrainian Language and Slavic Philology (SHEI «Pryazovskyi State Technical University»)

Popova L., Sc. C. (Philology), Associate Professor of Chair Preschool Education (Berdyansk State Pedagogical University)

Popova O., Sc. C. (Educational Sciences), Associate Professor of Chair of Pedagogy (Berdyansk State Pedagogical University)

Popovich E., Sc. D. (Philosophy), Professor of Practical Psychology Chair (Mariupol State University)

Poseletska K., Sc. C. (Educational Sciences), Senior Lecturer of Chair of German and Slavonic Philology and Foreign Literature (Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University)

Povstyn O., Sc. C. (Economics), Professor, Head of the Chair of Law and Management in the Field of Civil Protection (Lviv State University of Life Safety)

Priadko J., Sc. C. (Philology), Senior Lecturer of Chair of Foreign Languages and Teaching Methods (Berdyansk State Pedagogical University)

Pristinskaya T., Senior Lecturer, co-worker of the Scientific-Research Laboratory of Spiritual and Physical Education of Student Youth and Students of Chair of Man's Health and Physical Education (SHEI «Donbass State Pedagogical University»)

Pristinskii V., Sc. C. (Educational Sciences), Head of the Scientific-Research Laboratory of Spiritual and Physical Education of Student Youth and Students (SHEI «Donbass State Pedagogical University»)

Prokofieva K., Sc. C. (Philology), Associate Professor of Chair of Business Records Management and Information Activity (National Metallurgical Academy of Ukraine)

Pyzhyk A., Sc. C. (History), Associate Professor, Head of the Chair of Ukraine's Modern History (Taras Shevchenko National University of Kyiv)

Ramoutsaki I., School Advisor (Region of Education of Crete, Hellenic Republic)

Reipolska O., Sc. C. (Educational Sciences), Associate Professor, Head of Laboratory of Preschool Education (Institute of Education Problems of NAES of Ukraine)

Riabchenko E., Senior Lecturer of Chair of Greek Philology and Translation (Mariupol State University)

Rokitska N., Sc. C. (Educational Sciences), Associate Professor of Chair of German Philology and Teaching Methods (Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University)

Romanenko A., Sc. D. (Economics), Professor of Marketing Chair (SHEE «Vadym Hetman Kyiv National Economic University»)

Romanets L., Sc. C. (History), Head of the Cycling Commission of Social Disciplines (Vinnytsia College of National University of Food Technologies)

Romaniuk I., Sc. D. (History), Professor, Lecturer of History and Culture of Ukraine Chair (Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University)

Romantsov V., Sc. D. (History), Professor, Head of History Studies Chair (Mariupol State University)

Romantsova N., Sc. C. (History), Associate Professor of Chair of Philosophy and Social Studies (Mariupol State University)

Romanyuk N., Lecturer of Chair of Social Communication, Advertising and Public Relations (Zaporizhzhya National University)

Romoudi S., PhD Student, Lecturer (Hellenic Army Military Academy, Hellenic Republic)

Rozhkova I., Senior Lecturer of Chair of Greek Philology and Translation (Mariupol State University)

Ryabinin Y., Sc. C. (Political Science), Associate Professor of International Relations and Foreign Policy Chair (Mariupol State University)

Rybalka I., Sc. C. (Philology), Associate Professor of English Philology Chair (Mariupol State University)

Rybalko L., Sc. D. (Educational Sciences), Professor of Pedagogy Chair (V. N. Karazin Kharkiv National University)

Sabadash J., Sc. D. (Cultural Studies), Professor of Chair of Cultural Studies and Information Activities (Mariupol State University)

Sai V., Sc. C. (Economics), Associate Professor, Vice-Rector for Scientific and Pedagogical Work and International Relations (Kyiv National University of Trade and Economics), Diplomatic Advisor of the I class, the Project Coordinator of ERASMUS+, Erasmus Mundus, JEANMONNET, TEMPUS

Saitarli N., Sc. D. (Law), Associate Professor Interim of Department of Political and Administrative Sciences (Bohdan Petrycheiku Hashdeu State University, Republic of Moldova)

Salnikova N., Sc. C. (History), Associate Professor of Chair of Philosophy and Social Studies (Mariupol State University)

Saukh P., Sc. D. (Philosophy), Professor, Corresponding Member of the National Academy of Sciences of Ukraine, Academician-Secretary of the Department of Higher Education (National Academy of Educational Sciences of Ukraine)

Savelyeva I., Adjunct of Doctorate and Graduate School (Odessa State University of Internal Affairs)

Sazonov V., PhD, Senior Research Fellow (University of Tartu, Republic of Estonia)

Selyshcheva I. PhD Candidate of Pedagogy Chair (Kryvyi Rih State Pedagogical University)

Semenishin M., Sc. C. (Law), General of three-star rank, Head of the National Police Department in Donetsk Region

Semenog O., Sc. D. (Educational Sciences), Professor, Head of Ukrainian Language Chair (A. S. Makarenko Sumy State Pedagogical University)

Sepe M., Teacher of Italian Language and Culture for Foreigners (University of Basilicata, Italian Republic)

Shabelnyk T., Sc. D. (Economics), Associate Professor of Chair of Mathematical Methods and System Analysis (Mariupol State University)

Shafalyuk A., Sc. D. (Economics), Professor of Marketing Chair (SHEE «Vadym Hetman Kyiv National Economic University»)

Shafalyuk M., PhD Candidate of Marketing Chair (SHEE «Vadym Hetman Kyiv National Economic University»)

Shaikhaddinov A., Sc. C. (History), Professor, Head of Chair of Natural Sciences and Humanities (Azov Maritime Institute of the National University «Odessa Maritime Academy»)

Sharunova A., Graduate student (Mariupol State University)

Shcherbakova K., Sc. C. (Educational Sciences), Professor of Pre-school Education Chair (Mariupol State University)

Shcherbakova N., Sc. C. (Educational Sciences), Associate Professor of Chair of Pedagogy (Berdyansk State Pedagogical University)

Shelkunova O., Translator of Herzliya Perzov ADI LTD (State of Israel)

Shelukhin M., Sc. D. (Law), Professor of Law and Public Administration Chair (Mariupol State University)

Shepitko S., Sc. C. (Philology), Professor, Dean of the Faculty of Greek Philology and Translation (Mariupol State University)

Shovkoplis O., Sc. C. (Educational Sciences), Associate Professor, Doctoral student of Pre-school Pedagogy Chair (Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University)

Shtaltovna Y., Sc. C. (Philology), Associate Professor of Chair of Romance Philology and Comparative-Typological Linguistics, Senior Research Fellow of the Scientific Research Laboratory of Internationalization of Higher Education (Borys Grinchenko Kyiv University)

Shulga N., Sc. C. (Educational Sciences), Associate Professor of Chair of English Language and Methods of Teaching (Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University)

Shypik N., Sc. C. (History), Associate Professor of History Studies Chair (Mariupol State University)

Sierykh T., PhD Candidate of Chair of Pedagogics and Psychology of Pre-school Education (Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University)

Sliusarenko Y., Sc. D. (Law), Associate Professor of Chair of Constitutional Law (Taras Shevchenko National University of Kyiv)

Sliushchinskiy B., Sc. D. (Sociology), Professor, Head of Chair of Philosophy and Social Studies (Mariupol State University)

Slyzhuk O., Sc. C. (Educational Sciences), Associate Professor of Chair of Ukrainian Literature (Zaporizhzhya National University)

Smyrnova M., Sc. C. (Philology), Senior Lecturer, Acting Head of Chair of Theory and Practice of Translation (Mariupol State University)

Snigovska O., Sc. C. (Educational Sciences), Associate Professor of International Relations Chair (Odessa I. I. Mechnikov National University)

Sofiou S., PhD, Associate Professor (Hellenic Army Military Academy, Hellenic Republic)

Sokolova I., Sc. D. (Educational Sciences), Professor of Pedagogics and Education Chair (Mariupol State University)

Solodka A., Sc. D. (Educational Sciences), Associate Professor, Head of Translation Chair (Mykolaiv V O. Sukhomlynskyi National University)

Solomenko A., PhD Candidate of Pedagogy Chair (Kryvyi Rih State Pedagogical University)

Soroka Y., Sc. D. (Sociology), Professor of Sociology Chair (V. N. Karazin Kharkiv National University)

Spederele O., Student of Howard Community College (Columbia, United States of America)

Starytska O., Sc. D. (Law), Associate Professor of Chair State and Law Theory (National Academy of Internal Affairs)

Stasenko Ye., Assistant Lecturer of Italian Philology Chair (Mariupol State University)

Strachan R., PhD, Professor (Newcastle University, Great Britain)

Strikha M., Sc. D. (Physics and Mathematics), Professor, Deputy Minister of Education and Science of Ukraine

Strukova N., Assistant Lecturer of Slavic Philology and Translation Chair (Mariupol State University)

Stulika O., Sc. C. (Psychology), Associate Professor of Practical Psychology Chair (Mariupol State University)

Styopin M., Senior Lecturer of English Philology Chair (Mariupol State University)

Surovtseva I., Sc. C. (History), Associate Professor of Sociology Chair (Donetsk State University of Management)

Sushko-Bezdenzhnykh M., Sc. C. (Philology), Senior Lecturer of Foreign Languages Chair (Ukrainian Academy of Banking Sumy State University)

Svietlakova M., Sc. C. (Political Science), Senior Lecturer of International Relations and Foreign Policy Chair (Mariupol State University)

Svirsky B., Sc. D. (Law), Professor, Acting Head of Law and Public Administration Chair (Mariupol State University)

Syvak D., student (SHEI «Pryazovskyi State Technical University»)

Syvak O., Sc. C. (Educational Sciences), Associate Professor of Chair of Cultural Studies and Information Activities (Mariupol State University)

Tarasov A., Sc. C. (History), Associate Professor of History and Law of Ukraine Chair (Kryvyi Rih State Pedagogical University)

Tarasov S., Sc. C. (History), Associate Professor of History Studies Chair (Mariupol State University)

Tashkinova O., Sc. C. (Sociology), Head of Chair of Sociology and Social Work (SHEI «Pryazovskyi State Technical University»)

Tereshchenko S., Sc. C. (Biology), Associate Professor of Chair of Rational Use of Natural Sources and Environment Protection (Mariupol State University)

Timoshenkov I., Sc. D. (Economics), Associate Professor of Chair of International Business and Economic Theory (V. N. Karazin Kharkiv National University)

Tischenko L., Sc. C. (Psychology), Associate Professor of Practical Psychology Chair (Mariupol State University)

Tistyk M., Lecturer of Chair of Ukrainian and Foreign Languages (Lviv State University of Physical Culture)

Tiutiuna T., Assistant Lecturer of Ukrainian Philology Chair (Mariupol State University)

Tkachova S., Sc. C. (Economics), Associate Professor of Chair of Management of Organizations (Kharkiv State University of Food Technology and Trade)

Tolpezhnikov R., Sc. D. (Economics), Professor, Dean of the Faculty of Law and Economics (Mariupol State University)

Topuzov O., Sc. D. (Educational Sciences), Professor, Corresponding Member of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Vice-President of NAES of Ukraine

Trofymenko A., Sc. C. (Political Science), Senior Lecturer of International Relations and Foreign Policy Chair (Mariupol State University)

Trofymenko M., Sc. C. (Political Science), Professor, Vice-Rector for International Relations (Mariupol State University)

Trubavina I., Sc. D. (Educational Sciences), Professor of Chair of Educational Sciences and Higher Education (H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University)

Tsybenko L., Senior Teacher, Deputy Head of Mariupol State Technical Lyceum

Tsybulko O., Sc. C. (History), Associate Professor of Chair of Philosophy and Social Studies (Mariupol State University)

Tsyborenko L., Senior Lecturer of Italian Philology Chair (Mariupol State University)

Tulenkov M., Sc. D. (Sociology), Professor of Chair of Branch Sociology (Taras Shevchenko National University of Kyiv)

Turkot T., Sc. C. (Educational Sciences), Associate Professor of Chair of Theory and Methods of Teaching of Science and Technology (Kryvyi Rih State Pedagogical University)

Tverdokhlil G., applicant for scientific degree of Chair of Pre-school, Primary and Professional Education (H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University)

Tykhomyrova G., Sc. C. (Law), Associate Professor of Law and Public Administration Chair (Mariupol State University)

Tymofieieva I., Sc. C. (Educational Sciences), Senior Lecturer of Chair of Mathematical Methods and System Analysis (Mariupol State University)

Udovychenko N., Sc. C. (Educational Sciences), Associate Professor of German Language Chair (Nizhyn Mykola Gogol State University)

Uzun M., Senior Lecturer of Chair of Greek Philology and Translation (Mariupol State University)

Varava L., Sc. C. (Psychology), Associate Professor, Acting Head of Practical Psychology Chair (Mariupol State University)

Vasiliev S., Sc. D. (Educational Sciences), Professor of Chair of Educational Sciences and Higher Education (H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University)

Vaytsman M., English Teacher of Michlelet Ort Givat Ram (State of Israel)

Vereta V., Graduate student (Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University)

Vlasov V., Sc. C. (State Administration), Chair of Accounting and Auditing (SHEI «Donbass State Pedagogical University», «Project-Construction company “Embrol Engineering” Ltd»)

Vlasova T., Sc. C. (Economics), Associate Professor, Head of Department of International Relations (Vasyl' Stus Donetsk National University)

Voevodina N., Sc. C. (Philology), Associate Professor of German and French Philology Chair (Mariupol State University)

Volik N., Senior Lecturer of Slavic Philology and Translation Chair (Mariupol State University)

Volik V., Sc. D. (Law), Professor of Law and Public Administration Chair (Mariupol State University)

Volonyts V., Sc. C. (History), Associate Professor of History Studies Chair (Mariupol State University)

Voloshin Yu., Sc. D. (Law), Professor, Head of the Chair of International Law of Educational and Research Institute of International Relations (National Aviation University)

Voyevutko N., Sc. C. (Educational Sciences), Associate Professor of Chair of Greek Philology and Translation (Mariupol State University)

Vyhovska O., Sc. C. (Political Sciences), Head of the Scientific Research Laboratory of Internationalization of Higher Education (Borys Grinchenko Kyiv University)

Vyshyvana N., Sc. C. (Philology), Associate Professor of Chair of German and Slavonic Philology and Foreign Literature (Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University)

Wildhirt E., PhD Candidate of AGH University of Science and Technology (Republic of Poland)

Yablokov S., Sc. C. (Educational Sciences), Associate Professor of English Philology Chair (Mariupol State University)

University)

Yamchynska T., Sc. C. (Philology), Associate Professor, Dean of the Foreign Languages Department (Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University)

Yang Q., PhD, Lecturer, China Foreign Affairs University (People's Republic of China)

Yashkova M., Assistant Lecturer of German and French Philology Chair (Mariupol State University)

Yefimova M., Assistant Lecturer of English Philology Chair (Mariupol State University)

Yeumenenko O., Sc. C. (Philology), Associate Professor of Ukrainian Philology Chair (Mariupol State University)

Yurchenko Y., Graduate student (National Metallurgical Academy of Ukraine)

Zabolotskaya O., Sc. D. (Educational Sciences), Professor, Head of Chair of English Language and Methods of Teaching (Kherson State University)

Zabuzhanska I., Sc. C. (Philology), Assistant Lecturer of English Philology Chair (Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University)

Zadorozhna-Knyagnitska L., Sc. C. (Educational Sciences), Associate Professor, Head of Pedagogics and Education Chair (Mariupol State University)

Zahorodnia L., Sc. C. (Educational Sciences), Associate Professor of Pre-school Education and Psychology Chair (Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University)

Zakharova O., Sc. C. (Economics), Associate Professor of Chair of Economics and International Economic Relations (Mariupol State University)

Zenina A., Sc. C. (Philology), Senior Lecturer of Chair of Ukrainian Philology and Applied Linguistics (Vasyl' Stus Donetsk National University)

Zhabko K., Assistant Lecturer of Chair of Greek Philology and Translation (Mariupol State University)

Zharikova Y., Sc. C. (Philology), Associate Professor, Head of Chair of Greek Philology and Translation (Mariupol State University)

Zhovnir M., Sc. C. (Philology), Lecturer of Chair of Ukrainian Studies and Humanitarian Training (NSEE of Ukraine «Ukrainian Medical Stomatological Academy»)

Zhovtani R., Sc. C. (Philology), Associate Professor, Head of International Communication Chair (SHEI «Uzhhorod National University»)

Zimina M., Head of Education Department, Senior Lecturer of International Relations and Foreign Policy Chair (Mariupol State University)

Zinchenko V., Sc. C. (Educational Sciences), Associate Professor, Vice-Rector for Scientific Work and International Contact (Olexandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University)

Zmievskaya O., Senior Lecturer of English Philology Chair (Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University)

Zolotko Yu., Senior Lecturer of English Philology Chair (Mariupol State University)

Zoska Ya., Sc. D. (Sociology), Professor of Sociology and Social Work Chair (Classic Private University)

ЗМІСТ

ОРГАНІЗАЦІЙНИЙ КОМІТЕТ.....	7
НАУКОВИЙ КОМІТЕТ.....	9
ПЕРЕДМОВА	

Стріха М. НАУКА В СИСТЕМІ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ: НОВІ МЕХАНІЗМИ ПІДТРИМКИ.....	11

