



#1(65), 2021 часть 5  
Восточно Европейский научный журнал  
(Москва, Россия)  
Журнал зарегистрирован и издается в России  
В журнале публикуются статьи по всем  
научным направлениям.  
Журнал издается на русском, английском,  
польском и немецком языках.

Статьи принимаются до 30 числа каждого  
месяца.  
Периодичность: 12 номеров в год.  
Формат - A4, цветная печать  
Все статьи рецензируются  
Каждый автор получает одну бесплатную  
печатную копию журнала  
Бесплатный доступ к электронной версии  
журнала.

Редакционная коллегия

Redaktor naczelny - Adam Barczuk

Mikołaj Wiśniewski

Szymon Andrzejewski

Dominik Makowski

Paweł Lewandowski

Rada naukowa

Adam Nowicki (Uniwersytet Warszawski)

Michał Adamczyk (Instytut Stosunków  
Międzynarodowych)

Peter Cohan (Princeton University)

Mateusz Jabłoński (Politechnika Krakowska  
im. Tadeusza Kościuszki)

Piotr Michalak (Uniwersytet Warszawski)

Jerzy Czarnecki (Uniwersytet Jagielloński)

Kolub Frennen (University of Tübingen)

Bartosz Wysocki (Instytut Stosunków  
Międzynarodowych)

Patrick O'Connell (Paris IV Sorbonne)

Maciej Kaczmarczyk (Uniwersytet  
Warszawski)

#12(65), 2021 part 5  
Eastern European Scientific Journal  
(Moscow, Russia)  
The journal is registered and published in Russia  
The journal publishes articles on all scientific areas.  
The journal is published in Russian, English,  
Polish and German.

Articles are accepted till the 30th day of each  
month.  
Periodicity: 12 issues per year.  
Format - A4, color printing  
All articles are reviewed  
Each author receives one free printed copy of the  
journal  
Free access to the electronic version of journal

Editorial

Editor in chief - Adam Barczuk

Mikołaj Wiśniewski

Szymon Andrzejewski

Dominik Makowski

Paweł Lewandowski

The scientific council

Adam Nowicki (Uniwersytet Warszawski)

Michał Adamczyk (Instytut Stosunków  
Międzynarodowych)

Peter Cohan (Princeton University)

Mateusz Jabłoński (Politechnika Krakowska  
im. Tadeusza Kościuszki)

Piotr Michalak (Uniwersytet Warszawski)

Jerzy Czarnecki (Uniwersytet Jagielloński)

Kolub Frennen (University of Tübingen)

Bartosz Wysocki (Instytut Stosunków  
Międzynarodowych)

Patrick O'Connell (Paris IV Sorbonne)

Maciej Kaczmarczyk (Uniwersytet  
Warszawski)

**Dawid Kowalik (Politechnika Krakowska  
im. Tadeusza Kościuszki)**  
**Peter Clarkwood(University College London)**  
**Igor Dziedzic (Polska Akademia Nauk)**  
**Alexander Klimek (Polska Akademia Nauk)**  
**Alexander Rogowski (Uniwersytet  
Jagielloński)**  
**Kehan Schreiner(Hebrew University)**  
**Bartosz Mazurkiewicz (Politechnika  
Krakowska im. Tadeusza Kościuszki)**  
**Anthony Maverick(Bar-Ilan University)**  
**Mikołaj Żukowski (Uniwersytet Warszawski)**  
**Mateusz Marszałek (Uniwersytet Jagielloński)**  
**Szymon Matysiak (Polska Akademia Nauk)**  
**Michał Niewiadomski (Instytut Stosunków  
Międzynarodowych)**  
**Redaktor naczelny - Adam Barczuk**

1000 экземпляров.  
Отпечатано в ООО «Логика+»  
125040, г. Москва, Россия  
проспект Ленинградский, дом 1,  
помещение 8Н, КОМ. 1  
«Восточно Европейский Научный Журнал»  
Электронная почта: [info@eesa-journal.com](mailto:info@eesa-journal.com),  
<https://eesa-journal.com/>

**Dawid Kowalik (Politechnika Krakowska  
im. Tadeusza Kościuszki)**  
**Peter Clarkwood(University College London)**  
**Igor Dziedzic (Polska Akademia Nauk)**  
**Alexander Klimek (Polska Akademia Nauk)**  
**Alexander Rogowski (Uniwersytet  
Jagielloński)**  
**Kehan Schreiner(Hebrew University)**  
**Bartosz Mazurkiewicz (Politechnika  
Krakowska im. Tadeusza Kościuszki)**  
**Anthony Maverick(Bar-Ilan University)**  
**Mikołaj Żukowski (Uniwersytet Warszawski)**  
**Mateusz Marszałek (Uniwersytet Jagielloński)**  
**Szymon Matysiak (Polska Akademia Nauk)**  
**Michał Niewiadomski (Instytut Stosunków  
Międzynarodowych)**  
**Editor in chief - Adam Barczuk**

1000 copies.  
Printed by Logika + LLC  
125040, Moscow, Russia  
Leningradsky prospect, building 1,  
8N, flat. 1  
"East European Scientific Journal"  
Email: [info@eesa-journal.com](mailto:info@eesa-journal.com),  
<https://eesa-journal.com/>

# СОДЕРЖАНИЕ

## ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

**Oliinyk O.V., Derevianko I.V., Bevz N.V.**

ONLINE TOOLS FOR ENGLISH LEARNING IN HIGHER EDUCATION INSTITUTES: A NECESSITY IN LIGHT OF COVID 19 PANDEMIC.....4

**Апарина А.Н.**

CREATIVE PERSONALITY OF THE TEACHER IN THE TRADITIONAL EDUCATIONAL SPACE.....10

**Belmaz Ya. M., Belyaev S.B., Sergieieva I.S.**

CONSTRUCTIVE COMMUNICATION IN TEACHING FOREIGN LANGUAGES TO THE GENERATION Z.....13

**Васильєва Л.**

МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ВИВЧЕННЯ ТВОРЧОСТІ БЕРНДА АЛОЇЗА ЦИММЕРМАНА МАЙБУТНІМИ УЧИТЕЛЯМИ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА .....19

**Кононенко А.М.**

КУЛЬТУРНО-СМИСЛОВІ ПРІОРИТЕТИ УКРАЇНСЬКОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ, ЯКІ СТАНОВЛЯТЬ ОСНОВУ НАЦІОНАЛЬНОГО БУТТЯ УКРАЇНИ .....23

**Ревенко Н.В.**

ДИДАКТИЧЕСКИЕ КАТЕГОРИИ ПРИМЕНЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕРМИНОВ - ЗАЛОГ ЭФФЕКТИВНОГО ФОРМИРОВАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ. ....28

**Ревенко Н.В.**

XVIII – ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТЬ В КУРСІ ВИВЧЕННЯ ДИСЦИПЛІНИ «МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ ФАХОВИХ ДИСЦИПЛІН» У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ .....30

**Такташева Д.Р.**

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ МЕТОДИКИ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА .....35

**Chekhratova O.**

THE MODEL OF FOSTERING LEARNER AUTONOMY OF FUTURE FOREIGN LANGUAGE TEACHERS.....40

**Шерегова В.А., Постельняк А.И., Медведева С.В.**

«ОСНОВОПОЛАГАЮЩИЕ КОМПОНЕНТЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ХОРЕОГРАФА В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ» .....45

## ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

**Айтышева А.М., Урузбаева Г.Т., Бекова Ж.К., Азаматова А.**

ТҰЛҒАНЫҢ ӨЗІНДІК САНА-СЕЗІМІ МЕН ӘЛЕУМЕТТІК РӨЛДЕРІНІҢ БАЙЛАНЫСЫНЫҢ ГЕНДЕРЛІК ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ .....52

**Колесніченко Л.А., Солонько А.М.**

ОСОБЛИВОСТІ ЖИТТЄВИХ ЦІННОСТЕЙ ТА ПЕРЕЖИВАННЯ САМОТНОСТІ В ОСІБ РІЗНИХ ВІКОВИХ ГРУП .....55

**Федорков О.М.**

РОЛЬ МЕДІА РЕСУРСІВ В РОЗВИТКУ ПСИХОЛОГО-ПОЛІТИЧНОГО СВІТОГЛЯДУ МОЛОДІ .....60

# ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

**Oliinyk O.V.**

*PhD in Social Communication Studies, Associate Professor  
Kharkiv State Academy of Culture*

**Derevianko I.V.**

*PhD in Pedagogy, Senior Lecturer  
Kharkiv State Academy of Culture*

**Bevz N.V.**

*PhD in Philosophy, Associate Professor  
Kharkiv State Academy of Culture*

## ONLINE TOOLS FOR ENGLISH LEARNING IN HIGHER EDUCATION INSTITUTES: A NECESSITY IN LIGHT OF COVID 19 PANDEMIC

**Abstract.** In light of the rising concerns about the spread of COVID-19 and calls to contain the Corona Virus, a growing number of tertiary institutions have shut down in regards to face-to-face classes globally. The Corona virus has revealed emerging vulnerabilities in education systems around the world. It is now clear that society needs flexible and resilient education systems as we face unpredictable futures. Findings reveal that universities worldwide are moving more and more towards online learning or E-Learning. Findings also reveal that apart from resources, staff readiness, confidence, student accessibility and motivation play important function in ICT integrated learning. This paper proposes that staff members should use technology and technological gadgets to enhance learning especially during these exceptional times. Findings also propose online and remote learning as a necessity in times of lock downs and social distancing due to COVID-19 pandemic. It also provides a strong platform for further research.

**Keywords:** *Information Communication and Technology (ICT), technology, digital generation, learning platforms, Internet, pedagogy, COVID-19, online teaching*

### Formulation of the problem.

Against the backdrop of the COVID-19 outbreak various policy initiatives are being launched by governments and tertiary institutions across the world to continue teaching activities so as to contain the virus. However, there is ambiguity and disagreement about what to teach, how to teach, the workload of teachers and students, the teaching environment, and the implications for education equity (46). Large-scale, national efforts to utilize technology in support of remote learning, distance education and online learning during the COVID-19 pandemic are emerging and evolving quickly. Literature highlights certain deficiencies such as the weakness of online teaching infrastructure, the inexperience of teachers, the information gap, the complex environment at home, and so forth. However, despite certain limitations, current situation demands action so that the education of the students is not affected in any way. For example, China initiated a Suspending Classes Without Stopping Learning policy to see that learning was not compromised at any time during COVID-19 pandemic lockdown (46). This is one of the many policies China put in place to see that student learning was least affected during national lockdowns and school closures. To tackle the problems, Huang, Liu, Tlili, Yang, & Wang, (23) suggest that governments and education providers need to further promote the construction of the educational information, considering equipping teachers and students with standardized home-based teaching and learning equipment, conduct online teacher training and support academic research into online education, especially

education to help students with online learning difficulties.

There are innumerable ways to relate technology with education (30). Online learning which consists of web-based learning, online journals and educational movies is all associated to the technology in education. With only a few keystrokes, students are able to explore the world of wisdom and obtain various resources related to what they are seeking. There should be no excuse for not being able to discover the world because the information is "at the tip of their fingers". Currently, many pedagogic approaches implement technology in education. Some of the examples are project-based, web-based and online-based learning. All of these approaches are either student centered, where the students have to do self-access learning; or teacher-centered, where the teacher plays the main role in delivering knowledge. As for online-based learning approach, the teacher only acts as an instructor of the language subject by guiding the students to look for information on the Internet. Hence, the teacher will no longer become the main source of knowledge because his role is being replaced with the instructional technology.

Offering quality online English courses has become a challenge and a necessity for universities. These programs should be aligned with the standards of the Common European Framework of Reference (CEFR) (12), which are the standards used in Ukraine for the teaching and evaluation of foreign language learning. Any English program would have to comply with these standards and is expected to produce learning outcomes based on them.

### **Analysis of recent research and publications.**

Education administrators know that technology is never neutral and any change has certain amount of resistance and contention. Undue protests and dissents during COVID-19, regarding the decision to use “online” and “blended learning” has become political and is politicized a lot. Blended learning has been drawn into existing political agendas and extreme claims have been made such as one mode is better than another (13). Conspiracies have flourished and those with limited ICT knowledge have paddled unfounded lies about online and blended learning (46). Some people believe face-to face is superior to online and blended mode. This current period is also likely to evoke political responses, in ways that we may not expect. Literature entails that fake news such as inferiority of online and blended mode as compared with face-to face mode certainly infiltrates the system and further creates chaos and uncertainty. However, some administrations are arguing and discussing as to what needs to be done, while some have already started venturing into online learning. The World Bank believes that little research attention has been paid to documenting and analysing attempts of education systems moving swiftly and at scale to provide online learning when all or many schools and universities are closed (42). Even UNESCO is aware that transitioning to online learning at scale is a very difficult and highly complex undertaking for education systems, even in the best of circumstances but states it has become a necessity (41).

The results of studies comparing online learning with traditional face-to-face learning are sometimes contradictory. Some indicate that students in the online settings outperform their face-to-face counterparts given the same conditions (2, 45), while others demonstrate that, either there are no significant differences in the outcomes of students in face-to-face instruction when compared to online students (37), or that face-to-face students perform better (21). In addition, some studies show that certain types of students have more difficulties succeeding in online settings than in traditional face-to-face classes (43).

Hockly (22) presents the term ‘online language learning’ to refer to language learning that takes place fully online, via the internet, with no face-to-face component, within the context of both formal language courses and more informal learning scenarios. Hockly also states that early opportunities for learning a foreign language online were at the tertiary level at first, but with the development of technology these opportunities increased. Formal courses have been offered by schools and universities where students are assessed and credited. These courses use a learning management system for delivery. These learning management systems can contain instructional material and content developed by the institutions or packages of learning materials developed by publishing houses. The material in these courses is usually designed to develop and strengthen all four language skills: reading, writing, listening, and speaking. One of the advantages is that learners can replay, revisit, and revise content easier

than in face-to-face settings. However, it requires a lot more from the learner who will need to be active and ambitious.

Research studies about online language learning in higher education have reported that the outcomes are comparable and sometimes slightly superior to the ones from face-to-face courses (2, 5, 15, 26).

There is no doubt that ICT has become an integral part of everyday life and has transformed the learning environment to the extent that ICT literacy has become a functional requirement for nearly all qualifications. The integration of technology in education has not only changed how students learn but has also changed the teaching pedagogies by promoting collaborative activities (20). The online learning environments foster additional learning experiences where learners can interact, collaborate, and take ownership of their own learning at their own pace and time. Hence, ICT immersed lessons provide a motivating and encouraging learning environment for our students and also it leads to self-directed learning. When there is a shift from a teacher-controlled environment to a more learner controlled environment, the role of the educator becomes more of a facilitate or and minimal scaffolding may be required (19). Obviously, the teaching staff members in form of professors, lecturers and teaching assistants are the key players in the effective implementation of ICT integrated learning (4). As such, it is pivotal that they have the right attitude and perceptions about ICT so that they can integrate technology effectively in teaching. Likewise, students’ perceptions and aspirations also need to be considered as it directly affects their learning space and style (4, 18, 29, 35). The unprecedented situation in wake of COVID-19 has brought about challenges to staff, students and administrators to adopt online learning despite certain shortfalls in its organization and implementation.

### **Unsolved part of the problem.**

According to Lin and Warschauer (33), “most studies measuring language learning in online environments focus on achievement, not proficiency” (p. 395). The authors suggest that one reason may be the cost and organizational difficulties to perform standardized proficiency tests. Most proficiency tests are expensive and usually students must pay for them. Using these types of tests to evaluate the results of instruction is ideal, but it costs money. Research studies not using proficiency tests focus on what was taught rather than overall proficiency and this can be seen as a limitation. This is consistent to what Deussen-Scholl reports about assessing outcomes in online foreign education. She states that few data are available on standardized proficiency assessments and most studies rely on more subjective outcome measures such as learners’ self-perceptions and different studies have evaluated the impact of certain technological tools but have not addressed language proficiency.

It is important to define language proficiency. Lord (34) considers that comparing student outcomes between online and face-to-face classes would be a reasonable exercise if professionals of the field knew

beforehand how to measure language proficiency rigorously and understand what it entails. Language proficiency is not just about “knowing words, phrases, and verb conjugations, but being able to put those together to form coherent meaning and to use that meaning appropriately to engage in real or realistic communication with other speakers of the language” (34 p. 401).

### **The purpose of the article**

The purpose of this paper is to examine the strengths and pitfalls of online distance learning tools in the present-day formal education system.

### **Google Docs Overview**

#### **Description**

Google Docs is an interactive, web-based, word processor that allows students to produce text documents that live entirely on the cloud (1). Students can create, share, and collaborate in real time. Google Docs is distinguished from other Web 2.0 tools by its editing feature that enables both author and reviewer to contribute to the text synchronously (simultaneous editing of writing by learners) and asynchronously (non-simultaneous editing by learners) (1). The ability for teachers to monitor their students' progress and provide feedback on students' work right on this innovative platform supports students' Zone of Proximal Development as they are guided by teachers from the start of planning their work to the final stage of editing, through to feedback and drafting practices and activities (1).

#### **Justification for Using this Tool**

Google Docs is an interactive tool that allows users to work on a document simultaneously (1), on a one-to-one or one-to-many basis. As suggested by a constructivist learning approach, collaborating and conversing with others enriches student understanding. Students can work on the document at the same time, building off each other's ideas, research, brainstorming, and suggestions. Collaboration using Google Docs is not restricted to the classroom environment, providing flexibility, as students can work together at any time, anywhere, through the doc (40). Students can also utilize the chat function to partake in discussion with group members or teachers to further enhance knowledge construction (40). Virtual collaboration can lead to more reflections and sharing of ideas than face-to-face collaboration (8). Working collaboratively reflects a wide range of perspectives and as such, results in a more complete and comprehensive product (40).

Google Docs also supports a Problem-Based Learning (PBL) approach where a given or student constructed problem is the starting point of the learning process to be solved by a group of students (14). Students can use Google Docs as a learning tool, where they come together to understand the problem and document various solutions on the Doc. The immediacy of the tool allows teachers to monitor students' progress and provide constant suggestions, pose questions, and seek clarification, using the comments feature that the tool provides (1, 40). Research shows that the use of constructive feedback can enhance students' quality of

work in terms of content, organization of ideas, language and grammar, conventions, and referencing (6).

### **Kahoot! Overview**

#### **Description**

Kahoot! is an interactive game-based, web-based learning platform that can be accessed on any device and used in a school, work or home environment. Individuals (teachers, facilitators, trainers, students and others) can create, host or play learning games which are called kahoots, reviewing or introducing topics and concepts or elaborating on them. Games (kahoots) can take the form of any combination of quizzes, surveys (polls) or discussions (content slides) and can lead to further discussion, collaboration or research. They can consist of various question types that are connected to colours, shapes and music, as well as uploaded images and embedded YouTube videos.

Quizzes can consist of multiple-choice, true or false, open-ended or puzzle (sort/ sequence) questions. Surveys (Polls) can consist of multiple-choice questions or free form answers that can form of any combination of quizzes, surveys (polls) or discussions (content slides) and can lead to further discussion, collaboration or research. They can consist of various question types that are connected to colours, shapes and music, as well as uploaded images and embedded YouTube videos. be visualized in a word cloud and discussion in the form of content slides can contain additional information about a topic or concept. Learners connect to a game through a generated pin on a shared screen and can see their name, nicknames or team names, that they have created, on the leaderboard. They are able to get immediate feedback when choosing, answering or sorting questions. And they can see how their responses rate relative to their fellow learners or colleagues by the number of points they have been awarded for correct and timely answers. Teachers, facilitators and trainers can use the games (kahoots) to help them with formative assessment, evaluating learner knowledge and identifying the learners who may need help. They can also gather feedback about content and structure of their games (kahoots) from learners. The results of each game can be downloaded into an Excel spreadsheet or Google drive. Games (kahoots) also provide opportunities for learners to assess and reflect on their knowledge. Games (kahoots) can be shared with others, edited, published online and teachers, facilitators or trainers can assign them as homework in the form of Kahoot! challenges for learners to play at their own pace on their own devices at home within a timeline set by them.

#### **Justification for Using this Tool**

The most important feature of Kahoot! is its ability to engage and motivate learners to learn. It is tied to “gamification of education” (17) in employing such “game design elements” (16) as fun, rewards connected to units of measurement such as points and time, immediate feedback, visual tracking of progress and recognition through a leaderboard, and “social elements” such as “competition and cooperation” with

other learners where “their progress and achievements are made public” (24).

Games (kahoots) can also be used to facilitate discussion “between an entire class” (39) and promote collaboration and problem-solving. Instructors, facilitators, and trainers can also invite learners to create their own games (kahoots) either by themselves or as part of a team, edit them, and share them with others.

Games (kahoots) also offer help with formative assessment. They offer learners opportunities for “self-reflection and self-assessment” (27). Teachers, facilitators and trainers are able to identify which learners are having difficulty with a topic or concept. They are able to see who is answering questions incorrectly and whose name is lower down in the leaderboard. They can then adjust games (kahoots) or create new games (kahoots) to address those areas of difficulty.

### **Quizlet Overview**

#### **Description**

Quizlet is an interactive game-based learning tool used to study information. This tool uses a variety of engaging studying techniques including interactive digital flashcards, matching, and multiple-choice activities. Quizlet is compatible and accessible using most devices and can be accessed on the website or using the apps. Teachers and Students can easily upload information to create study sets by adding terms and definitions using a combination of words and pictures. Quizlet would then create a study section and play section for the set. This tool is easy to navigate and provides feedback to the learners as they engage in the different modes of learning.

#### **Justification for Using this Tool**

Quizlet employs gamification techniques. Students and teachers can use Quizlet to gamify content that would be otherwise boring or difficult to learn. According to Huang, & Soman, (25) gamification is the addition of game elements to nongame settings. Many game-like-elements or game mechanics are used to make this tool appealing and interactive. For example, students are timed while playing the gravity and matching games, and while completing the write, spell, test or learn sections learners can see their progress including the number of correct and incorrect answers given. These game elements according to Huang & Soman (25) help to motivate students to continue learning as well as social aspects such as the Quizlet live features where students work in randomly selected teams motivate students in a community setting and improves the social-elements.

Quizlet is in line with many of the principles of design for e-learning. The practice principle (10) forms the foundation on which Quizlet operates. This principle involves incorporating sufficient questions in the learning process that fosters interactions and improves student learning.

Quizlet also uses a good balance between words, audio, and graphics that are also aligned with the coherence principle of design. Extraneous materials can be avoided such as advertisements when teachers

upgrade their accounts. Students also have the option of reading the questions as well as using audio. Graphics such as pictures and graphs are presented where needed making this tool also in accordance with the Modality Principle (8, 38) as multiple cognitive pathways are used.

### **YouTube in the Classroom**

#### **Description**

YouTube is a WBLT that allows educators and students to create educational videos. There are various uses of these videos, it can either be used to upload and share your own content or you can also access videos from others who are experts in the topic.

#### **Justification for Using this Tool**

This tool allows students to have learner control. Learner control means that students can control the rate in which they work through the video and information being presented. With YouTube videos, you can pause and rewind at any point during viewing. The multimedia principle states that students understand the content presented in video or images more than content only in text.

### **Zoom Overview**

#### **Description**

Despite the availability of enterprise-level “telepresence” systems for decades now, they were initially both cost-inefficient and exceedingly inconvenient from a user perspective (31, p. 76). Zoom was designed “from the ground up” in response to increasing demands for platforms that are capable with respect to performance, stability, and features (31, p.76). Zoom is an enterprise video conferencing tool with several real-time messaging and content sharing capabilities. Zoom facilitates the processes of starting, joining, and collaborating with others across various devices through its comprehensive communications platform. Zoom’s integrated messaging features effectively streamline workspace collaboration, leading to perceptible increases in performance, trust, and engagement.

#### **Justification for Using this Tool**

A well-designed web-based learning tool (WBLT) often incorporates elements from one or more web-based technological tools as part of the effort to support learning in an environment focused on interaction and knowledge acquisition. The process of knowledge retention and eventual transference is both expedited and reinforced through the development of a social community of learners, a notion that is supported by the theoretical framework of constructivism. This model describes the learning process as “an active development of personal meaning through the interaction of current conceptions and ongoing experiences,” in which learners are active participants collaborating in the construction of knowledge (44, p. 203).

When learning takes place within a community, even the continual introduction of newcomers enhances the learning process (32). The newcomers not only have access to the knowledge that veterans possess, but their inexperience also encourages reflection (32), which is

particularly valuable in virtual learning communities (8).

Furthermore, introducing elements characteristic of problem solving can promote further collaboration among learners in such communities (28). Problem-based learning (PBL) comprises a type of collaborative instruction, whereby groups are tasked with defining and researching issues based on given case problems (8). Zoom's platform is inclusive of these elements, and as such, its integration within a WBLT is significantly beneficial. Zoom's convenient web interface and apps are not only convenient to use, but are ideal for videoconferencing, demos, webinars, online courses, and even training (31). The dynamism afforded through Zoom's high-quality audio, video, screen-sharing, and recording functionalities are also conducive to group collaboration (31). In particular, this platform allows users to share text, image, or audio files to group members instantaneously, who can then annotate shared files (31). Users are able to clearly indicate when they have a question or comment, and taking turns is a relatively easy process (36).

### Results

Based on the study result above, it can be concluded that the different tools for online language learning can help to make it as good as possible in the midst of COVID-19 pandemic. Utilizing technology can generate many benefits for people especially in online learning. Yet, both students and teachers are still learning to incorporate it as part of the teaching and learning process because of the different teaching approaches required compared to the conventional classroom teaching. E-Learning is about students' learning. By using online learning, both students and teachers should have equal opportunity to sharpen their skills.

Digital solutions need relevant content, adequate instructional models, effective teaching practices, and a supportive learning environment. Teacher development and professionalization are key to ensure they are sufficiently qualified, remunerated, and prepared. Governments could also strengthen systems of support for teachers, facilitators in the successful and safe use of technology for learning. Considerable attention has been given to the use of technology to ensure learning continuity. Those digital solutions to improve teaching and learning which are institutionalized in the aftermath of the pandemic need to put equity and inclusion at their center, to ensure all learners may benefit from them. Teachers and learners need free and open source technologies for teaching and learning. Quality education cannot be provided through content built outside of the pedagogical space and outside of human relationships between teachers and students. Nor can education be dependent on digital platforms controlled by private companies.

### Conclusion

COVID-19 pandemic and social distancing requirement has presented undue challenges on all stakeholders to go online as they have to work in a time constraint and resource restraint situation. It must be established that adopting online learning environment

isn't just a technical issue. It is a pedagogical and instructional challenge. As such, ample preparation in regards to teaching materials and curriculum and assessment knowledge is vital in online education. Technology is the means for delivery and requires a close cross-collaboration between instructional, content, and technology teams. Closing universities and taking students and lecturers out of the classroom is a pedagogical transformation that requires rapid mobilization across all university staff and resources.

In essence, ICT has become a potent force in transforming the educational landscape the world over. However, preparing to move education outside of traditional physical classrooms in response to COVID-19 requires thought, coordination and careful decision-making. The tools considered in the article is a starting point for planning and supporting a significant language learning transformation. We need to be optimistic as literature entails a high level of student satisfaction and interest in ICT immersed learning environment. There has obviously been a great influence of technology in the online lives of young people. This digitalised revolution can synergise the educational ambitions and interests of the students who have become digital addicts. In essence, COVID-19 has provided us with the opportunity to adopt online learning as education systems need to be abreast with the rapid emergence of new technologies, thus making online, blended and remote learning a necessity at tertiary level not only in Ukraine but the world over.

### References:

1. Alharbi, M. A. (2019). Exploring the potential of google doc in facilitating innovative teaching and learning practices in an EFL writing course. *Innovation in Language Learning and Teaching*, 1-16.
2. Blake, R., Wilson, N. L., Cetto, M., & Pardo-Ballester, C. (2008). Measuring oral proficiency in distance, face-to-face, and blended classrooms. *Language Learning and Technology*, 12(3), 114-127.
3. Bourelle, A., Bourelle, T., Knutson, A. V., & Spong, S. (2016). Sites of multimodal literacy: Comparing student learning in online and face-to-face environments. *Computers and Composition: An International Journal for Teachers of Writing*, 39, 55-70. doi:10.1016/j.compcom.2015.11.003
4. Buabeng-Andoh, C., & Totimeh, F. (2012). Teachers' innovative use of computer technologies in classroom: A case of selected Ghanaian schools. *International Journal of Education and Development using Information and Communication Technology*, 8(3), 22-34.
5. Chenoweth, N., & Murday, K. (2003). Measuring student learning in an online French course. *Calico Journal*, 20(2), 285
6. Ciftci, H., & Kocoglu, Z. (2012). Effects of peer e-feedback on Turkish EFL students' writing performance. *Journal of Education Computing Research*, 46(1), 61-84. <https://doi-org.uproxy.library.dc-uoit.ca/10.2190/EC.46.1.c>
7. Clark, R. C., & Mayer, R. E. (2016). *E-Learning and the science of instruction: proven*

guidelines for consumers and designers of multimedia learning. San Francisco: Pfeiffer.

8. Clark, R. C., & Mayer, R.E. (2011). E-learning and the science of instruction. San Francisco, CA: Wiley.

9. Clark, R. C., & Mayer, R.E. (2011). E-learning and the science of instruction. San Francisco, CA: Wiley.

10. Clark, R. C., & Mayer, R.E. (2011a) Applying the Modality Principle. In R. Taff (Ed.), E-Learning and the science of instruction: proven guidelines for consumers and designers of multimedia learning. (pp. 115-130). San Francisco, CA: Wiley.

11. Clark, R.C., & Mayer, R. E., (2011b). Does practice make perfect? In R. Taff (Ed.), E-Learning and the science of instruction: proven guidelines for consumers and designers of multimedia learning (pp. 251-276). San Francisco, CA: Pfeiffer

12. Council of Europe. (2001). Common European framework of reference for languages: Learning, teaching, assessment. Cambridge, U.K: Press Syndicate of the University of Cambridge.

13. Czerniewicz, L. (2020). What we learnt from "going online" during university shutdowns in South Africa. Retrieved from <https://philonedtech.com/what-we-learnt-from-going-online-during-university-shutdowns-in-south-africa/>

14. De Graaff, D., & Kolmos, A. (2003). Characteristics of problem-based learning. *Int. J. Engng Ed.*, 00(0), 1-6.

15. Despain, J. S. (2003). Achievement and attrition rate differences between traditional and internet-based beginning Spanish courses. *Foreign Language Annals*, 36(2), 243-257.

16. Deterding, S., Dixon, D., Khaled, R. & Nacke, L. (2011). From Game Design Elements to Gamefulness: Defining Gamification. In *Proceedings of the 15th International Academic MindTrek Conference: Envisioning Future Media Environments*, Tampere, Finland. Retrieved from: [https://www.researchgate.net/publication/230854710\\_From\\_Game\\_Design\\_Elements\\_to\\_Gamefulness\\_Defining\\_Gamification](https://www.researchgate.net/publication/230854710_From_Game_Design_Elements_to_Gamefulness_Defining_Gamification)

17. Dichev, C., & Dicheva, D. (2017). Gamifying education: what is known, what is believed, and what remains uncertain: a critical review. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*. 14(9). Retrieved from: <https://link.springer.com/article/10.1186/s41239-017-0042-5>

18. Fu, J. S. (2013). ICT in Education: A Critical Literature Review and Its Implications. *International Journal of Education and Development using Information and Communication Technology*, 9(1), 112-125.

19. Geng, S., Law, K., & Niu, B. (2019). Investigating self-directed learning and technology readiness in blending learning environment. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 16. <https://doi.org/10.1186/s41239-019-0147-0>

20. Haddad, W. D. (2003). Is instructional technology a must for learning? Retrieved from [http://www.techknowlogia.org/TKL\\_active\\_pages2/CurrentArticles/main.asp?IssueNumber=19&FileType=HTML&ArticleID=455](http://www.techknowlogia.org/TKL_active_pages2/CurrentArticles/main.asp?IssueNumber=19&FileType=HTML&ArticleID=455)

21. Heppen, J., Sorensen, N., Allensworth, E., Walters, K., Rickles, J., Taylor, S., & Michelman, V. (2017). The struggle to pass algebra: Online vs. face-to-face credit recovery for at-risk urban students. *Journal of Research on Educational Effectiveness*, 10(2), 272-296.