НАУКОВІ ДОПОВІДІ ТА ВИСТУПИ НА ПЛЕНАРНОМУ ЗАСІДАННІ

Балабанов К. В. МІЖНАРОДНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК УМОВА КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ УНІВЕРСИТЕТІВ УКРАЇНИ (ДОСВІД МАРІУПОЛЬСЬКОГО ДЕРЖАВНОГО УНІВЕРСИТЕТУ).....	15
Топузов О. М. ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ.....	18
Семенишин М. О. УДОСКОНАЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ПОЛІЦЕЙСЬКИХ У КОНТЕКСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ СТРАТЕГІЇ РОЗВИТКУ СИСТЕМИ МВС УКРАЇНИ (НА ПРИКЛАДІ ПОЛІЦІЇ ДОНЕЧЧИНИ).....	20
Оксенчук Н. В. ПРОБЛЕМА ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ ПІДГОТОВЛЕНOSTІ ПЕДАГОГА ДО ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ ЄВРОПЕЙСЬКОГО ОСВІТНЬОГО ВИМІРУ.....	22
Кочурін О. О. ОРГАНІЗАЦІЙНІ АСПЕКТИ УПРАВЛІННЯ ІННОВАЦІЙНОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ МЕНЕДЖЕРІВ ОСВІТИ.....	24
Саух П. Ю. КОНЦЕПЦІЯ МОДЕЛІ ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ ОСВІТИ В ДИСКУРСІ ПРОБЛЕМИ МІЖКУЛЬТУРНОЇ ВЗАЄМОДІЇ.....	26
Мазаракі А. А., Сай В. М., Дупляк Т. П. МІЖНАРОДНА АКАДЕМІЧНА МОБІЛЬНІСТЬ В РАМКАХ ПРОГРАМИ ЄВРОПЕЙСЬКОГО СОЮЗУ ЕРАЗМУС+.....	28
Бакіров В. С. ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЯ УНІВЕРСИТЕТСЬКОГО СЕРЕДОВИЩА: ПРОБЛЕМИ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ.....	30
Балаж А. МІЖКУЛЬТУРНА ОСВІТА В КОНТЕКСТІ ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ: ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ УКРАЇНИ ТА ВЕЛИКОБРИТАНІЇ.....	33

СЕКЦІЯ І

КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНІСТЬ СУЧАСНОГО ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ. РОЗВИТОК ЛІДЕРСЬКОГО ПОТЕНЦІАЛУ УНІВЕРСИТЕТІВ В УМОВАХ ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ

Александров І. О. ІНТЕГРАЦІЯ ОСВІТИ УКРАЇНИ У МІЖНАРОДНИЙ ОСВІТНІЙ ПРОСТІР В УМОВАХ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ ЕКОНОМІКИ.....	35
Булатова О. В. СТРАТЕГІЇ ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	37
Горбашевська М. О. КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНІСТЬ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ: ЧИННИКИ ВПЛИВУ ТА ОСОБЛИВОСТІ УПРАВЛІННЯ.....	38
Гуцалюк О. М., Наволокіна А. С. ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК ТА ФОРМАТ ВЗАЄМОДІЇ ОСВІТИ, БІЗНЕСУ ТА ДЕРЖАВИ В УМОВАХ КОНКУРЕНЦІЇ.....	40
Дяченко О. Ф. ІНТЕГРАЦІЯ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ЗВО ЯК УМОВА ФОРМУВАННЯ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ СИСТЕМНОГО АНАЛІЗУ.....	42
Захарова О. В. УПРАВЛІННЯ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНІСТЮ НАЦІОНАЛЬНИХ СИСТЕМ ВИЩОЇ ОСВІТИ В СУЧАСНИХ УМОВАХ.....	44
Іванова Т. В. СУЧАСНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ КОНКУРЕНТОЗДАТНОСТІ ПРАЦІВНИКА ОСВІТИ.....	46
Калініна С. П., Ланська С. П., ПРОФЕСІЙНА ОСВІТА ЯК ЧИННИК КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ РОБОЧОЇ СИЛИ: ДОСВІД США.....	48
Кислова Л. А., Мацука В. М. ФАКТОРИ ФОРМУВАННЯ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ УНІВЕРСИТЕТУ В УМОВАХ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ.....	50
Ковалевська В. В., Калінін В. В. РОЛЬ УПРАВЛІННЯ ЛЮДСЬКИМИ РЕСУРСАМИ У ЗАБЕЗПЕЧЕННІ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ: ДОСВІД США.....	52

Коніщева Н. Й., Ткачова С. С., Власов В. О. НАПРЯМИ ПІДВИЩЕННЯ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ У КОНТЕКСТІ ВИМОГ ІННОВАЦІЙНОЇ ЕКОНОМІКИ.....	54
Костюк Т. О., Виговська О. С., Маньковська І. М. ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЯК МОЖЛИВІСТЬ ДЛЯ УКРАЇНИ ВЗЯТИ УЧАСТЬ У ПОБУДОВІ СПІЛЬНОГО МАЙБУТНЬОГО В РОЗРІЗНЕНОМУ СВІТІ.....	56
Кудлай В. О., Гапонюк О. І. СТАНДАРТИ ЯКОСТІ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	58
Курбатов С. В. МОДЕЛІ РОЗВИТКУ ЛІДЕРСЬКОГО ПОТЕНЦІАЛУ УНІВЕРСИТЕТІВ ПІД ВПЛИВОМ МІЖНАРОДНИХ РЕЙТИНГІВ.....	59
Лисенко О. А. ФАХОВИЙ РОЗВИТОК НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ІРЛАНДІЇ.....	61
Ляшов Д. О. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ УПРАВЛІННЯ ЕФЕКТИВНІСТЮ ВИКОРИСТАННЯ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНОГО ПЕРСОНАЛУ СУЧАСНОГО ВІТЧИЗНЯНОГО УНІВЕРСИТЕТУ.....	63
Манелюк А. В. ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ КОНКУРЕНТОЗДАТНОСТІ БАКАЛАВРІВ З КОМП'ЮТЕРНИХ НАУК У ВЕЛИКІЙ БРИТАНІЇ.....	65
Мараховська Н. В. СТРАТЕГІЧНІ ПРІОРИТЕТИ УНІВЕРСИТЕТУ В КОНТЕКСТІ ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ: ПЛАН ДІЙ ДЛЯ МОДЕРНІЗАЦІЇ ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ ТА НЕЛІНГВІСТИЧНИХ ДИСЦИПЛІН АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ.....	67
Мойсеєнко Р. М. ОСОБЛИВОСТІ СТРАТЕГІЧНОГО УПРАВЛІННЯ СУЧАСНИМ ЗАКЛАДОМ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	70
Ніколенко Т. І. ІНВЕСТИЦІЙНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯК ФАКТОР ПІДВИЩЕННЯ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ СИСТЕМИ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ.....	72
Омельченко В. Я., Омельченко Г. П. СТРАТЕГІЧНІ НАПРЯМКИ РОЗВИТКУ КОНКУРЕНТНИХ ПОЗИЦІЙ ЕКОНОМІКО-ПРАВОВОГО ФАКУЛЬТЕТУ МДУ НА РИНКУ ОСВІТНІХ ПОСЛУГ.....	74
Орехова С. Є. КОРПОРАТИВНА КУЛЬТУРА ЯК ІНСТРУМЕНТ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ ПОЛІТИКИ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ.....	76
Осипенко К. В., Лаврентьєва Л. В. ЧИННИКИ УСПІХУ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ НА РИНКУ ОСВІТНІХ ПОСЛУГ.....	78
Повстин О. В. МІЖНАРОДНИЙ ДОСВІД ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ В ГАЛУЗІ БЕЗПЕКИ ЛЮДИНИ ДО УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	80
Пристинська Т. М., Пристинський В. М. РОЗВИТОК КОМПЕТЕНТНОСТІ УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ФАХІВЦЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ І СПОРТУ.....	82
Романенко Л. Ф., Шафалюк М. С. КОМ'ЮНІТІ-МЕНЕДЖМЕНТ У ЗАБЕЗПЕЧЕННІ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ СУЧАСНИХ УНІВЕРСИТЕТІВ В УМОВАХ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ.....	83
Сальнікова Н. В. ВИЩА ОСВІТА В УКРАЇНІ В КОНТЕКСТІ МОЖЛИВОСТЕЙ ПРАЦЕВЛАШТУВАННЯ.....	85
Сивак О. А. ПІДВИЩЕННЯ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ ЗВО ЗАСОБАМИ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТІСНИХ ЗАВДАНЬ.....	87
Тарасов А. В. РЕАЛІЗАЦІЯ ПРОЕКТУ БРИТАНСЬКОЇ РАДИ В УКРАЇНІ З РОЗВИТКУ ЛІДЕРСЬКОГО ПОТЕНЦІАЛУ УНІВЕРСИТЕТІВ (З ДОСВІДУ УЧАСТІ У ПРОЕКТІ КРИВОРІЗЬКОГО ДЕРЖАВНОГО ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ).....	88
Тарасов С. В. ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЯ ОСВІТИ ЯК ОДИН ІЗ СПОСОБІВ ВИХОДУ З ЦИВІЛІЗАЦІЙНОЇ КРИЗИ.....	89
Тимофєєва І. Б., Рейпольська О. Д. ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК ОБОВ'ЯЗКОВА СКЛАДОВА КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ.....	91
Толпежніков Р. О. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКОГО ПОТЕНЦІАЛУ СУЧАСНОГО УНІВЕРСИТЕТУ.....	94

Шабельник Т. В., Лисенко Ю. Г. МОДЕЛІ ДИСТАНЦІЙНИХ НАВЧАЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ЯК ФАКТОР ПІДВИЩЕННЯ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ СУЧАСНОГО ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	96
Шайхатдінов А. З. КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНІСТЬ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ РИНКОВИХ ВІДНОСИН: ПРОБЛЕМИ ТА НАПРЯМКИ ВИРІШЕННЯ.....	97
Шафалюк О. К., Дима О. О. КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНІСТЬ ТА ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЯ ДІЯЛЬНОСТІ СУЧАСНОГО УНІВЕРСИТЕТУ В УМОВАХ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ.....	100
Шталтовна Ю. А. РОЗУМІННЯ КОНЦЕПТУ «ДЕМОКРАТИЗАЦІЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ» ДЛЯ НАПИСАННЯ ЕФЕКТИВНОЇ СТРАТЕГІЇ РОЗВИТКУ УНІВЕРСИТЕТУ.....	101
Щербакова К. Й., Щербакова Н. М. ШЛЯХИ ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ.....	104

СЕКЦІЯ II

ПРОБЛЕМИ НОРМАТИВНО-ПРАВОВОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ РОЗВИТКУ МІЖНАРОДНОГО СПІВРОБІТНИЦТВА В СФЕРІ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ. РОЗВИТОК ТРАНСНАЦІОНАЛЬНОЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Асімопулос П. МІЖКУЛЬТУРНА КОМУНІКАЦІЯ КАДЕТІВ ВІЙСЬКОВОЇ ШКОЛИ ЕВЕЛПІДІВ: СТАТИСТИЧНИЙ АНАЛІЗ РЕЗУЛЬТАТІВ ОПИТУВАННЯ.....	106
Баймуратов М. О., Волошин Ю. О. ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЯ ЯК ОБ'ЄКТИВНЕ ЯВИЩЕ СУЧАСНОЇ ПРАВОВОЇ ДІЙСНОСТІ.....	110
Білозьоров Є. В. ДІЯЛЬНІСНИЙ ПІДХІД В ЮРИДИЧНІЙ НАУЦІ.....	111
Волік В. В. ДЕЯКІ ПИТАННЯ ПІДВИЩЕННЯ РІВНЯ ЯКОСТІ ОСВІТИ МАЙБУТНІХ СУДДІВ.....	113
Годованик Є. В. УДОСКОНАЛЕННЯ ЮРИДИЧНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ У КОНТЕКСТІ СУЧАСНИХ ПРОЦЕСІВ ПРАВОВОЇ ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ.....	116
Мічурін Є. О. ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ ЮРИСТІВ У НІМЕЧЧИНІ.....	117
Петрова І. О. НОРМАТИВНО-ПРАВОВЕ РЕГУЛЮВАННЯ РЕАЛІЗАЦІЇ ПРАВА НА АКАДЕМІЧНУ МОБІЛЬНІСТЬ В СУЧАСНІЙ УКРАЇНІ.....	119
Пижик А. М., Слюсаренко Ю. А. ДЕРЖАВНІ ГАРАНТІЇ НАВЧАННЯ НАЦІОНАЛЬНИХ МЕНШИН У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ.....	121
Савельєва І. В. ПОНЯТТЯ ПІДГОТОВКИ КАДРІВ ДЛЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ ПОЛІЦІЇ УКРАЇНИ У СФЕРІ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	123
Свірський Б. М. ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ В СВІТЛІ ОСВІТЯНСЬКИХ ЗАКОНІВ УКРАЇНИ.....	125
Серих Т. М. НОРМАТИВНО-РЕГУЛЯТОРНИЙ АСПЕКТ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ.....	127
Старицька О. О. СПЕЦИФІКА ТРАНСНАЦІОНАЛЬНОЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ У ПРАВОВІЙ СФЕРІ.....	131
Туленков М. В. ДЕРЖАВНЕ УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ У СОЦІОЛОГІЧНОМУ ДИСКУРСІ.....	132
Хараберюш І. Ф. ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В УДОСКОНАЛЕННІ ЮРИДИЧНОЇ ОСВІТИ.....	135
Чентуков Ю. І., Марена Т. В. НАПРЯМИ ПОЗИТИВНОГО ВПЛИВУ ТРАНСНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА СФЕРУ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	137
Черних Є. М. РЕФОРМА ВИЩОЇ ЮРИДИЧНОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ В АСПЕКТІ ЗАКОНОДАВЧИХ ІНІЦІАТИВ.....	139
Шелухін М. Л. ЩОДО НЕОБХІДНОСТІ ПРОФІЛЬНОГО ЗАКОНОДАВСТВА ПРО ВИЩУ ОСВІТУ.....	141

СЕКЦІЯ III

ПРОГРАМИ АКАДЕМІЧНИХ ОБМІНІВ ЯК ЧИННИК ІНТЕГРАЦІЇ УКРАЇНИ У МІЖНАРОДНИЙ ОСВІТНІЙ ПРОСТІР

Балабаниць А. В. АКАДЕМІЧНА МОБІЛЬНІСТЬ ЯК КЛЮЧОВИЙ ФАКТОР КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ УНІВЕРСИТЕТУ.....	143

Балаласва О. Ю., Сивак Д. С. АКАДЕМІЧНА МОБІЛЬНІСТЬ: ПЕРЕВАГИ ТА НЕДОЛІКИ.....	146
Батичко Д. КОРИСТЬ ДОСВІДУ НАВЧАННЯ ЗА КОРДОНОМ ДЛЯ КАР'ЄРНОГО РОЗВИТКУ.....	147
Бушуєв Г. О. ТРАНСФОРМАЦІЯ АКАДЕМІЧНОЇ МОБІЛЬНОСТІ В КОНТЕКСТІ ІМПЛЕМЕНТАЦІЇ УГОДИ ПРО АСОЦІАЦІЮ УКРАЇНИ З ЄС.....	149
Волоніць В. С., Шипік Н. Ф. РЕАЛІЗАЦІЯ СТИПЕНДІАЛЬНИХ ПРОГРАМ ВИШЕГРАДСЬКОГО ФОНДУ ЯК СКЛАДОВА АКАДЕМІЧНОЇ МОБІЛЬНОСТІ УКРАЇНСЬКОЇ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ.....	151
Гільченко О. Л. ОСНОВНІ ВИДИ АКАДЕМІЧНОЇ МОБІЛЬНОСТІ В УКРАЇНІ.....	153
Горбачова І. І. ПРОФЕСІЙНА МОБІЛЬНІСТЬ УЧИТЕЛЯ В УМОВАХ ІНТЕГРАЦІЇ УКРАЇНИ В МІЖНАРОДНИЙ ОСВІТНІЙ ПРОСТІР.....	155
Грідіна І. М., Гедьо А. В. СТУДЕНТСЬКА АКАДЕМІЧНА МОБІЛЬНІСТЬ В КОНТЕКСТІ ДЕРЖАВНИХ ІНТЕРЕСІВ ТА НАЦІОНАЛЬНОЇ БЕЗПЕКИ.....	156
Донец Н. О. ІНТЕРАКТИВНИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ДОДАТОК З МАТЕМАТИКИ ЯК СПОСІБ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ.....	158
Дробаха Л. В., Забужанська І. Д. ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЯ ОСВІТИ: ДОСВІД КАРКОНОСЬКОЇ ВИЩОЇ ШКОЛИ В РАМКАХ ПРОГРАМИ ERASMUS+.....	160
Жовнір М. М. ОСОБИСТІСНА ІДЕНТИФІКАЦІЯ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ-МЕДИКІВ У ПОЛІКУЛЬТУРНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ (НА МАТЕРІАЛІ АСОЦІАТИВНОГО ЕКСПЕРИМЕНТУ).....	162
Кіор Ю. А., Кіор Р. В. РЕАЛІЗАЦІЯ ПРОГРАМ МОБІЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ МДУ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ ГРЕЦІЇ ТА КІПРУ.....	164
Коляда Ю. Є., Меркулова К. В. ПРОГНОЗУВАННЯ РОЗВИТКУ ЕКОСИСТЕМ З ВИКОРИСТАННЯМ ТЕОРІЇ ВОЛЬТЕРА ТА СУКУПНОСТІ ПОДІЙ ВИПАДКОВИХ ФАКТОРІВ.....	166
Константинова Ю. В. МІЖНАРОДНІ НАУКОВІ ВИДАННЯ З МІЖНАРОДНИХ ВІДНОСИН ЯК ПРОВІДНИКИ ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	168
Коркішко О. Г. АКАДЕМІЧНА МОБІЛЬНІСТЬ ЯК ФОРМА ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ СФЕРИ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	169
Коченко О. П. МІЖНАРОДНА ОСВІТНЯ ПРОГРАМА «ЗЕЛЕНИЙ ДИПЛОМ» ЯК ШЛЯХ ДО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ ВИКЛАДАЧІВ В УМОВАХ ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ.....	171
Лабецька Ю. Б. АКАДЕМІЧНА МОБІЛЬНІСТЬ УКРАЇНСЬКИХ СТУДЕНТІВ У ЄВРОПЕЙСЬКОМУ КОНТЕКСТІ.....	173
Лиман І. І., Константинова В. М. «СИСТЕМА ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТИ В УКРАЇНІ: РОЗВИТОК НА ОСНОВІ ЄВРОПЕЙСЬКИХ СТАНДАРТІВ ТА РЕКОМЕНДАЦІЙ»: ПРОЕКТ ПРОГРАМИ ЄС ЕРАЗМУС+.....	175
Максименко Л. О. АКАДЕМІЧНА МОБІЛЬНІСТЬ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО ПЕРЕКЛАДАЧА.....	176
Матвіяс О. В., Базиляк Н. О., Тістик М. О. МОБІЛЬНІСТЬ ЯК МОТИВУЮЧИЙ ЧИННИК.....	177
Нікас А., Макрі Е. ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЯ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В ГРЕЦІЇ В КОНТЕКСТІ ЄВРОПЕЙСЬКИХ ПРОГРАМ. ПРИКЛАД ПЕРШОЇ ВЕЧІРНЬОЇ ТЕХНІЧНОЇ ШКОЛИ М. ТРІКАЛА.....	179
Новікова С. В. СТИПЕНДІЇ ТА ГРАНТИ ДЛЯ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ НА НАВЧАННЯ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ ІСПАНІЇ.....	182
Овчаренко О. І. МОЖЛИВОСТІ ТА ПЕРЕШКОДИ СПІВПРАЦІ УНІВЕРСИТЕТІВ ТА ОРГАНІЗАЦІЙ ГРОМАДЯНСЬКОГО СУСПІЛЬСТВА У ПРОГРАМАХ МІЖНАРОДНОЇ МОБІЛЬНОСТІ.....	184
Парлюк В. І. ДО ПИТАННЯ СТУДЕНТОЦЕНТРОВАНОГО НАВЧАННЯ ТА ВИКЛАДАННЯ.....	186
Пастернак О. М. АСПЕКТИ МІЖНАРОДНОЇ АКАДЕМІЧНОЇ МОБІЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ ТА ВИКЛАДАЧІВ.....	187

Рябінін Є. В. МОБІЛЬНІСТЬ СТУДЕНТІВ В КОНТЕКСТІ ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	189
Светлакова М. А. МІЖНАРОДНА АКАДЕМІЧНА МОБІЛЬНІСТЬ: ПІДХОДИ ДО ВИЗНАЧЕННЯ ПОНЯТТЯ.....	191
Семенов О. М. ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МОБІЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ-ФІЛОЛОГІВ В УНІВЕРСИТЕТАХ США, ШВЕЙЦАРСЬКОЇ КОНФЕДЕРАЦІЇ.....	192
Сніговська О. В., Малахиті А. В. АКАДЕМІЧНА МОБІЛЬНІСТЬ В ОНУ ІМЕНІ І. І. МЕЧНИКОВА: ПРІОРИТЕТИ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ МОВНОЇ ОСВІТИ.....	194
Твердохліб Г. В. СТИМУЛЮВАННЯ ВЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ В УМОВАХ ІНШОМОВНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА.....	196
Трофименко А. В. ДІЯЛЬНІСТЬ ЛОБІ-ГРУП В СФЕРІ ВИЩОЇ ОСВІТИ В США.....	198
Трофименко М. В. ПРОГРАМИ ПУБЛІЧНОЇ ДИПЛОМАТІЇ ДЕРЖАВНОГО ДЕПАРТАМЕНТУ СПОЛУЧЕНИХ ШТАТІВ АМЕРИКИ.....	201
Черепченко О. О. АКАДЕМІЧНА МОБІЛЬНІСТЬ «НЕ ПІДІЙМАЮЧИСЬ З ДИВАНУ»...	204
Ясірова Ю. Ф. АКАДЕМІЧНА МОБІЛЬНІСТЬ ЯК ФАКТОР ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОЇ МІГРАЦІЇ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ.....	205

СЕКЦІЯ IV

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА СУЧАСНОГО ФАХІВЦЯ В УМОВАХ ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ РИНКУ ПРАЦІ

Амеліна С. М. ВИКОРИСТАННЯ МОВНОГО ПОРТФОЛІО У ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ.....	209
Арабаджи С. С. МОЖЛИВОСТІ МІЖНАРОДНИХ МОЛОДІЖНИХ ПРОЕКТІВ У ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ-ІСТОРИКІВ НА ПРИКЛАДІ ПРОЕКТУ «ІСТОРІЯ ПОЧИНАЄТЬСЯ В РОДИНІ».....	210
Балабанова Н. В. ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ПРАКТИЧНІЙ ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ ЕКОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ.....	213
Беззубченко О. А., Рибалка І. С. ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ ВИКЛАДАННЯ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	214
Безчотнікова С. В., Безчотнікова А. О. ГЕЙМІФІКАЦІЯ ЯК ІНСТРУМЕНТ ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ З ЖУРНАЛІСТИКИ ТА РЕКЛАМИ...	216
Боровик А. А. ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ АУДИТОРІЇ ЩОДО ДІЯЛЬНОСТІ ЗМК.....	217
Браніцька Т. Р. ДІАГНОСТИКА ФОРМУВАННЯ КОНФЛІКТОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІОНОМІЧНОЇ СФЕРИ.....	219
Брежнєва О. Г. РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ У СТУДЕНТІВ ДОШКІЛЬНОГО ФАХУ: ПРЕКТУВАЛЬНИЙ АСПЕКТ.....	222
Восєводіна Н. М. КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК ВАЖЛИВА СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧА ЗВО.....	224
Глазкова І. Я. ПОДОЛАННЯ БАР'ЄРІВ ІНШОМОВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	226
Гріва Е., Бурас С. ПІДТРИМКА ПРОГРАМ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ВИКЛАДАЧІВ МОВ У СУЧАСНОМУ ЄВРОПЕЙСЬКОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ...	227
Грузевич Н. І. СТУДЕНТО-ОРІЄНТОВАНИЙ ПІДХІД У ВИКЛАДАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ.	230
Данильченко І. Г. ВИКОРИСТАННЯ ЄВРОПЕЙСЬКОГО ДОСВІДУ В ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	231
Дацків І. Є. РОЛЬ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У СИСТЕМІ ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	233
Демидова Ю. О. ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ ПІДХОДИ ЩОДО ПРАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ НА СПЕЦІАЛЬНОСТІ 012 «ДОШКІЛЬНА ОСВІТА»	235
Заболотська О. О. ІНШОМОВНА ПІДГОТОВКА СТУДЕНТІВ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ В УМОВАХ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ.....	236

Загородня Л. П. ВИКОРИСТАННЯ ЄВРОПЕЙСЬКОГО ДОСВІДУ В ЗАБЕЗПЕЧЕННІ ЯКОСТІ ЕКОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ЛАНКИ.....	239
Каніболоцька О. А. ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДИКИ CLIL З МЕТОЮ АКТИВІЗАЦІЇ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ У СУЧАСНОМУ ВИЩІ	241
Карпюк В. А. ІНФОРМАЦІЙНО-НАВЧАЮЧЕ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ТА РОЗВИТКУ ЛІНГВОКРАЇНОЗНАВЧОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ.....	243
Косенко Ю. М., Охрименко А. О. ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ В ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	245
Нікольченко М. В. ЯКІСНА ПІДГОТОВКА ПЕРЕКЛАДАЧА – СКЛАДОВА ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ В ЗВО.....	247
Нищик Г. В. ПРАКТИКО-ОРІЄНТОВАНИЙ ПІДХІД ВИКЛАДАННЯ ДИСЦИПЛІН ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ЖУРНАЛІСТІВ ЯК ФАКТОР ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ЖУРНАЛІСТСЬКОЇ ОСВІТИ.....	248
Павленко Є. А. УНІВЕРСІАДИ ЯК ФОРМА ВДОСКОНАЛЕННЯ СПОРТИВНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ.....	250
Панько Е. П. ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПІД ЧАС ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ.....	252
Петрушова Н. В., Кравченко В. Л. ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ СТУДЕНТІВ ЗАСОБАМИ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ.....	253
Рябченко Е. В. БІНАРНЕ ВИКЛАДАННЯ ЯК СКЛАДОВА ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ ОСВІТИ У ФОРМУВАННІ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕРЕКЛАДАЧА У МАРІУПОЛЬСЬКОГО ДЕРЖАВНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ.....	255
Рокіцька Н. В. ПЕДАГОГІЧНА ОСВІТА У НІМЕЧЧИНІ: АСПЕКТИ РОЗВИТКУ	256
Романцов В. М. КОНЦЕПЦІЇ ІСТОРІЇ УКРАЇНИ СУЧАСНИХ ЗАРУБІЖНИХ ВЧЕНИХ У ФАХОВІЙ ПІДГОТОВЦІ ІСТОРИКІВ У КОНТЕКСТІ ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	257
Сайтарли Н. ВАЖЛИВІСТЬ ЗАСТОСУВАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ У СИСТЕМІ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	259
Стуліка О. Б. ПІДХІД ПОЗИТИВНОЇ ПСИХОЛОГІЇ ДО НАВЧАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	260
Стьопін М. Г. ОСНОВНІ ЦІЛІ ВПРОВАДЖЕННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС В УМОВАХ ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ.....	261
Шовкопляс О. М. FACEBOOK ЯК СУЧАСНИЙ ЗАСІБ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ.....	263

СЕКЦІЯ V

ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ: СУЧАСНИЙ СТАН ТА ПЕРСПЕКТИВИ

Басенко Г. М. РОЛЬ ТЮТОРА В ОРГАНІЗАЦІЇ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ В ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	265
Батичко Г. І. ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ: ОСОБЛИВОСТІ ПОЛЬСЬКОГО ДОСВІДУ.....	267
Белан В. Ю. СТАН ІНФОРМАТИЗАЦІЇ ПОЛЬСЬКОЇ ТА УКРАЇНСЬКОЇ ОСВІТИ.....	269
Бойко Г. І. ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ У ДОШКІЛЬНОМУ ВПЦІ.....	272
Бруй Т. О., Прокоф'єва К. А., Юрченко Ю. О. СУЧАСНІ ІНФОРМАЦІЙНО-БІБЛІОТЕЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ У БІБЛІОТЕЦІ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	274
Вишивана Н. В., Поселецька К. А. РОЛЬ ТЮТОРА У ВІРТУАЛЬНОМУ НАВЧАЛЬНОМУ КЛАСІ.....	276
Гаркавенко Ю. С. МЕДІАОСВІТА У ЗВО УКРАЇНИ В УМОВАХ ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ.....	278
Гнатів З. Я. ДО ПРОЦЕСУ ТРАНСФОРМАЦІЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ У НАПРЯМКУ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ІНТЕГРАЦІЇ.....	279

Зіміна М. В. ІНСТИТУЦІЙНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ: ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ДОСВІД.....	281
Зоська Я. В. ЗАПИТИ СПОЖИВАЧІВ ОСВІТНІХ ПОСЛУГ В УМОВАХ ГЛОКАЛІЗАЦІЇ.....	283
Ігнатова О. М., Ямчинська Т. І. ТРЕНДИ ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ У ЄВРОПЕЙСЬКОМУ КОНТЕКСТІ.....	285
Корнеа В. ПРОЕКТ INOTLES – ОСОБЛИВА МОДЕЛЬ РЕАЛІЗАЦІЇ ЦІННОСТЕЙ ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ.....	287
Корнеа С., Мандажи Е. ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЧЕРЕЗ РЕАЛІЗАЦІЮ ЄВРОПЕЙСЬКИХ ПРОЕКТІВ: ДОСВІД КАГУЛЬСЬКОГО ДЕРЖАВНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМ. БОГДАНА ПЕТРИЧЕЙКУ ХАШДЕУ.....	290
Коробка В. М., Коробка Ю. В. ЗДОБУТКИ ЗАХІДНОЇ ГУМАНІТАРИСТИКИ В КОНТЕКСТІ ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	293
Кузьміна С. А., Глазунова Т. В. ГЛОБАЛІЗАЦІЯ ТА ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЯ ОСВІТИ: ЗА ТА ПРОТИ.....	294
Кутнякова Г. І. КРИТЕРІЇ ВИЗНАЧЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТИ У ГАЛУЗІ СОЦІАЛЬНИХ КОМУНІКАЦІЙ.....	296
Кучко А. М., Черніченко Г. О. ІНСТИТУЦІЙНА ТРАНСФОРМАЦІЯ ЯК ФАКТОР ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ.....	298
Лук'янчук Л. Я. ДО ПРОБЛЕМ ВПРОВАДЖЕННЯ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ В УКРАЇНІ.....	299
Макогон Ю. В. ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ.....	302
Манякіна О. С. БІБЛІОТЕКИ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ.....	306
Москардіні А., Стракан Р., Власова Т. В. СИСТЕМА ВИЩОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ ЧЕРЕЗ УДОСКОНАЛЕННЯ ДОСВІДУ СТУДЕНТІВ.....	308
Михайліченко Л. М. НЕОБХІДНІСТЬ ОНОВЛЕННЯ СИСТЕМИ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ВИЩІЙ ШКОЛІ.....	310
Менкова Т. В. ФОРМА РОБОТИ «АКВАРІУМ» НА ЗАНЯТТІ З НІМЕЦЬКОЇ МОВИ: РЕЗУЛЬТАТИ ПРОЕКТУ ПРАКТИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ.....	313
Нетребя М. М. ПОНЯТТЯ «МЕДІАОСВІТА» ТА «МЕДІАГРАМОТНІСТЬ» В АСПЕКТІ ЯКОСТІ ВИКЛАДАННЯ ЖУРНАЛІСТИКОЗНАВЧИХ ДИСЦИПЛІН.....	315
Перепада Ф. Л. ТЕНДЕНЦІЇ ФОРМУВАННЯ СИСТЕМ КОНТРОЛЮ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ.....	317
Петрова А. І., Любчак Є. С. ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В НАВЧАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ.....	319
Підпала В. В., Матіюк Д. В. «DEUTSCH LEHREN LERNEN» ЯК ВАЖЛИВА СКЛАДОВА НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ ВЧИТЕЛІВ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ. СОЦІАЛЬНІ МЕРЕЖІ НА ЗАНЯТТЯХ З НІМЕЦЬКОЇ МОВИ.....	321
Поклад Т. М., Грачова А. В. ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ПІДХІД ДО ВИВЧЕННЯ ІТАЛІЙСЬКОЇ МОВИ: ВПРОВАДЖЕННЯ ДО УКРАЇНСЬКИХ ЗВО.....	324
Попович О. В. ФІЛОСОФІЯ ОСВІТИ ЯК СФЕРА ПІЗНАННЯ В ПОЛІ ФІЛОСОФСЬКОЇ РЕФЛЕКСІЇ.....	325
Романцова Н. І. ТВОРЧІ НАДБАННЯ СУЧАСНИХ ЗАРУБІЖНИХ УКРАЇНСЬКИХ ІСТОРИКІВ І ЇХ ВИКОРИСТАННЯ ПРИ ВИВЧЕННІ ПИТАНЬ НАУКОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ М. ГРУШЕВСЬКОГО СТУДЕНТАМИ-ІСТОРИКАМИ.....	327
Сазонов В., Купп-Сазонов С. ПРО МОЖЛИВІ РИЗИКИ ТА ПРОБЛЕМИ ВИЩОЇ ОСВІТИ В ЕСТОНІЇ, ЩО МОЖУТЬ ВИНИКНУТИ У ЗВ'ЯЗКУ ІЗ НОВИМ ЗАКОНОМ ПРО ВИЩУ ОСВІТУ.....	329
Соколова І. В. ВПЛИВ ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ НА ПОЛІТИКУ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	331
Суровцева І. Ю. ПРОСТІР ДЛЯ ОСВІТИ У ВИМІРІ СОЦІОЛОГІЇ АРХІТЕКТУРИ.....	333
Ташкінова О. А. ЗАДОВОЛЕНІСТЬ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ СВОЇМ ЖИТТЯМ ТА ЯКІСТЮ ОСВІТИ В МІСТІ МАРІУПОЛІ.....	334