22. Hockly, N. (2015, July). Developments in online language learning. *ELT Journal*, 69(3), 308313. doi: <https://doi.org/10.1093/elt/ccv020>

23. Huang, R. H., Liu, D. J., Tlili, A., Yang, J. F., & Wang, H. (2020). Handbook on Facilitating Flexible Learning During Educational Disruption: The Chinese Experience in Maintaining Undisrupted Learning in COVID 19 Outbreak. Retrieved from <https://iite.unesco.org/wp-content/uploads/2020/03/Handbook-on-Facilitating-Flexible-Learning-in-COVID-19-Outbreak-SLIBNU-V1.2-20200315.pdf>

24. Huang, W. H-Y., & Soman, D. (2013). A Practitioner's Guide to Gamification Of Education. Research Report Series: Behavioural Economics in Action. Rotman School of Management, University of Toronto. Retrieved from: <https://inside.rotman.utoronto.ca/behaviouraleconomicsinaction/files/2013/09/GuideGamificationEducationDec2013.pdf>

25. Huang, W. H-Y., & Soman, D. (2013). A Practitioner's Guide to Gamification Of Education. Research Report Series: Behavioural Economics in Action. Rotman School

26. Isenberg, N. A. (2010). A comparative study of developmental outcomes in web-based and classroom-based German language education at the post-secondary level: Vocabulary, grammar, language processing, and oral proficiency development (Doctoral dissertation). Available from ProQuest Dissertation and Theses Global. (UMI No. 746773121).

27. Ismail, M. A. A., Ahmad, A., Mohammad, A. M., Fakri, N. M. R. M., Nor, M. Z. M., & Pa, M. J. M. (2019). Using Kahoot! as a formative assessment tool in medical education: a phenomenological study. *BMC Medical Education*. 19. Retrieved from: [https://www.researchgate.net/publication/334017220\\_Using\\_Kahoot\\_as\\_a\\_formative\\_assessment\\_tool\\_in\\_medical\\_education\\_a\\_phenomenological\\_study](https://www.researchgate.net/publication/334017220_Using_Kahoot_as_a_formative_assessment_tool_in_medical_education_a_phenomenological_study)

28. Jahng, N. (2012). An investigation of collaboration processes in an online course: How do small groups develop over time? *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 13(4), 1. doi:10.19173/irrodl.v13i4.1211

29. Jung, I. (2005). ICT-Pedagogy Integration in Teacher Training: Application Cases Worldwide. *Journal of Educational Technology & Society*, 8(2).

30. Kenning, M-M. 2007. ICT and Language Learning from Print to the Mobile Phone. New York: Palgrave Macmillan

31. Lafollette, G. (2018). Expanding your appetite. *Journal of Accountancy*, 226(1), 76–76. Retrieved from <http://search.proquest.com/docview/2068010359/>
32. Lim, J. (2010). Jazz up your curriculum: the Jazz Workshop offers a unique blend of collaboration and constructivist learning using videoconferencing and Web 2.0. *Learning & Leading with Technology*, 38(1).
33. Lin, C., & Warschauer, M. (2015). Online foreign language education: What are the proficiency outcomes? *Modern Language Journal*, 99(2), 394–397.
34. Lord, G. (2015). 'I don't know how to use words in Spanish': Rosetta Stone and learner proficiency outcomes. *Modern Language Journal*, 99(2), 401–405.
35. Mirzajani, H., Mahmud, R., Fauzi Mohd Ayub, A., & Wong, S. L. (2016). Teachers' acceptance of ICT and its integration in the classroom. *Quality Assurance in Education*, 24(1), 26–40. <https://doi.org/10.1108/QAE-06-2014-0025>
36. Moore, J. (2018). Exploring Five Online Collaboration Tools to Facilitate a Professional Learning Community. *TechTrends*, 62(6), 612–617. <https://doi.org/10.1007/s11528-018-0288-3>
37. Ni, A. (2013). Comparing the effectiveness of classroom and online learning: Teaching research methods. *Journal of Public Affairs Education*, 19(2), 199–215.
38. Oberfoell, A., & Correia, A. (2016). Understanding the role of the modality principle in multimedia learning environments. *Journal of Computer Assisted Learning*, 32(6), 607–617. <https://doi-org.uproxy.library.dc-uoit.ca/10.1111/jcal.12157>
39. Plump, C., & LaRosa, J. (2017). Using Kahoot! in the Classroom to Create Engagement and Active Learning: A Game-Based Technology Solution for eLearning Novices. *Management Teaching Review*, 2(2). Retrieved from: [https://www.researchgate.net/publication/313418401\\_U sing\\_Kahoot\\_in\\_the\\_Classroom\\_to\\_Create\\_Engagem ent\\_and\\_Active\\_Learning\\_A\\_Game-Based\\_Technology\\_Solution\\_for\\_eLearning\\_Novices/ link/5d6532af299b1f70b103036/download](https://www.researchgate.net/publication/313418401_U sing_Kahoot_in_the_Classroom_to_Create_Engagem ent_and_Active_Learning_A_Game-Based_Technology_Solution_for_eLearning_Novices/ link/5d6532af299b1f70b103036/download)
40. Suwantarathip, O., & Wichadee, S. (2014). The effects of collaborative writing activity using google docs on students' writing abilities. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 13(2), 148–156.
41. UNESCO. (2020). COVID-19 Educational Disruption and Response. Retrieved from <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse/>
42. World Bank. (2020b). Remote Learning and COVID 19 The use of educational technologies at scale across an education system as a result of massive school closings in response to the COVID 19 pandemic to enable distance education and online learning. Retrieved from file:///E:/PC/Rapid Response Briefing Note Remote Learning and COVID 19 Outbreak.pdf
43. Xu, D., & Jaggars, S. S. (2014). Performance gaps between online and face-to-face courses: Differences across types of students and academic subject areas. *Journal of Higher Education*, 85(5), 633–659.
44. Yakimovicz, A. D., & Murphy, K. L. (1995). Constructivism and collaboration on the internet: Case study of a graduate class experience. *Computers & Education*, 24(3), 203–209. doi: 10.1016/0360-1315(95)00015-E
45. Zhang, D., Zhao, J. L., Zhou, L., & Nunamaker, J. F. Jr. (2004). Can e-learning replace classroom learning? *Communications of the ACM*, 47(5), 75–79.
46. Zhang, W., Wang, Y., Yang, L., & Wang, C. (2020). Suspending Classes Without Stopping Learning: China's Education Emergency Management Policy in the COVID 19 Outbreak. *Journal of Risk and Financial Management*, 13 (55), 16. <https://doi.org/10.3390/jrfm13030055>

*Апарина Алина Николаевна*

## CREATIVE PERSONALITY OF THE TEACHER IN THE TRADITIONAL EDUCATIONAL SPACE

*Abstract: The purpose of this article is to determine the difference between two terms – creation and creativity, to identify which one can be used in the pedagogical process, to determine how the teacher can preserve his creative personality in the traditional educational space. As an example the film “Dead Poets Society” is analyzed.*

*Key words: creation, creative pedagogical technology, creativity, film, educational space.*

Before starting the discussion concerning the development of teacher's creative personality we should pay attention to the idea, what is creation, and whether the appearance of creative efforts in the educational space is possible.

Creation is the process of implementing an idea, searching for ways to get a fundamentally new result, it is an independent statement directed outward to change both the surrounding world and the inner world of the author. G. Helmholtz called this process a pleased inspiration [1, p.106]. S. Rubinstein drew attention to

the necessary expanding the scope of normal activity and going beyond the usual situational requirements [6, p.83]. V. Druzhinin emphasized the importance of creative alienation of a person from the rest of the world [3, p.75]. K. Jung defined creativity as a protective mechanism of the human psyche, which is aimed at redirecting the energy of internal tension for the benefit and implementation of tasks acceptable to society [8, p.256].

Taking into consideration the approaches mentioned, we can distinguish the following

characteristic features of the phenomenon of creation itself:

1. The process, not the result.

First of all, it is the process of searching, self-identification, the answering the question "what do I want to say?", the birth of a new personality. The author-creator is not faced with the task of finding a way to make the essential fragment stronger, he is looking for an opportunity to create another invention in which this fragment is not required at all.

2. The newness of the final or halfway result.

The creative person is not engaged in quoting and describing the experience of his predecessors, he is looking for his own path, which often denies all traditional and established approaches, contradicts them. Later, this method or creation will probably be recognized, but at the creation stage, the author is always alone in his expression. Is it any wonder that many creative personalities were associated with sociopaths?

3. Self-expression, not achievement.

It's not just about trying to create something that will simplify or improve the lives of future generations. A creative person is looking for an opportunity to express himself and his thoughts. A creative person is painfully in need of awareness of himself and his place in this world. What is the meaning of any actions, if in any case all the life is just the dash between two dates on the gravestone? The Creator wants to leave a trace of himself. And this, perhaps, is what distinguishes him from just a creative person who needs to diversify his life and get recognition here and now.

K. Stanislavsky asked the question, what is the only theatre truth: "Me in the art or the art in me"? And he came to the conclusion that those actors who were more interested in "Me in the art" are artisans and their possibility to become a creator is dead.

So, is it possible to say that activities aimed at the process of finding oneself, creating something new and preserving something more important after itself can fit into the framework of the educational process?

However, this does not mean an absolute victory for the standardization and formalization of education. A number of authors, continuing to use the term creation, intuitively make a statement that the creation work of the teacher has several distinctive features. In this case, we are not talking about creation in the broad sense, but about such a phenomenon as creativity. Turning to the terms themselves, I emphasize that it is necessary to distinguish between "creation" and "creativity", the affixation method of word formation in this case forms two different terms from the same root words. Creation is, first of all, an appeal to the activity of the author as a creator, but when it comes to a unusual approach to the problem solution, the term creativity is used. It is also worth paying attention to the following features of pedagogical creativity or the so-called "special pedagogical creation":

1) Temporal and spatial regularity.

The teacher is limited in time by the number of hours given for studying a specific topic, section, etc.

2) The complexity of assessing the creative results.

In the sphere of material and spiritual activity, the result of creation is immediately materialized and can be correlated with the goal, so the author can evaluate his work at any stage of creation and make the necessary adjustments to the process. At the same time, the results of the teacher's activity are embodied in the knowledge, skills, competencies and behavior of students and are evaluated partially, may appear later or not appear at all, since in this case there are two creators: the teacher as the author of the unusual approach and the student as the follower and in the same time the author himself of his own creative project. Teachers work is just an impulse.

3) Dependence on the methodological and technical equipment of the educational process, as well as on the readiness of the educational institution for creative experiments of a particular teacher.

4) Personal characteristics of the teacher, practical experience, the ability to manage personal emotional and psychological state and involve students in the educational and creative process.

As the practice shows, universal and professional qualities, the general culture of the individual (diverse interests, developed intelligence, broad outlook, erudition) play an important role in the perception of the teacher by students. Charisma and intellectual activity of the teacher are often the determining indicators in the formation of not only sympathy for the teacher himself, but also interest in the subject as a whole.

Specific pedagogical creativity is characterized by different levels. V. Kan-Kalik, N. Nikandrov estimate the following levels of pedagogical creativity: the level of elementary interactions (action according "training manual", "pattern", the experience of other teachers), the level of optimization activities (creativity manifests itself as the choice and combination of already known and proven ways), heuristic (using the creative opportunities of communicating with students) and the highest level of creativity of the teacher. If the latter method is an active process of independent search and creation based on the personality and interests of the student, the first three are just an example of creative technology [4, p.69].

Thus, all creativity in this field is objectively reduced to solving educational tasks using non-standard methods, but within the framework that is set by methodological manuals and programs. And the creative component is only an alternative approach to the implementation of the goal, which is the essence of the concept of "creativity" not "creation".

According to D. Bogoyavlenskaya, the creative level of intellectual activity is the highest level, which implies the finding the most perfect ways to solve the problem and should be motivated from within. The process of analysis, which does not require a mandatory comparison of a number of situations and does not have the goal of creating a new product, is characteristic of intellectual activity at the creative level [2, p.126]. Moreover, the author especially emphasizes the

importance of the primary achievement of this level by the teacher himself. Since it is precisely by reaching the highest degree of intellectual activity that a teacher can become the initiator of innovations aimed at transforming their own professional activity, and subsequently the level of intellectual activity of students.

According to a number of authors, for example V. Prosetsky, any activity includes elements of imitation at the first stages and only gradually frees itself and becomes genuine creation, but this requires a certain amount of time [5, p.91]. Thus, there is a line of development from creative copying through creative imitation to genuine creation. Speaking of pedagogical creativity, it is doubtful that, during the solving a specific methodological problem teacher will have enough time and efforts to move from creativity to real creation.

As a vivid example of the clash between the teacher-creator and the conservative educational process, we can consider the plot of the "Dead Poets Society" – a movie made by Peter Weir. John Keating, a professor of literature, whose role was brilliantly played by Robin Williams, is precisely a teacher of the highest level of creation. During his first lesson he breaks the classical structure of the lesson, forcing students to leave the class and look into the eyes of their predecessors in the photos placed in the hall.

Carpe diem is a rule that Kitting proclaims, and which, according to some critics, will be fatal for the student.

So, who is John Keating? A Welton graduate whose core tenets are: tradition, honor, discipline, excellence. He is bold and ambitious, modestly asking to be called Captain my Captain, equating himself with Abraham Lincoln, which is self-ironic, since he himself admits that he was never a star student, rather someone who was thrown pieces of paper with poems in his face. From the point of view of an ordinary person, Kitting may seem strange and far from reality. But this person has a gift – a gift to be heard by young people, a gift to discover in them courage and confidence, creativity and positive traits of character. It is thanks to his appearance in this school that the movement of the arches of the stories of all the characters begins.

"Now, my students, you will learn to think for yourself again! You will learn to taste the words and the language and, and no matter what you say, words and ideas can change the world." - says Kitting, forcing the guys to tear out the introduction from the book "Understanding poetry".

"What will be your contribution?" - he asks, and this clearly highlights his own creative nature.

The main question that the viewer asks himself is, can we say that it is Keating who is guilty in the student's suicide? Did Keating put corrupting thoughts in the boy's heads? Could his creativity make the basis for such unfortunate decision in the mind of Neil Perry? I insist that it could not. Kitting taught them to think with their own heads, to be brave and strong, independent, but to objectively understand when it is necessary and when it is not, just remember, how he

scolds the children after their first open confrontation with the school administration. Kitting doesn't make the students participate in Dead Poets Society. Moreover, he learns about the society together with other teachers after the publication of the article.

It's definitely a drama. But not the drama of a boy who committed suicide under the influence of a free-thinking teacher. This is the drama of a wonderful teacher who was kicked out in disgrace because of the antics of an egocentric teenager. However, the Kitting case will live on, at least in those boys who dared to stand on the tables in the final scene, choosing independence in decision-making and humanity.

Thus, the creative personality of the teacher is forced to survive in the traditional educational system. And it's always a choice: 1) to rebel and fight to raise at least a part of the class or group of those who "stand on their desks" for their beliefs, 2) to be obedient to the system, 3) to look for opportunities for creative compromises. Each teacher makes this difficult choice for himself.

Given the above, we can draw the following conclusions:

1) The teacher in his daily activities is faced with the need to find and apply alternative approaches, new ways of establishing communication with students, forming student's interest in the subject, as well as trust in the teacher himself. It is creativity that contributes to this not creation.

2) Creativity in pedagogical process as an approach allows students to maximize their horizons, intelligence, non-trivial approaches.

3) Creativity is based on imitation, it requires specific skills and psychological characteristics of the teacher, which makes it difficult for followers of standard forms and produces doubts about its necessity and limits.

4) Creativity differs from creation in its superficiality of use, its applicability to solve a specific pedagogical function, its focus on a specific educational result, and its adaptability in the context of educational standardization.

### References:

- 1) Adamar J. Research on the psychology of the process of invention in the field of mathematics. M., 1970. pp. 146-147.
- 2) Bogoyavlenskaya D. B. Psychology of creative abilities – - M., 2002. – 320 p.
- 3) Druzhinin V. Psychology of general abilities. St. Petersburg: Piter, 2002. 166 p.
- 4) Kan-Kalik V., Nikandrov N. Pedagogical creativity. - M.: Pedagogika, 1990 - 144p.
- 5) Prosetsky, V. Psychology of imitation: author. diss.. doctor. psychological sciences. - M, 1974, 250 p.
- 6) Rubinshtein S. L. Problems of general psychology – - M., 1987, 310p.
- 7) Stanislavsky K. S. My life in art. - M., 2015.
- 8) Jung, K. G. Psychological types. Sophia Lorne/Ed. Zelenskogo V. V.-S-Pb: Juventa, M.: Publishing company "Progress-Univers", 1995. -718 p.

УДК 372.881.1  
ГРНТИ 14.35.07

**Belmaz Ya. M.**

*Doctor of Pedagogical Sciences, Full Professor,  
Head of the Department of Foreign Philology of Municipal Establishment  
«Kharkiv Humanitarian Pedagogical Academy» of Kharkiv Regional Council  
ORCID 0000-0002-8823-640X*

**Belyaev S. B.**

*doctor of pedagogical sciences, associate professor,  
Head of The Department of Pedagogy, Psychology  
and Education Management  
Municipal Establishment  
«Kharkiv Humanitarian-Pedagogical Academy» of Kharkiv regional Council  
ORCID 0000-0003-1272-2038*

**Sergieieva I. S.**

*Candidate of Philological Sciences, Docent,  
Associate Professor of the Department of Foreign Philology of Municipal Establishment  
«Kharkiv Humanitarian Pedagogical Academy» of Kharkiv Regional Council  
ORCID 0000-0003-0973-3078*

## CONSTRUCTIVE COMMUNICATION IN TEACHING FOREIGN LANGUAGES TO THE GENERATION Z

**Бельмаз Я. М.**

*Доктор пед. наук, профессор,  
заведующая кафедрой иностранной филологии Коммунального заведения  
«Харьковская гуманитарно-педагогическая академия» Харьковского областного совета*

**Беляев С.Б.**

*Доктор пед. наук, профессор, заведующий кафедрой педагогики, психологии,  
начального образования и образовательного менеджмента Коммунального заведения  
«Харьковская гуманитарно-педагогическая академия» Харьковского областного совета*

**Сергеева И.С.**

*Кандидат филол. наук, доцент,  
доцент кафедры иностранной филологии Коммунального заведения  
«Харьковская гуманитарно-педагогическая академия» Харьковского областного совета*

## КОНСТРУКТИВНАЯ КОММУНИКАЦИЯ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ ПОКОЛЕНИЮ Z

**Abstract.** The report deals with the issue of the means of constructive communication and their application in the teaching of foreign languages to generation Z. Non-violent communication and I-Message, are considered as tools to give clear feedback in the most acceptable for students uniform. As well as those that help teachers and students to save resilience due to empathy, auto-empathy, awareness of their own needs, reduction of stress level.

Setting goals for SMART is proposed as a tool for effectively setting clear, measurable, achievable, relevant, and time-limited learning objectives. Positive framing and accurate praise, containing clear recommendations for providing feedback and correcting student behavior, are tools that allow the teacher to remain in a strong position, but to interact effectively with students, helping them learn the necessary life and learning skills.

The combination of tools allows you to establish high-quality relationships with students, reduce stress on all participants in the educational process, create a positive climate and work atmosphere in the classroom.

The purpose of the article is to demonstrate the tools of constructive communication to teachers of pedagogical universities that they can actively use in teaching and pass on to students for their further professional activities.

**Аннотация.** Статья посвящена коммуникативным инструментам, эффективным в преподавании иностранных языков представителям поколения Z, пришедшим в университеты. В исследованиях ожиданий поколения Z от работы было установлено, что для его представителей важны рабочая атмосфера, эмпатия и конструктивные стили общения, которые часто рассматриваются как приоритетный фактор при выборе места работы или учебы.

В статье рассмотрены пять способов конструктивной коммуникации и возможности их применения в типичных учебных ситуациях. Ненасильственное общение (включающее объективное описание ситуации, эмоции и потребности учителя и требование), и Я-сообщение (I-Message), заключающееся в том, что высказывание формулируется от первого лица, рассмотрены как инструменты, позволяющие давать четкую обратную связь в приемлемой для студентов форме.

Постановка целей по SMART предложена как инструмент постановки четких, измеримых, достижимых, релевантных и ограниченных во времени учебных задач. Позитивное обрамление и точная похвала, содержащие четкие рекомендации по предоставлению обратной связи и коррекции поведения учеников, – средства, которые позволяют преподавателю оставаться в сильной позиции, но эффективно взаимодействовать со студентами, помогая им осваивать нужные жизненные и учебные навыки.

**Keywords:** *non-violent communication, I-Message, teaching foreign languages, constructive communication, SMART, empathy, generation Z.*

**Ключевые слова:** *ненасильственное общение, Я-сообщение, обучение иностранным языкам, конструктивная коммуникация, SMART, эмпатия, поколение Z*

**Formulation of the problem.** With the advent of generation Z in student life, foreign language departments of pedagogical higher education institutions, like all higher education, are faced with a decrease in the number of applicants and their increasing mobility, previously uncharacteristic of post-Soviet higher school. Teachers are forced to adapt to low involvement in the educational process, lack of internal motivation, orientation to external factors, entertainment and game components in learning, students' desire to use gadgets and the Internet to the detriment of acquiring their own knowledge and skills, including basic ones.

**Analysis of basic research and publications.** Western employers have been already exploring and popularizing the characteristics, preferences and expectations of Generation Z and have come to interesting conclusions that are useful for the higher education system. As the results of two studies showed: BNP Paribas and The Boson Project, that surveyed 3200 French people aged 15 to 20 in 2015 [4], and the Dell Technologies group, which surveyed 12,000 students of secondary and higher schools around the world in 2018 [9], in addition to entertainment, in their professional lives, the Z generation is aimed at:

- ethics, which is a decisive factor for 21% of young people when choosing (future) work;
- international communication within the framework of professional and personal life, significant for 37% of respondents who want to travel to work, and 69% who seek to work abroad;
- diversity, both in relation to an easy change in the sphere of activity, as well as geographical and horizontal mobility at work;
- humane management: management's ability to listen to and trust subordinates is important for 62% and 67% of respondents, respectively;
- technology: 80% Z want to work with high technology.

Learner-oriented educational technologies and constructive communication tools allow the teacher to become a “humane manager”, but they are also consistent with the results of recent scientific research. In their light, the quality of relations in the dyad “teacher-student” looks especially relevant, because:

- The human brain undergoes significant restructuring in periods of 3 years and in adolescence, and only completes its formation by the age of 21 - 25 years. Prior to this, it is extremely fragile, vulnerable and imperfect [3; 2; 10; 14].
- Stress literally destroys the being formed brain – from disturbances in the operation of neural networks

during periods of severe stress and to the destruction of neurons in the event of strong and prolonged stressful effects [3; 10].

- The intellectual development of a person is directly related to his emotional comfort. Stress, depression, fear, and humiliation use the archaic structures of the brain and sharply reduce cognitive abilities, ability to concentrate, motivation, in the case of prolonged exposure inhibit intellectual and even physical development [3; 14].

- In contrast to the prevailing ideas, the human brain is constantly changing depending on the practice. It is able to create new connections and decommission unused routes. Therefore, the most effective is training and the type of motivation aimed at encouraging efforts and a large amount of practice, rather than constant human qualities, such as talent or lack of abilities in a particular area [10; 14].

- Stress due to competitiveness in the educational process often outweighs the positive effects, therefore, it was more appropriate to set up cooperation between students, as well as within the tandem of a student-teacher [3, 6].

The above facts can be considered as directly related to the establishment and maintenance of quality relations in the educational environment, and to the effectiveness of the educational process. Therefore, modern educational practices are being rebuilt to reflect this new knowledge.

**The purpose of the article** is to consider 5 constructive communication tools that have been shown to be effective in the educational environment: non-violent communication, I-messages, goal setting by SMART, accurate praise and positive framing; to demonstrate their application in the study of foreign languages.

**Presenting the main material.** In order to make the report as useful as possible and achieve its goal, we selected typical learning situations for examples: A: *poorly executed test*; B: *conversations in the classroom*; C: *unauthorized use of gadgets*; D: *student's illegible handwriting*; E: *successfully completed task*; F: *the need to give students an independent assignment*. They are familiar to most teachers of foreign languages, and therefore will help to more clearly reveal the advantages of the proposed communication tools.

**1, 2. Nonviolent communication (NVC)** by Marshall Rosenberg [7; 8] and **I-messages** by Thomas Gordon [2] are popularized in the post-Soviet space by Yu. B. Hippenreiter, and in Ukraine – the project *Empatia.pro* and many others. Most often they are

considered as independent of each other, but they have a similar focus; in addition, I-message is ideally integrated into the scheme of non-violent communication.

Both tools are based on empathy, (self) respect, harmonious cooperation. NVC includes three types of processes, which include auto-empathy (listen to yourself in order to realize and accept your own emotions); creating the acceptable form of your own messages; the perception of the messages of the interlocutor, aimed at establishing dialogue and harmonizing relations in any situation. Prerequisites for applying NVC are attention to the current moment and the desire to establish and maintain dialogue and cooperation at the hands of the teacher.

NVC has four main stages:

Observation: the teacher describes the situation that unfolds before him / her;

Feelings and attitude: the teacher expresses his / her feelings caused by the situation and attitude to it (this is where it is possible to successfully integrate the technology of I-messages);

Needs of the situation: he / she names and specifies the need or necessity that arose in connection with the situation;

Request (requirement): he / she formulates his / her request or requirement relating to the actions of the students. The fact that the request is accompanied by an indication of the need that caused it makes it possible to discuss it with students.

Depending on the needs of the situation, the order of the stages can be arbitrary, but articulation of all four stages is a necessary condition.

The main requirement for the observation phase in NVC is the teacher's objectivity in describing the situation, rejection of value judgments and bias in interpreting the situation. According to Rosenberg, "an unbiased observation is the highest manifestation of the human mind" [5]. It allows you to prevent conflicts, because, feeling that they do not evaluate and attribute false actions to his / her actions, the student will show greater interest and understanding in the teacher's words. Example of an unbiased description:

*A: Maria, you have correctly completed 60% of the tasks of the test on the use of articles;*

*B: The audience is noisy;*

*C: I see 4 phones that are on the tables;*

*D: I am not able to make out your handwriting;*

*E: 2 students have completed the assignment for the maximum score.*

The task of the second stage is the formation of the I-message, which is always created in the first person and is dedicated to the feelings of the subject of the utterance. The inclusion in the statement of evaluative characteristics regarding the student is not allowed. For example (in parentheses there are typical You-sayings of the teacher, containing an assessment or direct accusations, and therefore they are ineffective):

*A: I am sad (I'm disappointed) that you have completed 60% of the tasks with a passing score of 70% (vs You did a poor job);*

*B: It's hard for me to explain when the audience is noisy (vs You are too noisy! How much can you make noise!);*

*C: I am surprised to see that 4 phones are on the tables when I told them to put aside (vs Didn't you hear? Quickly put aside the phones!);*

*D: I am puzzled, because I am not able to parse your handwriting (vs You are terribly writing);*

*E: I'm glad (proud) that 2 students have completed the assignment for the maximum score. (vs You are so smart).*

A necessary condition for the correct implementation of this stage of NVC is a developed emotional intelligence of the teacher.

The importance of the third stage is due to the student's need for an intermediate reason between the teacher's feelings and the actions he / she expects from the students. A description of an objective need that does not depend on the personal will of the teacher contributes to the understanding and acceptance of his / her thoughts by students. Even if they do not accept it, they can spontaneously propose an alternative solution to the problem. For example:

*A: You did not gain a minimum passing score in the test on articles, which gives 20% of the modular score and is necessary to be eligible to have a modular control. (vs rewrite the test);*

*B: In order to explain this complex topic to you, I need silence in the audience (vs Shut up!);*

*C: In our group there are rules regarding the use of mobile phones, and they must be observed (vs Hide phones, I said!);*

*D: I cannot appreciate your assignment when it is written unscrupulously (vs Rewrite it);*

*E: It is important for me to know that our work brings positive results (vs continue to study well).*

Reasons that prevent a teacher from expressing needs include: lack of skill to express their needs; lack of vocabulary; the conviction that the expression of feelings and needs is a sign of weakness (including due to cultural characteristics); confidence that the student will not be able to adequately respond to the expression of the feelings and needs of the teacher; social attitudes condemning the expression of emotions; underdeveloped emotional intelligence. All of them can be eliminated during the training of teachers of this technology (trainings, intensive programs, self-education).

The main advantage of NVC in the educational environment is that it allows you to abandon threats, blackmail, manipulation, using only requests and requirements that are clear, explicit, simple, using and affirmative statements and active voice, and thus to reduce the stress of students [3, p. 24].

**3. The setting of goals for SMART**, proposed by Paul Meyer for business, in particular for management and project management, and developed by George Doran in 1981 [1], is in good agreement with the fourth paragraph of NVC (request / requirement) and with the formulation of training tasks in general.

SMART is a mnemonic abbreviation that decodes the basic requirements for the formulation of goals:

Specific, Measurable, Attainable, Relevant, Time-bounded. Consider the principles of the SMART approach and examples of its application in the process of teaching foreign languages also in situations with the task for students to study independently during the third training module. So, any task or goal should satisfy the following criteria:

**Specific:** the teacher should formulate the task for students as accurately and concretely as possible.

A: Repeat the topic, dealing with the article, pay attention to the use of the article with proper names, and resit the task;

B: Stop talking;

C: Put the phones in your bags and close them;

D: Rewrite the assignment legibly, or print;

E: Continue to work with the same perseverance.

F: You need to remember three forms of irregular verbs. To do this, you must complete all the tasks of this module, designed for independent work. Such tasks in workbooks are marked \*;

**Measurable.** The more precisely the volume of work is formulated, the better students will understand it.

A: You will have enough materials given in the textbook, workbook and article (item 3 of the additional list of references);

B: Stop all talking;

C: There should not be any gadget on the tables;

D: Print your assignment on the printer in Arial font, size 14;

E Continue the preset rhythm to the end of the semester.

F: The module contains only 6 tasks with an asterisk.

**Attainable.** Are the goals realistic? To do 6 tasks over time while the module is being studied is achievable and realistic, but, for example, for three days before the point of modular control sets in, or during a break, is not. The teacher's task in this case is to set students' goals that they are capable of fulfilling in principle.

A: Can you prepare to retake the test in a week and a half?

B: If the phones do not fit in the bags, put them on my desktop;

C: Keep quiet while I explain. If you have questions, write them down and ask when I finish explaining. For outside talk there is a change;

E: During the session and holidays, you can slow down and relax.

F: If you start to complete tasks this week and do two tasks a week, you will manage to complete them calmly and efficiently.

**Relevant** is relevance to context. Do the objectives really contribute to the achievement of the goal? In order to learn verb forms and learn how to use them, do you need to perform conjugation exercises, watch a movie or go to a cultural festival? The teacher's task is to select the tasks that are most effective for achieving educational goals, and if necessary, explain to students this relationship.

A: Having passed the test by 70% or more, you will be admitted to a modular assessment;

B: Gadgets prevent you from focusing, and the use of auto-translators does not allow you to acquire independent translation and understanding skills;

C: In silence, it's easier for me to work, but for you to perceive complex topics;

D: Any person will perceive your thoughts well when they are presented in an accessible form for perception.

E: With this level of focus on learning, you not only gain solid knowledge, but also get maximum scores in your assessment.

F: All 6 tasks contain irregular verbs, and this will help you remember their forms and application.

**Time-bound.** A clear time frame helps students maintain the required pace of learning.

A: The deadline for retaking the test in three weeks, starting now.

B: Remove the gadgets immediately.

C: Explanations will take 5 minutes, half a hour is left before the break. If you have an important and urgent question, I can give you 3 minutes to discuss.

D: I am waiting for your assignment until 5 p.m. Thursday.

E: You remember that a month is left until the end of the classes, the session will last another 20 days.

F: This module takes three weeks, the deadline for completing all tasks is the third Friday of November. You can also take them in parts starting next Tuesday.