Тимошенко І. В., Нащекіна О. М. СУЧАСНІ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ОСВІТНІХ СИСТЕМ.....	336
Тищенко Л. В. ОСОБИСТІЙ ІНТЕРЕС ЯК УМОВА ФОРМУВАННЯ СУБ'ЄКТНОЇ ПОЗИЦІЇ УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ.....	338
Федорова Ю. Г., Янковський С. В. ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА СТАДІЙ АРГУМЕНТАЦІЇ НАВЧАННЯ В ОСВІТНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ.....	340
Фунтікова О. О., ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ: СУЧАСНИЙ СТАН ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ ТЕХНОЛОГІЧНИХ ПІДХОДІВ.....	342
Цибулько О. С. ENGLISH AS A MEDIUM OF INSTRUCTION ЯК ЧИННИК ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ УКРАЇНСЬКИХ УНІВЕРСИТЕТІВ.....	344
Черніченко Г. О., Мітюшкіна Х. С. ДОСВІД ПРАКТИЧНОЇ РЕАЛІЗАЦІЇ ОКРЕМИХ ФОРМ ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ ОСВІТИ.....	345
Чижик Т. НЕПРАВДИВІ НОВИНИ ЯК ВИКЛИК ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ ОСВІТИ.....	347
Чурсін М. М. ПИТАННЯ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ.....	347
Ян Ц. УПРОВАДЖЕННЯ ПОЛКУЛЬТУРНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ: СТРАТЕГІЧНА ПЕРСПЕКТИВА.....	350

СЕКЦІЯ VI

ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ В УМОВАХ ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

Авксентьєва Т. А. «SWOT» АНАЛІЗ ЯК СТРАТЕГІЧНИЙ ПРИЙОМ ДЛЯ ПРИЙНЯТТЯ ПРОФЕСІЙНИХ РІШЕНЬ.....	351
Авраменко К. Б. ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ В УМОВАХ РЕФОРМУВАННЯ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ УКРАЇНИ.....	352
Баліцька О. С. ОРІЄНТАЦІЯ НА УЧНЯ ЯК ВАЖЛИВИЙ АСПЕКТ ЕФЕКТИВНОГО НАВЧАННЯ.....	353
Біляковська О. О. ДО ПИТАННЯ ПРО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПРИРОДНИЧО-МАТЕМАТИЧНИХ ДИСЦИПЛІН.....	355
Боровська О. О. ПЛАНУВАННЯ УРОКУ ЗА МОДЕЛЛЮ «БУМЕРАНГ»: РЕЗУЛЬТАТИ ПРОЕКТУ ПРАКТИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ.....	357
Будас Ю. О. ОЦІНЮВАЛЬНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ВИКЛАДАЧА ІНОЗЕМНИХ МОВ....	359
Варава Л. А. ЗАСТОСУВАННЯ ГРИ ЯК УМОВИ ВІДОБРАЖЕННЯ РЕАЛЬНОСТІ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ НОВІТНЬОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ.....	360
Гаманюк В. А. МІЖКУЛЬТУРНА СКЛАДОВА ФАХОВОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ.....	361
Генералова О. М. ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО ВАЖЛИВИХ ЯКОСТЕЙ ВЧИТЕЛЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ.....	363
Гладка О. В. ВИКОРИСТАННЯ СТРАТЕГІЇ СКАФОЛДІНГУ ДЛЯ НАВЧАННЯ КРЕАТИВНОГО ПИСЬМА.....	365
Гончар О. М. ІНТЕРАКТИВНІ ТЕХНІКИ В НАВЧАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ НА НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЯХ.....	367
Горбань Г. О. ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ПЕДАГОГА ДО ЗМІН.....	369
Добровольська С. В. ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛІВ ДО ВИКЛАДАННЯ ПИТАНЬ СТАЛОГО РОЗВИТКУ.....	370
Задорожна-Княгиницька Л. В. ПРОФЕСІЙНИЙ ПОРТРЕТ КЕРІВНИКА НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ ГРЕЦІЇ ТА КІПРУ: ЕКСТРАПОЛЯЦІЯ ДОСВІДУ У ПРОСТІР ПІДГОТОВКИ МЕНЕДЖЕРА ОСВІТИ ДЛЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ.....	372
Зінченко В. П. ФОРМУВАННЯ У МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПРОФОРІЄНТАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ: ПАРАДИГМАЛЬНІ ПІДХОДИ І ВИМОГИ СУЧАСНОСТІ.....	374

Кадченко Л. П. ФАКТОРИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ОСОБИСТІСНОЇ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У НЕМОВНОМУ ВИЩОМУ ПЕДАГОГІЧНОМУ ЗАКЛАДІ.....	376
Кажан Ю. М. ОНЛАЙН-КУРС ЯК ІНТЕГРАЛЬНА ЧАСТИНА НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ З ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ (ОПИС ДОСВІДУ).....	377
Качан О. А., Пристинський В. М. «СПОРТ ЗАРАДИ РОЗВИТКУ» – АКТУАЛЬНА КОНЦЕПЦІЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ.....	379
Коновал О. А., Туркот Т. І., Соломенко А. О. РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ВЧИТЕЛЯ ЯК АКТУАЛЬНА ПРОБЛЕМА НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ.....	380
Лісниченко А. П. ЦІЛЕПОКЛАДАННЯ В НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ ЯК СПОСІБ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ НОВОГО ПОКОЛІННЯ.....	383
Маслова Г. М. ПРИНЦИПИ ФОРМУВАННЯ ЛІНГВІСТИЧНОЇ ТА КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ КОНЦЕПЦІЇ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ...	384
Мельник Л. В., Верета В. А. ЗАСТОСУВАННЯ ІГРОВИХ ФОРМ РОБОТИ НА ЗАНЯТТЯХ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ.....	386
Мойсеєнко Р. М. ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ З УЧНЯМИ.....	387
Ніконенко Т. В. ФОРМУВАННЯ ЗДАТНОСТІ МАГІСТРІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ ЗДІЙСНЮВАТИ РЕФЛЕКСИВНУ ДІЯЛЬНІСТЬ.....	389
Петрова А. І., Подзигун О. А., Клос Н. С. ЗАСТОСУВАННЯ ПРОБЛЕМНИХ СИТУАЦІЙ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ.....	391
Рибалко Л. С. З ДОСВІДУ ВИКЛАДАННЯ ПЕДАГОГІКИ ДЛЯ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ.....	393
Романець Л. М., Романюк І. М. СТВОРЕННЯ НОРМАТИВНО-ПРАВОВОЇ БАЗИ ШКІЛЬНИХ КУРСІВ ДЛЯ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ІСТОРІЇ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ.....	395
Селищева І. А. ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ІСТОРІЇ У СВІТЛІ КОНЦЕПЦІЇ «НОВА УКРАЇНСЬКА ШКОЛА»	397
Слижук О. А. ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛІВ-СЛОВЕСНИКІВ ДО ВИКЛАДАННЯ СУЧАСНОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ ДЛЯ ДІТЕЙ.....	399
Терещенко С. І. РЕФОРМУВАННЯ УЧБОВИХ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНОЇ ОСВІТИ В МІСТІ МАРУПОЛІ.....	401
Трубавіна І. М., Васильєва С. О. ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ ВИМОГ ДО ПІДГОТОВКИ УКРАЇНСЬКОГО ВЧИТЕЛЯ (ДРУГА ПОЛОВИНА 60 РР. – 1991 Р.) ТА В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ.....	403
Удовиченко Н. К. ПОЗИТИВНИЙ АНАЛІЗ ПОМИЛОК В УМОВАХ ГІБРИДНОГО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ.....	405
Хаджинова І. В. КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД ДО НАВЧАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЯК ЗАСІБ РЕАЛІЗАЦІЇ КОНЦЕПЦІЇ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ.....	407
Яшкова М. О. МОЖЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНОЇ МЕРЕЖІ INSTAGRAM ЯК РЕСУРСА ВЕБ 2.0. В ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ З НІМЕЦЬКОЇ МОВИ.....	408

СЕКЦІЯ VII

ПОЛІКУЛЬТУРНА ОСВІТА В УМОВАХ ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ

Артёмова Є. О. САМОРЕПРЕЗЕНТАЦІЯ ВІРТУАЛЬНОЇ МОВНОЇ ОСОБИСТОСТІ.....	411
Вайцман М. НОВЕ БАЧЕННЯ УРОКІВ ГОЛОКОСТУ.....	412
Восвутко Н. Ю. АНАЛІЗ ЗМІСТУ НАВЧАЛЬНИХ ПРОГРАМ ЩОДО ЗАПОБІГАННЯ ГЕНДЕРНОЇ АСИМЕТРІЇ У ПОЛІКУЛЬТУРНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ РЕСПУБЛІКИ КІПР.....	413
Гапєєва І. В. КУЛЬТУРНА ІДЕНТИЧНІСТЬ ТА МІЖКУЛЬТУРНА КОМУНІКАЦІЯ В ПЕРЕКЛАДІ.....	414
Грива Е., Пападопулос І. ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ГРЕЦІЇ ДО РОЗВИТКУ ВМІНЬ ТА СТРАТЕГІЙ ВИКЛАДАННЯ В ПОЛІКУЛЬТУРНИХ КЛАСАХ....	416
Єжевський М. КОРРЕЛЯЦІЯ МІЖ НАУКОВИМИ ТА РЕЛІГІЙНИМИ КОГНІЦІЯМИ.....	418

Єфимова М. В. ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ ПОЛІКУЛЬТУРНОСТІ В СИСТЕМІ ОСВІТИ УКРАЇНИ.....	420
Жарікова Ю. В., Анастасіадіс А. ПРИНЦИПИ МІЖКУЛЬТУРНОЇ ОСВІТИ НА КІПРІ.....	422
Золотько Ю. С. ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В УМОВАХ ПОЛІКУЛЬТУРНОГО СЕРЕДОВИЩА: КОНСТРУКТИВІСТСЬКИЙ ПІДХІД.....	424
Какова А. О. ПОЛІКУЛЬТУРНІСТЬ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ В УМОВАХ ІНТЕГРАЦІЇ ДО ЄВРОПЕЙСЬКОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ.....	426
Колядич Ю. В. ДІАЛОГІЗАЦІЯ ЯК ЗАСІБ ВДОСКОНАЛЕННЯ КОМУНІКАТИВНИХ УМІНЬ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ.....	428
Кондратьєва О. М., Прядко Ю. П. ФОРМУВАННЯ ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ У КОНТЕКСТІ ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ...	429
Крохмаль А. М. ТЕНДЕНЦІЇ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ В ПОЛІКУЛЬТУРНОМУ СУСПІЛЬСТВІ.....	431
Марчева А. А. АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В БОЛГАРІЇ.....	433
Морєва Г. Г., Кожухова Г. О. ПОЛІКУЛЬТУРНА ОСВІТА ТА ЇЇ ВАЖЛИВІСТЬ ДЛЯ СУЧАСНОГО УКРАЇНСЬКОГО СУСПІЛЬСТВА.....	435
Николаєва В. І. ПОЛІКУЛЬТУРИЗМ У ВИЩІЙ ОСВІТІ ЯК ФАКТОР УСПІШНОСТІ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНЬОГО СПЕЦІАЛІСТА.....	437
Новицька О. А. ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ.....	439
Окржезик О., Уайлдхерт Е. ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЯ ПОЛЬСЬКОГО УНІВЕРСИТЕТУ НА ПРИКЛАДІ ГІРНИЧО-МЕТАЛУРГІЙНОЇ АКАДЕМІЇ ІМ. СТАНІСЛАВА СТАШИЦЯ В КРАКОВІ.....	440
Онiщенко І. Г. СУЧАСНИЙ СВІТОВИЙ ОСВІТНІЙ ПРОСТІР.....	442
Онiщук І. І., Добіжа Н. В. ІНШОМОВНА ОСВІТА ЯК НЕВІД'ЄМНА СКЛАДОВА ГУМАНІЗАЦІЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ.....	444
Осіпцов А. В., Солодка А. К. СОЦІОКУЛЬТУРНА ІДЕНТИЧНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ.....	445
Панова Я. Є. СХОЖІ ТА ВІДМІННІ РИСИ АМЕРИКАНСЬКОЇ ТА БРИТАНСЬКОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ, ЯК АСПЕКТ У ВИКЛАДАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ЗВО.....	447
Пападопулос С., Карагіанні А. Л. РОЗКРИТТЯ ОБРАЗУ ЕЛЕНИ ЧЕРЕЗ ДІАЛОГ ЦИВІЛІЗАЦІЙ В ТРАГЕДІЇ ГЕТЕ «ФАУСТ»: ТЕАТРАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ В МУЗЕЇ...	449
Пападопулос С., Козма Г. РЕАЛІЗАЦІЯ ПРОГРАМИ «МАНТІЯ ЕКСПЕРТА» У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В СИСТЕМІ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ ГРЕЦІЇ: РОЗВИТОК ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ ОБІЗНАНОСТІ В НАВЧАЛЬНОМУ СЕРЕДОВИЩІ ЗА ДОПОМОГОЮ ДРАМАТИЧНОГО МЕТОДУ.....	452
Папазова А. В. ДОСВІД ОРДЕНУ ЄЗУЇТІВ НА ШЛЯХУ ДО ПОЛІКУЛЬТУРНОСТІ В ОСВІТІ.....	455
Папапостолу А., Манолі П. ВИКЛАДАННЯ ГРЕЦЬКОЇ МОВИ ЯК ДРУГОЇ ДЛЯ ДІТЕЙ-БІЖЕНЦІВ ТА МІГРАНТІВ НА ПРИКЛАДІ ДЕРЖАВНОЇ ШКОЛИ В РЕГІОНІ ФТІОТИДА ЦЕНТРАЛЬНОЇ ГРЕЦІЇ.....	457
Полюга В. В. СОЦІОКУЛЬТУРНА АДАПТАЦІЯ В МУЗИЧНІЙ КУЛЬТУРІ (СЛОВ'ЯНСЬКІ НАРОДНОСТІ)	459
Рожкова І. Г. БАГАТОМОВНІСТЬ ТА ПОЛІКУЛЬТУРНІСТЬ У ВИКЛАДАННІ МЕДІАДИСКУРСУ (НА ПРИКЛАДІ РЕКЛАМНОЇ КОМУНІКАЦІЇ).....	462
Сабадаш Ю. С., Рибалка І. С. ДІАЛОГ КУЛЬТУР В СУЧАСНІЙ ОСВІТІ.....	464
Сепе М. ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЯ ТА ДИДАКТИКА: НОВІ ГОРИЗОНТИ ДЛЯ ВИКЛАДАННЯ ТА ВИВЧЕННЯ МОВ.....	465
Слющинський Б. В. ПОЛІКУЛЬТУРНІСТЬ В ОСВІТІ УКРАЇНИ ЯК ВИЯВ ГЛОБАЛІЗАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ.....	467
Сорока Ю. Г. ПОЛІКУЛЬТУРНА ОСВІТА В ПЕРСПЕКТИВІ СОЦІОЛОГІЇ КУЛЬТУРИ...	470
Струкова Н. В. ГОВОРІННЯ У ЗАСВОЄННІ ПОЛЬСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ.....	471
Тихомирова Г. Є. ЩОДО НАДАННЯ ОСВІТНІХ ПОСЛУГ В ДЕРЖАВАХ – ЧЛЕНАХ ЄВРОПЕЙСЬКОГО СОЮЗУ: ПОЗИТИВНИЙ ДОСВІД ДЛЯ УКРАЇНИ.....	473

Фесенко М. В. МОВНА ГЛОБАЛІЗАЦІЯ В ПОЛІКУЛЬТУРНОМУ ПРОСТОРИ.....	476
Хан М. ПОГЛЯД НА СИРІЮ З ПОЗИЦІЙ ТУРЕЧЧИНИ.....	479
Цибенко Л. Г. ДУХОВНЕ ВИХОВАННЯ ТА РОЗВИТОК ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРИ І В ПОЗАУРОЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ.....	480
Шульга Н. В. ОРГАНІЗАЦІЯ ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНСЬКИХ УНІВЕРСИТЕТАХ.....	483
Яблоков С. В. ПОЛІКУЛЬТУРНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ ЯК ЙОГО ОСОБИСТІСНА ТА ПРОФЕСІЙНА ХАРАКТЕРИСТИКА.....	485

СЕКЦІЯ VIII ФІЛОЛОГІЧНІ СТУДІЇ

ПІДСЕКЦІЯ I

РОЗВИТОК ТА ФУНКЦІОНУВАННЯ МОВНИХ СИСТЕМ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ

Балабан О. О. ХРОНОЛОГІЯ ПАРАДИГМ У ДОСЛІДЖЕННІ КОГНІТИВНО-СЕМАНТИЧНИХ УНІВЕРСАЛІЙ.....	488
Бердіна О. О. ГРАДОСЕМА ЯК КОМПОНЕНТ ФРАЗЕОЛОГІЧНИХ ОДИНИЦЬ.....	490
Гайдук Н. А. СУЧАСНІ ЛІНГВІСТИЧНІ КОНЦЕПЦІЇ: СВІТОВИЙ ДОСВІД ДОСЛІДЖЕННЯ КОНЦЕПТІВ.....	491
Ганжело С. М. ЕЛІПСИС ЯК ЗАСІБ СТРУКТУРНО-СЕМАНТИЧНОЇ ТРАНСФОРМАЦІЇ ФРАЗЕОЛОГІЧНИХ ОДИНИЦЬ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ.....	493
Гаргасва О. В., Кобиленко Н. К. КУЛЬТУРНИЙ КОНЦЕПТ ЯК БАЗОВА ОДИНИЦЯ КАРТИНИ СВІТУ.....	495
Голоцукова Ю. О. УКРАЇНСЬКІ РЕЗУЛЬТАТИВИ В ЛЕКСИКОГРАФІЧНИХ ПРАЦЯХ XX – XXI СТ.....	496
Грачова І. Є. ПОПЕРЕДНИКИ КВАНТИФІКАТОРІВ У МОВІ ДАВНЬОАНГЛІЙСЬКОГО ПЕРІОДУ.....	498
Гутнікова А. В. СЛОВОТВОРЕННЯ ЯК ЗАСІБ ПОПОВНЕННЯ ЛЕКСИКИ МОЛОДІ.....	500
Даниленко О. С. ДО ПИТАННЯ ПРО ПОЛІТИЧНИЙ ДИСКУРС У ЛІНГВІСТИЦІ.....	501
Дорменєв В. С. ДО ПРОБЛЕМИ ФРАЗЕОЛОГІЧНОГО ЗІСТАВЛЕННЯ.....	504
Доронкіна Н. Є. ЕЛЕМЕНТАРНА ДИСКУРСИВНА ОДИНИЦЯ У КОНТЕКСТІ ТЕОРІЇ РИТОРИЧНОЇ СТРУКТУРИ.....	505
Євмененко О. В. ДИСКУРС ДОБИ РУЇНИ В ІСТОРИЧНІЙ ДРАМАТУРГІЇ КІНЦЯ XIX – ПОЧАТКУ XX СТОЛІТТЯ.....	507
Жабко К. О. КЛАСИФІКАЦІЯ КОНЦЕПТІВ.....	509
Зеніна А. В. ЯВИЩЕ ВАРІАНТНОСТІ В СИСТЕМІ ТЕРМІНОЛОГІЇ БАНКІВСЬКОЇ СПРАВИ.....	510
Калинюк Т. В. ДО ПРОБЛЕМИ МОВНОЇ РЕПРЕЗЕНТАЦІЇ КОНЦЕПТУ «МОДА» У НІМЕЦЬКІЙ МОВІ.....	511
Каріда О. І. ЛЕКСИЧНІ ЗАПОЗИЧЕННЯ У ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧНІЙ ГРУПІ «ЇЖА»... ..	513
Кибалюк Н. В. ПОЛІТИЧНИЙ ДИСКУРС, ЙОГО ОСОБЛИВОСТІ ТА ФУНКЦІЇ.....	515
Коваленко Г. С. КЛАСИФІКАЦІЯ СЛЕНГОВИХ ФРАЗЕОЛОГІЗМІВ ЗА СЕМАНТИЧНИМИ ОЗНАКАМИ.....	516
Кузєбна В. В. СЕМІОТИЧНІ ЗАСОБИ ОРГАНІЗАЦІЇ РЕКЛАМНИХ ІНТЕРНЕТ-ТЕКСТІВ.....	518
Лазаренко Л. Н., Пефтієва О. Ф. ОБРАЗНИЙ СПОСІБ НОМІНАЦІЇ ЛЮДИНИ В АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ.....	521
Лоскутова Н. М. КАЛЬКУВАННЯ ЯК СПОСІБ УТВОРЕННЯ КІНЕМАТОГРАФІЧНИХ ТЕРМІНІВ У ФРАНЦУЗЬКІЙ МОВІ.....	522
Марченко М. О. ФУНКЦІОНАЛЬНИЙ АСПЕКТ ТЕРМІНІВ У ТВОРАХ Г. М. ЕНЦЕНСБЕРГЕРА.....	524
Нікульчев М. О., Смирнова М. С. «МОВНІ ІГРИ» ЛЮДВІГА ВІТГЕНШТЕЙНА ЯК ПРОБЛЕМА ФІЛОСОФІЇ МОВИ.....	525

Олійник Е. В. ФОРМАЛЬНО-СЕМАНТИЧНІ МОЖЛИВОСТІ З'ЯСУВАЛЬНИХ СКЛАДНОПДРЯДНИХ РЕЧЕНЬ ЗІ СПОЛУЧНИКОМ «ЩОБ».....	527
Олійник С. В. ОСОБЛИВОСТІ ВЕРБАЛІЗАЦІЇ ГРУПИ КОНЦЕПТІВ «ОСОБА СОЦІАЛЬНА» В АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ.....	528
Пічахчи О. В. ЗНАЧЕННЯ І ВЖИВАННЯ МИНУЛОГО ЧАСУ НЕДОКОНАНОГО ВИДУ (ПАРАТАТИКОСУ) НОВОГРЕЦЬКОЇ МОВИ.....	530
Пономарьова Л. В. РОЛЬ СЛОВЕСНИХ ЯРЛИКІВ У РЕАЛІЗАЦІЇ СТРАТЕГІЇ ПЕРЕКОНАННЯ В ІНСТИТУЦІЙНО-ПРАВОВОМУ ДИСКУРСІ.....	532
Попова О. І., Попова Л. П. ТИПОЛОГІЯ СЛОВНИКОВИХ ДЕФІНІЦІЙ У ТЛУМАЧНИХ ЛЕКСИКОГРАФІЧНИХ ДЖЕРЕЛАХ.....	534
Спидерели О. М. СЕМАНТИЧНА ОЗНАКА CHARACTER ФРАЗЕОЛОГІЧНИХ ОДИНИЦЬ, ЩО ОБ'ЄКТИВУЮТЬ КОНЦЕПТ PERSON В НІМЕЦЬКІЙ МОВІ.....	536
Сушко-Безденежних М. Г. РЕПЕРТУАР ДОДАТКОВИХ ПРОПОЗИЦІЙ КОНСТИТУЦІЙНОГО ДИСКУРСУ НІМЕЧЧИНИ.....	537
Тютюма Т. С. ОСОБЛИВОСТІ ВІДТВОРЕННЯ ПЕРЦЕПТИВНОГО ЗМІСТУ КОМПОНЕНТАМИ ФРАЗЕОЛОГІЧНИХ ОДИНИЦЬ.....	539
Фенюк Л. Д. ВІДНОСНА СЕМАНТИЧНА СПІЛЬНОСТЬ СУСПІЛЬНО-ПОЛІТИЧНИХ ІНТЕРЛЕКСЕМ.....	540
Філатова К. О., Мамонова О. І. МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ЛІНГВОКОГНІТИВНОГО АНАЛІЗУ НОМІНАТИВНИХ ОДИНИЦЬ НЕБЛИЗЬКОСПОРІДНЕНИХ МОВ (АНГЛІЙСЬКОЇ, УКРАЇНСЬКОЇ ТА НОВОГРЕЦЬКОЇ МОВ).....	542
Хаджиолу Е., Софіу С. НЕОЛОГІЗМ.....	544
Хоровець В. Є., Романюк Н. М. ЗІСТАВНИЙ АНАЛІЗ МОДИФІКАЦІЙ ПРИЙМЕННИКОВИХ ЕКВІВАЛЕНТІВ В АНГЛІЙСЬКІЙ ТА НОВОГРЕЦЬКІЙ МОВАХ.....	545
Хорошков М. М. АКСІОЛОГІЧНИЙ ДИСКУРС УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРНОЇ КРИТИКИ І ПУБЛІЦИСТИКИ ХІХ – ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТТЯ.....	547
Ципоренко Л. Д., Стасенко Є. А. ВПЛИВ КУЛЬТУРИ НА МОВУ ТА МОВИ НА КУЛЬТУРУ.....	549
Шепітько С. В., Шарунова А. В. ЛІНГВОКУЛЬТУРНИЙ АНАЛІЗ СОЦІАЛЬНИХ РОЛЕЙ ЖІНКИ В АНГЛОМОВНИХ ВЕЛЕРИЗМАХ.....	551
Щелкунова О. Ф. СЕМАНТИЧНІ ОЗНАКИ КОНЦЕПТУ ЖІНКА, ВЕРБАЛІЗОВАНІ ФРАЗЕОЛОГІЧНИМИ ОДИНИЦЯМИ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ.....	553

ПІДСЕКЦІЯ II

АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВА ТА ПЕРЕКЛАДОЗНАВСТВА

Волік Н. А. РИТОРИЧНИЙ ЛІТЕРАТУРОЗНАВЧИЙ ДИСКУРС.....	554
Голомідова Л. В. АЛЕГОРІЯ ЯК ЗАСІБ ВИРАЖЕННЯ ТОТАЛІТАРНОГО СУСПІЛЬСТВА У ТВОРАХ МАЛОЇ ПРОЗИ РОБЕРТА МУЗІЛЯ.....	556
Горбач Н. В. «ОСЬ ХТО ВИ – СІЛЬ КРИМУ!»: ТЕМА РЕПАТРІАЦІЇ КРИМСЬКИХ ТАТАР У РОМАНІ Л. ХАЙД «ОМРІЯНИЙ КРАЙ».....	557
Городнюк Н. А. МОТИВ ПЕКЕЛЬНОЇ МАШИНИ ТА ЗАЛІЗНОГО КОМАНДОРА В РОМАНІ Г. БРАСЮКА «ДОННА АННА».....	560
Гусєва О. І. ДІАХРОНІЧНИЙ ПЕРЕКЛАД ТА ІНТЕРПРЕТАЦІЯ ТЕКСТУ.....	562
Жовтані Р. Я. ПРОБЛЕМИ РЕЦЕПЦІЇ ДОРОБКУ НІМЕЦЬКОМОВНИХ ПИСЬМЕННИКІВ В УМОВАХ ЕМІГРАЦІЇ.....	564
Змієвська О. О. КОНЦЕПТУАЛЬНІ ОСНОВИ АНАЛІЗУ ХУДОЖНЬОГО ТЕКСТУ: МЕТОДИЧНИЙ ДОСВІД.....	565
Іллюмінаті Поркарі К. ПІДСТУПНІСТЬ НА ШЛЯХУ ПРАВЕДНИКА.....	567
Кеба О. В., Назаренко Н. І. ЛІТЕРАТУРОЗНАВЧА КОМПАРАТИВІСТИКА ЯК НАУКОВА ТА АКАДЕМІЧНА ДИСЦИПЛІНА.....	572
Луценко Л. О. ТЕОРЕТИЧНІ ПІДХОДИ ДО РОЗУМІННЯ НАРАТИВНОЇ ЕМПАТІЇ.....	574
Мельничук І. В. АПОКАЛІПТИЧНИЙ ДИСКУРС У ТВОРАХ ХИМЕРНОЇ ПРОЗИ ВАЛЕРІЯ ШЕВЧУКА.....	575

Ніколаєнко В. М. ОПОЗИЦІЯ «СВІЙ – ЧУЖИЙ» У РОМАНІ І. РОЗДОБУДЬКО «ВІН: РАНКОВИЙ ПРИБИРАЛЬНИК»: ІСТОРІОСОФСЬКИЙ РАКУРС.....	577
Нікольченко Т. М. МІСЦЕ ПЕРЕКЛАДУ В ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ...	579
Павленко О. Г. ГЛОБАЛІЗАЦІЯ І ПЕРЕКЛАД: КУЛЬТУРОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ.....	581
Панько О. І. ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ ТЕКСТІВ ДЛЯ ДІТЕЙ. ПОНЯТТЯ ПЕРЕКЛАДАЦЬКОГО СТИЛЮ В. МОРОЗОВА.....	583
Педченко О. В. «АНДРОГІННИЙ» ЕТАП ЖІНОЧИХ ДОСЛІДЖЕНЬ.....	584
Рамудзакі І., Пападопулос С. КУЛЬТРОЦЕНТРИЧНИЙ МЕТОД НАВЧАННЯ В СУЧАСНІЙ ШКОЛІ ЗА ДОПОМОГОЮ ЛІТЕРАТУРИ ТА ДРАМИ.....	586
Ромуді С., Хаджиолу Е. ЛІНГВІСТИЧНИЙ АНАЛІЗ: УРИВКИ З ТВОРІВ «LA PLUME DE MON AMI» РОУЗ ТРЕМЕЙН ТА «NOT TO KEEP» РОБЕРТА ФРОСТА.....	590
Солодка А. К. ІНТЕГРАЛЬНА МОДЕЛЬ ДИСКУРСУ В ПРОЦЕСІ ПЕРЕКЛАДУ.....	591
Узун М. М. ПЕРЕКЛАДИ АНГЛІЙСЬКОЇ Й ФРАНЦУЗЬКОЇ ПОЕЗІЇ НА НОВОГРЕЦЬКУ МОВУ ЙОРГОСОМ СЕФЕРИСОМ.....	592
Харлан О. Д., Дацер К. С. ХРОНОТОП РОМАНУ «МАГ» ДЖОНА ФАУЛЗА.....	593
ІНФОРМАЦІЯ ПРО АВТОРІВ	596

CONTENTS

ORGANIZING COMMITTEE.....	7
SCIENTIFIC COMMITTEE.....	9
FOREWORD	
Strikha M. SCIENCE IN UKRAINIAN SYSTEM OF HIGHER EDUCATION: NEW MECHANISMS OF SUPPORT.....	11
SCIENTIFIC REPORTS AND SPEECHES AT THE PLENARY	
Balabanov K. INTERNATIONAL ACTIVITY IN PROMOTING COMPETITIVENESS OF UKRAINIAN UNIVERSITIES (BASED ON THE EXPERIENCE OF MARIUPOL STATE UNIVERSITY)	15
Topuzov O. ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL PROBLEMS OF TEACHER TRAINING FOR THE NEW UKRAINIAN SCHOOL.....	18
Semenishin M. IMPROVING PROFESSIONAL TRAINING OF POLICE OFFICERS IN THE IMPLEMENTATION PROCESS OF THE STRATEGY FOR THE DEVELOPMENT OF THE MINISTRY OF INTERNAL AFFAIRS OF UKRAINE (THE CASE OF THE DONETSK REGION)	20
Oksenchuk N. THE PROBLEM OF TEACHER'S MULTICULTURAL PREPAREDNESS TO INTERNATIONALIZATION OF EDUCATION IN THE CONTEXT OF EUROPEAN EDUCATIONAL DIMENSION.....	22
Kochurin A. ORGANIZATIONAL ASPECTS OF MANAGEMENT INNOVATIVE ACTIVITY OF MANAGERS OF EDUCATION.....	24
Saukh P. CONCEPT OF THE MODEL OF MULTI-CULTURAL EDUCATION IN THE DISCUSSION OF PROBLEMS OF INTERCULTURAL INTERACTION.....	26
Mazaraki A., Sai V., Dupliak T. INTERNATIONAL ACADEMIC MOBILITY WITHIN THE PROGRAM OF THE EUROPEAN UNION ERASMUS+.....	28
Bakirov V. INTERNATIONALIZATION OF THE UNIVERSITY ENVIRONMENT: PROBLEMS OF INTERCULTURAL COMMUNICATION.....	30
Balazs A. INTERCULTURAL EDUCATION IN THE CONTEXT OF INTERNATIONALIZATION: A COMPARATIVE ANALYSIS OF UKRAINE AND THE UNITED KINGDOM.....	33

WORKSHOP I

COMPETITIVENESS OF THE MODERN HIGHER EDUCATION INSTITUTION IN GLOBALIZATION CONTEXT. DEVELOPMENT OF UNIVERSITY LEADERSHIP POTENTIAL IN INTERNATIONALIZATION CONTEXT

Aleksandrov I. INTEGRATION OF EDUCATION OF UKRAINE IN THE INTERNATIONAL EDUCATIONAL SPACE IN THE CONDITIONS OF GLOBALIZATION OF THE ECONOMY.....	35
Bulatova O. STRATEGIES FOR THE INTERNATIONALIZATION OF HIGHER EDUCATION.....	37
Gorbashevskaya M. COMPETITIVENESS OF HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION: FACTORS OF INFLUENCE AND PECULIARITIES OF MANAGEMENT.....	38
Gutsalyuk O., Navolokina A. INTERCONNECTION AND FORMAT OF INTERACTION EDUCATION, BUSINESS AND PUBLIC WITHIN COMPETITION.....	40
Diachenko O. THE INTEGRATION IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF THE UNIVERSITY AS A CONDITION OF FORMATION OF COMPETITIVENESS OF THE BACHELOR'S DEGREES IN SYSTEM ANALYSIS.....	42
Zakharova O. NATIONAL HIGHER EDUCATION SYSTEMS COMPETITIVENESS MANAGEMENT IN MODERN CONDITIONS.....	44
Ivanova T. MODERN CONDITIONS OF THE FORMATION OF COMPETITIVENESS OF EDUCATION WORKER.....	46
Kalinina S., Lanska S. PROFESSIONAL EDUCATION AS A FACTOR OF COMPETITIVENESS OF LABOUR FORCE: US EXPERIENCE.....	48
Kyslova L., Matsuka V. FORMATION FACTORS OF UNIVERSITY COMPETITIONABILITY IN THE TERMS OF GLOBALIZATION.....	50