**4. Positive frame** of Doug Lemov [11, p. 269], the effectiveness of which is confirmed by the extensive practice of its application. Positive framing is based on a consistent positive correction of student behavior using focused praise and constructive criticism. In this case, the teacher's activity is aimed at creating and maintaining a positive image of desirable behavior among students and that their path to it be straight and short. For successful implementation of positive framing technology, you must adhere to the following rules.

**Focus on the present.** The teacher pays attention only to the behavior that should and can be improved. If he / she realizes that currently students are not able to improve one or another aspect of their behavior, he / she does not talk about it. Teacher instructions should contain specific steps for proper behavior.

**Demonstration of faith in their best intentions and trust in them.** The teacher proceeds from the fact that the erroneous behavior of his / her students is not dictated by malicious intent, but by the inability to behave well for various reasons (fatigue, hunger, loss of concentration, etc.):

A: I understand that the articles are not the most interesting topic, but they must be studied; B: you may be tired, but focus, please; C: I understand that you're used to gadgets, and it's more convenient with them, but ...; D: it may be difficult for you to write clearly, but ...; E: you really tried.

Failure to build the worst assumptions does not exclude the application of disciplinary measures or the requirements, but on the contrary, makes them more

acceptable in the eyes of students, and therefore more effective. Lemov notes that often with this approach, bringing the student to the correct action logically replaces the punishment [11, p. 271]. For example: A, F. *Works and tests that are submitted late will not be counted (vs If you don't pass everything on time, I won't count anything! Information on sanctions vs direct threat and demonstration of strength at the same time as disbelief in it, because with the second type statements the possibility of violations is allowed as such).* In the treatment proposed by Doug Lemov, the teacher is in a strong position. The effect of this technology element is enhanced if the teacher thanks the students for the correct and timely implementation of the instructions.

Justified anonymity of remarks in the case of isolated unintentional misconduct. This element implies the ability not to name students in the remarks, allowing them to correct their behavior without unnecessary stress caused by the mention of their names. For example: A. *Four people from the group failed the test (vs Ivanov and Petrova did not prepare again and did not pass the test!)* C: *Someone forgot to hide the phone. Set it aside and return to the exercise (vs Maria, how much you can stare at your smartphone!).*

Focusing attention and maximum support for positive dynamics implies that the teacher focuses on positive changes in the behavior of students, while at the same time not depriving them of responsibility for their behavior. A: *I am glad that this time the group have written the test better than previous;* B: *It's quieter, thanks. Two more people finish chatting - and continue to work;* C: *but I am pleased that most of you abide by this rule without reminders;* E: *Look, you wrote the first paragraph quite clearly, do the other three the same way.*

This approach puts the teacher in a strong position, while maintaining the correct behavior of students and motivating them to continue to move in the right direction. Doug Lemov notes that phrases such as “*I'm still waiting for some students*” put teachers at an disadvantageous position and equates them with sayings like “*Children, I'm very weak and ask you not to offend me*” [11, p. 274].

Creating healthy competition, setting ambitious goals, establishing and maintaining positive competition. The goal is to motivate students to higher achievements. At the same time, students can compete with each other (both individually and in groups), over time (A, E: *20 minutes are allotted for the test, but who can do it in less time?*), with previous results (E: *Kirill, the last time you scored 95 points in a dictation, will you get 100 points?*), with abstract rivals (F, E: *In France, these tasks are included in the bachelor's exam, want to try?*), etc. However, it should be noted that this technique should be used with caution so as not to lead students to excessive stress.

Discussion of students' expectations and aspirations, their inclusion in the motivation system. Knowing that the student dreams of becoming a headmaster, the teacher can mark his responsible

attitude to study as worthy of a real headmaster, or notice that it will allow him to achieve success in his future career. The teacher is invited to celebrate the achievements of students where they deserve it, while making the most specific qualities that he appreciates: E: *Masha, you showed extraordinary perseverance and did an excellent job!* Or B, E: *I am very glad that today your group was able to concentrate and worked with enthusiasm.*

**5. Accurate praise** is based on the data that children who are praised for their constant qualities (mind, talent), ultimately learn worse than those who are encouraged for their diligence, efforts, hard work. It is described by a number of authors, such as Catherine Gueguen [3], Barbara Oackley [12], Daniel Siegel [14] and others; here it is described as seen by the already mentioned Doug Lemov. Being much more effective than criticism and correction, in the case of improper use, positive reinforcement loses its advantages. In order for positive reinforcement to be effective, the technology for its use should include the following points.

A clear differentiation of recognition and praise. Recognition is used when the student simply lives up to expectations, and the praise is designed to celebrate exceptional achievements, therefore it is more significant and is used in special cases. Recognition should be used as often as possible and can take the form of a gratitude or a positively colored description of the student's actions: D: *Thanks for the clearly written essay, Anton, or B: Today I was explaining the new topic in complete silence. Thank.* Unlike non-violent communication, praise may also include an appraisal judgment regarding the efforts or work performed by students: E: *I see that Alina really prepared her report well. Bravo!*

Although accurate praise technology recommends resorting to positive reinforcement three times more often than correction, it provides for the rejection of unmotivated praise (*What a fine fellow you have learned irregular verbs!*) “In the long run, a teacher who constantly praises children for what is expected, risks reducing to the level of banality both the praises themselves and the achievements that deserve this praise” [11, p. 278].

Sound and public encouragement against the background of tactful correction of misconduct. Both positive reinforcement and criticism should clearly explicate exactly what the teacher wants to see in the student's behavior: *Helen, your translation is very accurate and elegant. Vlad still needs to refine the grammar.* Once again, we note: both encouragement and criticism should cover only what is within the control of the student.

Sincerity of rewards. Insincere praise, designed to increase the self-esteem of students (*I believe in you! Everything will be fine! You are great, etc.*), moreover, it is not concrete, in fact it has the opposite effect. It provokes distrust of students both to the teacher and to themselves. Another option – to praise one student so as to set an example to others – also does not give a result. Since such praise is rarely sincere, it belittles the

achievements of the “exemplary” student, but does not give impetus to those whom it is aimed at. For example, in a group where one student writes his work carefully and the rest do not, it makes no sense to cite his work as an example. Phrases like *Fine work, Philippe, and it is written very carefully, not that some*, which in different versions can be heard today, are ineffective and do not solve problems. It is more correct to stipulate an additional point for good design or penalties for its absence.

**Conclusion.** Theoretical studies of brain function, as well as surveys of Z generation expectations, show increasing inefficiency and sometimes toxicity of traditional authoritarian communication styles. These data are especially relevant for the educational environment, because even at a student age, the formation of the human brain is not yet complete.

This report is intended for teachers of the foreign philology faculty of pedagogical institutions, whose graduates will then use these tools in their professional activities. Using it, a foreign language teacher becomes a “humane manager”, able to listen to a student, establish friendly relations based on trust, and at the same time maintain a high quality of teaching a foreign language. An indirect result of their application is an increase in involvement, the quality of education due to effective feedback and a reduction in the stress on students.

The constructive communication tools discussed in the report are simple and inexpensive to use. However, they require the teacher to develop habits of their use. In the absence of such, long training programs aimed at developing and consolidating the use of communicative tools new to the teacher in everyday educational practice can be effective.

### References

- Doran, G.T. There's a S.M.A.R.T. way to write management's goals and objectives // *Management Review*, Volume 70, Issue 11 (AMA FORUM), – 1981. – pp. 35-36.
- Gordon, Thomas. Origins of the Gordon Model / official site of Gordon Training International. URL: <https://www.gordontraining.com/thomas-gordon/origins-of-the-gordon-model/>
- Gueguen, C. Pour une enfance heureuse : repenser l'éducation à la lumière des dernières découvertes scientifiques. – P.: Robert Laffont, 2015. – 216 p.

La Grande InvaZion : une étude sur la génération Z. Une grande enquête signée BNP Paribas et The Boson Project sur la Génération Z et sa vision de l'entreprise / site officiel de bnp-paribas group. URL: <https://cdn-actus.bnpparibas.com/files/upload/2015/01/20/docs/la-grandeinvazionbnppptbp.pdf>

Nonviolent communication – a vision of humanity / Luiza Ștefan. The official site of European Commission. URL: <https://epale.ec.europa.eu/en/resource-centre/content/nonviolent-communication-vision-humanity>

Positive education: positive psychology and classroom interventions / Seligman Martin E. P., Ernst Randal M., Gillham Jane, Reivich Karen and Mark Linkins // *Oxford Review of Education*. – 2009. – Vol. 35, no. 3. – P. 293-311. – URL: <http://www.ppc.sas.upenn.edu/positiveeducationarticle2009.pdf>

Rosenberg, M. La communication non violente au quotidien. – P.: Jouvence, 2003. – 96 p.

Rosenberg, M. Les mots sont des fenêtres. Introduction à la communication non violente. – P.: Editions de la découverte, 2004. – 259 p.

The Gen Z effect. Research realized by Dell Technologies. – URL: <https://www.delltechnologies.com/en-us/perspectives/gen-z.html>

Медіна, Дж. Правила розвитку мозку дитини / Джон Медіна; пер. з англ. Т. Рабчак. – К.: Наш формат, 2015. – 376 с.

Лемов, Д. Мастерство учителя. Проверенные методики выдающихся преподавателей / Дуг Лемов; пер. с англ. О. Медведь. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2014. – 416 с.

Оклі, Б. Навчитися вчитися. Як запустити свій мозок на повну / Барбара Оклі; пер. з англ. А. Замоцький. – К.: Наш формат, 2019. – 272 с.

От знаний к навыкам. Универсальные правила эффективной тренировки любых умений / Дуг Лемов, Эрика Вулвей, Кейти Едди / пер. с англ. Н. Медведь. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2013. – 197 с.

Сігел Д. Брайсон, Т. Секрети мозку. 12 стратегій розвитку дитини / Деніел Сігел, Тіна Брайсон / пер. з англ. І. Борщ. – К.: Наш Формат, 2017. – 192 с.

**Larisa Vasylieva**

PhD in Arts, associate professor  
of music art department

Mykolayiv V.O. Sukhomlinsky National University

## METHODICAL ASPECTS OF THE STUDY OF BERND ALOIZ ZIMMERMAN'S CREATIVITY BY THE MUSICAL ART'S TEACHERS

**Лариса Васильєва**

кандидат мистецтвознавства,

доцент кафедри музичного мистецтва

Миколаївського національного університету

імені В. О. Сухомлинського

## МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ВИВЧЕННЯ ТВОРЧОСТІ БЕРНДА АЛОЇЗА ЦИММЕРМАНА МАЙБУТНІМИ УЧИТЕЛЯМИ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

**Summary.** The article presents methodological aspects of highlighting the features of the creative biography of B. A. Zimmerman for future teachers of music. It is proved that the work of Bernd Alois Zimmerman is based on three oppositions: monastic-Dionysian, reflection-technological, structured-improvisational. Their unity determines the musical and journalistic work of the artist. The concept of spherical time and pluralistic method of composition as a complication of serial technique, features of musical language, structure and means of expression of the opera "Soldiers" and "Requiem for a Young Poet", the field of innovation and the author's contribution to European composer of the second half of the twentieth century. It is proved that the composer's non-belonging to the pre-war or post-war generation of artists, a certain marginality, allowed him to predict the aesthetics of postmodernism, the essence of which is "the interaction of all components of musical thinking accumulated over centuries of music history." At the same time, the composer has always strived to create a deeply meaningful and suffering piece of music.

**Анотація.** В статті подані методичні аспекти висвітлення особливостей творчої біографії Б.А.Циммермана для майбутніх учителів музичного мистецтва. Доведено, що творчість Бернда Алоїза Циммермана базується на трьох опозиціях: чернечо-діонісійського, рефлексійно-технологічного, структурованого-імпрізаційного. Їх єдність визначає музичну та публіцистичну творчість мистця. Описано концепцію сферичного часу та плуралістичного методу композиції як ускладнення серійної техніки, особливості музичної мови, будову та засоби виразності опери «Солдати» та «Реквієму за юним поетом», галузі новаторства та внесок автора у розвиток європейської композиторської творчості другої половини ХХ століття.

Доведено, що неприналежність композитора до довоєнного або повоєнного покоління мистців, певна маргінальність, дозволила йому передбачити естетику постмодернізму, суттю якої є «взаємодія всіх компонентів музичного мислення, накопичених багатовіковою історією музики». Водночас, композитор завжди прагнув до створення глибоко осмисленого і вираженого музичного твору.

**Keywords:** B. A. Zimmerman, serial technique, concept of "spherical" time, pluralistic method of composition.

**Ключові слова:** Б.А.Циммерман, серіальна техніка, концепція "сферичного" часу, плуралістичний метод композиції.

**Постановка проблеми.** В середині ХХ століття музична культура Німеччини презентувала світові двох видатних композиторів — Карлхайнца Штокгаузена (1928-2007) і Бернда Алоїза Циммермана (1918-1970). Творчість К. Штокгаузена докладно досліджена як західними так і вітчизняними науковцями, на відміну від творчості Б.А.Циммермана. Причиною цього, на думку Н.Донцевої, є те, що музика останнього довгий час перебувала в тіні інших представників післявоєнного авангарду [3, С.3]. Однак, останнім часом музикознавці все активніше вивчають музичний і літературний доробок композитора, намагаючись по-новому осмислити його спадок.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Творчості Циммермана присвячені монографічні

праці західноєвропейських науковців К. Кюна, А. фон Імхоффа, К. Дальхауза, В. Конольда, К. Еббеке. Вивчення спадку мистця в Росії започаткував Е.Денісов, описавши особливості його опери "Солдати" [1]. Надалі мистецтвознавці аналізували естетичні (Е.Махрова [6]) та філософські (К.Жабінський [4]) аспекти різних творів композитора, співвідношення слова і музики в його творах (Н. Донцева [3]), літературний спадок (А.Сафронов [11]). Значний внесок у дослідження різних аспектів життя і творчості Циммермана вніс Г. Пантієлев [7, 8, 9, 10]. В українському музикознавстві оперну творчість композитора досліджено в контексті концепції "світового театру" (А.Кириченко [5]).

**Виділення не вирішених раніше частин**

**загальної проблеми.** Попри існування ґрунтовних музикознавчих праць і доведеної нині значимості композитора для історії музики, його ім'я не входить до навчальних програм професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, відповідно, методичні аспекти вивчення творчості мистця не знайшли втілення у педагогічних публікаціях.

**Мета статті** — висвітлити еволюцію творчого шляху Б.А.Циммермана на тлі панорами музичного життя Німеччини другої половини ХХ ст., акцентувавши методичні аспекти подання окремих питань цієї теми майбутнім учителям музичного мистецтва.

**Методи дослідження:** загальнонаукові (аналіз, зіставлення, узагальнення, систематизація) для вивчення наукових джерел; конкретно-наукові: метод порівняльного аналізу, за допомогою якого виявлено композиторську еволюцію Б.А.Циммермана на тлі післявоєнного авангарду; метод наукової екстраполяції для виявлення особливостей впровадження зібраного матеріалу у навчальний процес майбутніх учителів музичного мистецтва.

**Виклад основного матеріалу.** Творчу особистість Бернда Алоїза Циммермана можна позначити як таку, що базується на трьох опозиціях: чернечо-діонісійського, рефлексійно-технологічного, структурованого-імпровізаційного.

«Чернець» переважає у нього в творах, пов'язаних з релігійно-філософською темою (кантата «На все свій час», 1957, Еклезіастичне дійство «І знову я бачив ...», 1970). «Діоніс» — в інструментальних жанрах (балет «Музика до застілля Короля Убю», 1966), Концерт для труби з оркестром, 1954). Обидва підходи об'єднуються в найбільших творах композитора: опері «Солдати» (1965) і «Реквіємі за юним поетом» (1969) [12].

Друга опозиція, яка сформувала Циммермана, — Війна і Дармштадт. Музична рефлексія на події війни у композитора загартована «суворою» авангардною технікою письма і також втілена в «Солдатах» і «Реквіємі».

Прагнення до поєднання непокінченого виражене в творчості Циммермана як суміщення гранично структурованої мови «дармштадтського» авангарду, джазу, імпровізації, прикладної музики, цитат, колажів і монтажів. Але ще важливіше — одночасна присутність різних пластів часу і музичних епох у вигляді цитат або алюзій з музики композиторів минулого. Пізніше сам Циммерман назве цей стиль «плюралістичною звуковою композицією» [12]. Єдність описаних вище опозицій визначає музичну та публіцистичну творчість мистця.

Бернд Алоїс Циммерман народився і виріс в сільській місцевості, в католицькому середовищі Західної Німеччини, навчався в церковній школі, з дитинства захоплювався органом. 1938 року вступив до Вищої школи музики в Кельні, але навчання перервала війна. Диплом про завершення

музичної освіти отримав в 1947 році, але вже з 1946 року виступав як композитор, аранжувальник, музичний редактор на радіо. У 1948-1950 роках займався на курсах Нової музики в Дармштадті у Рене Лейбовіца і Вольфганга Фортнера.

Повідомляючи студентам важливі факти біографії композитора, необхідно акцентувати на тому, що загалом вона склалася вдало. Так прем'єра його «Солдат» в Кельні пройшла із сенсаційним успіхом, і міжнародна сценічна доля цього твору склалася добре вже за життя автора. Тоді ж Циммерман став членом Академії мистецтв Західного Берліна. Він нагороджувався престижними композиторськими призами. Двічі, у 1957 і 1963 роках, отримував річну стипендію до Риму в Німецьку академію на Віллі Массімо — фінансовану державою вищу «творчу резиденцію» для німецьких композиторів. З кінця 1960 року і до самої своєї смерті Циммерман вів клас композиції в Кельнській вищій школі музики. Серед його учнів — кілька відомих композиторів сучасної Німеччини [12].

Висвітлюючи особливості світогляду і творчого шляху мистця, студентам необхідно пояснити повторювану в багатьох вітчизняних дослідженнях тезу про маргінальність його творчості. Дійсно, композитора не можна віднести до довоєнного або повоєнного покоління. До першого з них належать Д.Шостакович, О.Мессіан, Б.Бріттен, К.А.Хартман, які залишили видатні музичні пам'ятники військової катастрофи середини минулого століття. До композиторів повоєнного покоління можна віднести П.Булеза, К.Штокхаузена, Л.Ноно, Л.Беріо, Я.Ксенакіса — композиторів, які були емоційно вільні від війни, адже сформувалися в часи демонстративного розриву з традицією.

Вирішальна пора формування особистості Циммермана припала на період Третього рейху, нацизму, війни. І хоча йому не належить жодного твору, безпосередньо пов'язаного з її темою, складність і наскрізний трагізм музичної мови Циммермана, які відштовхували повоєнних слухачів і критику, свідчать про те, що війна залишила глибокий слід у його свідомості.

Описана маргінальність, на наш погляд, дозволила композитору вловити і висловити деякі важливі тенденції розвитку мистецтва у другій половині ХХ століття. Однією з них став плюралістичний метод композиції — обґрунтування введення в свій опус текстових або музичних цитат, задля зрушення в суб'єктивному переживанні часу [14]. Композитор розглядав цитатність як новий етап розвитку серіальної техніки: до параметрів звукової організації (звуковисотна лінія, ритм, тембр, динаміка) він додав параметр стилю (у вигляді симультанного звучання музичних і текстових запозичень).

Однак дія цього методу у композитора не обмежувалася цитуванням. Одним з головних його проявів була тенденція до синтезу всіх історичних епох і пластів сучасної культури. Циммерман

прагне «надкомплексного мистецтва». Втіленням цих прагнень стали опера «Солдати» та «Реквієм за юним поетом».

Над партитурою "Солдатів" за однойменною драмою Якоба Ленца композитор працював три роки. Історія Марі (у Ленца її звать Маріанною), дівчини, яка стає жертвою своєї любові до офіцера, перетворюється у Циммермана в трагічний фарс, символ світової несправедливості. Необхідно звернути увагу студентів, на те, що відсутність в тексті драми ліричних епізодів зробила можливим використання сучасної музичної мови. Так, основою серійного матеріалу твору є симетрична "всезагальна серія", яку можна поділити на 4 тризвукові групи, розділені тритоном: A2 – F1 – Fis1 – Cis – E – d – as – b – g1 – c2 – h2 – dis3. Внаслідок перестановки "всезагальної серії" Циммерман отримує також симетричну "всезагальну сценічну серію", з якої виведені серії — основи побудови перших 12 сцен. Три останні сцени містять усі 12 серій, які сплетені в одне ціле [5, С.78].

Необхідно зацентувати на тому, що втілюючи концепцію плюралістичної композиції, Циммерман дає усім сценам назви традиційних "застарілих" форм (чакона, річеркар, токато, ноктюрн, капрічіо, керол, рондіно), створюючи ще одну об'єднуючу лінію. Ці назви слугують у автора створенню відповідного настрою (ноктюрн — "нічний") для психологічного контексту (чакона — "мила"), військовим замальовкам (токато — "биття"), невпевненості в ситуації (річеркар — "пошук"), дотримуючись відповідної назви форми або створюючи її. Таким чином, композитор прагне зв'язку з традицією, ставлячи плюралістичну ідею вище за серіальну техніку [5, С.81].

Циммерман "стиснув" 35 сцен драми Я.Ленца у 15 сцен опери (4 акти) способом частково скорочення, частково симультанного проходження, випустивши епізоди, не пов'язані із долею Марі. Сценічна дія багаточасова, рознесені за часом події проходять перед очима глядача в один і той же момент. Скажімо, у фінальній сцені наречений Марі пише листа, в якому відмовляється від дівчини на користь її коханця-офіцера, водночас офіцер вже читає цей лист, і тут же батько Марі шукає свою втрачену дочку, не впізнавши її у зустрінутій жебрачці. Композитор також змінив і загострив закінчення опери: у Я.Ленца зустріч Марі і її батька завершується впізнаванням доньки і є передостанньою сценою, а остання — міркування на тему солдацтва, тоді як у Б.А.Циммермана опера завершується сценою невпізнавання.

Характеризуючи особливості виконавського складу твору, необхідно звернути увагу студентів на те, що в опері задіяні 17 голосів і 10 німих ролей (акторів і танцюрів), 18 персонажів — військових наділені ритмізованим мовленням із використанням "ударного матеріалу" (столового посуду, стільців, столів на сцені). Три кінопроектора і екрана, динаміки на сцені і в залі — також обов'язкові складники постановки.

Партії головних героїв виконують класичні тембри, але "екстремальних" діапазонів: усі тенори — високі і дуже високі, баритони — героїчні і високі, альт — низький або високий драматичний, сопрано лише одне — високе драматичне колоратурне (Марі). Переважають чоловічі голоси: 12 чоловічих і лише 5 жіночих, що створює враження загального "темного" звучання.

Необхідно повідомити студентам і про особливості оркестрового рішення опери. Так, основний оркестр передбачає 100 музикантів (що у півтора рази більше звичайного), без урахування музикантів на сцені. У складі оркестру переважають ударні і духові, використані також челеста, клавесин, фортепіано, орган, гітара. На сцені — три групи ударних і джазовий ансамбль, які повинні грати то зверху, то збоку, то з трьох різних сторін.

Симультанність оперних сцен і необхідність розмішувати оркестр на сцені в різних точках простору, спричинили труднощі щодо постановки опери у звичайному оперному театрі, тому кельнська прем'єра твору відбувалася в одному з павільйонів ярмаркового центру.

Підсумовуючи, необхідно наголосити, що сьогодні опера "Солдати" Б.Циммермана є загальноновизнаним шедевром оперної творчості ХХ століття і стоїть в одному ряду з "Воццеком" і "Лулу" А.Берга, "Мойсеєм та Аароном" А.Шенберга [13, С.181].

«Реквієм за юним поетом» (1968), присвячений трьом мистцям, які закінчили життя трагічно: Сергію Єсеніну, Володимиру Маяковському і Конраду Байєру. За задумом композитора, «Реквієм» — це своєрідний звіт про сучасну йому епоху. Поет тут — узагальнений образ художника, який зумів «відбити у творчості свою епоху за останні п'ятдесят років» [3, С.24]. Необхідно повідомити студентам, що композитор звертається до такого не дуже поширеного різновиду заупокійної служби як «Реквієм за померлими братами, близькими і благодійниками» (Requiem pro defunctis Fratribus, Propinquis et Benefactoribus). У творі яскраво втілена концепція часової єдності: використані тексти, починаючи від найдавніших — міфологічних, священних текстів, що входять до складу заупокійної меси, фрагментів з Проповідника, трагедій Есхіла — аж до філософських, художніх текстів ХХ століття (Л. Вітгенштейн, Дж. Джойс, Е. Паунд, А. Камю, Ш. Вереш, Х. Янн, К. Швіттерс, К. Байєр, В. Маяковський), та документальних записів (звернення папи Івана ХХІІІ до Другого Ватиканського собору, шум масових демонстрацій і виступи відомих політичних діячів: У. Черчилля, Н. Чемберлена, А. Гітлера, П. Геббельса, Й. Сталіна, І. Надя, Г. Папандреу, А. Дубчека, Мао Цзе Дуна).

Композитор використовує прийом колажу, нашаровуючи звуки моря, війни, виступи політичних діячів, фрагменти з Книги Екклізіаста, і самих поетів. Розмовна мова використовується як

музичний матеріал і основа поліфонічних композицій. Тексти «Реквієму» звучать англійською, грецькою, латиною, німецькою, російською, угорською, французькою та чеською.

Згідно циммерманівській анотації до «Реквієму», слово має виконувати в ньому дві функції: сонорну (кожна мова має своє забарвлення) і семантичну (якій би переробці не піддавався словесний матеріал, тексти завжди повинні добиратися зі смыслом). Композитор створює триступеневу ієрархію видів використання мови в музичному творі: розмовна, омузичена, проспівана [3, С.26-27].

Необхідно звернути увагу студентів на те, що «Реквієм» складається з чотирьох частин: Prologue, Requiem I, Requiem II і Dona nobis pacem. Найбільша з них, Requiem II, складається з серії контрастних розділів: Ricercar, Rappresentazione, Elegia, Tratto, Lamento.

У частинах Prologue, Requiem I і Ricercar в Requiem II — Циммерман здійснює текстовий монтаж. Необхідно зауважити, що словесні тексти «Реквієму» подаються слухачеві не тільки в живому звучанні, з вуст читців, але також у вигляді «текстових композицій» — змонтованих в єдине ціле різномовних текстів, музичних цитат, конкретних шумів, електронних звучань.

Особливістю драматургії твору є те, що його смислова кульмінація припадає на три центральні розділи: Rappresentazione, Elegia, Lamento. Їх конструктивна основа — музичний матеріал. Слово також присутнє виключно як музична інтонація. Розділ Rappresentazione, написаний на живописно-міфологічний текст Е. Паунда. Elegia — своєрідний варіант *Lacrymosa* на угорський текст Шандора Вереша. Це плач про загублене: про світ, якого вже немає, спокій, який пішов, і тишу, якої не вистачає змученій душі художника. Lamento — драматургічний центр і трагічна кульмінація всього «Реквієму» — присвячена темі самогубства Сергія Єсеніна. В Lamento немає текстів цього поета. Його образ виникає у зв'язку з однойменним віршем-присягою В. Маяковського, текст якого в найстрашніший момент дійства засобами сонорного письма трансформується в літургічну молитву.

Фінал «Реквієму» — *Dona nobis pacem* — експресивний і мозаїчний. На початку частини, протягом короткого проміжку часу проходять, накладаючись, нота Радянського уряду з приводу оголошення війни (її читає німецький міністр закордонних справ Й. фон Ріббентроп), радіозвернення Й. Сталіна до радянського народу 3 липня 1941 року, промова Г. Геббельса в берлінському Палаці спорту 18 лютого 1943 року, виступ У. Черчілля на Бі-Бі-Сі, радіодокументи, пов'язані з невдалим замахом на А. Гітлера 20 липня 1944 року.

У якості основної музичної теми фіналу Циммерман використовує популярну в радянські часи революційну пісню «Смело, товарищи, в ногу», яка, завдяки перекладу німецькою «Brüder,

zur Sonne, zur Freiheit ...» («Брати, до Сонця, до свободи ... ») набуває шиллерівсько-бетховенських мотивів. Алюзії до пізньої творчості Л. Бетховена відчутні у тихій кульмінації «Реквієму» (перед початком *Dona nobis pacem*), в якій використана цитата Ф.Шиллера з такої ж тихої кульмінації фіналу Дев'ятої симфонії Л. Бетховена: «Брати, над небесним шатром повинен мешкати люблячий Батько» та на самому початку *Dona nobis pacem*, де цитуються «фанфари жаху» з фіналу Дев'ятої симфонії.

Як часовий зсув сприймається звучання музичного уривка відомої пісні групи «Бітлз» — «Hey Jude», введеного Циммерманом відразу ж після «фанфар жаху». За логікою фіналу симфонії Л. Бетховена, музика пісні з'являється на місці знаменитої «теми радості» [3, С.28].

**Висновки і пропозиції.** Творче кредо Б. А. Циммермана можна сформулювати як прагнення відображати актуальні події своєї епохи, говорячи сучасною музичною мовою. Уявлення композитора про шляхи розвитку музики, прагнення подолати захоплення «технологізмом» представників дармштадського авангарду, забезпечили його творчості особливе місце на тлі музики колег.

Відкриття і використання плюралістичного методу композиції дозволило Циммерману виробити таку естетику і такі прийоми роботи з музичним матеріалом, які допомогли йому створити в 1960-і роки шедеври, що багато в чому визначили особливості музики другої половини ХХ — початку ХХІ століття. Плюралістичний метод Циммермана, не затребуваний в 1950-і роки, передбачив естетику постмодернізму, суттю якої є «взаємодія всіх компонентів музичного мислення, накопичених багатовіковою історією музики» [2, С.24].

Полістилістика, народжена в середовищі авангардистів ХХ століття, мала великий вплив на сучасну музичну культуру, а Б. А. Циммерман став одним з перших, у кого склалася система взаємодії стилів різних часів в умовах серійної організації композиції. Але, на відміну від молодших колег, він завжди прагнув до створення глибоко осмисленого і вистражданого музичного твору, надаючи великого значення такій «старомодній» категорії, як музичне натхнення.

### Список літератури:

1. Вечность. Памяти Эдисона Денисова: Статьи. Воспоминания. Материалы / ред.-сост. В. С. Ценова. М.: Московская гос. консерватория имени П. И. Чайковского, 1999. [Eternity. In memory of Edison Denisov: Articles. Memories. Materials / ed.-comp. by V. S. Tsenova. M.: Moscow state. P. I. Tchaikovsky Conservatory, 1999. (In Russ).].
2. Григорьева Г. Новые эстетические тенденции музыки второй половины ХХ века. Стили. Жанровые направления // Теория современной композиции. Москва, 2005. [Grigorieva G. New aesthetic trends in music of the

second half of the XX century. Styles. Genre directions. In: Theory of modern composition. Moscow, 2005. (In Russ.). ]

3. Донцева Н. Творчество Б. А. Циммермана: музыка и слово. Автореф. канд. дис. / Н. Донцева, Москва, 2012 [Donceva N. B. A. Zimmermann's Creativity: Music and Word. Author's ref. cand. dis. / N. Dontseva, Moscow, 2012 (In Russ.). ]

4. Жабинский К. «Бытие и время» экзистенциального диалога в «Экклесиастическом действе» // Музыка в пространстве культуры. Избранные статьи. Вып. 1. Ростов-на-Дону: Книга, 2001. [Zhabinsky K. "Being and Time" of existential dialogue in "Ecclesiastical Action". In: Music in the space of culture. Selected articles. Issue 1. Rostov-on-Don: Book; 2001.(In Russ.).]