Kovalevska V., Kalinin V. THE ROLE OF HUMAN RESOURCES MANAGEMENT IN COMPETITIVENESS EFFICIENCY: US EXPERIENCE.....	52
Konishcheva N., Tkachova S., Vlasov V. DIRECTIONS OF RAISING THE COMPETITIVENESS OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS IN THE CONTEXT OF INNOVATION ECONOMY REQUIREMENTS.....	54
Kostiuk T., Vyhovska O., Mankovska I. INTERNATIONALISATION OF HIGHER EDUCATION AS A WAY FOR UKRAINE TO PARTICIPATE IN BUILDING SHARED FUTURE IN A FRACTURED WORLD.....	56
Kudlay V., Gaponiuk O. STANDARDS FOR EDUCATIONAL QUALITY ASSURANCE IN THE CONTEXT OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS COMPETITIVENESS CONFIRMATION.....	58
Kurbatov S. THE MODELS OF DEVELOPMENT OF LEADERSHIP POTENTIAL OF UNIVERSITIES UNDER THE INFLUENCE OF INTERNATIONAL RANKINGS.....	59
Lysenko O. PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF IRISH ACADEMIC STAFF.....	61
Liashov D. THEORETICAL ASPECTS OF MANAGING EFFICIENCY OF SCIENTIFIC AND PEDAGOGICAL STAFF OF A MODERN UKRAINIAN UNIVERSITY.....	63
Maneliuk A. PROVIDING COMPETITIVENESS OF BACHELOR IN COMPUTER SCIENCE IN GREAT BRITAIN.....	65
Marakhovska N. UNIVERSITY STRATEGIC PRIORITIES IN THE CONTEXT OF INTERNATIONALIZATION: ACTION PLAN TO MODERNIZE TEACHING ESP AND EMI COURSES.....	67
Moiseienko R. PECULIARITIES OF STRATEGIC MANAGEMENT OF THE MODERN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION.....	70
Nikolenko T. INVESTMENT SUPPORT AS A FACTOR OF INCREASING COMPETITIVENESS OF UKRAINIAN HIGHER EDUCATION SYSTEM.....	72
Omelchenko V., Omelchenko H. STRATEGIC DIRECTIONS OF COMPETITIVE POSITIONS DEVELOPMENT OF THE FACULTY OF LAW AND ECONOMICS OF THE MARIUPOL STATE UNIVERSITY ON THE MARKET OF WORLD EDUCATIONAL SERVICES.....	74
Oriekhova S. CORPORATE CULTURE AS AN INSTRUMENT FORMING COMMUNICATION POLICY OF HIGHER EDUCATION IN UKRAINE.....	76
Osipenko K., Lavrentieva L. THE SUCCESS FACTORS OF HIGHER EDUCATION INSTITUTION IN THE EDUCATIONAL MARKET.....	78
Povstyn O. INTERNATIONAL EXPERIENCE OF TRAINING PROFESSIONALS IN THE FIELD OF HUMAN SECURITY TO ADMINISTRATIVE ACTIVITIES.....	80
Pristinskaya T., Pristinskii V. FORMATION OF A MANAGERIAL COMPETENCE OF THE SPECIALIST IN PHYSICAL CULTURE AND SPORT.....	82
Romanenko A., Shafalyuk M. COMMUNITY-MANAGEMENT IN PROVIDING COMPETITIVENESS OF MODERN UNIVERSITIES IN GLOBALIZATION.....	83
Salnikova N. HIGHER EDUCATION IN UKRAINE IN THE CONTEXT OF EMPLOYMENT OPPORTUNITIES.....	85
Syvak O. THE INCREASE OF COMPETITIVENESS ABILITY OF HIGHER EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS BY MEANS OF PROFESSIONAL COMPETITIVE TASKS.....	87
Tarasov A. THE IMPLEMENTATION OF «THE UKRAINE HIGHER EDUCATION LEADERSHIP DEVELOPMENT PROGRAMME» BY THE BRITISH COUNCIL IN UKRAINE (BASED ON THE PARTICIPATION EXPERIENCE OF KRYVY RIH STATE PEDAGOGICAL UNIVERSITY)	88
Tarasov S. INTERNATIONALIZATION AS ONE OF THE WAYS TO ESCAPE THE CRISIS OF CIVILIZATION.....	89
Timofeieva I., Reipolskaya O. INFORMATION AND COMMUNICATION COMPETENCE AS A COMPULSORY COMPOSITION OF FUTURE PEDAGOGIC.....	91
Tolpezhnikov R. THEORETICAL FOUNDATIONS FOR DEVELOPING LEADERSHIP POTENTIAL OF A MODERN UNIVERSITY.....	94

Shabelnyk T., Lysenko Y. DISTANCE LEARNING TECHNOLOGIES MODEL AS A FACTOR OF INCREASING THE COMPETITIVENESS OF MODERN HIGHER EDUCATION ORGANIZATION.....	96
Shaikhhatdinov A. COMPETITIVENESS OF A HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION IN CONDITIONS OF MARKET RELATIONS: PROBLEMS AND WAYS OF SOLUTION.....	97
Shafalyuk A., Dyma O. COMPETITIVENESS AND INTERNATIONALIZATION OF THE ACTIVITIES OF MODERN UNIVERSITIES IN GLOBALIZATION.....	100
Shtaltovna Y. UNDERSTANDING DEMOCRATIZATION OF THE EDUCATION AS A UNIVERSITY DEVELOPMENT STRATEGY.....	101
Shcherbakova K., Shcherbakova N. THE WAYS OF INTERNATIONALIZATION OF HIGHER EDUCATION IN UKRAINE.....	104

WORKSHOP II

PROBLEMS OF LEGAL AND REGULATORY SUPPORT FOR INTERNATIONAL COOPERATION DEVELOPMENT IN THE SPHERE OF HIGHER EDUCATION IN UKRAINE. DEVELOPMENT OF TRANSNATIONAL HIGHER EDUCATION

Asimopoulos P. INTERCULTURAL COMMUNICATION OF STUDENTS OF THE HELLENIC MILITARY ACADEMY: STATISTICAL ANALYSIS OF QUESTIONNAIRE DATA.....	106
Baymuratov M., Voloshin Yu. INTERNATIONALIZATION AS A OBJECTIVE MODALITY OF MODERN LEGAL VALIDITY.....	110
Bilozorov Y. ACTIVE APPROACH TO LEGAL SCIENCE.....	111
Volik V. SOME QUESTIONS OF IMPROVING THE QUALITY OF EDUCATION FUTURE JUDGES.....	113
Hodovanyk Ye. IMPROVING LEGAL EDUCATION IN UKRAINE IN THE CONTEXT OF THE LEGAL INTERNATIONOLIZATION.....	116
Michurin I. FEATURES OF TRAINING OF LAWYERS IN GERMANY.....	117
Petrova I. NORMATIVE-LEGAL REGULATION OF THE RIGHT OF REALIZATION TO ACADEMIC MOBILITY IN MODERN UKRAINE.....	119
Pyzhyk A., Sliusarenko Y. THE STATE GUARANTEES TO STUDY FOR THE NATIONAL MINORITIES AT THE HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS OF UKRAINE.....	121
Savelyeva I. CONCEPT OF TRAINING OF PERSONS FOR NATIONAL POLITICS OF UKRAINE IN HIGHER EDUCATION.....	123
Svirsky B. INTERNATIONALIZATION OF HIGHER EDUCATION IN THE LIGHT OF THE EDUCATIONAL LAWS OF UKRAINE.....	125
Sierykh T. THE FOLLOWING OF FORMATION FUTURE TEACHERS' MULTICULTURAL COMMUNICATIVE COMPETENCE PROBLEM IN THE UKRAINIAN REGULATORY AND LEGAL FRAMEWORK.....	127
Starytska O. SPECIFICATION OF TRANSNATIONAL HIGHER EDUCATION IN THE LEGAL SPHERE.....	131
Tulenkov M. STATE ADMINISTRATION OF EDUCATION IN SOCIOLOGICAL DISCOURSE.....	132
Haraberjush I. INFORMATION TECHNOLOGY IN JURIDICAL EDUCATION IMPROVEMENT.....	135
Chentukov Iu., Marena T. DIRECTIONS OF POSITIVE IMPACT OF EDUCATIONAL ACTIVITY TRANSNATIONALIZATION ON HIGHER EDUCATION DIRECTIONS OF POSITIVE IMPACT OF EDUCATIONAL ACTIVITY TRANSNATIONALIZATION ON HIGHER EDUCATION.....	137
Chernyh E. REFORM OF HIGHER LEGAL EDUCATION OF UKRAINE IN THE LIGHT OF LEGISLATIVE INITIATIVES.....	139
Shelukhin M. ABOUT THE INTERNAL CONTENT OF THE REFORM OF THE HIGHER LEGAL EDUCATION IN UKRAINE.....	141

WORKSHOP III

EXCHANGE PROGRAMMES AS FACTOR OF INTEGRATION OF UKRAINE INTO INTERNATIONAL EDUCATIONAL SPACE

Balabanits A. ACADEMIC MOBILITY AS A KEY FACTOR OF THE UNIVERSITY COMPETITIVENESS.....	143
Balalayeva E., Syvak D. ACADEMIC MOBILITY: PROBLEMS AND PROSPECTS.....	146
Batychko D. BENEFITS OF INTERNATIONAL STUDY EXPERIENCE FOR CAREER DEVELOPMENT.....	147
Bushuiiev H. TRANSFORMATION OF ACADEMIC MOBILITY IN THE CONTEXT OF IMPLEMENTATION OF THE EU-UKRAINE ASSOCIATION AGREEMENT.....	149
Volonyts V., Shypik N. IMPLEMENTATION OF THE SCHOLARSHIP PROGRAMS OF THE VISEGRAD FOUND AS THE PART OF ACADEMIC MOBILITY OF UKRAINIAN STUDENT YOUTH.....	151
Gilchenko O. MAIN MODELS OF ACADEMIC MOBILITY IN UKRAINE.....	153
Gorbachova I. PROFESSIONAL MOBILITY OF A TEACHER IN THE CONDITIONS OF INTEGRATION OF UKRAINE INTO THE INTERNATIONAL EDUCATIONAL SPACE.....	155
Gridina I., Gedo A. STUDENT ACADEMIC MOBILITY IN THE CONTEXT OF STATE INTERESTS AND NATIONAL SECURITY.....	156
Donets N. INTERACTIVE EDUCATIONAL APPLICATION FOR MATHEMATICS AS A WAY OF COMPETITIVENESS OF FUTURE SPECIALISTS.....	158
Drobakha L., Zabuzhanska I. INTERNALIZATION OF EDUCATION: EXPERIENCE OF THE KARKONOSZE COLLEGE UNDER THE PROGRAM ERASMUS+.....	160
Zhovnir M. SELFI-IDENTIFICATION OF FOREIGN MEDICAL STUDENTS IN MULTICULTURAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT (BY THE MATERIAL OF ASSOCIATIVE EXPERIMENT)	162
Kior J., Kior R. COOPERATION BETWEEN UNIVERSITIES OF GREECE AND CYPRUS AND MARIUPOL STATE UNIVERSITY IN THE FIELD OF STUDENT ACADEMIC MOBILITY.....	164
Kolyada Yu., Merkulova K. PROGNOSTICATION OF ECOSYSTEM DEVELOPMENT ON THE BASIS OF WALTER'S THEORY AND EVENTS AND CASUAL FACTORS ANALYSIS.....	166
Konstantinova Y. USE METHOD CONTENT ANALYSIS IN MODERN POLITIC INTERNATIONAL SCIENTIFIC ISSUES FROM INTERNATIONAL RELATIONSHIPS AS A GUIDELINES FOR HIGHER EDUCATION INTERNATIONALIZATIONAL RESEARCH.....	168
Korkishko O. ACADEMIC MOBILITY AS A FORM OF INTERNALIZATION OF SPHERE OF HIGHER EDUCATION.....	169
Kochenko O. THE INTERNATIONAL EDUCATIONAL PROGRAM «THE GREEN DIPLOMA» AS ONE OF THE PROFESSIONAL DEVELOPMENT COURSES IN METHODOLOGY AND DIDACTICS.....	171
Labetska Y. ACADEMIC MOBILITY OF UKRAINIAN STUDENTS IN THE EUROPEAN CONTEXT.....	173
Lyman I., Konstantinova V. «QUALITY ASSURANCE SYSTEM IN UKRAINE: DEVELOPMENT ON THE BASE OF ENQA STANDARDS AND GUIDELINES»: PROJECT OF ERASMUS+ PROGRAMME.....	175
Maksimenko L. ACADEMIC MOBILITY IN FUTURE TRANSLATOR PROFESSIONAL TRAINING.....	176
Matviyas O., Bazyljak N., Tistyk M. MOBILITY AS A MOTIVATION FACTOR.....	177
Nikas A., Makri E. INTERNATIONALIZATION OF SECONDARY EDUCATION IN GREECE IN THE CONTEXT OF EUROPEAN PROGRAMS. THE CASE OF THE 1ST EVENING TECHNICAL SCHOOL OF TRIKALA.....	179
Novikova S. SCHOLARSHIPS AND GRANTS FOR FOREIGN STUDENTS IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS OF SPAIN.....	182

Ovcharenko O. POSSIBILITIES AND OBSTACLES IN COOPERATION OF UNIVERSITIES AND CIVIL SOCIETY ORGANIZATIONS IN INTERNATIONAL MOBILITY PROGRAMS..	184
Parlyk V. THE QUESTION ABOUT STUDENT-CENTRED LEARNING AND TEACHING...	186
Pasternak O. ASPECTS OF INTERNATIONAL ACADEMIC MOBILITY OF STUDENTS AND THE TEACHERS.....	187
Ryabinin Y. STUDENTS' MOBILITY IN TERMS OF INTERNATIONALIZATION OF HIGHER EDUCATION.....	189
Svietlakova M. INTERNATIONAL ACADEMIC MOBILITY: APPROACHES TO DEFINITION OF CONCEPT.....	191
Semenog O. THE FORMATION OF PROFESSIONAL MOBILITY OF FUTURE PHILOLOGISTS IN THE MASTERS TRAINING USA, SWISS CONFEDERATION.....	192
Snigovska O., Malakhiti A. ACADEMIC MOBILITY IN THE ODESSA NATIONAL UNIVERSITY NAMED AFTER I. I. MECHNIKOV: PRIORITIES OF EUROPEAN LINGUISTIC EDUCATION.....	194
Tverdokhlib G. STIMULATION OF TEACHERS OF FOREIGN LANGUAGES TO PROFESSIONAL SELF-REALIZATION IN A FOREIGN LANGUAGE EDUCATIONAL ENVIRONMENT.....	196
Trofymenko A. ACTIVITIES OF THE HIGHER EDUCATION LOBBY-GROUPS IN THE UNITED STATES OF AMERICA.....	198
Trofymenko M. DEPARTMENT OF STATE OF THE UNITED STATES OF AMERICA PUBLIC DIPLOMACY PROGRAMMES.....	201
Cherepchenko A. ACADEMIC MOBILITY «NOT RISING FROM THE COUCH».....	204
Iasirova I. ACADEMIC MOBILITY AS FACTOR OF INTELLECTUAL MIGRATION: THEORETICAL ASPECTS.....	205

WORKSHOP IV

PROFESSIONAL TRAINING OF THE MODERN SPECIALIST IN THE CONTEXT OF LABOUR MARKET INTERNATIONALIZATION

Amelina S. USE OF LANGUAGE PORTFOLIO IN STUDY OF FOREIGN LANGUAGES.....	209
Arabadzhy S. OPPORTUNITIES GIVEN BY INTERNATIONAL YOUTH PROJECTS FOR TRAINING EXPERTS IN HISTORY AS EXAMPLIFIED BY THE PROJECT «HISTORY STARTS IN THE FAMILY».....	210
Balabanova N. USE OF INNOVATIVE TECHNOLOGIES IN PRACTICAL TRAINING OF SPECIALISTS OF ECONOMIC SPECIALTIES.....	213
Bezzubchenko O., Rybalka I. INNOVATIVE METHODS OF TEACHING AT HIGHER EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS.....	214
Bezhotnykova S., Bezhotnykova A. GAMIFICATION AS AN INSTRUMENT FOR PROFESSIONALS SKILLS QUALITY IMPROVING IN JOURNALISM AND ADVERTISING.....	216
Borovyk A. FORMATION OF THE CRITICAL THINKING OF AUDIENCE ON THE ACTIVITY OF MASS-MEDIA.....	217
Branitska T. DIAGNOSTICS OF FORMATION OF CONFLICTOLOGICAL CULTURE OF FUTURE SPECIALISTS OF THE SOCIONOMIC SPHERE.....	219
Brezhneva H. DEVELOPMENT PROBLEM OF CRITICAL THINKING OF FUTURE PRESCHOOL EDUCATION TEACHERS: DESIGNING ASPECT.....	222
Voevodina N. COMMUNICATIVE COMPETENCE AS AN IMPORTANT COMPONENT OF THE PROFESSIONAL-PEDAGOGICAL COMPETENCE OF THE LECTURER OF A HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION.....	224
Glazkova I. OVERCOMING LINGUISTIC BARRIERS.....	226
Griva E., Bouras S. SUPPORTING IN-SERVICE TRAINING OF LANGUAGE TEACHERS IN THE MODERN EUROPEAN EDUCATION ENVIRONMENT.....	227
Hruzevych N. STUDENT CENTERED APPROACH IN TEACHING ENGLISH.....	230
Danylchenko I. USING THE EUROPEAN EXPERIENCE IN THE PROCESS OF FUTURE PRESCHOOL SPECIALISTS' ENVIRONMENTAL COMPETENCE FORMATION.....	231