5. Кириченко А. Концепция “мирового театра” в оперном творчестве немецких композиторов второй половины XX — начала XXI столетия. Автореф. канд. дис. / А. Кириченко, Одесса, 2016. [Kirichenko A. The concept of "world theater" in the operatic creativity of German composers of the second half of the XX - early XXI century. Author's ref. cand. dis. / A. Kirichenko, Odessa, 2016 (In Russ.). ]

6. Махрова Э. Оперный театр в культуре Германии второй половины XX века. Автореф. докт. дис. / Э. Махрова, Москва, 1998. [Makhrova E. Opera in the Germany culture in the second half of the twentieth century. Author's ref. doct. dis. / E. Makhrova, Moscow, 1998. (In Russ.). ]

7. Пантиелев Г. Актуальность современной западногерманской оперы // Музыкальная культура в Федеративной Республике Германия: Материалы международного симпозиума. Кассель: Gustav Bosse Verlag, 1994. [Pantielev G. Relevance of modern West German opera // Musical culture in the Federal Republic of Germany: Materials of the international symposium. Kassel: Gustav Bosse Verlag, 1994. (In Russ.). ]

8. Пантиелев Г. Бернд Алоиз Циммерман // XX век. Зарубежная музыка: Очерки, документы. Москва, 1995. Вып. 1. С. 58-80. [Pantielev G. Bernd Alois Zimmermann // XX century. Foreign music: Essays, documents. Moscow, 1995. Issue. 1. P. 58-80. (In Russ.). ]

9. Пантиелев Г. Проблемы современной оперной драматургии в творчестве композиторов ФРГ. Автореф. канд. дис. / Г. Пантиелев, Москва, 1990. [Pantielev G. Problems of modern opera drama in the work of Germany composers. Author's ref. cand. dis. / G. Pantielev, Moscow, 1990. (In Russ.). ]

10. Пантиелев Г. Серийный метод композиции в современной опере ФРГ («Солдаты» Б. А. Циммермана и «Лир» А. Раймана) // Проблемы музыкального искусства немецкоязычных стран: Сб. науч. трудов. М.: Московская гос. консерватория имени П. И. Чайковского, 1990. [Pantielev G. Serial method of composition in Germany modern opera ("Soldiers" by BA Zimmermann and "Lear" by A. Raiman) In: Problems of the musical art of German-speaking countries: Sat. scientific. works. M.: Moscow state PI Tchaikovsky Conservatory: 1990. (In Russ.).]

11. Сафронов А. Бернд Алоиз Циммерман — музыкальный эссеист // Музыкальная академия. 1996. №2. С.170–171. [Safronov A. Bernd Alois Zimmermann - musical essayist. Music Academy. 1996; 2:170-171. (In Russ.).]

12. Сафронов А. Несвоевременный композитор эпохи утопии: к 100-летию Бернда Алоиса Циммермана // Музыкальная жизнь. 2018 1.06. URL: <https://muzlifemagazine.ru/nesvoevremennyy-kompozitor-yepokhi-ut/>

13. Gielen M. Der Kampf um “Die Soldaten”. Der Dirigent Michael Gielen erinnert sich an die Kolner Uraufführung 1965: im Gespräch mit Bettina Ehrhardt. URL: <http://www.nbu.gov.ua/articles/2003/03klinko.htm>

14. Zimmermann B. A. Interval und Zeit. Aufsätze und Schriften zum Werk [нім.]. Mainz, 1974.

**Kononenko A.M.**

*Research Fellow of the Department  
of Educational Technologies and Promotion of Ukrainian Studies,  
Research Institute of Ukrainian Studies, Kyiv*

## **CULTURAL AND SEMANTIC PRIORITIES OF UKRAINIAN IDENTITY, WHICH FORM THE BASIS OF THE NATIONAL EXISTENCE OF UKRAINE**

**Кононенко Алла Михайлівна**

*науковий співробітник відділу освітніх технологій  
та популяризації українознавства,  
Науково-дослідний інститут українознавства, м.Київ*

## **КУЛЬТУРНО-СМИСЛОВІ ПРІОРИТЕТИ УКРАЇНСЬКОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ, ЯКІ СТАНОВЛЯТЬ ОСНОВУ НАЦІОНАЛЬНОГО БУТТЯ УКРАЇНИ**

**Summary.** As a basis for the national existence of Ukraine, I will try to determine the current stage of development of Ukrainian culture.

Ukrainian culture must be considered in the context of world culture.

Our Ukrainian culture belongs to the Western type, in which the highest value is determined by Personality and Freedom. This orientation is essential. Studies of the history of Ukrainian culture over the centuries have noted the features of the Ukrainian mentality, as individualism and rejection of violence by the authorities...

Both the State and the Nation should become values. Only a strong, democratic, legal state, which will express the will of the people of Ukraine, will be able to ensure the formation of a modern system of values by harmonizing the universal and national.

The implementation of identity policy should ensure the emergence in our country of all-Ukrainian meanings, meanings, worldview, the integrity of the cultural space, what is united by the concept of "identity".

Overcoming the crisis of the ethnic status of Ukrainians.

Understanding the formation of ethnic and national identity reproduces the history of living conditions of people. For the initial stages of ethnogenesis, the determining factors were natural factors - time and space, and further progress was determined by culture as a way of purely human existence.

**Анотація.** За основу національного буття України я спробую визначити сучасний етап розвитку української культури.

Українську культуру необхідно розглядати в контексті світової культури.

Наша Українська культура належить до західного типу, в яких вищою цінністю визначаються Особистість та Свобода. Така орієнтація є істотною. Дослідження історії Української культури протягом століть відмічають риси менталітету Українця, як індивідуалізм та неприйняття насильства влади... Ціннісними орієнтирами мають стати і Держава, і Нація. Тільки сильна, демократична, правова держава, яка буде виразником волі народу України, зможе забезпечити становлення сучасної системи цінностей шляхом Узгодження Загальнонародського та Національного.

Пріоритетом української ідентичності, які становитимуть основу національного Буття мають стати:

Громадські права і свободи,

Спільність громадської позиції щодо стратегії і напрямку розвитку Держави і Суспільства,

Толерантність усіх частин суспільства,

Повага до нації і рівність усіх національностей...

Реалізація політики ідентичності має забезпечити появу в нашій державі загальноукраїнських смислів, значень, світогляду, цілісність культурного простору, того, що об'єднується концептом «ідентичність».

Подолання кризи етнічного статусу українців.

Осмислення формування етнічної та національної ідентичності відтворює історію умов життєдіяльності людей. Для початкових етапів етногенезу визначальними були природні чинники – час і простір, а вже подальший поступ визначався культурою як способом суто людського буття.

*Key words: Identity, Culture, National-cultural identity, Being, Spiritual self-consciousness, National self-consciousness, National identity.*

*Ключові слова: Ідентичність, Культура, Національно-культурна ідентичність, Буття, Духовна самосвідомість, Національна самосвідомість, Національна ідентичність.*

Якщо підійти з філософської точки зору на Буття (Суцє) то отримаємо найважливіше світоглядне поняття, до якого дійшла Україна в процесі свого розвитку з часів своєї незалежності.

За основу національного буття України я беру «національну самосвідомість українця», його соціально-політичну орієнтацію.

Ще у 1918 р. Михайло Грушевський, шукаючи відповідь про українську ідентичність, у своїй роботі «Хто такі українці і чого вони хочуть» писав: «Передусім, розуміється всі ті, хто зроду українець, родився і виріс з українською мовою на устах і хоче тепер іти спільно з своїм народом, з усіма свідомими синами українського народу, які хочуть працювати для його добра, боротися за його свободу і кращу долю.

Але не тільки хто природжений українець, а також і всякий той, хто щиро хоче бути з українцями, і почуває себе їх однодумцем і товаришем, членом українського народу, бажає працювати для його добра. Якого б не був він роду, віри чи звання — се не важно. Його воля і свідомість вирішує діло» [1, с. 453].

У процесі осмислення «за кого» і «з ким» виникає потреба і необхідність осмислення і самого себе у цьому бутті, оцінка свого місця в суспільстві

Самосвідомість – це пізнання самого себе через свідомість «іншого». А це можливо завдяки здатності порівнювати свої розуміння з позиціями «інших». То ж «не свідомість народжується із самосвідомості, із «Я», а самосвідомість виникає в процесі розвитку свідомості, в міру того, як вона реально стає самостійним суб'єктом» [2].

Саме тут нам необхідно розбиратися (і відповідно виховувати молодь), виходячи з розуміння політичної нації як політичної спільноти. Адже, нація складається: політизований етнос (етнічна нація) та сукупність громадян держави (політична нація – поліетнічна спільнота).

Маємо виховувати політичну свідомість двох рівнів: самосвідомість представників етнічних груп, які входять до складу нації і прагнуть зберігати свою мову, культуру, традиції – етнічна самосвідомість і самосвідомість політичної спільноти – загальнонаціональна самосвідомість!

Ось тут я підхожу, до важливого аспекту у вихованні як молоді в освіті, так старшого

населення – вчителів-вихователів та родинного виховання.

Якщо у свідомості людей поліетнічної спільноти національна належність не вважається загальнонаціональною, то це свідчить про не консолідованість цієї нації (української нації!). А отже, і не сформованість загальнонаціональної самосвідомості. А це потенційна загроза існуванню держави. Хотілося б навпаки! Щоби всі Вихователі політичної нації України віддавали перевагу загальнонаціональній ідентичності над етнічною і ми можемо стверджувати про єдність нації і про сформованість національної Української самосвідомості.

Національні інтереси є фундаментом національної самосвідомості.

Національна ідея є не лише компонентом суспільної свідомості, а й «містком» переходу від думки до дії, від свідомості до активності. Вона є формою теоретичного освоєння дійсності і містить – по-перше, створений теоретично ідеальний об'єкт національної держави, хоч і не в повній формі і по-друге, план, націлений на реалізацію цього об'єкта на практиці [3].

Таким чином, для дослідження структури національної самосвідомості необхідно. По-перше, виділити групу елементів, що визначають національну інтеграцію загалом – усвідомлення територіальної, державно-політичної, економічної, культурно-мовної спільноти.

По-друге, визначити національне (етнічне) самопізнання, національну і етнічну ідентичність, етнічну самосвідомість, подвійну етнонаціональну ідентичність.

Для цього, вихователі мають виховувати: 1) усвідомлення спільноти історичної долі (пам'ять), культури, психологічної самобутності і неповторності, національні (етнічні) стереотипи; знання моральних чеснот (норм, заборон, правил, звичаїв, принципів) національної (етнічної) спільноти; 2) національні ціннісні орієнтації, національні інтереси, національна ідея.

Проводити міжнаціональні порівняння: самооцінка нацією самої себе та інших народів; уявлення про власну роль нації і її статус у світі, внесок нації у загально цивілізований поступ людства.

Не забувати про емоційну складову у вихованні національної самосвідомості – національні почуття, переживання, патріотизм, жертвовність в ім'я національних інтересів, громадянський обов'язок, національна гідність, трепетне ставлення до історичного минулого, шанування національної символіки та святинь...

Тому національна самосвідомість є усвідомленням нацією самої себе порівняно з іншими національними спільнотами, моделювання свого майбутнього Буття.

Національна свідомість виступає як знання нації про саму себе.

За основу національного буття України я беру «національну самосвідомість українця», його Моральність.

Моральна свідомість поєднує в особі цінності – істину, добро, свободу, справедливість. Це форма суспільної свідомості де стикаються життєві інтереси та вищі цінності людського Буття.

Суттєвою ознакою Моралі, що вона звеличує, наповнює людину цінностями – честь, совість, справедливість, обов'язок. Це піднімає людину над повсякденністю, робить її сильнішою. Через моральність особистість замислюється над власним життям, сенсом життя... Моральність – це не сума загальновідомих істин, а напруження духовних сил, що й є засобом формування особистості.

«Ознакою кризового стану системи цінностей, руйнації єдності між потребами, інтересами та цінностями є втеча у сферу морально нейтрального. У такому разі результати наукової, мистецької, політичної діяльності не відповідають реальним потребам та інтересам суспільства. Складається ситуація, коли цінності людської культури перетворюються на свою протилежність – наукова істина перетворюється на суму практичних рекомендацій, справжнє мистецтво – на його підроблення, авторитет влади – на корупцію і маніпулювання особистістю та її інтересами» [4].

За основу національного буття України я спробую визначити сучасний етап розвитку української культури.

Українську культуру необхідно розглядати в контексті світової культури.

Радянська система створила у багатьох українців стереотип української культури як периферійної, другорядної:

Оцю «другорядність» не вдалося подолати повною мірою й сьогодні...

Сучасна хвиля національного відродження (таких в історії української культури маємо декілька) відбувається завдяки зростання ролі української інтелігенції, яка завжди вирізнялася невідривним зв'язком із народною культурою.

Таким чином, сучасне відродження потребує поєднання народності і елітарності, що сприятиме подоланню національної замкненості, виявленню загальнолюдського в національних цінностях.

Якщо українська культура визнає людську Особистість як вищу цінність, то й зможемо утворити такі культурні Форми, які задовольнять потреби людини, сформують яскраві індивіди. Саме їх наявність забезпечує процес творення Нових культурних Цінностей.

Наша Українська культура належить до західного типу, в яких вищою цінністю визначаються Особистість та Свобода. Така орієнтація є істотною. Дослідження історії Української культури протягом століть відмічають риси менталітету Українця, як індивідуалізм та неприйняття насильства влади... Але ж, як казав український історик Микола Костомаров «прагнення до створення чогось нового і... руйнування вже створеного», а це все те, що

неминуче виникає від переваги особистості над спільнотою. Ще різкіше висловлювався Пантелеймон Куліш. Він вважав, що основною драмою українців є «постійний конфлікт між державницьким началом та руйницьким»...

Ціннісними орієнтирами мають стати і Держава, і Нація. Тільки сильна, демократична, правова держава, яка буде виразником волі народу України, зможе забезпечити становлення сучасної системи цінностей шляхом Узгодження Загальнолюдського та Національного.

Пріоритетом української ідентичності, які становитимуть основу національного Буття мають стати:

Громадські права і свободи,

Спільність громадської позиції щодо стратегії і напрямку розвитку Держави і Суспільства,

Толерантність усіх частин суспільства,

Повага до нації і рівність усіх національностей...

Формування нової системи цінностей є перш за все справою Держави, яка повинна зосередитися на визначенні державної гуманітарної політики, вибудуванні національної ідеології, національної ідеї з урахуванням потреб, інтересів та цінностей усіх соціальних груп суспільства.

Національну основу Буття України закладає освіта в особі вчителя-вихователя. Який усвідомив головну тезу «Не навчати дітей так, як навчали мене»! То був інший Час... Тепер Вчитель має формувати вміння творчо мислити і Аргументовано захищати Власну позицію... Одна з методик сьогодні називається змішане навчання (blended learning) – комбінація очного навчання з елементами 1) онлайн-навчання (поза мережею, не на зв'язку) і 2) дистанційних методів (не контактний з вчителем).

Різні форми змішаного навчання дають можливість кожному учневі розвиватися в напрямку, який цікавить саме його...

Тож, змішане навчання – не просто поєднання віртуального і офлайн навчання, а цілісний підхід, що включає освітнє середовище – школу, онлайн-простір, домівки учнів та вчителів. Це розвиток! І компетенцій, і людей – учнів, вчителів, батьків.

Така форма роботи всієї школи вимагає безліч швидких рішень, тож учителеві необхідна свобода і гнучкість самостійно визначати поточні види роботи, власний графік та навчальні інструменти. Така автономія і високий рівень персональної відповідальності вчителів можлива лише за умови довірливих стосунків з керівництвом школи. Спільне розуміння необхідності і об'єктивних переваг змішаного навчання та гнучкості всієї системи управління школою.

Визначальною умовою формування національної ідентичності є позитивне ставлення-сприйняття громадянами – своєї нації, країни, держави. А соціологічні дослідження свідчать, що більшість українців пишаються своєю країною, вважають себе патріотами, незважаючи на всі соціально-економічні проблеми свого буття.

Хоча й повільно, однак зростає громадянська ідентичність українців. Більшість починає ототожнювати себе із власною країною Україною.

Зростає і розуміння політичної суб'єктності громадян як визначальної характеристики політичної нації.

Але! Роблячи аналізи і висновки з приводу соціологічних опитувань, не враховують Інтереси жителів Півдня і Сходу. Про що наголошував ще Тарас Шевченко: «...минувшая жизнь этой кучки задумчивых детей великой славянской семьи не одинакова. На полях Волины и Подоллии вы часто любуетесь живописными развалинами древних массивных замков и палат... О чем же свидетельствуют эти угрюмые свидетели прошедшего? О деспотизме и рабстве! О хлопах и магнатах! Могила или курган на Волины и Подоллии – большая редкость. По берегам же Днепра, в губерниях Киевской, Полтавской, вы не пройдете версты поля, не украшенного высокой могилой, а иногда и десятком могил; и не увидите ни одной развалины на пространстве трех губерний... Что же говорят пыльному потомку эти частые темные могилы на берегах Днепра и грандиозные руины дворцов и замков на берегах Днестра? Они говорят о рабстве и свободе. Бедные, малосильные Волинь и Подоллия! Они охраняли своих распинателей в неприступных замках и роскошных палатах. А моя прекрасная, могучая, вольнолюбивая Украина туго начиняла своим вольным и вражьем трупом неисчислимые огромные курганы. Она своей славы на поталу не давала, врага деспота под ноги топтала и – свободная, нерастленная – умирала. Вот что значат могилы и руины» [5].

Осмислення формування етнічної та національної ідентичності відтворює історію умов життєдіяльності людей. Для початкових етапів етногенезу визначальними були природні чинники – час і простір, а вже подальший поступ визначався культурою як способом суто людського буття.

І саме тому головним чинником постанови етнічності людини є її територія мешкання – не ділянка землі, а сакральна реальність, що в кожного етносу (залежно від різновиду занять – збиральництво, мисливство, рибальство, землеробство, скотарство...) набувало своїх неповторних рис (трипільці, черняхівці).

На відміну від своїх сусідів-кочівників український етнос і його нація не розчинявся й дотепер існує у власному етноареалі та довкола. Все це відображається в нашій ментальності.

Характеризуючи етногенез українців, Тарас Кононенко зазначає, що з гойданням колиски дитина долучається до гармонійного ритму (симфонії) довкілля людини й Космосу та при звичаювалася бути в гармонії і з собою, і зі світом – родиною та природою, Землею та Небом. Ще з дитинства немовля на чуттєвому (біопсихічному – найглибшому) рівні пізнавало поняття мама й тато, хліб і сіль, природа ба Бог (Боги: Зорі та Місяць, води і трави, ліси й гори,

птахи й дерева, «злі» й «добрі» духи, вітри та звірі)... [6]

Етнос формується на базі однорідних уявлень людини і спільноти, що передаються з покоління в покоління підсвідомо.

На підставі історичних фактів про Україну – її історична та соціокультурна окремішність та міфів можемо стверджувати, що Українська Держава є суб'єктом формування національної ідентичності.

Одним із фундаментальних внесків постмодернізму в гуманітарні науки стало відкриття – національна ідентичність ґрунтується не стільки на історичних фактах, скільки на міфах.

Суспільствознавству це відкриття повернуло усвідомлення – держави є справжніми творцями націй, а не навпаки. Національна ідентичність є продуктом державної політики, а не міфічного національного духу.

Два сторіччя тому не існувало таких націй, як бельгійці, італійці, австрійці, що виникли в результаті утворення держав.

Реалізація політики ідентичності має забезпечити появу в нашій державі загальноукраїнських смислів, значень, світогляду, цілісності культурного простору, того, що об'єднується концептом «ідентичність».

Подолання кризи етнічного статусу українців.

Фундаментом Заможного Буття щабель культури знаходиться на одному рівні зі щаблем економіки – без економіки немає культури, а без культури не може бути Національної культури, тому що саме культура формує свідомість українця, його імпульс до свого розвитку.

Економіку необхідно розвивати на місцях, громади можуть вирішувати, які питання їм приймати, які сфери свого розвитку вони мають у своїх пріоритетах, які сфери Культури мають розвивати... А це компетенція Об'єднаних Територіальних Громад (ОТГ). Наприклад, в часи вірусної епідемії можна розвивати можливості зеленого туризму, сімейного відпочинку в спеціальних будиночках із національним колоритом, різноманітні фестивалі тощо. В ОТГ можна створювати Територіальні громади певних етнічних груп. Все це дає додаткові можливості для збереження своєї ідентичності, мовної унікальності, традицій.

Тож економічна складова грає важливу роль у можливості реалізації різноманітних культурних проєктів, збереженні культурної спадщини, що є сховищем матеріальних та духовних цінностей українського народу. В той же час, економіка виступає «законодавцем», бо визначає ціннісний зміст економічної культури.

Культура – цінності та переконання громадян – впливають на економіку зважаючи на свою культурну ідентичність.

Прогресивний розвиток економіки можливий лише за умови відповідності змісту економічної культури ринковому типу економіки. Інакше культура буде вступати в протиріччя і... сповільнятиме розвиток економічної сфери.

Вузьке трактування поняття культури як галузі приводить до соціальних загострень, втрати розуміння в суспільстві... Завдання національної самоідентифікації повинні мати не етнічний, а культурний характер. Не потрібно шукати причин в минулому, а створювати умови реальних можливостей у сьогоденні, закладати реальні можливості щодо формування національної єдності у сучасному й майбутньому...

Олена Газізова, акцентуючи увагу на значенні рідної мови для збереження національної пам'яті діаспори, підкреслює, що вирішальну роль у формуванні української ідентичності підрастаючого покоління зарубіжних українців належить українській мові, оскільки її вивчення сприяє не тільки засвоєнню лінгвістичних знань, але й формуванню духовних цінностей учнів, їхньої ідентичності [7].

У програмі школи українознавства США зазначається: «Українська мова – основний предмет навчання. Вона є осередком, у якому концентрується навчання усіх інших предметів. Цю вимогу здійснюємо не тільки на годинах, призначених на навчання рідної мови, але й у всьому навчанні, всіх інших предметів. Усі вчителі вчать мови, вважають навчання мови чільним завданням [8].

Двомовність більшості українських дітей у діаспорі стала незаперечним фактом: діти стали краще володіти мовою країни проживання, ніж своєю рідною. Це явище є цілком закономірним, адже в державних школах вони навчаються п'ять днів на тиждень, а в українській – один або два дні на тиждень.

У зв'язку з цим усе більшої актуальності набуває проблема нових методичних підходів до вивчення рідної української мови.

Беручи до уваги умови в країнах проживання, викладання української мови відбувається за методикою вивчення матеріалу домінуючої мови, тому вправи мають творчий характер, спираючись на досвід учнів, вміщують різноманітні тексти, спрямовані на спонукання пізнавальної активності дітей [7].

Підсумуємо, що необхідність формування та впровадження нової філософії викладання української мови, на відміну від іноземних мов які потрібні для «ведення діалогу зі світом» рідна мова за ради задовольнити потребу в самоідентифікації українців к відповіді на зовнішні (глобалізація та інформаційна революція) і внутрішні (становлення держави, впровадження ринкових та демократичних відносин, відродження культури тощо) виклики розвитку сучасної цивілізації.

Тоді, як зазначає С. Єрмоленко, мова стає атрибутом, ознакою належності людини до певного соціального, державного утворення, через мову відбувається ідентифікація людей з усією національною культурою. Розмірковуючи над шляхами поширення ролі української мови у процесах державотворення, зазначає що люди по-різному приходять до усвідомлення

державотворчої ролі української мови. Але для всіх найприроднішим мав би бути шлях—через дитячий садок, школу, через родинне й шкільне виховання, через засвоєння мови в дитинстві [9, с. 102].

Розглядаючи основи національного буття України, маємо не забувати про взаємозв'язок понять: «національна ідентичність», «нація», «національні інтереси» і «національна безпека». А в цьому контексті первинним має Бути Національна Самосвідомість. І тільки тоді така нація стає Силою, що народить і відтворить Національну Державу...

#### Список літератури:

1. Грушевський М. Хто такі українці і чого вони хочуть // Історія української філософії. - К., 2001. - С. 449-461.
2. Карлова В.В. Національна самосвідомість: сутність, поняття та зміст у контексті сучасних дослідницьких підходів/ В.В.Карлова // Ефективність державного управління. - Львів, 2010. - Вип.23 - С.158-165
3. Михальченко М.І. Українська Національна ідея як регулятивна сила в загальнонаціональному та регіональному масштабах / Регіональні версії української національної ідеї: спільне та відмінне: Збірник статей. - К., 2005. - С. 9-35.

4. Стасевська О. А. Система цінностей як основа буття сучасного українського суспільства / О. А. Стасевська // Вісник Національного університету "Юридична академія України імені Ярослава Мудрого". Серія : Філософія, філософія права, політологія, соціологія. - 2014. - № 1. - С. 62-76. - Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnyua\\_2014\\_1\\_10](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnyua_2014_1_10)

5. Шевченко Т.Г. Прогулка с удовольствием и не без морали. Твори в 5 томах. Т. 4. - К.: «Дніпро», 1978. - С. 311-312

6. Кононенко Т. Народно-звичаєві обрії філософії Г. Сковороди // Філософія України. Вступ до методології українознавства / Т. Кононенко. - К.: Науково-дослідний інститут українознавства, 2008. - С. 24

7. Газізова О. Українська мова як фактор збереження національної ідентичності підрастаючого покоління зарубіжних українців. // Українознавчий альманах. - К.: Київський Національний університет імені Тараса Шевченка, 2012. - Вип. 7. - С. 45-48

8. Програма школи українознавства США / навчально-виховні програми з українознавства. - К.: Знання України, 2002. - С. 138-182

9. Єрмоленко С.Я. Мова і українознавчий світогляд: Монографія/С.Я. Єрмоленко.— К.: НДІУ, 2007.— 444 с.

*Ревенко Наталя Валеріївна*  
ТДПУ імені Низами Муродова У.Д.

#### ДИДАКТИЧЕСКИЕ КАТЕГОРИИ ПРИМЕНЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕРМИНОВ - ЗАЛОГ ЭФФЕКТИВНОГО ФОРМИРОВАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ.

**Аннотация.** В статье отмечается, что данные категории и концепции дидактики очень эффективны при формировании педагогических кадров в системе высшего образования. Основные категории дидактики рассматриваются как составные части дидактической системы.

**Annotation.** The article notes that these categories and concepts of didactics are very effective in the formation of teaching staff in the higher education system. The main categories of didactics are considered as components of the didactic system.

**Ключевые слова:** дидактика, принцип, студент, категория, компонент, мотивация, коммуникация, орфография, гностик, модификация.

**Key words:** didactics, principle, student, category, component, motivation, communication, spelling, gnostic, modification.

Для определения дидактической основы двуязычного узбекско-русского словаря для высшей школы мы рассматриваем: общие дидактические правила, дидактические системы, их структуру, факторы, задачи, принципы, учащихся, в первую очередь, дидактику, её сущность: основные категории дидактики; общая дидактическая система; структурная и содержательная составляющие дидактического процесса; задания дидактики, их разделение на группы; основные принципы дидактики, их свойства; факторы и движущие силы обучения, влияющие на эффективность дидактического процесса; дидактическая система учебного процесса; его условия, оптимизирующие этот процесс; общие звенья дидактического процесса;

успешная дидактика, включая мотивационный процесс, содержание обучения и учебный процесс; дидактические требования к организации учебного процесса; способы совершенствования дидактической базы.

Эти категории и понятия дидактики рассматриваются в трудах известных дидактиков М. Н. Данилова и Б. П. Есипова, И. Ю. Лернера, М. Н. Скаткина, Ф. Р. Юзликаева, Б. Ходжаева и других.

Дидактика - это раздел педагогической науки, изучающий теорию преподавания и обучения. Студенты изучают законы преподавания и обучения по всем учебным дисциплинам (общая дидактика). «Дидактика - это изучение преподавания и обучения, их целей, содержания,

методов, инструментов, организации, результатов» (И.П. Подласий). Основные категории дидактики: преподавание, узнавание, обучение; знания, навыки, умения; цель, содержание; организация обучения, виды, формы, методы, инструменты, результаты (продукт). Эти категории взаимосвязаны и рассматриваются как ключевой элемент всей системы преподавания и обучения, как составная часть всего дидактического процесса - дидактической системы в целом.<sup>1</sup>

Мотивационные, семантические и операционные компоненты - самые общие и самые важные компоненты дидактического процесса.

I. Мотивационная - охватывает все аспекты и задачи обучения, реализуемые через разговорные и эффективные формы деятельности. Важную роль в этом играет индивидуальный подход, особенно при выполнении самостоятельных творческих заданий.

II. Содержательный компонент включает дидактический учебный материал, описания вопросов и различные задания. Это знания, навыки и умения, необходимые студентам.

III. Оперативность - это набор определенных навыков, умений использовать учебный материал на практике.

Таким образом, перед нами предстает ряд функций дидактики: 1) теоретическая (в основном диагностическая и прогностическая) и практическая (нормативная и инструментальная). Следующая задача соответствует методике. Таким образом, дидактика является основой специальных методик, основанных на практике преподавания конкретных дисциплин и обогащенной ее данными, изучении существующих законов в области конкретных дисциплин;

2) мобилизационная, информационная, гностическая, реферальная, развивающая, практическая коммуникативная; 3) учебно-развивающая и педагогическая.

Основные принципы дидактики систематизированы И.И.Подласием по степени важности: сознательность и активность, демонстративность, систематичность и последовательность, надежность, научность, доступность, связь теории с практикой. Мы изменили эту систему принципов следующим образом: сознательность и активность, научность, понятность, демонстрация, систематичность и последовательность, последовательность, связь теории с практикой.<sup>2</sup>

Факторы, влияющие на эффективность дидактического процесса обучения: учебная мотивация; интерес к предмету познавательной

деятельности, навыки чтения; интересность и сложность учебного материала; оригинальная форма его повествования; разнообразие методик обучения, их новизна; творческий характер учебной деятельности; эмоционально-психологическая среда; инновационные учебные пособия; педагогическая перспектива; мотивировать студентов. Совместное действие этих факторов положительно сказывается на эффективности дидактического процесса.

В дидактике обучение, выполнение заданий, изучение существующих уровней знаний, навыков и способностей, а также преодоление противоречий, выявленных в процессе умственного развития учащихся (если они осознают необходимость преодоления противоречий), являются движущей силой.

В современной трактовке дидактической системы образовательного процесса выделяются этапы приобретения и формирования знаний, навыков и умений, анализируется качественное и количественное развитие знаний, навыков и умений, приобретаемых на каждом этапе обучения.

Таким образом, обучение - это многомерная, целенаправленная, динамичная, постоянная, управляемая, продуктивная, сложная, принципиальная среда, то есть трудоемкое мероприятие, активизирующее мотивы, информационную, интеллектуальную, практическую деятельность и другие возможности учащихся. Обобщая такие связи дидактического процесса, можно сосредоточить внимание на мотивационных, значимых, рабочих связях. Следует иметь в виду, что практические, общие, образовательные и развивающие цели преподавания «Педагогических терминов» в вышеупомянутых звеньях дидактического процесса опираются на «Концепцию непрерывного образования», которая рассматривается в нашем исследовании.

Мотивационный фактор является основой формирования личностно-ценностного отношения к преподаванию науки, потребности в ее изучении и совершенствовании. Содержание мотивационного компонента в первую очередь охватывает эмоционально-ценностные и нуждающиеся стороны личности студента. Вот психологические и этические аспекты организации тренировок; создавать атмосферу творчества, взаимного доверия, доброты во всех видах деятельности; важным фактором является понимание социально-личностной, субъективной, практической значимости знаний и навыков, полученных в данной учебной дисциплине. При

<sup>1</sup> Дидактическая система как целостная система по определенным определениям была разработана немецкими философами и педагогами И.Ф. Герберта, а затем У. Райна и Г. Циллера, разработанные Дерпфельдом, американским философом, психологом и педагогом Джоном Данном, а также Джеромом Брукнером.

<sup>2</sup> Поправки к систематизации динамических принципов основаны на диалектике и психологии познания, восприятия и мышления, личном опыте изучения дидактической интерпретации практики прямого обучения.

выявлении мотивационного фактора психологи Л.С. Выготский, А.К. Дусавинский, А.А. Леонтьев, А.К. Марков, Т.А. Матис, А.Б. Орлов, П.М. Якобсон, Ф. Использованы работы Юзликаева.

Мотивация - это поле личности, сложная и динамичная система. Одно действие может происходить с разными раздражителями (внутренними и внешними).

Внешние: престиж профессии, желание четко выражаться, влияние личности учителя, стремление избежать плохих оценок.

Внутренние - связанные с произведением, интерес к его содержанию. Основное - внутренняя мотивация - показать перспективность учебной деятельности, совместимость индивидуальности; - необходимая постоянная внутренняя мотивация, через сознание студентов (здесь целесообразно использовать принцип дедукции - от общего к частному, ведущему к системному). Устойчивый мотив ведет к осознанному любопытству. Если терминологический материал усвоен сознательно - минимум терминологии, необходимой для теории образования, теоретические знания, важность упражнений, необходимость изучения слов, их формы, фраз и структуры предложений, правил орфографии и пунктуации - содержание

прочитанного и услышанного станет лучше и сильнее.

### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Андриянова В.П. Новое педагогическое мышление основа новых педагогических технологий. Формирование всесторонне развитой личности в системе непрерывного образования Республики Узбекистан на современном этапе. - Ташкент: УзНИИПН, 2003. Ч. 1. - С. 14-19.
2. Бархударов С.Г., Новиков Л.А. Актуальные проблемы и задачи учебной лексикографии: К итогам дискуссий. // РЯЗР. - М., 1975, № 6. - С. 3 1-34.
3. Берков В.П. Вопросы двуязычной лексикографии. - Л.: Издательство Ленинградский университет. 1973. - 191 с.
4. Буранов Д.И. Англо-узбекско-русский говорящий. - Т.: Учитель., 1995. - 175 с.
5. Бушуй Т.А. Фразеология контрастного лексического словаря. - Самарканд: Зарафшон, 1996. - 273 с.
6. Быстрова Е.А. Словарь как компонент единого учебного комплекса для национальной школы. // Теория и практика составления учебных словарей. - М., 1978. - С. 34-57.

УДК 786.2

**Revenko Natalia**

*Candidate of Art History, Associate Professor,  
Associate Professor of the Department of Musical Art,  
Nikolaev National University named after V. Sukhomlinsky*

### STAGES OF DEVELOPMENT OF THE PIANO PEDAGOGY OF THE 18TH – BEGINNING OF 20 CENTURIES IN THE COURSE OF STUDYING THE DISCIPLINE "METHODS OF TEACHING SPECIAL DISCIPLINES" IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

**Ревенко Н.В.**

*кандидат мистецтвознавства, доцент,  
доцент кафедри музичного мистецтва,  
Миколаївський національний університет імені В.О.Сухомлинського*

### ЕТАПИ РОЗВИТКУ ФОРТЕПІАННОЇ ПЕДАГОГІКИ XVIII – ПОЧАТКУ XX СТОЛІТЬ В КУРСІ ВИВЧЕННЯ ДИСЦИПЛІНИ «МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ ФАХОВИХ ДИСЦИПЛІН» У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

**Summary.** The article examines the stages of development of the piano pedagogy of the 18th – early 20th centuries in the context of studying the discipline “Methods of teaching professional disciplines in higher education institutions” (piano). The main provisions of treatises devoted to the questions of clavier creativity and performance are highlighted. The pedagogical activity of representatives of the London, Paris and Vienna piano schools is analyzed. The methods of work of famous pianist teachers of the late 18th and 19th centuries – M. Clementi, L. Adam, I. Gummel, K. Cerny, F. Chopin, F. Liszt are considered. The methodological principles of the Rubinstein brothers, T. Leshetitsky, V. Safonov are highlighted. It is noted that the methodological principles of the best teachers of the 19th – early 20th centuries are aimed primarily at educating the student-musician, at the all-round development of his figurative thinking, the most complete disclosure of individual characteristics, at developing an understanding of the artistic tasks of interpretation.

**Анотація.** У статті розглянуто етапи розвитку фортепіанної педагогіки XVIII – початку XX століть в контексті вивчення дисципліни «Методика викладання фахових дисциплін у закладах вищої освіти» (фортепіано). Висвітлено основні положення трактатів, присвячених питанням клавірної творчості та виконавства. Проаналізовано педагогічна діяльність представників лондонської, паризької та віденської фортепіанних шкіл. Розглянуто методи роботи відомих педагогів-піаністів кінця XVIII та XIX століть –

М. Клементі, Л. Адама, Й. Гуммеля, К. Черні, Ф. Шопена, Ф. Ліста. Висвітлено методичні принципи братів Рубінштейн, Т. Лешетицького, В. Сафонова. Наголошено, що методичні принципи кращих педагогів XIX – початку XX століть спрямовані перш за все на виховання учня-музиканта, на забезпечення всебічного розвитку його образного мислення, найбільш повне розкриття індивідуальних особливостей, на розвиток розуміння художніх завдань інтерпретації.

**Keywords:** *piano pedagogy, clavier treatises, piano schools, methodical principles, pedagogical activity.*

**Ключові слова:** *фортепіанна педагогіка, клавірні трактати, фортепіанні школи, методичні принципи, педагогічна діяльність.*

**Постановка проблеми.** У фаховій підготовці магістрів спеціальності «музичне мистецтво» у закладах вищої освіти особливої уваги заслуговує викладання дисципліни «Методика викладання фахових дисциплін у зво» (фортепіано).

Предметом вивчення даної дисципліни у магістрантів-піаністів є теоретичне та практичне засвоєння ними знань щодо методів та прийомів проведення занять з інструментального виконавства (фортепіано) у закладах вищої освіти, систематизація знань в галузі музичної психології, педагогіки та методики фортепіанної гри, ознайомлення з методичними поглядами видатних педагогів-піаністів, а також оволодіння принципами роботи над фортепіанними творами різних стилів і напрямків.

Одним із завдань курсу є вивчення та засвоєння інформації стосовно історії та етапів розвитку фортепіанної педагогіки.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Незважаючи на те, що дана дисципліна входить у перелік обов'язкових дисциплін підготовки студентів-магістрантів у закладах вищої освіти, в сучасній вітчизняній літературі майже відсутні навчально-методичні посібники, в яких послідовно розкривалися питання з історії та етапів розвитку вітчизняної та зарубіжної фортепіанної педагогіки. У методичних рекомендаціях А. Ленд'єл-Сяркевич «Методика навчання за кваліфікацією (фортепіано)» містяться основні вимоги до самостійної роботи студентів під час вивчення курсу «Методика навчання за кваліфікацією (фортепіано)», подані завдання до самостійної та індивідуальної роботи, завдання для контролю та самоконтролю досягнутих результатів навчання студентів освітнього рівня магістр. У посібнику І. Стотки та Е. Власенко «Основи викладання гри на фортепіано» для студентів магістратури та викладачів закладів позашкільної та фахової передвищої освіти висвітлюються питання щодо оволодіння студентами основними професійними знаннями, вміннями та навичками, необхідними в роботі навчання гри на музичному інструменті – фортепіано.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Педагогічні принципи та методи викладання вітчизняних та зарубіжних педагогів минулого співзвучні вимогам сьогодення, що допомагають зосередити увагу не тільки в галузі власне-піаністичної підготовки, а й на проблемах, що мають відношення до виховання мислячої особистості і становленню творчої

індивідуальності музиканта-виконавця. Ця проблема ще не отримала свого вирішення в курсі викладання «Методики» для магістрантів. Тому метою нашої статті є висвітлення етапів розвитку фортепіанної педагогіки XVIII – початку XX століть в курсі вивчення дисципліни «Методика викладання фахових дисциплін у закладах вищої освіти», що у подальшому допоможе студентам-магістрантам при практичному викладанні спеціальних фахових дисциплін. Серед основних завдань, що поставили відповідно мети, – усвідомлення студентами методичних принципів та педагогічних поглядів відомих музикантів-клавірістів та педагогів-піаністів на процес навчання та виховання музиканта-піаніста.

**Виклад основного матеріалу.** Перший кредит дисципліни «Методика викладання фахових дисциплін у зво» (фортепіано) включає розкриття питань з історії та етапів розвитку фортепіанної педагогіки.

На лекційних заняттях студентам треба розповісти, що взагалі першими авторами стародавніх трактатів про музику, присвячених питанням творчості та виконавства, були музиканти-монахи, діяльність яких проходила у великих монастирях, що були центрами музичної культури в Іспанії, Італії та інших країнах Європи. У таких монастирях готувалися для церковної служби, а потім і для викладання музики в світських колах композитори, органісти, клавірісти і виконавці на інших інструментах, співаки і хорові диригенти.

Так, італійський органіст, монах Джироламо Дірута присвятив свій трактат «Трансільванець» (перша частина цього трактату була видана у 1593, друга частина – у 1609 році) прийомам гри на різних інструментах. Автор строго розмежовує сфери органного і клавірного виконавства як мистецтва духовного і світського, які не можна змішувати. Д. Дірута підкреслює відмінність у засобах звуковидобування на цих інструментах.

Значний інтерес для студентів представляють трактати і практичні посібники для клавірістів, створені найвидатнішими музикантами XVII і першої половини XVIII століть. Серед них виділяються праці Мішеля Сен-Ламбера (1610-1696) і чудових майстрів французького клавесінізму – Франсуа Куперена (1668-1733) і Жана Філіпа Рамо (1683-1764).

Трактати М. Сен-Ламбера, Ф. Куперена і Ж.-Ф. Рамо становлять інтерес не тільки тим, що знайомлять з правилами гри на клавесині. Автори цих праць, викладаючи свої погляди на посадку за

інструментом, на аплікатуру і рухи рук того, хто грає, пов'язують свої методичні вказівки з питаннями естетики, зі стилістичними особливостями і характером музики, що виконується, з її виразними засобами.

Однією з найвідоміших за своїм значенням методичних праць в галузі клавірного мистецтва другої половини XVIII століття з'явився трактат Філіпа Емануеля Баха (1714-1788) «Досвід про справжнє мистецтво гри на клавирі» («Versuch uber die wahre Art das Klavier zu spielen»). Перша частина цієї праці вийшла у 1753, друга – у 1762 році. У першій частині викладаються питання орнаментики (кожній прикрасі присвячена спеціальна глава), аплікатури і мистецтва виконання. Друга частина присвячена акомпанементу, гармонії і «вільній фантазії». Особливо важливе значення мають висловлювання автора трактату з приводу виконання. Він справедливо вважає, що володіння технікою гри ще не забезпечує хорошого виконання, яке полягає в «...умінні донести до слухача...справжній зміст музики і її афект» [1, с.46]. «Музикант може зворушити слухачів тільки в тому випадку, коли буде зворушений сам; тому він повинен вміти перейнятися тими афектами, які хоче викликати у слухачів; роблячи свої почуття зрозумілими для них, він змусить їх співпереживати» [1, с.48].

Естетичні позиції і погляди Ф.Е. Баха на клавирне виконавство знайшли своє відображення в педагогічній практиці і в теоретичних працях про виконавське мистецтво. Слід також зазначити, що Ф.Е. Бах був одним з перших композиторів і виконавців, що визнали прогресивні можливості фортепіано. Останні його сонати розраховані саме на молоточкову механіку інструменту і його нові виразні якості.

Студентам треба нагадати, що остання чверть XVIII століття знаменує собою перемогу фортепіано над старовинними клавірами і швидкий темп зростання його популярності. Видатна роль у розвитку фортепіанної музики і піаністичної культури належала лондонській, паризькій та віденській школам.

Відомий віртуоз, композитор і педагог Муціо Клементі (1752-1832), що очолював лондонську школу, теоретичних праць з питань викладання не писав, за винятком методичних пояснень до «Methode pour le Piano-Forte» – фортепіанної школи для початківців, виданої в Парижі у 1801 році. Однак він був автором перших в історії фортепіано інструктивних технічних вправ і етюдів, що дають уявлення про його методичні принципи. Школа М. Клементі породила певні традиції у фортепіанній педагогіці: принцип багатогодинних технічних вправ, гру «ізолюваними», молоточкоподібними пальцями при нерухомій руці, строгість ритму і контрастну динаміку.

Луї Адам (1758-1848), який був яскравим представником паризької школи і вихователем цілої плеяди видатних французьких піаністів, явився автором «Школи гри на фортепіано»

(«Methode de piano a l'usage de classes de piano de Conservatoire»), виданої у 1805 році. Ця «Школа» була визнана обов'язковим посібником для учнів консерваторії. У цій праці поряд з рекомендованим репертуаром і вправами автор сформулював свої методичні принципи, що виявляли його прогресивні погляди на питання виконавського мистецтва. Він підкреслював, що тим, хто бажає навчитися добре грати на фортепіано, необхідно перш за все мати загальний музичний розвиток. Для цього треба більше слухати хороших співаків, багато працювати над виразністю мелодії і будь-якого пасажу, розвивати свій смак.

Перебуваючи під впливом естетичних поглядів Ф.Е. Баха, Л. Адам вважав що головна мета музики – зачаровувати і заціпати слухача. Домогтися цього можна тільки розумінням музики кожного твору, її стилю, характеру і виразних особливостей. Звуковим завданням він підпорядковував і роботу над технікою, заперечуючи механічне тренування пальців у відриві від музичних цілей. Гами і арпеджіо він, наприклад, радив грати з різним нюансуванням, застосовуючи *crescendo* і *diminuendo*. Домагаючись від учнів виразності і співучості звучання, Л. Адам особливу увагу приділяв аплікатурі, фразуванню і гри *legato*, вдаючись до беззвучної зміни пальців і ковзанню пальця з чорної на білу клавішу.

На початку XIX століття у віденській піаністичній школі мав популярність учень Моцарта Йоганн Непомук Гуммель (1778-1837), автор фундаментального посібника з розвитку фортепіанної техніки, виданого у Відні у 1828 році. Говорячи про правильне виконання, Й. Гуммель відносить це поняття до галузі механіки гри; гарне й виразне виконання він розуміє як здатність виконавця, перейнявшись почуттями композитора, довести їх до серця слухача. Навчити виразності виконання, на його думку, по суті не можна; можливо лише пробудити, виховати і розвинути цю здатність, якщо вона закладена в душі виконавця. Для того щоб оволодіти мистецтвом виразності, пише Й. Гуммель, потрібно слухати виконання видатних майстрів, особливо співаків, не допускати зайвої афектації, не зловживати педалью, не вдаватися до перебільшень в темпі і не користуватися навмисною мімікою і жестами, бажаючи цими засобами посилити виразність своєї гри. Натомість цих зовнішніх прийомів «...необхідно стати повним господарем своїх пальців, тобто оволодіти всіма видами туше. Однак прийти до цього можна лише шляхом найтоншого внутрішнього відчуття пальців аж до самих їх кінчиків, завдяки чому стає доступним удар будь-якої сили – від найбільшого до найлегшого дотику до клавіші. Якщо виконавець придбає це найтонше внутрішнє відчуття і йому стануть доступні всі види туше, це не тільки вплине на його слух, але через нього поступово вплине і на почуття, яке стане чистіше і тонше. У свою чергу, це створить в його душі передумови для справді хорошого

виконання і зробити його здатним передати свої почуття слухачеві, тобто виразно» [1, с.78].

«Школа» Л. Адама і «Керівництво» Й. Гуммеля показують, що прогресивно мислячі педагоги того часу в своїх методичних працях і педагогічних посібниках прагнули зв'язати питання техніки гри з завданнями художнього виконання і музичним розвитком учнів.

Таких же поглядів дотримувався і К. Черні (1791-1857), автор «Систематичного керівництва по імпровізації на фортепіано» (1828) і «Повної теоретичної і практичної фортепіанної школи» (1846). К. Черні – автор численних етюдів, технічних п'єс і вправ – вже в ранній молодості зарекомендував себе відмінним педагогом. В основному його діяльність протікала у Відні, де його учнями були Ф. Ліст, С. Тальберг, Т. Лешетицький, Т. Куллак і багато інших відомих піаністів.

«Теоретична і практична фортепіанна школа» К. Черні багато в чому перегукується з «Керівництвом» Й. Гуммеля. Детально кажучи про техніку гри, про шляхи її розвитку і придбання необхідних піаністу навичок, К.Черні підкреслює в своїй роботі, що все це «...є лише засобами для досягнення справжньої мети мистецтва, яка, безперечно, полягає в тому, щоб вкласти у виконання душу і дух і цим впливати на почуття і думки слухачів» [1, с.102].

Так само як і Л. Адам, К. Черні приділяє нюансуванню і туше величезну увагу, пропонуючи грати гами, пасажи і вправи в різних темпах і з різними звучаннями, застосовувати *crescendo* і *diminuendo*, користуватися різноманітними засобами звуковидобування (*legato*, *portamento*, *staccato*). Говорячи про виразність виконання, він справедливо вказує, що «на фортепіано можна витягти щонайменше сто різних відтінків сили звуку, подібно до того як живописець може так розвести одну і ту ж фарбу, що густий мазок через незліченний ряд перехідних ступенів, поступово танути і розпливаючись, перетворюється в найтонший, ледь вловимий відтінок (і назад)» [1, с.103]. Значний інтерес у праці К. Черні представляє і розділ роботи, присвячений мистецтву виконання старих і нових творів.

Дещо в поглядах К. Черні на музичні та технічні завдання піаніста безсумнівно застаріло. Це стосується деяких його порад з питань розучування творів, технічних прийомів, використання метроному. Однак в цілому його «Фортепіанна школа» відображала передові погляди автора на завдання виконавства.

Погляди кращих виконавців і педагогів першої половини XIX століття показують, що ці музиканти не тільки розробляли нові прийоми гри на фортепіано, а й прагнули зв'язати питання техніки з музичними завданнями виконавського мистецтва.

Студенти повинні знати, що відомі композитори-піаністи Ф. Шопен і Ф. Ліст у своїй педагогічній діяльності далеко відійшли від методичних установок фортепіанної школи свого

часу. Погляди на піанізм і розвиток виконавської техніки були результатом їх творчого, новаторського ставлення до створення фортепіанної музики. Ф. Шопен і Ф. Ліст як композитори, виконавці і педагоги, використовуючи досвід своїх попередників, створили нове уявлення про звучання фортепіано, про фактуру і шляхи оволодіння піаністичною технікою.

Концертно-педагогічна практика і роздуми Ф. Шопена про мистецтво лягли в основу його незавершеної теоретичної роботи – «Фортепіанна метода», яка разом з інструктивними порадами і виконавськими ремарками в автографах представляє для учнів фортепіанної гри велику цінність.

Головна відмінність шопенівського методу від сучасних йому педагогічних поглядів полягає в тому, що в його системі на перше місце поставлено саме ідея твору, його музичний образ, виходячи з якого визначається комплекс виразних засобів, необхідних для його реалізації. Ф. Шопен вважає за необхідне в першу чергу зосередити увагу саме на художньому образі твору з тим, щоб максимально ефективно реалізувати його, спираючись на виразні засоби, які визначаються цим образом.

Визначення художнього образу, основної думки, задуму твору було першим кроком до освоєння твору в шопенівській системі. При цьому Ф. Шопен незмінно апелював до уяви самого учня, прагнучи заохочувати в ньому власну фантазію та ініціативу. Основний закон виконання, по Ф. Шопену – «Грайте так, як ви це відчуваєте». Пропонований Ф. Шопеном підхід не тільки був значно ефективнішим в плані пошуку виразних засобів і їх реалізації на інструменті, а й орієнтував учня на активний самостійний пошук художнього образу, що є найважливішою передумовою до його подальшої творчої діяльності.

Важливою особливістю школи Ф. Шопена є той факт, що по суті вона стала першою справді фортепіанною методикою. Саме фортепіанні засоби виразності знаходять відображення в шопенівській педагогіці. У цьому також полягає суттєва відмінність від сучасних Ф. Шопену посібників фортепіанної гри, оскільки в них в значній мірі унаслідувалася традиція клавирного виконавства, що зумовлювало використання в них прийомів і засобів, менш відповідних новому інструменту і, отже, менш ефективних в нових умовах, ніж шопенівські установки.

Новаторство педагогічних ідей Ф. Шопена проявляється на різних рівнях його системи. Так, наприклад, велика увага приділяється Ф. Шопеном посадці за інструментом і положенню руки на клавіатурі. На відміну від інших педагогічних шкіл, які застосовували певну постановку руки, методика Ф. Шопена пропонує принцип організації руки на клавіатурі з тим, щоб забезпечити її максимально раціональне використання. Позиція Ф. Шопена, яку він широко використовував у своїй педагогічній діяльності, заснована на природному положенні

довгих пальців руки на чорних (більш віддалених) клавішах, а коротких пальців, відповідно, на білих (які розташовані ближче). У своїх методичних нотатках Ф. Шопен раціонально обґрунтовує переваги такої позиції, а також зручність пристрою фортепіанної клавіатури.

З принципу природного положення руки логічно випливає принцип підбору відповідної аплікатури. Шопенівські аплікатурні прийоми – підкладання і перекладання пальців, ковзання, беззвучна підміна і особливо використання першого і п'ятого пальців на чорних клавішах – викликали негативну реакцію його сучасників, які дотримувалися аплікатурних принципів, що збереглися від клавірної епохи. Проте, час підтвердив ефективність шопенівського аплікатурного принципу у фортепіанному виконавстві. Крім розглянутих положень шопенівського методу, новаторський характер мав також педальний принцип композитора, що походив з особливостей фортепіанної конструкції, принцип ритмічної свободи при виконанні (*tempo rubato*), принцип звуковидобування, заснований на мелодизації всіх пластів фактури та інше.

Для сучасної ситуації в музичній педагогіці, зокрема, у фортепіанній, педагогічні принципи Ф. Шопена залишаються не менше актуальними, ніж в середині XIX століття.

Студентам треба наголосити, що Ф. Лист також зробив вагомий внесок у фортепіанну педагогіку. Він був противником всіляких встановлених правил, але, тим не менш, деякі дослідники виявляють сформовану педагогічну систему композитора. Так, серед основних її аспектів виділяються такі: забезпечення всебічного розвитку образного мислення учня, найбільш повне розкриття його індивідуальних особливостей; вибір репертуару для роботи з учнем; виховання самоконтролю і уваги; досягнення послідовності в роботі – на уроці і вдома.

Студенти повинні знати, що у другій половині XIX століття велося інтенсивне і всебічне вивчення фортепіанного мистецтва. Саме в цей час виникли нові галузі музикознавства – історія фортепіанної музики, виконавства, педагогіки і теорія піанізму. Їх розвиток відбувався в значній мірі на німецькому ґрунті.

Якщо в попередні десятиліття основна піаністична проблематика розглядалася переважно в так званих великих теоретико-практичних школах (К. Черні, Й. Гуммеля та інших), то тепер з'являються дослідження з окремих проблем фортепіанного мистецтва. Серед історичних праць виділяється «Історія фортепіанної гри» К.Ф. Вейтцмана (1863), яка донині може вважатися однією з найбільш ґрунтовних праць з історії клавірного мистецтва. Серед узагальнюючих теоретичних праць відзначимо «Естетику фортепіанної гри» А. Куллака (1860), «Катехизис фортепіанної гри» Г. Рімана (1888). Узагальнюючі теоретико-практичні роботи про мистецтво фортепіанної гри писали також Л. Келер, Г. Гермер

і інші музиканти. У багатьох працях розроблялися проблеми фортепіанної техніки. У цій галузі особливо довго зберігалися старі упередження, а передові ідеї пробивалися з великими труднощами. Тим не менш, розглядаючи послідовно роботи німецьких педагогів другої половини століття, можна виявити поступове посилення нових віянь, що призвели до істотних змін поглядів на методику вправи і рухові прийоми.

Початок формування методичних основ російської фортепіанної школи був покладений братами Рубінштейн. Обидва вони були в найвищому сенсі цього слова вчителями музики. Надаючи величезного значення майстерності володіння інструментом, вони не відривали питання техніки від музичних завдань виконання, не визнавали механічного тренування пальців, прагнули до розвитку в учнів розуміння художніх завдань інтерпретації. Ці принципи знайшли своє продовження і розвиток у педагогічній діяльності найвідоміших педагогів Петербурзької і Московської консерваторій останніх десятиліть XIX і початку XX століття. До таких педагогів належали в Петербурзі Т. Лешетицький і А. Єсіпова, в Москві – В. Сафонов, С. Танєєв та їх послідовники.

Т. Лешетицький при роботі з учнями використовував метод свідомого підходу до роботи за інструментом не тільки в технічній, а й в художній області. Це було особливо новим для практики фортепіанного викладання. Не применшуючи ролі інтуїції, почуття, Т. Лешетицький спонукав учнів до аналізу проблем інтерпретації. Чудовою рисою його педагогіки було те, що відомий педагог чудово розпізнавав і вмів розвивати індивідуальність своїх учнів.

В. Сафонов-педагог слідував по шляху, прокладеному братами Рубінштейн. В. Сафонов був винятковим педагогом. Його робота з учнями присвячувалася вихованню музиканта і далеко виходила за межі навчання фортепіанній грі. Він вчив вслуховуватися в музику, усвідомлювати виразне значення всіх деталей музичного тексту, художній задум композитора і стиль кожного твору. Велике місце він приділяв і питанням техніки гри, необхідної для втілення виконавських завдань. Технічну роботу він пов'язував з якістю звучання, нюансуванням, різноманітними прийомами гри. Велике значення він надавав розвитку legato, м'якій і повній за звучанням кантилені, швидкості пальців. Певне уявлення про методичні засади В. Сафонова дає його керівництво «для учителів та учнів на фортепіано», назване їм «Нова формула».

Методичні принципи братів Рубінштейн, Т. Лешетицького і В. Сафонова стали основою російської школи піанізму кінця XIX – початку XX століття. При індивідуальній відмінності кожного з цих великих музикантів їх погляди на виховання піаніста і на розвиток виконавської майстерності були дуже схожі. Головне місце в їх педагогічній практиці займала робота над музичним твором,

вимога зосередженості, уваги, вміння вслухатися у музику, що виконується. Велику роль при цьому грали навички аналізу гармонії, форми, фактури, знаходження доцільної аплікатури, педалізації. З цих завдань витікали і проблеми розвитку піаністичної техніки, що розглядається в органічному зв'язку з художньо-виконавськими цілями.

Педагогічна діяльність цих видатних музикантів визначила головні традиції російської фортепіанної педагогіки дореволюційного часу, що отримали свій подальший розвиток в школі піанізму ХХ століття.

**Висновки і пропозиції.** Підсумовуючи вищевикладене, зазначимо, що історія фортепіанної педагогіки показує, що її розвиток багато в чому залежав від розуміння сенсу і завдань виконавського мистецтва. Якщо у перших трактатах епохи клавіризму акцентувалося на техніці імпровізування, перекладу музичних творів, правилах гри, то вже в трактатах кінця ХVIII століття з'являються міркування про стиль і

завдання виконавського мистецтва. Більшість методичних праць ХІХ століття присвячено висвітленню прийомів гри, які б давали можливість піаністам-виконавцям досягти віртуозної техніки. Але методичні принципи кращих педагогів ХІХ століття були спрямовані на виховання музиканта, виконавське мистецтво якого може передавати в живих, образних формах зміст художнього твору.

Перспективи подальших досліджень автор вбачає у розкритті проблем розвитку європейської фортепіанної методики та педагогіки періоду ХХ – початку ХХІ століть, а також у висвітленні педагогічних принципів кращих представників української піаністичної школи названого періоду.

### Список літератури

1. Алексеев А.Д. Из истории фортепианной педагогики: хрестоматия. Киев, 1974. 165 с. [Alekseev A.D. Iz istorii fortepiannoj pedagogiki: hrestomatija. Kiev, 1974: 165. (In Russ).]

УДК 378  
ГРНТИ 14.35.09

**Taktasheva Dinara Rinatovna**  
*Senior teacher of "Foreign Languages"*  
*department of the Branch of Russian State University of Oil and Gas*  
*(National Research University) named after I.M. Gubkin in Tashkent city*

## THEORETICAL ASPECTS OF THE TECHNIQUE OF DEVELOPING COMMUNICATIVE COMPETENCE OF STUDENTS OF AN ENGINEERING UNIVERSITY

**Такташева Динара Ринатовна**  
*Старший преподаватель кафедры*  
*«Иностранные языки» Филиала Российского Государственного Университета нефти и газа*  
*(Национальный исследовательский университет) им. И.М. Губкина в г. Ташкенте*

## ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ МЕТОДИКИ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА

**Summary.** This article is devoted to the research of the problem of the formation of students' communicative competence by identifying the didactic potential of social and humanitarian disciplines studied at an engineering university. In addition, the article presents the technique developed for the formation of the communicative competence of students of an engineering university, which has been elaborated in the process of the dissertation research.

**Аннотация.** Данная статья посвящена исследованию проблемы формирования коммуникативной компетентности студентов путем выявления дидактического потенциала социально-гуманитарных дисциплин, изучаемых в техническом вузе. Кроме того, в статье представлена методика формирования коммуникативной компетенции студентов технического вуза, разработанная в процессе диссертационного исследования.

**Key words:** communication, competence, communicative competence, communicative skills, engineering university.

**Ключевые слова:** коммуникация, компетенция, коммуникативная компетенция, коммуникативные навыки, технический вуз.

**Introduction:** Within the framework of ongoing socio-economic conditions, the development of education in the Republic of Uzbekistan receives a high status, since it is the factor that will facilitate transition to the information society and the formation of priorities for the development of the state. This is

proven by the fact, that currently the government focuses on the problems of the formation of harmoniously developed youth as the main strategic reserve of socio-economic reforms in Uzbekistan, without which the further development of society is impossible,

At the beginning of 2017, Sh.M. Mirziyoyev, the President of the Republic of Uzbekistan, approved a program of the Action Strategy for five priority areas of development of the Republic of Uzbekistan in 2017-2021. Section 4 of this Strategy implies necessity to pay a particular attention to the development of education, culture, science, literature, art and sports. Further, in reliance upon this program, there was adopted the Resolution of the President of Uzbekistan "On measures for the further development of the higher education system" which highlighted the following:

- establishment by each higher educational institution of the country of close promising partnerships with leading specialized foreign research and educational institutions, widespread introduction of advanced pedagogical technologies, curricula and teaching materials based on international educational standards into the educational process,

- further improvement of the educational process, curricula and programs of higher education based on the widespread use of the most advanced pedagogical technologies and teaching techniques, qualitative renewal and implementation of modern forms of organization of the scientific and educational process of the master course program (Mirziyoyev, 2017).

In its intention to acquire the status of a developed state, Uzbekistan supports the development of its entire multi-stage education system, the growth of the intellectual potential of society. It should be noted that according to UNESCO forecasts, the level of national well-being that meets world standards, will be achieved only by those countries whose working-age population will constitute 40-60 percent of people with higher education.

In this regard, one of the top-target priorities of contemporary higher education is to master professional language in terms of the development of communication skills. Therefore, communicative competence, along with the terminological competence of the corresponding field of knowledge, traditionally serves as an indicator of the quality of assimilation of educational material within the educational process, and its active use in communication among professionals contributes to mutual understanding and cooperation in the exchange of experience.

**Literature review.** Within the framework of contemporary education, when realizing the goals, objectives, essence and its results, the priority role is assigned to the competence-based approach, which basic concepts imply "competence". The competence of a specialist is manifested as a requirement for a professional to act independently and responsibly, guided by his rights, obligations and the area of professional tasks to which all the necessary powers apply. (Shishov, 2002).

The essence of competence is determined through skills by J. Raven, V. Hutmakher. Herewith, the "essence" of something, according to the explanatory dictionary of the Russian language, is interpreted as a core (Raven, 2002).

The "competence" concept of is associated with a specific type of activity. The specificity of the activity

performed assumes that a person possesses certain types of competencies. A.K. Bolotova, Yu.M. Jukov, L.A. Petrovskaya consider skills as a compulsory component of any kind of competence (Petrovskaya, 2002).

Studies conducted by A.M. Pavlova, E.E. Symaniuk have demonstrated that skills are the dominant feature in the structure of communicative competence. A.K. Yerofeev, S.A. Lipatov and I. Ya. Zimnyaya emphasize the universality of communicative competence, and determine it as cross-cutting, core, not only included in various types of competencies (professional, social, interpersonal, etc.), but also connecting them (Zimnyaya, 2006).

In reliance upon the considerations specified above, we think that communicative skills constitute the "core" of communicative competence. This point of view is considered of particular importance, since only skills are amenable to observation, fixation, and evaluation (Emelyanov, 2006). This provides grounds to consider the process of developing communicative competence through the management of the communicative skills development.