Datskiv I. THE ROLE OF ENGLISH IN THE SYSTEM OF THE INTERNATIONALISATION OF HIGHER EDUCATION.....	233
Demidova U. ORGANIZATIONAL AND METHODOLOGICAL APPROACHES ON PRACTICAL TRAINING FOR STUDENTS OF «PRESCHOOL EDUCATION» SPECIALTY.....	235
Zabolotskaya O. FOREIGN LANGUAGE TEACHING FOR STUDENTS CONTEX OF INTERNATIONAL PROCESSES.....	236
Zahorodnia L. THE EUROPEAN EXPERIENCE OF ENVIRONMENTAL EDUCATION QUALITY PROVIDING IN THE FIELD OF PRESCHOOL SPECIALISTS PREPARING.....	239
Kanibolotska O. USE OF CLIL METHOD FOR ACTIVATION OF COMMUNITY ACTIVITIES OF STUDENTS IN MODERN UNIVERSITIES.....	241
Karpiuk V. INFORMATIONAL AND EDUCATIONAL ENVIRONMENT AS A MEANS OF FORMATION AND DEVELOPMENT OF LINGUAL AND COUNTRY STUDY COMPETENCE.....	243
Kosenko Y., Okhrymenko A. INTERACTIVE METHODS OF EDUCATION IN PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF PRE-SCHOOL ESTABLISHMENTS.....	245
Nikolchenko M. QUALITATIVE TRAINING OF THE TRANSMITTER – COMPOSITION OF THE INTERNATIONALIZATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN UNIVERSITIES.....	247
Nyshchyk G. PRACTICAL-ORIENTED APPROACH TO TEACHING DISCIPLINS OF PROFESSIONAL PREPARATION OF JOURNALISTS AS A FACTOR OF IMPROVING THE QUALITY OF JOURNALISM EDUCATION.....	248
Pavlenko E. THE UNIVERSIADE AS A FORM OF IMPROVING STUDENTS' SPORTS TRAINING.....	250
Panko O. SPECIFICITY OF THE CHILDREN'S LITERATURE TRANSLATION. CONCEPT OF V. MOROZOV INTERPRETING STYLE.....	252
Petrushova N., Kravchenko V. STUDENTS' CREATIVE POTENTIAL FORMATION BY MEANS OF FOREIGN LANGUAGES.....	253
Riabchenko E. THE USE OF BINARY TEACHING AS A PART OF MULTICULTURAL EDUCATION IN FORMATION OF TRANSLATOR'S COMPETENCE AT MARIUPOL STATE UNIVERSITY.....	255
Rokitska N. PEDAGOGICAL EDUCATION IN GERMANY: ASPECTS OF DEVELOPMENT.....	256
Romantsov V. MODERN FOREIGN SCIENTISTS CONCEPTIONS OF UKRAINE'S HISTORY IN PROFESSIONAL PREPARATION OF HISTORIANS IN THE CONTEXT OF INTERNATIONALIZATION OF HIGHER EDUCATION.....	257
Saitarli N. THE IMPORTANCE OF USING INTERACTIVE METHODS IN HIGHER EDUCATION.....	259
Stulika O. «POSITIVE PSYCHOLOGY» APPROACH IN TEACHING ESP IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS.....	260
Styopin M. THE MAIN AIMS OF IMPLEMENTATION OF DISTANCE LEARNING TECHNOLOGIES TO THE EDUCATIONAL PROCESS IN TERMS OF INTERNATIONALIZATION.....	261
Shovkoplias O. FACEBOOK AS A MODERN FUNCTIONAL STUDY FOR FUTURE TEACHERS OF PRE-SCHOOL ESTABLISHMENTS.....	263

WORKSHOP V

ENSURING QUALITY OF HIGHER EDUCATION IN INTERNATIONALIZATION CONTEXT: STATE-OF-THE-ART AND PROSPECTS

Basenko G. THE ROLE OF A TUTOR IN THE ORGANIZATION OF DISTANCE EDUCATION IN A HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION.....	265
Batychko G. INTERNATIONALIZATION OF THE HIGHER EDUCATION: POLISH EXPERIENCE FEATURES.....	267
Belan V. THE STATUS OF INFORMATIZATION OF POLISH AND UKRAINIAN EDUCATION.....	269

Boyko G. STUDYING THE UKRAINIAN LANGUAGE AS FOREIGN IN THE NURSERY SCHOOL.....	272
Bruy T., Prokofieva K., Yurchenko Y. MODERN INFORMATION AND LIBRARY TECHNOLOGIES IN THE LIBRARY OF HIGHER EDUCATION INSTITUTION.....	274
Vyschyvana N., Poseletska K. THE ROLE OF THE TUTOR IN VIRTUAL CLASSROOM.....	276
Harkavenko J. MEDIA EDUCATION IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF UKRAINE IN CONDITIONS OF INTERNATIONALIZATION.....	278
Hnativ Z. TO THE PROCESS OF TRANSFORMATION OF HIGHER EDUCATION OF UKRAINE IN THE EUROPEAN INTEGRATION DIRECTORY.....	279
Zimina M. INSTITUTIONAL ASSURANCE QUALITY OF HIGHER EDUCATION: EUROPEAN EXPERIENCE.....	281
Zoska Ya. CONSUMERS DEMANDS OF EDUCATIONAL SERVICES IN THE CONDITIONS OF GLOBALIZATION AND LOCALIZATION.....	283
Ihnatova O., Yamchynska T. INTERNATIONALISATION TRENDS IN HIGH EDUCATION STRATEGIES IN THE EUROPEAN CONTEXT.....	285
Cornea V. INOTLES PROJECT – A SPECIFIC MODEL OF REPORTING TO THE INTERNATIONALIZATION VALUES.....	287
Cornea S., Mandaji E. INTERNATIONALIZATION OF HIGHER EDUCATION THROUGH EUROPEAN PROJECTS: EXPERIENCE OF THE CAHUL STATE UNIVERSITY «BOGDAN PETRICEICU HASDEU».....	290
Korobk V., Korobka Yu. WESTERN HISTORIOGRAPHY OF THE LIMITATIONS ON INDIVIDUAL FARMSTEADS IN THE PERIOD OF KHRUSHCHEV'S «WARMING».....	293
Kuzmina S., Glazunova T. GLOBALIZATION AND INTERNATIONALIZATION IN EDUCATION: PROS AND CONS.....	294
Kutnyakova G. CRITERIA FOR DEFINITION OF HIGHER EDUCATION QUALITY IN THE FIELD OF SOCIAL COMMUNICATIONS.....	296
Kuchko A., Chernichenko G. INSTITUTIONAL TRANSFORMATION AS FACTOR OF PROVIDING QUALITY OF HIGHER EDUCATION IN INTERNATIONAL CONDITIONS....	298
Luk'yanchuk L. TO THE PROBLEMS OF INTRODUCTION OF THE BLENDED LEARNING IN UKRAINE.....	299
Makogon Yu. PROVIDING QUALITY OF DISTANCE EDUCATION IN THE HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION IN CONDITIONS OF INTERNATIONALIZATION.....	302
Manyakina E. LIBRARIES OF ESTABLISHMENTS OF HIGHER EDUCATION ARE IN THE CONDITIONS OF INTERNATIONALIZATION.....	306
Moscardini A., Strachan R., Vlasova T. HIGHER EDUCATION SYSTEM IN UKRAINE THROUGH IMPROVEMENTS IN THE STUDENT EXPERIENCE.....	308
Mikhajlichenko L. THE IMPORTANCE TO RENNOVATE THE SYSTEM OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES IN HIGH SCHOOL.....	310
Mienkova T. «FISHBOWL» IN THE LESSONS OF GERMAN AS A FOREIGN LANGUAGE: RESULTS OF A PRAXIS RESEARCH PROJECT.....	313
Netreba M. CONCEPT OF «MEDIAOISTA» AND «MEDIASHAMMABILITY» IN THE ASPECTS OF QUALITY OF TEACHING JOURNALISTIC DISCIPLINES.....	315
Perepadya F. TRENDS OF QUALITY CONTROL SYSTEMS FORMATION OF HIGHER EDUCATION IN UKRAINE.....	317
Petrova A., Liubchak E. INNOVATIVE TECHNOLOGIES IN TEACHING FOREIGN LANGUAGE.....	319
Pidpala V., Matijuk D. «DEUTSCH LEHREN LERNEN» AS AN IMPORTANT ASPECT OF GERMAN TEACHERS' LIFELONG LEARNING. SOCIAL NETWORKS IN GERMAN LESSONS.....	321
Poklad T., Grachova A. EUROPEAN APPROACH TO THE STUDY OF ITALIAN LANGUAGE: IMPLEMENTATION TO UKRAINIAN HIGHER EDUCATION INSTITUTION.....	324

Popovich E. PHILOSOPHY OF EDUCATION AS THE FIELD OF KNOWLEDGE IN THE FIELD OF PHILOSOPHICAL REFLEXIA.....	325
Romantsova N. THE CREATIVE ACHIEVEMENTS OF MODERN FOREIGN UKRAINIAN HISTORIANS AND THEIR USE IN STUDYING THE ISSUES OF M. HRUSHEVSKY'S SCIENTIFIC WORK BY STUDENTS OF HISTORY AT THE MARIUPOL STATE UNIVERSITY.....	327
Sazonov V., Kupp-Sazonov S. THE POSSIBLE RISKS AND CHALLENGES OF HIGHER EDUCATION IN ESTONIA THAT MIGHT HAPPEN DUE TO THE NEW LAW ON HIGHER EDUCATION.....	329
Sokolova I. THE IMPACTS OF INTERNATIONALIZATION ON QUALITY ASSURANCE POLICY.....	331
Surovtseva I. SPACE FOR EDUCATION IN THE MEASUREMENT OF SOCIOLOGY OF ARCHITECTURE.....	333
Tashkinova O. SUSTAINABILITY OF STUDENTAL YOUTH WITH YOUR LIVES AND QUALITY OF EDUCATION IN THE MARIUPOL CITY.....	334
Timoshenkov I., Nashchekina O. CURRENT PROBLEMS OF THE EDUCATIONAL SYSTEM DEVELOPMENT.....	336
Tischenko L. PERSONAL INTEREST AS A CONDITION FOR FORMING A SUBJECTIVE POSITION OF THE PARTICIPANTS OF EDUCATIONAL PROCESS.....	338
Fedorova Y., Jankowski S. GENERAL CHARACTERISTICS OF THE STAGES OF ARGUMENTATION OF EDUCATION IN EDUCATIONAL ACTIVITIES.....	340
Funtikova O. PROVIDING QUALITY OF HIGHER EDUCATION IN THE CONDITIONS OF INTERNATIONALIZATION: CURRENT STATUS AND PROSPECTS FOR DEVELOPMENT OF TECHNOLOGICAL APPROACHES.....	342
Tsybulko O. ENGLISH AS A MEDIUM OF INSTRUCTION AS A FACTOR OF UKRAINIAN UNIVERSITIES INTERNATIONALIZATION.....	344
Chernichenk G., Mityushkina H. EXPERIENCE OF PRACTICAL IMPLEMENTATION FORMS OF INTERNALIZATION OF EDUCATION.....	345
Čížik T. FAKE NEWS AS A CHALLENGE FOR INTERNATIONALIZATION OF EDUCATION	347
Chursin N. QUESTIONS OF QUALITY OF HIGHER EDUCATION IN CONDITIONS OF INTERNATIONALIZATION.....	347
Yang Q. PROMOTING MULTICULTURAL EDUCATION IN UKRAINE: A STRATEGIC PERSPECTIVE.....	350

WORKSHOP VI

PROBLEMS OF TEACHER EDUCATION FOR THE NEW UKRAINIAN SCHOOL IN THE CONTEXT OF INTERNATIONALIZATION OF HIGHER PEDAGOGICAL EDUCATION

Avksentieva T. SWOT ANALYSIS AS A STRATEGIC TECHNIQUE FOR FL TEACHING DECISION-MAKING.....	351
Avramenko K. THE PROBLEMS OF NEW UKRAINIAN SCHOOL TEACHER'S TRAINING IN THE CONDITIONS OF REFORMATION OF UKRAINIAN EDUCATIONAL INDUSTRY.....	352
Balitska O. FOCUS ON THE LEARNER AS A VITAL ASPECT OF EFFECTIVE TEACHING.....	353
Bilyakovska O. ON THE ISSUE OF PROVIDING QUALITY OF PROFESSIONAL TRAINING FOR FUTURE TEACHERS OF NATURAL AND MATHEMATICAL SCIENCES.....	355
Borovska O. LESSON PLANNING IN ACCORDANCE WITH THE BOOMERANG-MODEL: RESULTS OF A PRACTICE AND RESEARCH PROJECT.....	357
Budas I. TEACHER ASSESSMENT LITERACY.....	359
Varava L. APPLICATION OF THE GAME AS THE REALITY REFERENCE CONDITION IN THE EDUCATIONAL SPACE OF THE NEW UKRAINIAN SCHOOL.....	360
Hamaniuk V. INTERCULTURAL COMPOSITION OF THE PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS IN FOREIGN LANGUAGES.....	361
Heneralova O. FORMATION OF PROFESSIONALLY IMPORTANT QUALITIES OF A NEW UKRAINIAN SCHOOL'S TEACHER.....	363

Gladka O. USING SCAFFOLDING STRATEGY FOR TEACHING CREATIVE WRITING....	365
Honchar O. INTERACTIVE TECHNIQUES FOR ESP LEARNERS.....	367
Gorban G. PECULIARITIES OF FORMING PSYCHOLOGICAL READINESS OF A TEACHER TO CHANGE.....	369
Dobrovol'ska S. TRAINING OF TEACHERS TO STANDARD DEVELOPMENT QUESTIONS.....	370
Zadorozhna-Knyagnitska L. PROFESSIONAL PORTRAIT OF HEADS OF EDUCATIONAL INSTITUTIONS IN THE EDUCATIONAL SPACE OF GREECE AND CYPRUS: EXTRAPOLATION OF EXPERIENCE IN EDUCATIONAL MANAGERS TRAINING SPACE FOR NEW UKRAINIAN SCHOOL.....	372
Zinchenko V. VOCATIONAL COMPETENCE OF FUTURE PEDAGOGS FORMATION: PARADIGMAL APPROACHES AND MODERN REQUIREMENTS.....	374
Kadchenko L. FACTORS OF PROVIDING PERSONAL ORGANIZATION OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING IN NONLINGUISTIC PEDAGOGICAL INSTITUTION OF HIGHER EDUCATION.....	376
Kazhan Y. ONLINE COURSE AS AN INTEGRAL PART OF THE TEACHING PROCESS IN THE GERMAN TEACHER EDUCATION (A REPORT ON PRACTICE).....	377
Kachan A., Prystynskyi V. «SPORT FOR DEVELOPMENT» – RELEVANT CONCEPT OF THE NEW UKRAINIAN SCHOOLS.....	379
Konoval O., Turkot T., Solomenko A. DEVELOPMENT OF TEACHER'S CRITICAL THINKING AS ACTUAL PROBLEM OF NEW UKRAINIAN SCHOOL.....	380
Lisnychenko A. GOAL-SETTING IN LEARNING PROCESS AS MEANS OF NEW GENERATION TEACHER FORMATION.....	383
Maslova H. PRINCIPLES FOR THE FORMATION OF LINGUISTIC AND COMMUNICATIVE COMPETENCE OF SCHOOLS IN CONDITIONS OF THE CONCEPT OF THE NEW UKRAINIAN SCHOOL.....	384
Melnyk L., Vereta V. APPLICATION OF DIFFERENT FORMS OF GAMES AT THE ENGLISH LESSONS.....	386
Moiseienko R. PREPARING THE FUTURE TEACHER TO PEDAGOGICAL INTERACTION WITH PUPILS.....	387
Nikonenko T. FORMATION OF THE ABILITY OF THE MASTER OF PRIMARY EDUCATION TO REALISE THE REFLEXIVE ACTIVITY.....	389
Petrova A., Podzygun O., Klos N. IMPLEMENTATION OF PROBLEM SITUATIONS TO FORM A FOREIGN LANGUAGE COMPETENCE OF PROSPECTIVE TEACHERS.....	391
Rybalko L. FROM THE EXPERIENCE OF PEDAGOGICAL TEACHING FOR FUTURE TEACHERS IN UKRAINE'S HIGHER EDUCATION STAFF.....	393
Romanets L., Romaniuk I. CREATING A LEGAL AND REGULATORY FRAMEWORK FOR SCHOOL COURSES FOR TRAINING HISTORY TEACHERS OF THE NEW UKRAINIAN SCHOOL.....	395
Selyshcheva I. FEATURES OF TRAINING OF HISTORICAL TEACHERS IN THE LIGHT OF THE CONCEPT OF «NEW UKRAINIAN SCHOOL»	397
Slyzhuk O. PREPARATIVE OF TEACHER-LANGUAGE AND LITERATURE TO TEACHING THE MODERN UKRAINIAN LITERATURE FOR CHILDREN.....	399
Tereshchenko S. REFORMING OF GENERAL SECONDARY EDUCATION INSTITUTIONS IN THE CITY OF MARIUPOL.....	401
Trubavina I., Vasilieva S. COMPARATIVE ANALYSIS OF TRAINING REQUIREMENTS FOR A UKRAINIAN TEACHER OF THE PAST (SECOND HALF 1960s - 1991) AND OF THE NEW UKRAINIAN SCHOOL.....	403
Udovychenko N. POSITIVE ANALYSIS OF ERRORS IN HYBRID LANGUAGE LEARNING.....	405
Hadzhinova I. COMPETENT APPROACH TO TEACHING ELEMENTARY SCHOOL PUPILS AS A MEANS OF REALIZING THE CONCEPT OF A NEW UKRAINIAN SCHOOL.....	407

Yashkova M. POSSIBILITIES OF THE SOCIAL NETWORK INSTAGRAM AS WEB 2.0 RESOURCE. IN ORGANIZATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN GERMAN LANGUAGE.....	408