Within the framework of current educational policy, a graduate of an engineering university must be ready for innovative engineering activities - the development and creation of new technologies, marketable products that provide a new social and economic effect, and, consequently, the competitiveness of all created products. In the opinion of I.N. Zotova, representatives of the "man-technician" professions manufacture material products of labor, types, forms of energy, create various conditions and objects of the human environment, means of their existence and development (Zotova, 2006).

**Problems which need solution.** It is obvious that the problems of the communicative competence have always been on the focus of the scholars, however, for the time being there is no single technique used for developing communicative competences of the students of the engineering university in terms of mastering social and humanitarian sciences.

**The aim of this research** is to perform comparative analysis of the degree of the communicative competence development of the students of the engineering university who have already studied social and humanitarian academic subjects and of those who haven't studies yet. In reliance upon the research results to work out conclusions how study of social and humanitarian sciences impact the communicative competence development.

**Research Methodology.** In reliance upon the goals and objectives of this scientific article, in order to develop the communicative competence of students of an engineering university, such research methods as observation, pedagogical experiment, comparison, analysis and synthesis have been widely used.

**Analysis and Results.** Engineering activity consists in solving arising production problems and consists of activities, operations, interaction of specialists of various levels and profiles. Such types of engineering and technical activities as project, design, production and technology, etc. are implemented in

direct contact with people. Therefore, a significant requirement for the implementation of engineering activities is the ability to organize productive interaction, which will contribute to the achievement of a socially valuable result.

In our opinion, the communicative competence of a student of an engineering university is perceived as an integral characteristic of the professionally and personally significant qualities of a student of an engineering university, reflecting the level of his knowledge, skills and experience in organizing productive interaction to achieve an optimal result in specific conditions of educational activity, to develop and create competitive products in future professional activities, innovative projects and technologies, which determine the socio-economic progress of the society (Shishov, 2002).

Our understanding of the structure of the communicative competence of students of an engineering university is based on the fact that the core of communicative competence are communicative skills, which development constitutes a compulsory condition for training specialists. In addition to the core, we single out personal-motivational, cognitive, operational-activity components as structural components of the communicative competence of students of an engineering university.

To develop the technique for developing communicative competence of students of an engineering university, we have planned and implemented a pedagogical study on the basis of the Branch of the Russian State University of Oil and Gas (NRU) named after I.M. Gubkin in Tashkent. The study involved 170 1st-3rd year students of the faculties "Oil and Gas Business" and "Economics of Enterprises and Organizations". With the aim of arranging the research, an experimental group (EG) consisting of 90 people and a control group (CG) consisting of 80 people have been formed.

According to the standard curricula in the engineering university, in addition to academic subjects on the specialty, social and humanitarian disciplines are studied as well. The list of social and humanitarian disciplines that provide the required level of communicative competence of students of an engineering university was determined on the basis of a survey of fourth-year students of the Branch of the Russian State University of Oil and Gas (NRU) named after I.M. Gubkin in Tashkent, who had successfully accomplished these academic subjects, analyzing curricula and the content of academic programs in social and humanitarian disciplines in order to identify their opportunities for the formation of communicative competence and taking into account the opinions of lecturers of these academic subjects. The following academic subjects: Russian language, cultural studies, foreign language (English), philosophy, history of the oil and gas industry, psychology have been distinguished as social and humanitarian disciplines that have the greatest opportunities for the formation of the communicative competence of students of an engineering university.

Comparative analysis of the pilot study results, analysis of standard curricula for a number of engineering specialties of an engineering university and consideration of communicative skills as the core of communicative competence have enabled to identify the peculiarities of its formation in the conditions of an engineering university. In particular, such factors have been revealed: the level of communicative skills development of first-year students of an engineering university is lower than that of their peers who have chosen humanitarian sphere of activity; the natural predominance of engineering subject areas in the educational process of a technical university which study does not assume communicative competence development at the high level; lack of ways and means of developing communicative competence of future engineers in the current practice of professional education at the engineering university.

The communicative competence development of students of an engineering university occurs within the initial, normative and optimal levels. The generalized characteristics of each level are determined in reliance upon the selected criteria of communicative competence. Herewith, the shift to a new, higher level of communicative competence is impossible without mastering the previous ones.

The communicative competence development of students of an engineering university within the framework of the essential characteristics specified above can be ensured in the educational process by creating appropriate didactic conditions. These conditions are the following: targeted creation of a communicative environment; ensuring the interiorization of the social experience of interaction into the personal experience of the subject of knowledge; implementation of the integrated development of communication skills as the core of communicative competence. Management of the developing communication skills of students of an engineering university is considered both as a compulsory component that determines the development of the communicative competence of students of an engineering university, and as an activity for the rational use of the didactic potential of social and humanitarian disciplines, all methods, types and forms of organizing educational activities which can ensure development of the communicative competence of students of an engineering university.

The structure and content of communicative competence, the peculiarities and conditions of its development in a technical university in the process of studying social and humanitarian academic subjects have enabled to shift to the development of the technique for developing communicative competence of students of an engineering university. In reliance upon the research results, we have proposed an invariant technique for developing communicative competence of students of engineering universities.

In reliance upon the study of the definitions of the concept of communicative competence of students of an engineering university, we have identified the criteria and indicators of the studied phenomenon

within the framework of the communicative competence development technique.

Each stage contains multifaceted activities aimed at developing the communicative competence of a future specialist. The essence of the *propaedeutic stage* is targeted training of teachers of social and humanitarian academic subjects in order to intensify the activity on the development of the communicative competence of students of an engineering university. At the stage of *diagnostic goal-setting*, the initial state of the formation of personal properties and qualities is identified, mediated by knowledge of the basics of communicative interaction, communicative skills and constituting the essence of the communicative competence of students of an engineering university; determination of the goals and objectives of the activity on the development of the communicative competence of students of a technical university in the process of mastering social and humanitarian disciplines within the framework of the studied sections, subject areas, specific training sessions. The *content-procedural* stage includes a wide range of knowledge in the field of communication, interaction; construction of didactic conditions through the content of social and humanitarian academic subjects; systematic use of group, collective forms and technologies for organizing educational activities, active, interactive methods of

organizing educational interaction; management of the development of communication skills of students of an engineering university. The *assessing-productive* stage involves identifying the dynamics of the development of the communicative competence of students of an engineering university in the process of studying social and humanitarian academic subjects and assessing the efficiency of the work completed. The tasks of the *reflexive-correctional* stage include analysis, generalization of the results obtained, formulation of conclusions, recommendations, assistance to students in developing an individual program for self-improvement of personal and professional qualities that constitute the basis of the communicative competence of a future specialist.

The efficiency of the technique developed is confirmed not only by quantitative changes (3.3% of students have an initial level of communicative competence in the experimental group, 17.1% - in the control group, the normative level accounts for 23.9% in the EG and 52.3% in the CG, the optimal level shall equal to 72.8% in the EG and 30.6% in the CG), but also with qualitative modifications in all structural components of the communicative competence of students of an engineering university in the process of the implementation of the technique for the formation of communicative competence of students of an engineering university in the process of studying social and humanitarian academic subjects (Table 1).

Table 1

**Analysis of the dynamics of the indicators formation of communicative competence among students of the experimental group<sup>3</sup>**

| Criteria | Indicators      | Intensity degree                                                                                                                                                                                                      |                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
|----------|-----------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|          |                 | Diagnostic experiment                                                                                                                                                                                                 | Control experiment                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
| Personal | Empathy         | Demonstrate the inability to comprehend the causes and consequences of the self-manifestations of another person, predict his behavior and adequately react in the current situation of interaction                   | Can put themselves in the place of the companion, while predicting and adequately influencing his behavior; sensitive to the needs and problems of others; emotionally responsive; tolerate criticism well; in assessing events, they trust their feelings and intuition more than analytical conclusions |
|          | Orientability   | Desire for personal superiority and prestige prevails, are prone to rivalry, impulsive, irritable                                                                                                                     | They are focused on joint activities, business cooperation, work in a team (group), are able to independently make decisions and be responsible for their consequences; reflect on the activities performed and personal contribution to the solution of the problem                                      |
|          | Communicability | They are sociable, but they converge with new people with caution, they are reluctant to participate in disputes, arguments, they do not have enough perseverance, patience, courage when faced with serious problems | They strive to establish new business and friendly contacts, do not limit the circle of their acquaintances, they are characterized by ease of behavior in a new team, correlate their own opinion with the opinion of others, combine personal plans with the plans of the team                          |

<sup>3</sup> Developed by the author based on the experiment

|                   |                                                                                                                                                                                 |                                                                                                                                                                                                                                  |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
|-------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Cognitive         | Knowledge about communicative interaction, experience in operating with this knowledge                                                                                          | Knowledge in the field of interpersonal interaction is used at the level of reproduction and intuition                                                                                                                           | Complete the tasks at a constructive, and in some cases at a creative level; communicative actions are performed in reliance upon a wide range of knowledge of the structure of the communicative process, stages of solving a communicative task, the basics of interaction management, algorithms of behavior in a specific situation; knowledge of communication styles                                     |
| Practice-oriented | Ability to actively listen and show interest in information coming from a partner; possession of non-verbal communication means; ability to create an atmosphere of cooperation | Tend to make hasty judgments, focus on the manner of speaking, pretend, look for the hidden meaning of what was said, monopolize the conversation. Prevailing ways of resolving conflicts: avoidance, accommodation, competition | Actively strive for communication activities; fast orientation in difficult situations is characteristic; clearly and reasonably defend their position; know how to find a rational solution to the problem posed; disputable issues are resolved on the basis of a compromise; they are creative in completing tasks; are able to understand the emotional state of another person by external manifestations |

**Conclusion.** As a consequence of the research it is possible to make a conclusion that the technique for developing communicative competence of students of an engineering university in the process of studying social and humanitarian disciplines is of invariant nature. It enables to optimize the process of educating future engineers through the efficient use of the didactic potential of social and humanitarian academic subjects of an engineering university and does not require additional funding.

In addition, in the research process it has been revealed that the following characteristics are inherent in communicative competence:

1. Manifestation diversity. This type of competence is implemented in two aspects: as an integral characteristic of a person, which is formed in the process of mastering and applying the conceptual and terminological apparatus of a particular science and (or) the sphere of human activity, and as a situational characteristic of a person, manifested in the system of working with terms within the boundaries of a certain conceptual and terminological fields.

2. Integrativeness. The integrative nature of communicative competence is demonstrated in the fact that it, in one way or another, is present as a component

in other competencies. In particular, the adequate use of special terminology by students of a technical university ensures their implementation in professional, communicative, creative, social and other types of activities of a modern person.

3. High dependence on education. Communicative competence is developed in two ways - through training and self-education. In the first case, the communicative competence development can act as a specially set goal that depends/does not depend on the needs and cognitive interest of students. In the second case, the communicative competence development is determined by the motives and cognitive interests of the personality itself. The developed model of communicative competence of a future engineer constitutes a theoretical basis for the subsequent development of a methodology for studying it among teachers in the field of didactics.

## Reference

1. Anohina N.V. Vvedenie v federal'nyj obrazovatel'nyj standart v malokomplektnyh shkolah / Bjulleten' obrazovaniya, № 11, 2011, s. 51-58 (In Russian)
2. Emel'janov Ju.N. Teoriya formirovaniya i

практика совершенствования коммуникативной компетентности. М.: Просвещение, 2015, с. 183 (In Russian)

3. Zaharova T.V. Kompetentnostnyj podhod kak jetap sovershenstvovaniya sodержaniya obrazovaniya // *Bjulleten' KrasSU. Gumanitarnye nauki*, 2006. – № 6/1. – с. 263–268 (In Russian)

4. Zimnjaja I.A. Kompetentnostnyj podhod. Kakovo ego mesto v sisteme podhodov k problemam obrazovaniya // *Vysshee obrazovanie segodnja*. М.: 2006, № 8, с. 20–26 (In Russian)

5. Znamenskaja S.V. Teoreticheskie aspekty izuchenija problem razvitiya kommunikativnyh umenij // *Materialy 48 nauchno-metodicheskoj konferencii*. Stavropol', SGU, 2003, с. 36–37 (In Russian)

6. Zotova I.N. Kommunikativnaja kompetentnost' kak aspekt socializacii podrostkov v uslovijah informatizacii obshhestva // *Aktual'nye social'no-*

*pedagogicheskie problemy razvitiya lichnosti v obrazovatel'nom prostranstve XXI veka*. Kislovodsk, 2006. с. 109 (In Russian)

7. Mirzijoev Sh.M. Kriticheskij analiz, zhestkaja disciplina i personal'naja otvetstvennost' dolzhnye stat' normoj v dejatel'nosti kazhdogo rukovoditelja. Т.: Uzbekistan, 2017. (In Russian)

8. Petrovskaja L.A. Kompetentnost' v obshhenii: social'no-psihologicheskij trening. М.: Izdatel'stvo MGU, с. 348 (In Russian)

9. Raven Dzh. Kompetentnost' v sovremennom obshhestve. Vyjavlenie, razvitie i realizacija/ Dzhon Raven. – М.: KOGITO-TSEPTR, 2002. с. 345 (In Russian)

10. Shishov S.E. Kompetentnostnyj podhod k obrazovaniju: prihot' ili neobhodimost'?/S.E. Shishov, I.G. Agapov//Standarty i monitoring v obrazovanii. Mart-aprel' 2002, с. 58–62. (In Russian)

УДК 378.14  
ГРНТИ 14.35.09

Chekhvatova O.  
*Postgraduate Students,  
Department of Pedagogy,  
Foreign Philology and Translation  
Simon Kuznets Kharkiv National  
University of Economics, Ukraine*

#### THE MODEL OF FOSTERING LEARNER AUTONOMY OF FUTURE FOREIGN LANGUAGE TEACHERS

*Чехратова Елена Андреевна  
аспирант кафедры педагогики,  
иностранной технологии и перевода  
Харьковский национальный экономический  
университет имени Семёна Кузнеця*

#### МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ УЧЕБНОЙ АВТОНОМИИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

**Summary.** The article presents the characteristics of the model of fostering learner autonomy of future foreign language teachers as a component of the organization of the educational process in higher education institutions according to the requirements of the society for professional training of highly qualified teachers. The article considers the definition of “pedagogical model”; describes the pedagogical conditions necessary for its implementation; identifies methodological approaches and principles of fostering learner autonomy, and considers theoretical conditions for the creation of the model. The article identifies the structure of the model of fostering learner autonomy of future foreign language teachers, describes their components and relationships. It is assumed that based on using the presented model, a certain pedagogical technology will be developed to foster learner autonomy of future foreign language teachers, in order to increase the level of students’ academic achievements and motivation, as well as the ability to take responsibility for their own learning.

**Аннотация.** В статье представлена характеристика модели формирования учебной автономии будущих учителей иностранного языка как компонента организации образовательного процесса в системы высшего образования, которая обусловлена социальным заказом на профессиональную подготовку высококвалифицированных учителей. Статья рассматривает определение понятия «педагогическая модель»; описывает педагогические условия, необходимые для её реализации; выделяет методологические подходы и принципы формирования учебной автономии, а также рассматривает теоретические предпосылки для создания модели. В статье определены структурные блоки модели формирования учебной автономии будущих учителей иностранного языка, описаны их компоненты и взаимосвязи. Предполагается, что на основе использования представленной модели будет разработана определенная педагогическая технология для формирования учебной автономии будущих учителей иностранного языка, с целью повышения уровня академических достижений студентов и их мотивации, а также умения нести ответственность за процесс обучения.

**Key words:** learner autonomy, pedagogical model, pedagogical conditions, motivation, responsibility, future teachers professional training.

**Ключевые слова:** учебная автономия, педагогическая модель, педагогические условия, мотивация, ответственность, профессиональная подготовка будущих учителей.

**Introduction.** As the modern system of education is being transformed, both teachers and students face a lot of problems connected with the pace and the quality of those changes. All the participants of the teaching-learning process are ready to move forward, but they may not know how to do it easily and efficiently. And, although, we are familiar with the term “student-centered learning” [3,16,20], it does not mean it is applied.

Professional training of future foreign language teachers is a major concern nowadays as mastering a foreign language is a key to successful personal development, which increases the chances of future employment [6, p. 33].

Teacher training programs are aimed at forming their professional competences, the development of motivation, responsibility, the ability to control and monitor. It is also essential that a future teacher knows how to work with his/her creative potential as teaching and learning process is always connected with development, improvement, creation. This explains **the purpose of the article** to create an up-to-date model of training highly qualified foreign language teachers, which will help to foster learner autonomy ensuring their ability for self-development. Thus, the study has to analyze the definition of “pedagogical model” to extract its components and pedagogical conditions for presenting the model; to reveal relationships between the model components, their influence on the whole teaching and learning process to foster learner autonomy.

**Analysis of recent research and publications.** The reference literature defines the term “model” as an imaginary image/description/diagram, etc. of an object, process, or phenomenon used as its “representative” [21, p. 683]; a scheme, specially created material or mental object that presents essential properties, visual characteristics and relationships of elements and functions of the original object to achieve a new result [24].

From the pedagogical point of view, the basis of the model is a scientifically based theory of personality-oriented learning, which is realized with the help of both traditional forms, methods and means and innovative technologies [18].

In its turn, pedagogical modelling is a creative process of designing with a particular purpose. It is based on the previous analysis to ensure the reflection of the object qualities and characteristic components that determine the functional orientation of the object [7, p. 19]. Teachers use modelling to solve problems of planning, organizing and optimizing the educational process [15].

In pedagogical research, modeling combines theoretical and empirical knowledge which allows to adequately describe and properties, qualities, components of a system, obtain information about its

current state and conditions of functioning and development [12, p. 92].

Scholas emphasize that modelling always begins with defining the goal and assuming the result we plan to achieve. Then, we identify the properties of the object of the study, establish relationships between these properties and idealize them in the form of a diagram, graph, table, etc. [15], determine the elements of the system, their relationships [4].

It is important to note that a created model must have such properties and components which can be easily adapted in case of changing the process direction, internal or external factors or specification of the goal [10]

The creation of the model of fostering learner autonomy of future foreign language teachers is based on the modelling process by H. Yelnykova [23], where the modelling is a creative process which contains a certain algorithm reflecting the relationships of the components.

**Results and discussion.** Taking into account the above-mentioned facts, we have developed a model of fostering learner autonomy of future foreign language teachers. The presented model is an open system created to improve the skills and abilities of future teachers to increase the effectiveness of education in general, and the students’ ability to use the acquired skills in their future professional activities.

The developed model of fostering learner autonomy of future foreign language teachers is a set of psychological, pedagogical and managerial actions that accompany the professional training of a teacher. The model is aimed at regulating the mechanisms of fostering learner autonomy of future foreign language teachers in the course of their University studies.

We assume that model implementation will be effective if we clearly define the purpose of future teachers training; analyze the current state of students’ skills; define a specific direction of the course; receive and provide systematic feedback; ensure the processing of the acquired information.

The use of the model of fostering learner autonomy of future foreign language teachers ensures improvement of the quality of education; adaptation of the content of the studied subjects; interaction of all structural elements of educational process.

The model contains 5 blocks which are explained with subsystems.

The first block defined the purpose of creating the model – fostering learner autonomy of future foreign language teachers based on the need of highly qualified teachers and implementation of student-centered learning.

The block explains the concepts, methodological approaches and principles taking into account while making the model as well as determines theoretical background of learner autonomy and the current level of

students' skills.

The following methodological approaches to the realization of the goal of the model were determined: competency-based approach, dialogic approach, personality-oriented approach, communicative approach, interdisciplinary approach, axiological approach, qualimetrics approach, systematic approach. Let us consider the approaches in more details.

The competency-based approach is the basis of the model, as competencies are the result of education. The use of this approach ensures the implementation of the Law of Ukraine on State Language Policy, namely the implementation of language education strategies; creation of positive environment for mastering a foreign language; improvement of the content of language education; improvement of educational technologies used for acquiring foreign language communicative competence [14].

The dialogic approach ensures humanistic and democratic styles of teacher-student relationships in the educational process, when students can ask their mentor for help and are not afraid of biased, subjective criticism. The dialogic approach promotes the formation of positive learning environment as all the members of teaching and learning process learn to listen and to be heard, to understand, to analyze, to productively interact and to help, support and motivate.

Dialogue is the basis of building relationships in student-centered learning, so authoritarian style of communication should be excluded. Pedagogical interaction and cooperation are the basis of a dialogical approach, as students and mentors become partners, influencing each other's personal and professional development.

We turn to a personality-oriented approach, revealing the role of a student in the educational process, their responsibility, creativity, preferences, own learning goals. The approach is aimed at the development of highly intelligent personality [1, 2]. Now the right of each participant of the educational process is recognized and allows him/her to be a person who is capable of making choices, has the right to realize their own motives and values, to form a unique attitude to life [12, p. 97].

The use of personality-oriented approach defines a teacher as a mentor builds the relationship with the learners based on the principles of cooperation and freedom of choice (educational goals, educational content, learning trajectory, learning strategies, educational materials) to meet educational and personal needs.

By adapting the education materials, we increase the level of efficiency of the educational process as a whole, as well as have a positive impact on the training of future teachers. By activating interest in future professional activity, developing creativity and initiative, we give students the right to choose at each stage of the educational process. [1].

The implementation of the principles of communicative approach is determined by development of potential opportunities for future teachers, their desire for self-improvement and

achieving a certain level of professional competence. Offering the tasks related to teachers' professional activities, we ensure professional motivation, stimulate the development of creative potential, form the professional orientation of an individual [11, 13].

The application of the interdisciplinary approach is explained by the fact that the professional activity of a foreign language teacher is not limited to teaching one discipline only, but to a wider range of subjects, issues of different topics. realities in an interdisciplinary context.

As higher education is defined as a set of systematized knowledge, practical skills, professional qualities and ethical values [25], axiological approach is vital for successful professional training. Education is a part of value orientation process of an individual, thus, the application of the axiological approach contributes to the formation of orientations for continuous professional development, self-awareness as a future specialist [22, p. 371]. Applying this approach in future teachers training program, we form a special attitude to their own learning, self-development and continuous improvement of already acquired skills.

To verify the obtained data, we use qualimetrics approach, which allows to express the quality of the studied object despite the multiplicity of its properties and characteristics [11]. Thus, we can consider the formation of learner autonomy skills as a qualitative phenomenon consisting of a group of indicators of lower level. The use of such approach allows to bring the necessary accuracy in understanding, monitoring and interpreting data.

The unity of the methodological approaches determines the use of a systematic approach which ensures interconnection of all the above-mentioned elements joint with a common goal.

The outlined methodological approaches verify the use of certain methodological principles in the process of fostering learner autonomy of future foreign language teachers. The selected principles are based on the basic principles of the concept of education in Ukraine and are divided into general didactic principles (conscious participation in the education process; thorough acquisition of knowledge, skills and abilities; accessibility and individuality; systematization and continuity) and specific principles (motivation of activity, professional adaptation, cooperation, priority of practice).

The principle of motivation of activity is realized via students' involvement in all the stages of education process, from planning to control, as well as adaptation of educational materials, use of ICT as motivation is the basis of forming learner autonomy skills. The research [5] has shown that intrinsic study motivation is a key component of successful future professionals training and it helps to achieve better academic results.

By motivating students and involving them in active cooperation, we also implement the principle of professional adaptation, when a student considers a task not only from the point of view of a learner (difficult / not difficult or interesting / not interesting), but also

from the teacher's point of view, assessing task effectiveness, correctness, complexity, compliance with age and personal characteristics of a learner.

Student-centered learning is impossible without the introduction of the principle of cooperation – active interaction of a teacher with students, on-going feedback both from a teacher and students, and cooperative discussion of educational issues and problems in order to maintain positive educational environment.

An important issue in the process of forming future IM teachers is the formation of their foreign language communicative and professional competencies, so we must turn to the principle of priority of practice, which provides an opportunity to implement the acquired knowledge in practice, improving them not only extracurricular time. By motivating students to practice, self-development and reflection, we provide better professional training for highly qualified specialists. Moreover, learner autonomy skills can help choose and combine the types of speech activities needed to quickly and effectively achieve the communicative and educational goal, as well as analyze the needs and achievements of their colleagues.

The content block of the model describes the components of learner autonomy: psychological (motivation, reflection, self-control, self-correction), methodological (methods and techniques of learning) and communicative (the ability to discuss educational issues and problems) [9]. All components are interconnected and are essential for developing learner autonomy.

The procedural block describes the sequence of actions and activities to achieve the common goal – foster learner autonomy of future teacher. The block components were distinguished according to M. Meskon theory [8], where the following management stages are determined: planning, organization, motivation, control. We have changed the order of the stages, as we believe that motivation is the basis of forming learner autonomy skills.

Creating a positive education environment, trustworthy relationship between the participants of the teaching and learning process, motivating the student to interact is essential in fostering the skill. Choosing an individual trajectory of study, the student has the opportunity to pay attention to what he/she is really interested in, and thus increase intrinsic motivation, realizing their own academic goals. In the educational process, the students begin to understand how and why to perform certain learning tasks, to effectively use reflection, self-assessment and self-correction [19, p. 222].

The next stage is planning where first the overall study purpose determined, and then each student outlines their own educational goals. That goals can and should be different, as they are related to the individual needs of each student, their values, individual learning trajectory, etc. The defined goals determine the choice of tools, forms and methods of the work.

Implementing the organizational stage of the procedural block our task is to adapt the direction of the training program for future foreign language teachers and the content of the discipline (its modules, educational materials, sequence of tasks and assignments). This means that existing methodological complexes and textbooks are to be adapted with appropriate tasks or instructions, expanding the study opportunities.

It is advisory that the educational environment is interactive – ICT provides more opportunities for the development of responsibility, reflection, and mastering a foreign language. One more benefit of the interactive educational environment is the ability to quickly adjust the content and direction of activities. The interactive learning environment can be created via Google cloud services (Google Class, Google Forms, YouTube).

The final stage of this block is control (assessment from a teacher, peer and self-assessment). Self-assessment not only increases the level of academic achievement of students, but also allows them to better identify their own problems, mistakes and education issues in order to eliminate them in the future. Students should receive professional, objective and adequate feedback from a teacher in order to learn to analyze their own and their peers problems as well as to make conclusions about the educational process and ways of its improvement.

The next block of the model of fostering learner autonomy of future foreign language teachers is diagnostic. It defines the criteria for learner autonomy formation, its level and diagnostic tools to be used in pedagogical technology. The block contains components, criteria and indicators of learner autonomy levels (teacher-dependent, group, individual) [17, p. 91–96]. Thus, we determined the cognitive, linguistic and socio-cultural, personal criteria of learner autonomy.

The psychological component of learner autonomy characterizes the ability of an individual to determine the nature of study motivation, analyze the learning process, reflect, assess their own success. Thus, here we use the personal criteria: the awareness of the importance of intrinsic motivation; interest in the content of learning (willingness to take responsibility for their own learning); the ability to analyze learning achievements (reflection, self-assessment, self-control, self-correction).

The communicative component determines the linguistic and socio-cultural criteria necessary for fostering learner autonomy of future foreign language teachers: foreign language communicative competence (the level of academic achievements); awareness of the role of practice in foreign language communication (readiness to communicate in a foreign language).

The methodological component characterizes the cognitive component: the ability to set goals and plan, the ability to select and adapt educational materials and the ability to monitor educational process.

To ensure the successful implementation of the model of fostering learner autonomy of future foreign

language teachers in the educational process, the following pedagogical conditions should be met: creating positive educational environment, increasing the level of students' responsibility for the learning; implementing the components of learner autonomy in the content of education.

### Conclusions and prospect for further research.

Individual and professional development of a future teacher is vital for successful organization of teaching and learning process, thus, it is necessary to change the paradigm of professional training.

Developing the model, we assume that a teacher and students are partners with equal rights and the teaching and learning. While interacting, a teacher/mentor and students learn about the educational needs of each other and can set common and individual learning goals to adapt the educational content, make the learning process more beneficial and develop confidence and establish trustworthy relationship.

The constructed model reveals the essential characteristics of the process of fostering learner autonomy during the educational process. It is an open and dynamic system that reflects the unity of theoretical and empirical approaches to its construction and has interconnected structural components. The model is interdisciplinary (it is not limited to one particular subject as it describes the general trends in teaching various professional disciplines). The model is based on the demands of society and takes into account the needs of all participants in the teaching and learning process.

To successfully implement the model of fostering learner autonomy of future foreign language teachers we emphasize the fact that a prior analysis should be carried out to diagnose learner autonomy level, study motivation and students' ability to reflect.

The expected results of the introduction of the model of fostering learner autonomy of future foreign language teachers are positive dynamics of students' academic achievements and the increase of their study motivation.

### References:

1. Adaptivne upravlinnia: sutnist, kharakterystyka, monitorynhovi systemy [Text]: monohrafiia / H. V. Yelnykova, T. A. Borova, O. V. Yelnykova, y dr., Un-t menedzh. osvity APN Ukrainy, Chernivtsi: Tekhnodruk, 2009. 570 c.
2. Bekh I. D. Vykhovannia osobystosti : u 2 kn. Osobystisno oriietovanyi pidkhid: naukovopraktychni zasady : navch.-metod. posibnyk. Kyiv: Lybid, 2003. 280 c.
3. Benson P., Voller P. Autonomy and Independence in Language Learning. P. Benson, P. Voller, London: Longman, 1993. 153 c.
4. Borova T. A. Samokorektsiia protsesu zasvoiennia znan uchniamy osnovnoi shkoly [Text] avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia kand. ped. nauk / Tetiana Anatoliivna Borova. Kyiv. 2001.
5. Chekhratova O. A. Motyvatsiia studentiv do ovolodinnia inozemnoiu movoiu v umovakh navchalnoi avtonomii // Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M.P. Drahomanova. Zbirnyk naukovykh prats (Serii 5. Pedahohichni nauky: realii ta perspektyvy). 2018. № 65. C. 111–117.
6. European higher education at the crossroads: between the Bologna process and national reforms / ред. А. Curaj, Dordrecht: Springer, 2012. 1103 с.
7. Maslov V. I. Naukovi osnovy ta funktsii protsesu upravlinnia zahalnoosvitnimy navchalnymy zakladamy : navch. posib. Ternopil: Aston, 2007. 150 c.
8. Meskon M. Kh., Albert M., Khedoury F. Osnovy menedzhmenta / M. Kh. Meskon, M. Albert, F. Khedoury, perevod L. Y. Evenko, Moskow: Delo, 1997. 704 c.
9. Moiseienko S. M. Rozvytok navchalnoi avtonomii studentiv VTNZ pry formuvanni inshomovnoi kompetentnosti [E-resource], 2016. – Rezhym dostupa: <http://www.kamtsl.kpi.ua/node/2468>.
10. Parsons T. O. O strukture sotsyalnoho deistvyia. Moskow: Akademicheskyyi proekt, 2000. 880 c.
11. Pedahohichni konsaltni [Text]: navch. posibnyk / T. A. Borova, Z. V. Riabova, H. Yu. Kravchenko, O. O. Pochuieva, Luts'k: Teren, 2019. 324 c.
12. Pohorielova T. Yu. Upravlinnia protsesom formuvannia profesnoi vidpovidalnosti maibutnikh menedzherv ekonomichnoi haluzi [Tekst]: dysertatsiia na zdobuttia naukovooho stupenia doktora filosofii / Tetiana Yuriivna Pohorielova. – Kharkiv, 2020. – 254 s.
13. Poliakova H. P. Vplyv osvitnoho seredovyshcha VNZ na formuvannia profesiinoi kompetentnosti fakhivtsiv // Vyscha shkola. 2010. № 10. C. 78–87.
14. Pro zasady derzhavnoi movnoi polityky [Text] // Ofitsiinyi vebportal parlamentu Ukrainy [E-resource]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/5029-17>.
15. Pushkar T. O. Modeliuvannia yak teoretychnyi metod rozrobky pedahohichnoi tekhnologii pidhotovky vchyteliv filolohichnoho profilu // Vytoky pedahohichnoi maisternosti. 2013. № 11. C. 273–278.
16. Tarnopolsky O. The Scale of Learner Autonomy: Three levels in an intensive English program // Independence. Newsletter of IATEFL Learner Independence Special Interest Group, Summer. 2001. № 29. C. 2–5.
17. Tarnopolskyi O. B., Kozhushko S. P. Metodyka obuchennia anhlyiskomu yazyku dlia delovoho obshchennia. Kyiv: Lenvyt, 2004. 192 c.
18. Teplytska A. O. Model i modeliuvannia v profesiinii osviti maibutnikh uchyteliv // Dukhovnist osobystosti: metodolohiia, teoriia i praktyka. 2015. № 6. C. 181–191.
19. Tuchina N., Borysov V., Podhurska I. et al. Developing Learner Autonomy via Choosing a Person's Educational Pathway // Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala. 2020. № 1 (12). C. 209–225.

20. Ushioda E., Smith R., Mann S. et al. Promoting teacher–learner autonomy through and beyond initial language teacher education: Centre for Applied Linguistics, University of Warwick // Language Teaching. 2011. № 1 (44). С. 118–121.

21. Velykyi tlumachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy (z dod. i dopov.) / red. V. T. Busel, Kyiv: Irpin: VTF «Perun», 2005. 1728 с.

22. Voloshyna O. V., Frytsiuk V. A. Profesiyni samorozvytok maibutnikh uchyteliv: aksiolohichni aspekty problemy // Naukovyi visnyk Mykolaivskoho natsionalnoho universytetu imeni V.O. Sukhomlynskoho. Pedahohichni nauky. 2018. № 1 (60). С. 367–372.

23. Yelnykova H. V. Naukovi osnovy adaptivnoho upravlinnia zakladamy ta ustanovamy zahalnoi serednoi osvity [Text]: dys. ... doktora ped. nauk : 13.00.01 / Halyna Vasylyivna Yelnykova, Kyiv, Tsentralnyi in-t pisliadyplomnoi pedahohichnoi osvity APN Ukrainy, 2005. – 253 s.

24. Zahvazynskiy V., Atakhanov R. Metodolohiya y metody psykholoho-pedahohicheskoho yssledovaniya: uchebnoe posobyе dlia stud. uchrezhdeniy vyssh. pro. Obrazovaniya. 7-e yzd., ster.-e yzd., Moskow: Akademyia, 2005. 208 с.

25. Zakon Ukrainy «Pro vyshchu osvitu» [Text] // Ofitsiyni vebportal parlamentu Ukrainy [E-resourse]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/1556-18>.

**Вера Алексеевна Шерегова**

профессор кафедры

**Александра Игоревна Постельняк**

старший преподаватель

**Светлана Вадимовна Медведева**

старший преподаватель

Тюменский государственный институт культуры,  
кафедра спортивного и современного танцев

## «ОСНОВОПОЛАГАЮЩИЕ КОМПОНЕНТЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ХОРЕОГРАФА В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ»

**Аннотация.** В статье рассматриваются важные аспекты деятельности хореографа. Профессиональная сфера современного педагога-хореографа вбирает в себя целый комплекс самых разнообразных видов деятельности. Наряду с сугубо образовательной деятельностью и организационно-творческими аспектами специалисту необходимо выполнять множество других функций, требующих соответствующих профессиональных компетенций. Компоненты профессиональной компетенции, современного педагога-хореографа должны постоянно совершенствоваться. Компоненты профессиональной сферы педагога-хореографа в итоге интегрируются в индивидуальный стиль профессиональной деятельности хореографа.

**Ключевые слова и понятия:** хореограф, функции хореографа, профессиональная деятельность хореографа, компетенции хореографа, индивидуальный стиль профессиональной деятельности хореографа

### Актуальность

### исследования.

Хореографическое искусство представляет собой одну из наиболее сложных форм обучения и воспитания. Танец не только включает в себя широкий набор двигательных элементов, но и способствуют развитию практически всех физических качеств: силы, гибкости, выносливости, скоростно-силовых и координационных способностей. Наряду с физическим развитием спортивные танцы оказывают непосредственное воздействие на нравственное, умственное, эстетическое, волевое воспитание [Błąd! Nie można odnaleźć źródła odwołania.]. Помимо непосредственно образовательной деятельности, хореограф выполняет большое количество организаторских и административных функций, взаимодействуя со специалистами смежных для искусства профессий: визажистами, костюмерами, режиссерами, декораторами, художниками, осветителями и др. Формирование указанных способностей у занимающихся требует от педагога-хореографа развитых профессиональных качеств, которые позволяют как эффективно управлять

педагогическим процессом, так и своевременно вносить коррективы, направленные на его совершенствование.

Профессиональные компетенции, которыми должен обладать педагог-хореограф включают знания, умения и навыки по постановочной, репетиционной, исполнительской, педагогической, организационно-руководящей и исследовательской деятельности [11]. В существующих условиях ключевой задачей образования становится совершенствование системы подготовки и повышения квалификации, учитывающие специфику проблем, с которыми приходится сталкиваться в профессиональной деятельности педагогам-хореографам. Изученность темы. Общие закономерности педагогического процесса в высшей школе, рассматриваются в научных трудах Н.Е.Астафьевой, В.И.Загвязинского, Н.В.Кузьминой, В.Д.Шадрикова и др. Общетеоретические основы профессиональной подготовки педагога-хореографа о развитии, обучении и воспитании хореографической культуры, артистизма и профессионального мастерства обучающихся изложены в трудах А.В.

Вагановой, Н.П. Базаровой, С.С. Холфиной, Н.И. Тарасова, Г. Н. Прибыловой, А.А. Писарева, В.С. Костровицкой, И.Д. Бельского, П.А. Пестова, В.Д. Тихомирова, Е.П. Валукина и многих других.

Объект исследования – профессиональное развитие педагога-хореографа. Предмет – эффективность компетентного подхода в развитии профессионально-творческих компетенций педагога-хореографа.

Цель работы теоретически обосновать и эмпирически подтвердить необходимость использования компетентного подхода к профессиональному развитию педагогов-хореографов. Задачи педагогического исследования: 1. Изучить теоретико-методические основы развития у педагогов-хореографов профессиональной компетентности. 2. Провести эмпирическое исследование проблем, с которыми сталкиваются педагоги-хореографы в своей профессиональной деятельности. 3. Разработать педагогическую концепцию образования, базирующуюся на компетентном подходе и максимально учитывающую существующие профессиональные потребности современных педагогов-хореографов. Для написания исследовательской работы были использованы такие методы сбора и анализа информации, как анализ и синтез, умозаключение, аналогия, индукция и дедукция, обобщение, абстрагирование, цитирование, ретроспективный анализ. Для проведения эмпирического исследования был использован метод анкетного опроса. Обработка и анализ данных осуществлялись в статистическом пакете IBM SPSS Statistics 22. Исследование было проведено на базе региональной федерации танцевального спорта. Работа Федерации обусловлена решением целого ряда социально значимых для нашего города и региона задач, в числе которых: содействие физическому, интеллектуальному, нравственному и гармоничному развитию творческого потенциала личности посредством спортивных балльных танцев; увеличение количества регулярно занимающихся физической культурой и спортом (в общеобразовательных школах, детских садах); воспитание духовно нравственных качеств у детей и молодежи посредством спортивных балльных танцев и др. Практическая значимость работы нашла отражение в рабочих учебных программах выпускающей кафедры спортивного и современного танцев ТГИК: «Основы постановки Формейшн», «Мастерство хореографа», «Спортивный танец и методика его преподавания», «Выпускная квалификационная работа», «Производственная Преддипломная практика», и др. Также автором была разработана концепция которая может лечь в основу программ повышения квалификации педагогов балльного танца. Теоретическое исследование содержательной структуры деятельности педагога балльного спортивного и современного танцев целесообразно начать с раскрытия понятия, принципиально

важного для темы работы. В нашем случае это понятие «хореограф», а также понятия, которые в рамках настоящей работы мы будем использовать как синонимы: «специалист-хореограф», «педагог-хореограф», «тренер спортивных балльных танцев». Л.В. Бухвостова определяет хореографа, как как специалиста в хореографической области искусства [0]. Расширяя данную формулировку, она указывает, что современный хореограф может позиционировать себя непосредственно как постановщик танцевальных композиций, как танцовщик индивидуального жанра или же в составе танцевального коллектива, а также как автор-постановщик балетных спектаклей. Теоретическое исследование содержательной структуры деятельности педагога балльного спортивного и современного танцев целесообразно начать с раскрытия понятия, принципиально важного для темы работы. В нашем случае это понятие «хореограф», а также понятия, которые в рамках настоящей работы мы будем использовать как синонимы: «специалист-хореограф», «педагог-хореограф», «тренер спортивных балльных танцев». Л.В. Бухвостова определяет хореографа, как как специалиста в хореографической области искусства [0]. Расширяя данную формулировку, она указывает, что современный хореограф может позиционировать себя непосредственно как постановщик танцевальных композиций, как танцовщик индивидуального жанра или же в составе танцевального коллектива, а также как автор-постановщик балетных спектаклей. Рассматривая разные аспекты профессиональной деятельности современного хореографа, можно отметить работу С.В. Гутковской, которая отмечает, что профессиональный педагог-хореограф вбирает в своей деятельности функции педагога-репетитора и балетмейстера [0]. Дополнительно отметим, что функционал современного хореографа, наряду с сугубо образовательной деятельностью: обучение двигательным навыкам обучающихся, раскрытие творческого и локомоторного мастерства у них, включает еще и организационно-творческие аспекты: подготовку - идейный художественный замысел танца, организационное воплощение композиции танца; музыкальное и костюмированное сюжетное оформление всего номера. А.В. Фомкин приводит следующие виды профессиональной деятельности педагога хореографа, обусловленные его компетенциями: 1. Организационно-творческая деятельность предполагает работу в таких должностях как управляющий (администратор или директор) хореографической группой или творческим коллективом, организатор шоу-программ. 2. Творческий профиль деятельности, предполагающий исполнение должностных обязанностей балетмейстера - постановщика или хореографа-репетитора. 3. Педагогическая (образовательная) деятельность, предполагающая учебно-воспитательную деятельность на разных

ступенях российского образования: от дошкольных и общеобразовательных организаций до средних профессиональных и высших учебных заведений; а также организацию дополнительного образования: школы искусств, домах творчества и культуры, частных студиях и клубах и др. [37]. Качества, предъявляемые к индивиду, избравшему профессиональный путь хореографа, неоднократно отмечались в научной литературе [см. напр. 0, 15, **Błąd! Nie można odnaleźć źródła odwołania.**, 37, 38, 42]. Это особые требования к: физическим данным: форме, пластике, физических скоростно-силовых и выносливых показателях работоспособности; - психоэмоциональным качествам: высокой стрессоустойчивости, самоконтроля и самообладания, коммуникабельности, общительности, толерантности, лидерских качеств и т. д.; компетентности: теоретической культурологической и искусствоведческой подготовленности и артистичности в хореографической области. Немаловажным является знание основ возрастных аспектов анатомо-физиологических и психологических особенностей роста и развития детей разных возрастов, позволяющих выстраивать индивидуальную траекторию развития профессионально важных качеств и свойств обучающихся с учетом их индивидуальных предрасположенностей и задатков [21]. Столь широкий круг профессиональных функций и качеств современных педагогов-хореографов определяет необходимость регулярного самосовершенствования, самообразования и повышения своей квалификации. Основы компетенции самосовершенствования и саморазвития заложены в ФГОС ВО, отражающих ключевую задачу высших образовательных организаций при подготовке будущих высококвалифицированных кадров, отвечающих современным требованиям развития современного общества и культуры, успешно реализующих свой потенциал в рамках своей профессиональной деятельности [10, 38]. Как отмечает Е.В. Громова, высококомпетентный профессионал, хореограф становится лишь не только в результате качественного освоения образовательной программы, но также и той предрасположенности к профессии, которую выявляют при профотборе начиная с этапов вступительных экзаменов [0]. Экзаменационный профотбор ориентирован на выявление конкретных профессиональных данных, которыми должен обладать абитуриент: антропометрические, соматометрические и физические качества: относительно астенические тип телосложения с худощавыми конечностями, строгую осанку, высокий подъем стоп, без признаков костномышечной дисфункции опорно-двигательного аппарата (сутулости, плоскостопия и т. д.), высокую гибкость осевого скелета, пластичность и выворотность конечностей, высокие координационные качества и

выносливость. Диагностируются также некоторые психофизические показатели, такие как: музыкальный слух, чувство такта и ритмичность; креативные способности, прежде всего нетривиальные компоненты воображения и фантазийность [11]. Поэтому ряд авторов в своих исследованиях приходят к заключению, что важная роль в формировании и развитии профессионально значимых качеств педагога-хореографа отводится самой личности индивида [0, 22, **Błąd! Nie można odnaleźć źródła odwołania.**, 39, **Błąd! Nie można odnaleźć źródła odwołania.**]. Положительное средовое воздействие на формирование и развитие профессионально значимых качеств педагогов-хореографов в условиях учебно-воспитательной деятельности более эффективна у индивидов, характеризующихся развитыми личностными конструктами: мотивационно-ценностными ориентациями, умениями и навыками, социальными установками личности, а также регулятивными механизмами к самоорганизации: целями, уровнями и характером самооценки и др. По мнению Н.В. Терещенко, среди обозначенных личностных конструктов будущих педагогов-хореографов ключевое значение отводится педагогической установке, отражающей внутренний настрой индивида на реализацию целенаправленной педагогической деятельности: стремление к достижению успеха; готовность к саморазвитию и рефлексия поведенческих и психо-эмоциональных аспектов деятельности. Твердо сформированная установка на саморазвитие определяет положительную ориентацию хореографов на педагогическую деятельность, при этом отмечается адекватная самооценка индивидуальных возможностей, возрастание мотивационной потребности глубокого и более широкого изучения теории и практики, раскрытие творческого потенциала обучающегося [33]. К аналогичному заключению приходит Е.А. Калинина, отмечающая, что личность, ориентированная на саморазвитие собственного потенциала добивается большей результативности в целенаправленной деятельности, будь то образовательная или профессиональная деятельность, так как данная деятельность выступает для индивида средой для самовыражения, что в свою очередь, выступает психологической основой удовлетворения от реализации своего жизненного опыта и возможностей и приводит к новым переменам в жизни [**Błąd! Nie można odnaleźć źródła odwołania.**]. Опираясь на исследования Е.В. Громовой [0], Т.А. Филановской [35], М.Н. Юрьевой [42], можно обозначить следующие компоненты профессиональной компетенции современного педагога-хореографа: 1. Образовательная компетентность – отражающая должный уровень методического владения работы с творческим коллективом, образовательной деятельности и проектированию собственного профессионального развития.

2. Компетентность в социальной сфере, то есть совокупность знаний, навыков и умений, отражающих успешность и результативность профессиональной деятельности педагога-хореографа: навыки профессиональной и межличностной коммуникации, социальная ответственность за собственные действия. 3. Компетентность личностной сферы, отражающая сформированность мотивационно-потребностной сферы, ценностных ориентиров, стремления личности к самовыражению и свойств стрессоустойчивости. 4. Индивидуальная компетентность. Данный компонент отражает специфику построения и реализации индивидуальной траектории развития личности индивида в аспекте профессионального мастерства, самообразования и саморазвития. Формирование и развитие профессиональной компетентности педагога-хореографа начинается с периода обучения в высшей школе. Основой выступает реализация практического компонента образовательной программы начиная с ознакомительной, через педагогические и производственные, завершая преддипломной. Важным условием поддержания своей профессиональной компетенции на должном высоком уровне с возможностью реализации личного потенциала и способностей и дальнейшее развитие профессиональных навыков и популярности является реальная практическая деятельность хореографической и творческой направленности: участие в спектаклях, шоу, организация мероприятий, танцевальных программ и номеров, студийная работа [0, **Błąd! Nie można odnaleźć źródła odwołania.**]. Таким образом, обозначенные выше компоненты профессиональной сферы педагога-хореографа интегрируются в индивидуальный стиль профессиональной деятельности хореографа. Дадим краткую характеристику данному аспекту профессиональной деятельности современного педагога-хореографа. Под индивидуальным стилем профессиональной деятельности современного педагога-хореографа рассматривается «... неповторимый своеобразный континуум определенных черт и особенностей лексического и композиционного построения хореографического произведения свойственных конкретно взятому педагогу-хореографу и отличающего его творческие произведения от иных продуктов хореографической деятельности» [**Błąd! Nie można odnaleźć źródła odwołania.**]. Индивидуальный стиль хореографа находит свое выражение в двух основных компонентах деятельности: в манере создания/исполнения танцевального произведения, в основу которой положены именно поведенческие аспекты деятельности; и в стиле создания/исполнения хореографического произведения, рассматриваемом исключительно как определенного хореографического направления, определяющим творческий компонент деятельности [**Błąd! Nie można odnaleźć**

**źródła odwołania.**, 24]. Остановившись на педагогической деятельности в данном вопросе следует обратиться к заключению Андрушук Л. М., который под индивидуальным стилем деятельности педагога-хореографа понимает средство самореализации педагога и при этом результат его профессиональной деятельности заключающийся в методическом аспекте проведения занятий и манере преподавания, коммуникации [2].

Подводя итог, отметим, что человек, решивший посвятить свой профессиональный путь хореографии должен обладать необходимыми физическими данными, психоэмоциональными качествами, быть компетентным в разных областях науки, культуры и искусства. Профессиональная сфера современного педагога-хореографа вбирает в себя целый комплекс самых разнообразных видов деятельности. Наряду с сугубо образовательной деятельностью и организационно-творческими аспектами специалисту необходимо выполнять множество других функций, требующих соответствующих профессиональных компетенций. Столь широкий круг профессиональных функций и качеств современных педагогов-хореографов определяет необходимость регулярного самосовершенствования, самообразования и повышения своей квалификации. Компоненты профессиональной компетенции, современного педагога-хореографа, которые должны быть сформированы и постоянно совершенствоваться, это: образовательная компетентность, компетентность в социальной сфере, компетентность личностной сферы, индивидуальная компетентность. Указанные компоненты профессиональной сферы педагога-хореографа в итоге интегрируются в индивидуальный стиль профессиональной деятельности хореографа.

#### БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Адамович О.Ю. Толерантность в искусстве. Укрепление межнационального единства средствами народного танца / О.Ю. Адамович. – Текст : непосредственный // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2017. – Т. 6, №. 4 (21). – С. 15-17.
2. Андрушук Л.М. Структура педагогической модели формирования индивидуального стиля деятельности будущего учителя хореографии / Л.М. Андрушук. – Текст : непосредственный // Научное знание современности. – 2017. - № 6 (6). – С. 6-10.
3. Байбородова Л.В. Теория и методика воспитания учебное пособие / Л.В. Байбородова. – Москва : ВЛАДОС, 2013. – 384 с. – Текст : непосредственный.
4. Буланкина М.К. Педагогические проблемы развития музыкальности учащихся профессиональных хореографических учебных заведений / М.К. Бакланова. – Текст :

непосредственный // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. – 2015. – №. 4 (34). – С. 23- 26.

5. Бурцева Г.В. Управление развитием творческого мышления студентов-хореографов в процессе вузовской подготовки: дис. ... канд. пед. наук / Г.В. Бурцева. – Барнаул, 2000. – 178 с.

6. Бухвостова Л.В. Балетмейстер и коллектив / Л.В. Бухвостова, С.А. Щекотихина. – Орел : Орловский ГИИИК, 2011. – 248 с. – Текст : непосредственный.

7. Ваганова А.Я. Основы классического танца / А. Я. Ваганова. – М. : Искусство, 1980. – 192 с. – Текст : непосредственный.

8. Громова Е.В. Педагогическое наследие А. Я. Вагановой как основа формирования профессиональных компетенций педагогов по классическому танцу / Е.В. Громова, С.В. Шивринская. – Текст : непосредственный // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2012. – Т. 4, №. 1 (42). – С. 138-140.

9. Гутковская С.В. Профессиональная подготовка специалиста-хореографа в ВУЗе концептуальный подход / С.В. Гутковская. – Текст : электронный // URL: <http://www.stattionline.org.uapedagog10619670-professionalnayapodgotovka-specalista-xoreografa-v-vuze-konceptualnyj-podhod.html> (дата обращения 01.01.2021).

10. Давыдов В.П. Реализация принципа культуросообразности в хореографической педагогике (на примере подготовки специалистов-хореографов) / В.П. Давыдов. – Текст : непосредственный // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. – 2017. – №. 41-2. – С. 166-173.

11. Ерентуева А.Ю. Технологический подход к оцениванию достижений профессиональных компетенций / А.Ю. Ерентуева, И.Р. Балданова, Л.Р. Абидуева. – Текст : непосредственный // Педагогика. Филология. Философия. – 2014. – №. 15. – С. 92-95.

12. Закон Российской Федерации «Об образовании» от 10 июля 1992 г. N 3266-1, Статья 26. – Текст : непосредственный..

13. Кобурнеева Е.О. Традиции и новаторство в хореографическом образовании / Е.О. Кобурнеева. – Текст: непосредственный // Сборник статей Московской академии хореографии о театре балете и музыке. – 2010. – № 20. – С. 41-46.

14. Козловская А.З. Значение воспитания в процессе творческого развития / А.З. Козловская. – Текст: непосредственный // Вестник Академии русского балета. – 2012. – № 28. – С. 274-281.

15. Котенко Н.В. Особенности хореографической подготовки в спортивных танцах/ Н.В. Котенко. – Текст: непосредственный // Вестник спортивной науки. – 2012. – №. 2. – С. 63-66.

16. Краснощекова Г.А. Реализация интегрированного дополнительного профессионального образования / Г.А.

Краснощекова. – Текст : непосредственный // Язык и культура. – 2020. – № 49. – С. 219-230.

17. Крупская Н.К. Педагогические сочинения / Н.К. Крупская. – Москва : 1961. Т. 9. – 224 с. (с. 181).

18. Кульбекова А.К. Дидактические основы профессиональной подготовки хореографов в вузах Казахстана / А. К. Кульбекова. – Текст: непосредственный // Наследие и современные проблемы хореографического образования: сборник научных статей, посв.100-летию Ш. Жиенкуловой. – 2012. – С. 123–133.

19. Морозова Н. А. Российское дополнительное образование как многоуровневая система: развитие и становление. Дис. ... д-ра пед. наук. М., 2003. 332 с.

20. Мухина Т.Г. История и перспективы развития отечественной системы дополнительного профессионального образования в условиях высшей школы: Монография / Т.Г. Мухина, Е.В. Копосов, В.В. Бородачев. – Н.Новгород : ННГАСУ, 2013. – 289 с. – Текст : непосредственный.

21. Мярина Ю.Р. Учитель с большой буквы / Ю.Р. Мярина. – Текст : непосредственный // Вестник Якутского хореографического училища им. А.В. Посельских. – 2013. – №10. – С.24-25.

22. Наумова О.М. Компетентностное конструирование уверенности педагога в себе /О.М. Наумова. – Текст : непосредственный // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2016. – №. 1 (26). – С. 27-39.

23. Наумова Т.Б. Дополнительное профессиональное образование в системе непрерывного образования / Т.Б. Наумова. – Текст : непосредственный // Компетентность. – 2009. – № 5. – С. 10-16.

24. Николаева Л.Я. Освоение стилевых особенностей русского танца в процессе профессиональной подготовки студентов хореографических специальностей /Л.Я. Николаева. – Текст : непосредственный // Наука о человеке: гуманитарные исследования. – 2018. – №. 1 (31). – С. 135-140.

25. Онушкин В.Г. Образование взрослых: междисциплинарный словарь терминологии / В.Г. Онушкин, Е.И. Огарев. – СПб. : Воронеж, 1995. – 232 с. – Текст : непосредственный.

26. Белозерцев Е.П. Педагогика профессионального образования: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Е.П. Белозерцев, А.Д. Гонеев, А.Г. Пашков и др. – Москва : Академия, 2006. – 368 с. – Текст : непосредственный.

27. Педагогический энциклопедический словарь / Э. Б. Абдуллин и др. – Москва : Дрофа : Большая Российская энциклопедия, 2008. – 527 с. (С. 173-174). – Текст : непосредственный.

28. Постановление Правительства РФ от 26.06.1995 N 610 (ред. от 31.03.2003) "Об утверждении Типового положения об

образовательном учреждении дополнительного профессионального образования (повышения квалификации) специалистов".

29. Прудникова Л.В. Влияние музыкально-пластической интонации на развитие артистизма хореографа / Л.В. Прудникова. – Текст : непосредственный // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. – 2012. – №. 3 (47). – С. 179-182.

30. Прудникова Л.В. Развитие артистизма учащихся на уроках классического танца: психолого-педагогический аспект / Л.В. Прудникова. – Текст : непосредственный // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. – 2011. – № 6. – С. 153-155.

31. Рахимбаева И.Э. Модель управления качеством образования на факультете искусств / И.Э. Рахимбаева. – Текст : непосредственный // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2008. – №. 4. – С. 90-94.

32. Смирнов С.А. Педагогика педагогические теории системы технологии / С.А. Смирнов, И.Б. Котова, Е.Н. Шиянов. – Москва : Академия, 2013. – 225 с. – Текст : непосредственный.

33. Терещенко Н.В. Творческая основа формирования индивидуального стиля деятельности учителя балльной хореографии / Н.В. Терещенко. – Текст : электронный // – Режим доступа: <http://www.infolibrary.com.ua> (дата обращения 01.01.2021).

34. Ушинский К.Д. Педагогические сочинения / К.Д. Ушинский. – Москва, 1988. – Т. 2. – 496 с. – Текст : непосредственный

35. Филановская Т.А. Структура компетентностной модели будущего педагога-хореографа / Т.А. Филановская. – Текст : непосредственный // Высшее образование в России. – 2010. – №. 11. – С. 144-149.

36. Флеров О.В. Генезис отечественного дополнительного профессионального образования: от истоков к современным проблемам / О.В. Флеров. – Текст : непосредственный // Современное образование. – 2017. – № 2. – С. 57-82. DOI: 10.25136/2409-8736.2017.2.19191 URL: [https://nbpublish.com/library\\_read\\_article.php?id=19191](https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=19191)

37. Фомкин А.В. Балетное образование: традиции, история, практика / А.В. Фомкин. – СПб.: АРБ им. Вагановой, 2013. – 508 с. – Текст: непосредственный.

38. Чекалина А.А. Основы подготовки специалистов-хореографов. Хореографическая педагогика / А.А. Чекалина. – СПб.: ГУП, 2006. – 632с. – Текст: непосредственный.

39. Шамрова А.А. Сущность понятия «индивидуальный стиль профессиональной деятельности хореографа / А.А. Шамрова. – Текст: электронный // – Режим доступа: [http://www.rusnauka.com10\\_NPE\\_2008MusicaAndLif\\_e29427.doc.htm](http://www.rusnauka.com10_NPE_2008MusicaAndLif_e29427.doc.htm) (дата обращения 01.01.2021).

40. Шанкина С.В. Особенности реализации дифференцированного подхода к послевузовскому образованию специалистов спортивных балльных танцев / С.В. Шанкина. – Текст: непосредственный // Вестник Тамбовского университета. – 2008. – № 11 (67). – С. 137-142.

41. Юрьева М.Н. Повышение квалификации педагога-хореографа: компетентность и развитие / М.Н. Юрьева, Л.Н. Макарова. – Текст: непосредственный // Вестник Тамбовского университета. – 2011. – Т. 104, №. 12. – С. 108-113.

42. Юрьева М.Н. Содержание и направленность профессиональной подготовки студентов-хореографов в вузах культуры и искусств / М.Н. Юрьева. – Текст: непосредственный // Гаудеамус. – 2015. – №. 1 (25). – С. 95-106.

43. Якушева С.Д. Педагогическая техника — основа педагогического мастерства / С.Д. Якушева. – Текст: непосредственный // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2011. – № 2. – С. 182-19

### **КОНЦЕПЦИЯ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ПОДХОДА К ДОПОЛНИТЕЛЬНОМУ ОБРАЗОВАНИЮ СПЕЦИАЛИСТОВ-ХОРЕОГРАФОВ**

**Актуальность исследования.** Хореографическое искусство представляет собой одну из наиболее сложных форм обучения и воспитания. Танец не только включает в себя широкий набор двигательных элементов, но и способствуют развитию практически всех физических качеств: силы, гибкости, выносливости, скоростно-силовых и координационных способностей. Наряду с физическим развитием спортивные танцы оказывают непосредственное воздействие на нравственное, умственное, эстетическое, волевое воспитание [Błąd! Nie można odnaleźć źródła odwołania.]. Помимо непосредственно образовательной деятельности, педагог-хореограф выполняет большое количество организаторских и административных функций, взаимодействуя со специалистами смежных для искусства профессий: визажистами, костюмерами, режиссерами, декораторами, художниками, осветителями и др. Формирование указанных способностей у занимающихся требует от педагога-хореографа развитых профессиональных качеств, которые позволяют как эффективно управлять педагогическим процессом, так и своевременно вносить коррективы, направленные на его совершенствование.

Профессиональные компетенции, которыми в результате освоения образовательной программы должен обладать педагог-хореограф включают знания, умения и навыки по постановочной, репетиционной, исполнительской, педагогической, организационно-руководящей и исследовательской деятельности [11].

Требования Федерального государственного образовательного стандарта, определяющие

организационные аспекты в области образовательной деятельности хореографического искусства с учетом современных инновационных достижений науки, культуры и социальной жизни общества, в целом значительно возросли. Повышение требований, к качеству подготовки педагогов-хореографов, обуславливают необходимость постоянного совершенствования качества обучения, поиск новых инновационных методов и средств образовательной деятельности.

В существующих условиях ключевой задачей дополнительного образования становится совершенствование системы подготовки и повышения квалификации, учитывающие специфику проблем, с которыми приходится сталкиваться в профессиональной деятельности педагогам-хореографам.

**Изученность темы.** Общие закономерности педагогического процесса в высшей школе, рассматриваются в научных трудах Н.Е.Астафьевой, В.И.Загвязинского, Н.В.Кузьминой, В.Д.Шадрикова и др. Общетеоретические основы профессиональной подготовки педагога-хореографа о развитии, обучении и воспитании хореографической культуры, артистизма и профессионального мастерства обучающихся изложены в трудах А.В. Вагановой, Н.П. Базаровой, С.С. Холфиной, Н.И. Тарасова, Г. Н. Прибыловой, А.А. Писарева, В.С. Костровицкой, И.Д. Бельского, П.А. Пестова, В.Д. Тихомирова, Е.П. Валукина и многих других.

**Объект исследования** – профессиональное развитие педагога-хореографа. **Предмет** – эффективность дифференцированного подхода в развитии профессионально-творческих компетенций педагога-хореографа на этапе дополнительного образования.

**Цель** работы теоретически обосновать и эмпирически подтвердить необходимость использования дифференцированного подхода к профессиональному развитию педагогов-хореографов на этапе дополнительного образования.

**Задачи** педагогического исследования:

1. Изучить теоретико-методические основы развития у педагогов-хореографов профессиональной компетентности на этапе дополнительного образования.

2. Провести эмпирическое исследование проблем, с которыми сталкиваются педагоги-хореографы в своей профессиональной деятельности и способности современной системы дополнительного образования помочь в их устранении.

3. Разработать педагогическую концепцию системы дополнительного образования, базирующуюся на дифференцированном подходе и максимально учитывающую существующие профессиональные потребности современных педагогов-хореографов.

Исходя из поставленных цели и задач выдвинута гипотеза исследования:

дополнительное профессиональное образование педагогов-хореографов будет эффективным при следующих условиях:

1. Совершенствование системы профессиональной подготовки и повышения квалификации, применение модели обучения, ориентированной на личностные особенности, возможности и потребности педагогов-хореографов, с учетом специфики проблем, с которыми им приходится сталкиваться в профессиональной деятельности.

2. Сбалансированное сочетание традиционных и инновационных методик обучения с привлечением объяснительно-иллюстративных, эвристических, репродуктивных методов, а также использования современных технических средств и интернет ресурсов.

3. Организации дифференцированного учебного процесса средствами оптимальной системы методов и приемов обучения и контроля знаний, учитывающей не только личностные, но и социально-демографические характеристики обучаемых (возраст, трудовой опыт и др.)

4. Реализация дифференцированного подхода за счет создания специальных педагогических ситуаций, помогающих раскрыть познавательный, творческий, коммуникативный и художественный потенциал личности обучающихся обучаемых

5. Контроль и коррекция знаний и умений обучающихся при помощи разработки и внедрения систем разно-уровневого контроля и оценки результатов.