WORKSHOP VII

MULTICULTURAL EDUCATION IN INTERNATIONALIZATION CONTEXT

Artomova Ye. SELF-REPRESENTATION OF VIRTUAL LANGUAGE PERSONALITY.....	411
Vaytsman M. NEW VISION FOR TEACHING THE HOLOCAUST.....	412
Voyevutko N. CONTENT ANALYSIS OF CURRICULUM FOR PREVENTION OF GENDER ASSYMETRY: EXPERIENCE OF THE REPUBLIC OF CYPRUS.....	413
Gapeyeva I. CULTURAL IDENTITY AND CROSS-CULTURAL COMMUNICATION IN TRANSLATION.....	414
Griva E., Papadopoulos I. EDUCATING GREEK STUDENT-TEACHERS TO DEVELOP SKILLS AND STRATEGIES FOR TEACHING IN MULTICULTURAL CLASSROOMS.....	416
Jeżewski M. CORRELATION BETWEEN SCIENTIFIC AND RELIGIOUS COGNITION.....	418
Yefimova M. PROSPECTIVES FOR THE DEVELOPMENT OF MULTICULTURALISM IN THE EDUCATIONAL SYSTEM OF UKRAINE.....	420
Zharikova Y., Anastasiadis A. PRINCIPLES OF INTERCULTURAL EDUCATION IN CYPRUS.....	422
Zolotko Yu. TEACHING ENGLISH IN MULTICULTURAL ENVIRONMENT: CONSTRUCTIVIST APPROACH.....	424
Kakova A. MULTICULTURALISM OF FUTURE TEACHERS IN THE CONTEXT OF INTEGRATION INTO THE EUROPEAN EDUCATIONAL SPACE.....	426
Koliadych Y. DIALOGISATION AS A WAY OF STUDENT'S SKILLS IMPROVEMENT DURING ENGLISH STUDYING.....	428
Kondratieva O., Priadko J. THE FORMATION OF THE MULTICULTURAL PERSONALITY OF THE FUTURE TEACHER UNDER THE INTERNATIONALIZATION OF HIGHER EDUCATION.....	429
Krokhmal A. TENDENCIES OF MODERN EDUCATION IN POLICULTURAL SOCIETY...	431
Marcheva A. TOPICAL PROBLEMS OF SCHOOL EDUCATION IN BULGARIA.....	433
Moreva G., Kozhukhova G. MULTICULTURAL EDUCATION AND ITS IMPORTANCE FOR MODERN UKRAINIAN SOCIETY.....	435
Nykolaieva V. POLYCULTURISM IN HIGHER EDUCATION AS FACTOR IN THE SUCCESS OF A FUTURE SPECIALIST'S EDUCATIONAL ACTIVITY.....	437
Novitskaya O. FEATURES OF MULTICULTURAL EDUCATION IN TERMS OF INTERNATIONALIZATION OF HIGHER EDUCATION IN UKRAINE.....	439
Okrzesik O., Wildhirt E. INTERNATIONALIZATION OF POLISH UNIVERSITY ON THE EXAMPLE OF AGH UNIVERSITY OF SCIENCE AND TECHNOLOGY IN KRAKOW.....	440
Onishchenko I. EDUCATIONAL SPACE OF THE MODERN WORLD.....	442
Onishchuk I., Dobizha N. FOREIGN LANGUAGE EDUCATION AS AN INTEGRAL PART OF HUMANIZATION OF EDUCATION IN UKRAINE.....	444
Osiptsov A., Solodka A. SOCIOCULTURAL IDENTITY OF PERSONALITY.....	445
Panova Ya. SIMILARITIES AND DIFFERENCES OF AMERICAN AND BRITISH ENGLISH AS AN ASPECT IN TEACHING ENGLISH LANGUAGE IN UNIVERSITIES.....	447
Papadopoulos S., Karagianni A. THE APPROACH OF HELENS' PERSONA THROUGH CIVILIZATIONS IN GOETHE'S FAUST: A PROPOSAL OF INQUIRY DRAMA IN A MUSEUM.....	449
Papadopoulos S., Kosma G. THE CASE FOR EFL (ENGLISH AS A FOREIGN LANGUAGE) TEACHING THROUGH MANTLE OF THE EXPERT IN GREEK PRIMARY EDUCATION: CONSTRUCTING MULTICULTURAL AWARENESS IN A NON-COMPETITIVE LEARNING ENVIRONMENT THROUGH A DRAMA METHOD.....	452
Papazova A. THE EXPERIENCE OF THE SOCIETY OF JESUS IN POLITICAL CULTURE OF EDUCATION.....	455

Papapostolou A., Manoli P. TEACHING GREEK AS A SECOND LANGUAGE TO REFUGEE AND MIGRANT CHILDREN: A CASE STUDY AT A PUBLIC SCHOOL IN THE REGION OF FTHIOTIDA, IN CENTRAL GREECE.....	457
Poliuha V. SOCIO-CULTURAL ADAPTATION IN MUSIC CULTURE (SLAVIC PEOPLES).	459
Rozhkova I. MULTILINGUALISM AND POLYCULTURE IN THE TEACHING OF ADVERTISING COMMUNICATION.....	462
Sabadash J., Rybalka I. THE DIALOGUE OF CULTURES IN MODERN EDUCATION.....	464
Sepe M. INTERNATIONALIZATION AND DIDACTICS: TEACHING AND LEARNING LANGUAGES IN NEW HORIZONS.....	465
Sliushchinskiy B. MULTICULTURALNESS IN FORMATION OF UKRAINE AS DISPLAY OF PROCESSES.....	467
Soroka Y. POLYCULTURAL EDUCATION THROUGH SOCIOLOGY OF CULTURE.....	470
Strukova N. TEACHING SPEAKING IN LEARNING POLISH AS A FOREIGN LANGUAGE.....	471
Tykhomyrova G. ON THE PROVISION OF EDUCATIONAL SERVICES IN THE MEMBER STATES OF THE EUROPEAN UNION: POSITIVE EXPERIENCE FOR UKRAINE.....	473
Fesenko M. LANGUAGE GLOBALIZATION IN POLICULTURAL SPACE.....	476
Khan M. LOOKING AT SYRIA THROUGH A TURKISH LENS.....	479
Tsybenko L. SPIRITUAL AND MORAL DEVELOPMENT AND UPBRINGING OF SCHOOL STUDENTS DURING THE LESSONS OF LITERATURE AND THE EXTRACURRICULAR ACTIVITY.....	480
Shulga N. ORGANIZING MULTICULTURAL EDUCATION IN UKRAINIAN UNIVERSITIES.....	483
Yablokov S. MULTICULTURAL COMPETENCE OF FOREIGN LANGUAGES TEACHERS AS THEIR PERSONAL AND PROFESSIONAL CHARACTERISTICS.....	485

WORKSHOP VIII PHILOLOGICAL STUDIES

SUB-WORKSHOP I

DEVELOPMENT AND FUNCTIONING OF LANGUAGE SYSTEMS IN EDUCATIONAL SPACE	
Balaban O. CHRONOLOGY OF PARADIGMS IN THE STUDY OF COGNITIVE AND SEMANTIC UNIVERSALS.....	488
Berdina O. GRADUAL SEME AS THE COMPONENT OF PHRASEOLOGICAL UNIT.....	490
Gaiduk N. MODERN LINGUISTIC CONCEPT: GLOBAL EXPERIENCE OF RESEARCH OF CONCEPTS.....	491
Ganzhelo S. ELLIPSIS AS A MEANS OF STRUCTURAL AND SEMANTIC PHRASEOLOGICAL TRANSFORMATION IN THE GERMAN LANGUAGE.....	493
Gargaieva O., Kobylenko N. CULTURAL CONCEPT AS A BASIC UNIT OF A PICTURE OF THE WORLD.....	495
Golotsukova Y. IN-HIGH-QUALITY CHANGES THE CATEGORY OF RESULTATIVE (ON MATERIAL OF UKRAINIAN).....	496
Grachova I. PRE-QUANTIFIERS IN OLD ENGLISH PERIOD.....	498
Gutnikova A. WORD FORMATION IN THE YOUTH SLANG.....	500
Danylenko O. THE PLACE OF THE POLITIKAL DISCOURSE IN LINGUISTICS.....	501
Dormenev V. TO THE PROBLEM OF PHRASEOLOGICAL COMPARISON.....	504
Doronkina N. THE MINIMAL DISCOURSE UNIT IN THE CONTEXT OF RHETORICAL STRUCTURE THEORY.....	505
Yeumenenko O. DISCOURSE OF THE RUIN EPOCH IN THE HISTORICAL DRAMATURGY OF THE END OF THE XIX-th – BEGINNING OF THE XX-th CENTURY....	507
Zhabko K. CLASSIFICATION OF CONCEPTS.....	509
Zenina A. MANIFESTATION OF VARIANTS IN THE SYSTEM OF TERMINOLOGY OF BANKING BUSINESS.....	510

Kalyniuk T. THE PROBLEM OF LINGUISTIC REPRESENTATION OF CONCEPT «FASHION».....	511
Karida O. LEXICAL BORROWINGS IN LEXICAL-SEMANTIC GROUP «FOOD».....	513
Kyballiuk N. POLITICAL DISCOURSE, MAIN CHARACTERISTICS AND FUNCTIONS.....	515
Kovalenko H. THE CLASSIFICATION OF SLANG PHRASEOLOGISM BY THE SEMANTIC FEATURES.....	516
Kuzebna V. THE USE OF SEMIOTIC COMPONENTS IN INTERNET ADVERTISING.....	518
Lazarenko L., Peftieva E. FIGURATIVE NOMINATION OF A PERSON IN ENGLISH LANGUAGE.....	521
Loskutova N. CALQUING AS A METHOD FOR THE FORMATION OF CINEMATOGRAPHIC TERMS IN THE FRENCH LANGUAGE.....	522
Marchenko M. FUNCTIONAL ASPECT OF TERMS IN WORKS OF H. M. ENZENSBERGER.....	524
Nikulchev M., Smyrnova M. L. WITTGENSTEIN'S 'LANGUAGE GAMES' AS A PROBLEM OF PHILOSOPHY OF LANGUAGE.....	525
Oliynik E. FORMAL-SEMANTIC POSSIBILITIES OF DECLARATIVE COMPLEX SENTENCES WITH CONJUNCTION «ИЛИ».....	527
Oleynik S. PECULIARITIES OF VERBALIZATION PROCESS OF THE CONCEPT GROUP SOCIAL PERSON IN ENGLISH.....	528
Pichakhchy O. THE IMPORTANCE AND USE OF THE PAST IMPERFECT TENSE (PARATATOSIS) OF THE MODERN GREEK LANGUAGE.....	530
Ponomarova L. THE ROLE OF SLIDING RATES IN IMPLEMENTATION OF THE TRANSITION STRATEGY IN INSTITUTIONAL AND LEGAL DISCUSSION.....	532
Popova L., Popova O. A TYPOLOGY OF DICTIONARY DEFINITIONS IS IN CLEVER LEXICOGRAPHIC SOURCES.....	534
Spederele O. CHARACTER AS A SEMANTIC FEATURE OF THE GERMAN PHRASEOLOGICAL UNITS THAT CONSTITUTE CONCEPT PERSON.....	536
Sushko-Bezdenzhnykh M. REPERTOIRE OF ADDITIONAL PROPOSITIONS OF GERMAN CONSTITUTION DISCOURSE.....	537
Tiutiuma T. PECULIARITIES OF REPRODUCTION OF PERCEPTUAL CONTENT BY THE COMPONENTS OF PHRASEOLOGICAL UNITS.....	539
Feniuk L. RELATIVE SEMANTIC COMMUNITY OF METAPHORICAL SENSE OF SOCIAL AND POLITICAL INTERLEXEMES.....	540
Filatova K., Mamonova O. METHODOLOGICAL PRINCIPLES OF LINGUOCOGNITIVE ANALYSIS OF LINGUISTIC EXPRESSIONS IN ENGLISH, UKRAINIAN AND GREEK.....	542
Hatzilou E., Sofiou S. NEOLOGISM.....	544
Khorovets V., Romanyuk N. COMPARATIVE ANALYSIS OF THE MODIFICATIONS OF PREPOSITIONAL EQUIVALENTS IN ENGLISH AND MODERN GREEK.....	545
Khoroshkov M. AXIOLOGICAL DISCOURSE OF UKRAINIAN LITERARY CRITICISM AND PUBLICISM IN THE LATE XIX-th – EARLY XX-th CENTURE.....	547
Tsymporenko L., Stasenko Ye. THE EFFECTS OF CULTURE ON LANGUAGE AND LANGUAGE ON CULTURE.....	549
Shepitko S., Sharunova A. LINGUISTIC AND CULTURAL ANALYSIS OF SOCIAL ROLES OF THE WOMAN IN ENGLISH WELLERISMS.....	551
Shelkunova O. SEMANTIC FEATURE OF THE UKRAINIAN PHRASEOLOGICAL UNITS THAT CONSTITUTE CONCEPT WOMAN.....	553

SUB-WORKSHOP II

CURRENT ISSUES OF LITERATURE AND TRANSLATION STUDIES

Volik N. RHETORICAL LITERATURE DISCOURSE.....	554
Holomidova L. ALLEGORY AS A MEANS OF TOTALITARIAN SOCIETY EXPRESSION IN SHORT PROSE BY ROBERT MUSIL.....	556
Gorbach N. «THAT'S YOU – THE SALT OF CRIMEA!»: THE THEME OF REPATRIATION OF CRIMEAN TATARS IN L. HYDE'S NOVEL «DREAM LAND»	557

Gorodnyuk N. THE MOTIVE OF THE INFERNAL MACHINE AND THE IRON COMMANDER IN H. BRASIUK'S NOVEL «DONNA ANNA».....	560
Guseva E. DIACHRONIC TRANSLATION AND INTERPRETATION OF TEXT.....	562
Zhovtani R. RECEPTION PROBLEMS OF CONTRIBUTIONS OF GERMAN-SPEAKING MIGRANT WRITERS.....	564
Zmievskia O. CONCEPTUAL ANALYSIS OF LITERARY TEXT: METHODOLOGICAL EXPERIENCE.....	565
Illuminati Porcari C. THE PERFIDY ON THE WAY OF JUST.....	567
Keba O., Nazarenko N. COMPARATIVE LITERATURE STUDIES AS A SCIENTIFIC AND ACADEMIC DISCIPLINE.....	572
Lutsenko L. THEORETICAL APPROACHES TO NARRATIVE EMPATHY.....	574
Melnychuk I. APOCALIPTIC DISCOURSE IN CHIMERIC PROSE BY VALERIY SHEVCHUK.....	575
Nikolayenko V. «FRIEND OR FOE» OPPOSITION IN I. ROZDOBUDKO'S NOVEL «HE: MORNING JANITOR».....	577
Nikolchenko T. LOCATION OF TRANSITION IN INTERNATIONAL STUDIES INTERNATIONALIZATION.....	579
Pavlenko O. GLOBALIZATION AND TRANSLATION: A CULTURE-BOUND ASPECT.....	581
Panko O. SPECIFICITY OF THE CHILDREN'S LITERATURE TRANSLATION. CONCEPT OF V. MOROZOV INTERPRETING STYLE.....	583
Pedchenko O. «ANDROGYNOUS» STAGE OF FEMALE LITERARY RESEARCH.....	584
Ramoutsaki I., Papadopoulos S. CULTURE AND PAIDEIA IN MODERN SCHOOL THROUGH THE MEETING OF LITERATURE AND DRAMA.....	586
Romoudi S., Hatzilou E. A LINGUISTIC ANALYSIS: THE EXCERPT FROM «LA PLUME DE MON AMI» BY ROSE TREMAIN AND «NOT TO KEEP» BY ROBERT FROST.....	590
Solodka A. INTEGRATED MODEL OF DISCOURSE IN THE TRANSLATION PROCESS....	591
Uzun M. THE TRANSLATION OF ENGLISH AND FRENCH POETRY IN GREEK LANGUAGE BY GIORGOS SEFERIS.....	592
Kharlan O., Datser K. CHRONOTOPE OF THE NOVEL «THE MAGUS» BY JOHN FOWLES.....	593
INFORMATION ABOUT THE AUTHORS	596

Наукове видання

Інтернаціоналізація вищої освіти України в умовах полікультурного світового простору: стан, проблеми, перспективи

**Матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції
(м. Маріуполь, 18-19 квітня 2018 року)**

Відповідальні редактори: д.ф-м.н., проф. **М. Стріха**; чл.-кор. НАПН України, д.пед.н., проф. **О. Топузов**; **І. Стокоз**; чл.-кор. НАПН України, д.політ.н., проф. **К. Балабанов**
Члени редколегії: проф. **Х. Бакірдзіс**; акад. НАН України, чл.-кор. НАПН України, д.соціол.н., проф. **В. Бакіров**; д.філол.н., проф. **О. Бондарева**; д.е.н., проф. **О. Булатова**; проф. **К. Іллюмінаті Поркарі**; проф. **В. Карайоргіс**; д.політ.н., проф. **С. Корнеа**; **О. Кочурін**; д.філос.н., с.н.с. **С. Курбатов**; акад. НАПН України, д.е.н., проф. **А. Мазаракі**; **Н. Оксенчук**; д.політ.н., проф. **І. Оніщенко**; д.філол.н., проф. **О. Павленко**; чл.-кор. НАПН України, д.філос.н., проф. **П. Саух**; к.ю.н. **М. Семенишин**; к.політ.н., проф. **М. Трофименко**; д.соціол.н., проф. **С. Щудло**.

Формат 60x84_{1/8}

Обсяг ум. друк. арк.: 75,6

Тираж: 300 прим.

Номер замовлення: 053/18

Видавець та виготовлювач: Маріупольський державний університет
Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до державного реєстру видавців,
виготовлювачів і розповсюджувачів видавничої продукції
Серія ДК № 4930 від 07.07.2015 р.
87500, Маріуполь, пр. Будівельників, 129