**Методы исследования.** Для написания теоретической части ВАР были использованы такие методы сбора и анализа информации, как анализ и синтез, умозаключение, аналогия, индукция и дедукция, обобщение, абстрагирование, цитирование, ретроспективный анализ. Для проведения эмпирического исследования был использован метод анкетного опроса. Обработка и анализ данных осуществлялись в статистическом пакете IBM SPSS Statistics 22.

**База исследования.** Исследование было проведено на базе региональной федерации танцевального спорта. Работа Федерации обусловлена решением целого ряда социально значимых для нашего города и региона задач, в числе которых: содействие физическому, интеллектуальному, нравственному и гармоничному развитию творческого потенциала личности посредством спортивных бальных танцев; увеличение количества регулярно занимающихся физической культурой и спортом (в общеобразовательных школах, детских садах); воспитание духовно нравственных качеств у детей и молодежи посредством спортивных бальных танцев и др.

**Практическая значимость.** Результаты работы нашли отражение в рабочих учебных программах выпускающей кафедры спортивного и современного танцев ТГИК: «Основы постановки

Формейшн», «Мастерство хореографа», «Спортивный танец и методика его преподавания», «Выпускная квалификационная работа», «Производственная Преддипломная практика», и

др. Также автором была разработана концепция которая может лечь в основу программ повышения квалификации педагогов бального танца.

## ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

*Айтышева Айгуль Мукатаевна*

*(Л.Н.Гумилев атындағы ЕҰУ)*

*Урузбаева Гаухар Тлеубердыевна*

*(Л.Н.Гумилев атындағы ЕҰУ)*

*Бекова Жанат Кадырбаевна*

*(Астана халықаралық университеті)*

*Азаматова Акпатиша*

*(Л.Н.Гумилев атындағы ЕҰУ)*

### ТҰЛҒАНЫҢ ӨЗІНДІК САНА-СЕЗІМІ МЕН ӘЛЕУМЕТТІК РӨЛДЕРІНІҢ БАЙЛАНЫСЫНЫҢ ГЕНДЕРЛІК ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Өзіндік сана-сезім жеке даралықтың рухани байлығының көрсеткіші болып келеді. Бұл алынған тәжірибе, жеке ұстанымдардың қалыптасуы, өзін-өзі тану мен қабылдау, т.б. жолдармен құрылады.

Неміс психологы Э. Шпрангер жастық шақ жас ерекшелігіндегі өзіндік сана-сезім мен құндылықтық бағыттануды жүйелі түрде зерттеудің негізін қалады. Өзінің «Жастық шақ психологиясы» еңбегінде психологияның басты міндеті ретінде тұлғаның өз рухани өмірі мен мәдениетпен тығыз байланыстағы ішкі дүниесін зерттеуді белгілейді [1]. Б.Г.Ананьевтің пайымдауы бойынша сана, көптеген қатынас объектілерінен өтіп, өзіндік сана-сезімнің объектісіне айналып, мінез құрылымын аяқтап, оның біртұтастылығын қамтамасыз етіп, тұлғаның тұрақтануына әкеледі. Жастар өзінің жеке дарылығы мен қайталанбастығын ұғына түсіп, санасында сыртқы бағалау ішкіге ауысып, қайта бағдарланады. Осылайша, оның жеке Мен-концепциясы құрылады. Ол кейінгі дамуды қамтамасыз етеді [2].

Өзіндік сана-сезім құрылымына өзіндік «Меннің» мотивтері мен мақсаттарын жатқызуға болады. Тұлға өзін субъект ретінде қабылдай отыра, әрекеттерінің ақырғы мақсатын біледі және оны болжай алады. Өзіндік сана-сезімнің құрылымына тұлғаның шынайы әрі өзі қалайтын бітістерін ұғынуын жатқызуға болады. Бұл жерде «шынайы Мен» және «идеалды Мен» бейнелерінің ұштасуы байқалады. Тұлға «идеалды Мен» бейнесіне жету жолында «шынайы Мен» бейнесінің белгілі бір дағдыларын жетілдіреді. Сонымен қатар тұлғаның өзі туралы танымдық ұғымдары да жатқызылады. Тұлға өзін бақыланатын объект ретінде қабылдап, өзі туралы ақпаратты жинақтайды. Ал өзі жайындағы эмоционалды және сезімдік ұғымдар жеке эмоционалды диапазонын кеңейтуге мүмкіндік береді.

Психологияда гендер аясының мәңгі мәселелерінің бірі – гендерлік әлеуметтік рөлдер. Алайда, әлеуметтік рөлдердің гендерлік аясын

зерттеу үшін алдымен оның өзін зерттеуге тура келеді.

Адамның әлеуметтік мәртебесін біле тұра, оның бойынан сәйкес келетін әлеуметтік қызметтерді орындауға көмекші болатын белгілі бір бітістерді іздейміз. Р. Линтонның пайымдауы бойынша, мәртебемен ассоциацияланып күтілетін мінез-құлық – бұл әлеуметтік рөл. Яғни қоғамдағы белгілі бір мәртебе иелерінде қалыптасқан мінез-құлықты әлеуметтік рөл деп атайтын болсақ, мәртебені құқықтар мен міндеттер деп суреттеуге болады.

Әр индивид өмір барысында түрлі рөлдерді атқарады. Индивид өсе келе, бала, мектеп оқушысы, студент, ата-ана, белгілі бір маман иесі, яғни әлеуметтік белгілі бір мүшесі болады. Рөлдік оқытудың кем дегенде екі аспектісі болады. Олар:

1) Орындалатын рөлге сәйкес міндеттер мен құқықтарды орындап, жүзеге асыруды үйрену;

2) Рөлге сәйкес келетін нұсқамалар, күтілімдер мен сезімдерге қатысты тәжірибе алу.

Екінші аспект ең маңызды болып келеді.

Әлеуметтік рөлдер, қызметтер мен мәртебелер бір механизмді құрайды. Нәтижесінде адам қоғам үшін сенімді болып, оның мінез-құлқын болжауға болады. Сонымен қатар адам қоршаған ортада қалыптасқан мәдениетті бойына сіңіріп, оның өкіліне айналады [3]. Әлеуметтік рөл символ-ақпараттық пен императивті-бақылау құраушы бөліктерден тұрады. Символ-ақпараттық құраушы бөлік белгілі бір мәртебені иеленетін адамнан талап етілетін мінез-құлықтық сценарийін ұсынады. Бұл сценарийде мінез-құлықтан басқа қолайлы дене қимылдары, жүріс-тұрыс, киім үлгісі мен әдеттер көрсетіледі. Рөлдік экспектация, яғни күтілімдер, мінез-құлық нормалары, инструкциялар мен ережелер түрінде ғана болмайды. Ол басқа адамдармен оңай қабылданатын бейнені де суреттейді.

Әлеуметтік рөлдерді құндылықтар, мінез-құлық нормалары мен салт-дәстүрге сай келетіндей етіп анықтау қажет. Бұның барлығы әлеуметтік-мәдени ортада пайда болып, нығаяды. Рөлдің

құрылым бөліктері нақты түрде ортада қабылданған құндылықтар мен мінез-құлық нормаларымен анықтайды. Бірақ әлеуметтік рөлдер шеңберінде рөлдің функциялары мен мәртебесіне қатысты нормаларды жүйеленуі жүреді. Нәтижесінде бір рөлде көптеген нормалар үйлестірілген. Сонымен қатар рөлдердің әрқайсысында рөл функцияларының тиімді орындалуын қамтамасыз ететін нормалардың өзі үшін ерекше құрылған жүйесі болуы мүмкін.

Рөлді институт шеңберінде белгілі бір функциялардың орындалуына жауап беретін функционалды реттеуші деп те атауға болады. Сәйкесінше, адамның рөлдік мінез-құлықта функционалды бағытталушылық пен күтілімдердің мәртебемен сәйкес келуіне назар аударылады.

Әлеуметтік рөл – жеткілікті түрде толық, бірақ барлығын қамти алмайтын мінез-құлықтық мінездеме. Рөлдік күтілімдерде нақты бір әлеуметтік қызметтердің орындалуын қамтамасыз ететін қажетті әрекеттер бөліп көрсетіледі.

Студенттердің өзіндік сана-сезімінің психологиялық ерекшеліктерін гендерлік тұрғыдан эксперименттік зерттеу үшін В.Стефенсонның тұлғаның қоғам ішіндегі «шынайы Мен»-ін ашатын «Q-сорттау» сауалнамасы қолданылды [4].

В. Стефенсонның «Q-сорттау» сауалнамасы тұлғаның өзі туралы түсініктерін зерттеу мен топтағы мінез-құлық тенденцияларын диагностикалау үшін қолданылатын әдістеме. Әдістemenің күшті жақтарының бірі зерттелінушінің өз индивидуалдылығын, яғни «реалды Мен»-ін көрсетуі. Сонымен қатар зерттелінуші басқа адамдардың күтілімдеріне сәйкес келу-келмеуін негіз ретінде қарастырмайды.

Нәтижелерді өңдеу барысында зерттелінушілердің ортақ әрі басым болатын

аспекттері анықталып, суреттелді. Алынған нәтижелер негізінде әйел жынысты және ер жынысты респонденттердің тәуелділікке, ашықтыққа және «күресті» қабылдауға деген бейімділігінің байланысы зерттелінген болатын. Байланыс Студенттің t-критерийі арқылы жасалды.

Есептеулер тест кілтінде берілген алты шкаланың үшеуі бойынша жүргізіледі:

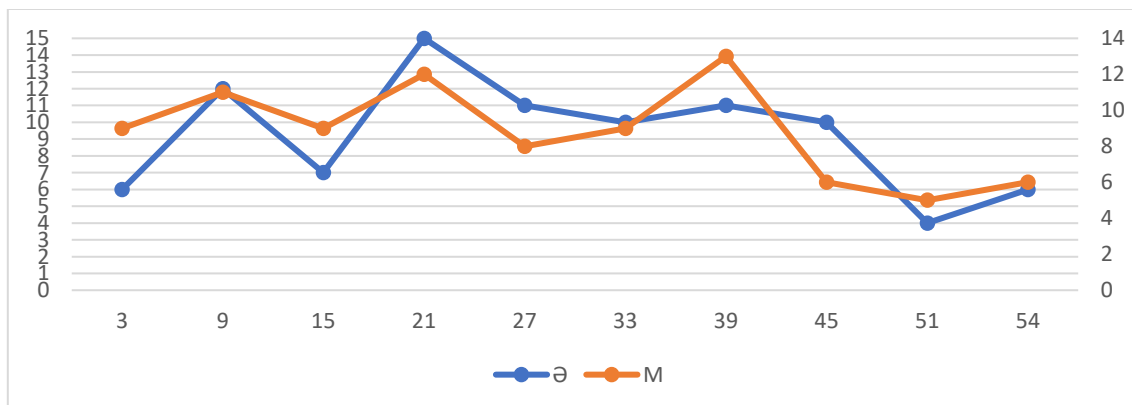
1) тәуелділік тенденциясы. Яғни, тұлғаның әлеуметтік және ақылақтық-этикалық топтық стандарттар мен құндылықтарға ұмтылып, оларды қабылдауы.

2) ашықтық тенденциясы. Яғни, тұлғаның әлеумет ішінде эмоционалды байланыстарды орнықтыруы.

3) «күресті» қабылдау тенденциясы. Яғни, тұлғааралық қарым-қатынастар жүйесіндегі биік мәртебеге ұмтылып, әлеуметтік өмірге белсене араласуы.

Көрсетілген үш шкаланың таңдалуы студенттердің «шынайы Мен» бейнесін толығырақ ашу ұмытылысымен түсіндіріледі. Шкалалар респонденттер арасында, шамамен, бірдей көрсеткіш беріп, өзара байланысы жағынан қызығушылық көрсетіп тұрғандықтан, эксперименталдық және бақылау топтарын нақты анықтаудың қажеті жоқ. Эксперименталдық топ, шартты түрде, қыздар, ал бақылау тобы жігіттер ретінде қарастырылады.

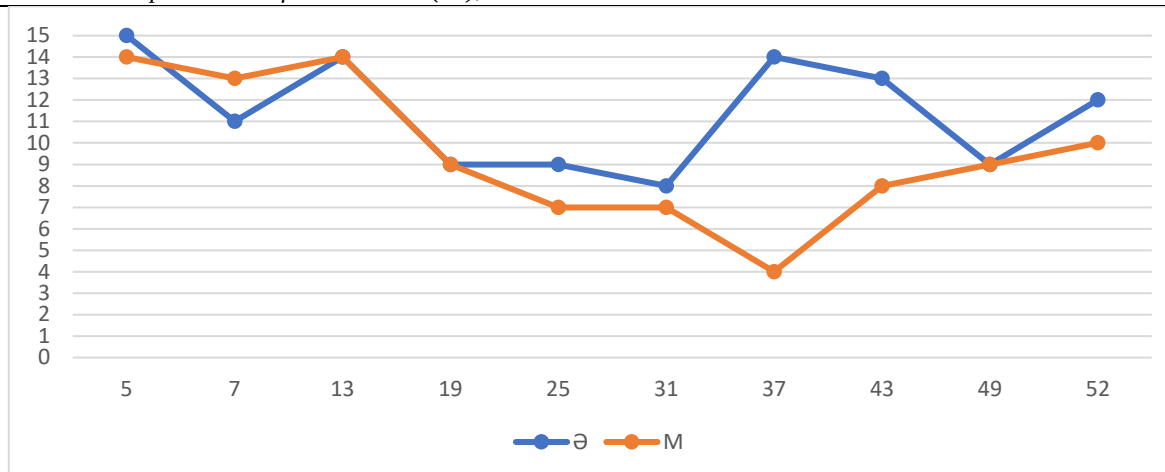
Тәуелділік шкаласына қатысты эксперименттік топтағы орта арифметикалық көрсеткіш 9,0, ал бақылау тобында 8,8-ге тең болды. Демек, жігіттер мен қыздардың әлеуметтік және этикалық топтық стандарттар мен құндылықтарға деген ұмытылысы бір-біріне шамалас, әлеуметтік стандарттарға бірдей бейім.



Сурет 1. Стефенсонның «Q-сорттау» тестінің тәуелділік шкаласына респонденттердің «иә» жауабы.

1-ші суретке қарап тәуелділікке бейім топты нақты көрсете алмаймыз. Себебі екі топтың да жауаптары біртекті, арасында аса айырмашылық үлкен емес екенін көреміз. Ең үлкен айырмашылық 45-інші, басқа топ мүшелерінің ұсыныстарымен

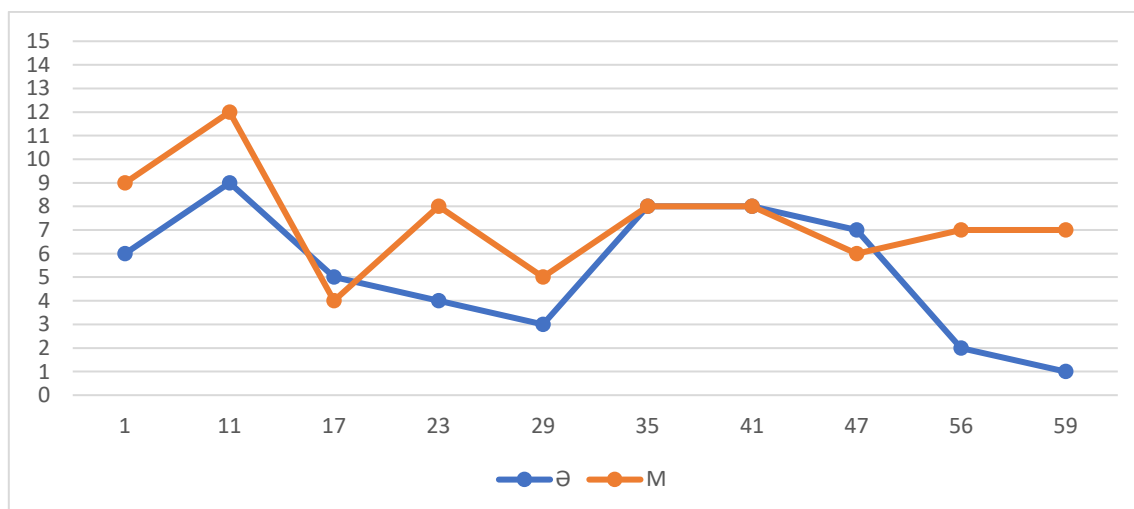
оңай келісу жөніндегі пікірдің жауабында байқалды: 10 қыз мен 6 жігіт пікірмен келісті. Қыздардың 67% -ы, жігіттердің 40%-ы өзге адамдардың пікірімен оңай келіседі. Демек, қыздар ұсыныстарға оңайырақ келіседі.



**Сурет 2.** Стефенсонның «Q-сорттау» тестінің ашықтық шкаласына респонденттердің «иә» жауабы

Анализ негізінде 2-суретте көрсетілген жауаптар нәтижесінде қыздар жігіттерге қарағанда қарым-қатынасқа, жаңа эмоционалды байланыстарды орнатуға бейімді. Ең үлкен айырмашылық 37-інші, топтағы шыншылдық

туралы пікірмен 14 қыз және 4 жігіт келісті. Демек, таңдаулықтың ішіндегі қыздардың 93%-ы, ал жігіттердің 27%-ы топпен, өзге адамдармен шыншыл қатынасқа дайын.



**Сурет 3.** Стефенсонның «Q-сорттау» тестінің «күреске бейімділік» шкаласына респонденттердің «иә» жауабы.

3-ші суретте көрсетілгендей жауаптар негізінде жігіттер қыздарға қарағанда күреске бейімдірек әрі өз ұстанымдарын қорғауға дайын екенін анықтауға болады. Ең үлкен айырмашылық 59-ыншы, балағаттасушылық пен өжеттілік жөніндегі пікірмен 1 қызбен 7 жігіт кездесті. Қыздардың 7%-ы мен жігіттердің 47%-ы конфликт жағдайларына түсуге бейім. Демек, жігіттер қыздарға қарағанда конфликттерге жиі түседі.

Әлеуметтік өзгерістер өзіндік сана-сезімдегі өзгерістерге себеп болады. Дәл солай өзіндік сана-сезімдегі өзгерістер әлеуметтік деңгейдегі өзгерістерге себеп бола алады. Қазіргі студенттер эмоционалдық деңгейді біздің ата-анамыз тәрізді гендерге бөлмейді. Бұның негізгі салдары ретінде әлеуметтік рөлдердің өзгерісін қарастыруға болады. Болашақта әлеуметтік топ ішінде мәртебе мен жынысқа қатысты мінез-құлықтық күтілімдер әбден жойылып, адам өзге адамды көргенде,

бірінші ретте оның жынысын емес, оның мәртебесін емес, оның тұлға екенін көреді.

Сонымен, зерттеу жұмысының мақсаты студенттердің өзіндік сана-сезімінің психологиялық ерекшеліктерін гендерлік тұрғыдан нақтылау мақсаты жүзеге асты. Жұмыс әлеуметтік рөлдердің және гендерлік өзіндік сана-сезімнің байланысы негізінде жүргізілді. Нәтижесінде, әлеуметтік рөлдердің өзгерісі тек өзіндік сана-сезімнің өзгерісіне емес, сонымен қатар гендерлік өзіндік сана-сезімнің өзгерісіне де алып келеді. Бұл дегеніміз әлеумет ішінде әлеуметтік мәртебе мен жынысқа байланысты күтілімдердің өзгерісі әрекеттің бостандығына алып келеді. Яғни жыныстық белгі бойынша дамыған стереотиптер ешкімнің әрекеттерін шектемейді. Демек, студенттердің санасы жаңа білімге ашық, әрі құштар болады. Бұл дегеніміз стереотиптер негізінде қоғам ішінде «жынысы бар» мамандықтар

әр адам үшін жыныстық белгісіне қарамастан қолжетімді болады. Сонымен қатар, биязылық пен ержүректілік сияқты қасиеттер бейсаналы тұрғыда жынысқа бөлінбей, объективті түрде қабылданатын болады.

Егер студенттердің өзіндік сана-сезімі стереотиптермен шектелмесе, онда болашақта жыныстық дискриминация мәселесі шешіледі. Бұл өз бетінде зорлық-зомбылық және жыныстық белгі бойынша жұмыссыздық мәселелерінің шешілуіне алып келеді.

Заманауи студенттер сезімдер мен эмоцияларды объективті түрде қабылдайды. Әрқайсысында әлемге деген өзіндік көзқарасы ғана қарастырылып қоймайды, олар оны қорғауға дайын тұрады. Сезімтал болу, лидер болуға ұмтылу, қайсарлық пен нәзіктілік сияқты қасиеттер студенттер үшін объективті болып табылады. Сезімдер және жынысқа қатысты стереотиптерден аулақ болатыны айқын көрінеді. Сонымен қатар, олар эмоционалдық диапазоны кең болғандықтан жаңа ақпаратты ашық, алдын-ала болжамсыз қабылдайды.

Сонымен, қатал жыныстық шектелуден бос студенттердің мінез-құлықтық диапазоны бай болып, олар психологиялық тұрғыда тұрақты болады, өзін-өзі бағалауы адекватты қалыптасады. Сонымен қатар, олардың «шынайы Менін» «идеалды Менге» максималды түрде жақын жеткізе алатындай потенциалы жоғары екені байқалады.

#### Қолданылған әдебиеттер:

1. Шпрангер Эдуард // Новая философская энциклопедия: в 4 тт. / Под. ред. В. С. Стёпина. — М.: Советская энциклопедия, 2010. — 2816 с.
2. Ананьев Б. Г. К постановке проблемы детского самосознания // Известия АПН РСФСР. 1948. № 18. С. 101–124; Он же. Психология и проблемы человекознания. М.; Воронеж, 1996; Он же. Человек как предмет познания. СПб., 2001.
3. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис : пер. с англ / Э. Эриксон. 2-е изд. М. : Флинта : МПСИ: Прогресс, 2006. 352 с.
4. Лоуренс А. Первин, Оливер П. Джон. Психология личности. Теория и исследования. — М.: 607 с.. 2001

**Kolesnichenko Lina Alikivna**

*Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor  
Vadym Hetman Kyiv National University of Economics*

**Solonko Anna Mykolayivna**

*third-year student*

*Vadym Hetman Kyiv National University of Economics*

## FEATURES OF LIFE VALUES AND LONELINESS IN PEOPLE OF DIFFERENT AGES

**Колесніченко Ліна Аліківна**

*кандидат психологічних наук, доцент*

*Київський національний економічний університет  
імені Вадима Гетьмана*

**Солонько Анна Миколаївна**

*студентка третього курсу*

*Київський національний економічний університет  
імені Вадима Гетьмана*

## ОСОБЛИВОСТІ ЖИТТЄВИХ ЦІННОСТЕЙ ТА ПЕРЕЖИВАННЯ САМОТНОСТІ В ОСІБ РІЗНИХ ВІКОВИХ ГРУП

**Abstract.** This article is devoted to the study of the dominant life values and features of loneliness in people of different ages: adolescence and adulthood. It is determined that the experience of positive loneliness is more characteristic of adolescents, with the predominance of a high level of loneliness in them. The studied theoretical and practical aspects of the connection between the experience of loneliness and the life values of the individual have made it clear that certain life values have a close direct or inverse connection with the feeling of loneliness.

**Анотація.** Дана стаття присвячена дослідженню домінуючих життєвих цінностей та особливості переживання самотності у осіб різних вікових груп: юнацького та зрілого віку. Визначено, що переживання позитивної самотності більше притаманно особам юнацького віку, за переважання високого рівня самотності саме у них. Досліджені теоретичні і практичні аспекти зв'язку переживання самотності та життєвих цінностей особистості дали зрозуміти, що певні життєві цінності мають тісний прямий або обернений зв'язок з відчуттям самотності.

**Ключові слова:** самотність, життєві цінності, зв'язок переживання самотності та життєвих цінностей, вплив життєвих цінностей на відчуття самотності.

**Key words:** loneliness, life values, connection of loneliness experience and life values, influence of life values on manifestation of a certain type of loneliness.

**Постановка проблеми.** Про поширення такої проблеми сучасності як переживання самотності можна дізнатись з таких даних: не більше 1-2% опитаних психологами щодо даного переживання, зазвичай стверджували, що ніколи в житті не відчували самотності, в той час як приблизно 10-30% з них говорили, що переживали таке почуття хоча б раз у житті. Інша частина опитаних вказала, що або часто переживають стан самотності або знаходяться в ньому постійно.

Самотність – це емоційний стан, який найчастіше пов'язаний з відсутністю близьких, емоційних зв'язків з людьми або зі страхом їх втрати в результаті певної психологічної причини або вимушеної соціальної ізоляції.

На відчуття самотності можуть впливати різні психологічні чинники. Одним з таких чинників, ми вважаємо, є життєві цінності, які відносяться до основних регуляторів поведінки та життя людини.

Життєві цінності визначають спрямованість особистості, ставлення особистості до навколишньої дійсності, інших людей, до себе. Вони виступають ядром світосприймання та мотивації життєвої активності.

Існує багато досліджень, які визначають особливості переживання самотності у осіб різних вікових групах, за звичай це підлітки, юнацтво та люди похилого віку [2]. Також можна знайти багато досліджень, які спрямовані на визначення життєвих цінностей [6].

Спираючись на визначення життєвих цінностей та поняття «самотності» нами було зроблене припущення, що у кожного вікового періоду є пріоритетні життєві цінності й переживання самотності може бути пов'язане з певними життєвими цінностями особистості.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій:** У сучасній зарубіжній науковій літературі проблема самотності активно досліджується приблизно з 50-х років XX сторіччя (Р.С. Вейс, К.Є. Мустакас, Л.Є., Д.Рассел, Д. Рісмен, Ф.Слейтер, У.А. Слейтер та іншими). Аспекти самотності знайшли своє відображення в працях таких дослідників як Б.М. Голота, Ю.М.Швалб, О.В. Данчева, Г. Каралаш., О.О. Ільяшенко В.Ш. Сіляєва, О.Б. Долгінова, Є.Н. Заворотних та інших. Переживання самотності та ставлення до нього (Д.О. Леонтьєв, Е.Н. Осін, З.С. Перлова), феномен самотності як суб'єктивне переживання та його соціально-психологічні особливості (Т. Джонсон, Є.Н. Заворотних, Е. Пепло, А. Садлер), самотність, відчуження та їхні психологічні аспекти (О.Б. Долгінова, О.В. Неумова), різні види самотності (Ф.Г. Майленова, О.І. Скорова) та способи опанування самотності (І.Соловейчик, М.А.Чулкова). Психічний стан самотності в працях Є.Є. Рогова та Р.С. Немова, як явище, зумовлене недостатністю спілкування, порушенням соціальних зв'язків у К.С. Абульханова-Славського, І.С. Кона та У. Садлера, як відчуття, що виникає при усвідомленні різниці між своєю позицією та бажаннями соціуму - К. Роджерсом та Е. Пеплом.

Визначенню особливостей життєвих цінностей саме в юнацькому віці присвячені роботи О. Бобренко, О. Зотової, Д. Медведєва, В. Немировського, В. Сафіна, Т. Солодунової та інші дослідників. Залежність соціальної активності особистості від її орієнтації (В.П. Вдовиченко). Розглядають також ціннісні орієнтації в контексті проблем регуляції і прогнозування соціальної поведінки такі вчені як В. О. Ядов, О. С. Дейнека, В. А. Хащенко, Е. Г. Чернова. Динаміку ціннісних орієнтацій вивчали А. Л. Журавльов та Ю. Ю. Колягіна.

**Виділення раніше не вирішених частин загальної проблеми.** Під час опрацювання матеріалу було визначено, що життєві цінності і самотність як психологічні феномени, достатньо досліджувалися. Проте, саме дослідження проблеми життєвих цінностей особистості та переживання нею самотності в юнацькому та зрілому віку не були представлені, як і особливості їхнього зв'язку. Це є нова сфера дослідження.

**Формулювання цілей статті.** Метою статті є виявлення пріоритетних життєвих цінностей осіб юнацького та зрілого віку та особливостей зв'язку між життєвими цінностями особистості та переживанням самотності.

**Виклад основного матеріалу.** Раніше самотність розглядалась як більше фізична характеристика, проте з плином часу та досліджень самотність набувала вже суто психологічного аспекту, вона ставала перш за все, як та, що проявлялась на особистісному рівні. Нині науковці активно проводять дослідження самотності, ізолюваності, відчуття непотрібності, внутрішньоособистісної та міжособистісної ізоляції, методів опанування самотності, ефективних способів позбавлення самотності, відчуженості тощо. Дослідження базувалось на теорії, яка визначає, що самотність це емоційний стан, пов'язаний з відсутністю близьких, позитивних емоційних зв'язків з людьми та або зі страхом їх втрати в результаті наявної або прихованої психологічної причини соціальної ізоляції [1].

Існує явна і неявна (прихована від оточення) самотність. Явна самотність утворюється, як фізичне явище і відбувається коли людина при дефіциті спілкування з людьми, хоче спілкуватися, але не може. Набагато частіше зустрічається самотність у неявній (прихованій від оточення) формі. Людина постійно знаходиться в оточенні людей, спілкується з ними, але в той же час відчуває себе відчуженою та непотрібною. Всі ці люди їй не потрібні, точніше вона не відчуває до них особливої любові і прихильності і соціальні зв'язки така людина може міняти часто і легко. Проблема неявної самотності в наш час є дуже поширеною серед підлітків і якщо вчасно не вирішується та не розглядається, то переходить і в стадію дорослого життя, що супроводжується не змогою установаження довготривалих соціальних зв'язків. Впродовж ігнорування проблеми такі

люди свідомо прирікають себе на самотність. Виявити такий вид переживання самотності досить складно, позаяк ця людина в суспільстві поводить найбільш звичайним чином [3].

Розрізняють також такі типи самотності: зовнішня та внутрішня. Внутрішня самотність зумовлюється внутрішніми обставинами, тобто людина є глядачем сценарію свого життя. Зовнішня самотність в свою чергу характеризується тим, що людина усвідомлює свою провину і вважає, що може виправити становище в якому опинилась, тобто вона є не тільки спостерігачем, а й актором. Вплив на цю ситуацію саме самотності залежить від того, як людина сприймає цю ситуацію, тобто які психологічні реакції та дефіцити відносин пов'язані з оцінним вимірюванням. На основі такого визначення типів самотності виділяють ряд типів: позитивний внутрішній; негативний внутрішній; позитивний зовнішній (фізичне усамітнення); негативний зовнішній (смерть близької людини). Тобто можна казати про те, що при визначенні який саме тип самотності є у людини не можна виділяти тільки власне внутрішній або власне зовнішній [8].

Впродовж досліджень все більше вчених виділяють позитивну самотність та деструктивну самотність.

Позитивна самотність або усамітнення – це необхідний, бажаний стан, який формує повноцінну самодостатню особистість. У той час деструктивна самотність має протилежні ознаки [5].

Життєві цінності виступають одними з аспектів життя. які супроводжують людину під час усього її життя та змінюються у процесі переформовування її думок та настановлень. У структурі зрілої, розвиненої особистості цінності виконують функцію перспективних стратегічних життєвих цілей і мотивів життєдіяльності, реалізація яких виражається у внеску особистості в культуру, створенні її нових, об'єктивних формах цінностей [7].

Згідно з теорією М. Рокича можна виділити дві основні групи життєвих цінностей: термінальні та інструментальні або цінності мети і цінності коштові [9].

- цінності (освіченість, раціоналізм, самоконтроль) – цінності безпосередньо термінальні цінності постають за рахунок переконання в тому, що якась кінцева мета індивідуального існування з особистої або громадської точки зору варто того, щоб до неї прагнути

- інструментальні цінності постають за рахунок переконання в тому, що якийсь образ дій є з особистої або громадської точки зору кращим у будь-якій ситуації

Термінальні цінності та інструментальні цінності можуть виокремлюватись, як «блоки» у взаємовідношення один з одним [4].

У першому блоці, який створений за рахунок взаємодії термінальних та інструментальних цінностей можна виділити такі:

- 1) конкретні життєві цінності (здоров'я, робота, друзі, сімейне життя) та абстрактні цінності (пізнання, розвиток, свобода, творчість)

- 2) цінності професійної самореалізації (цікава робота, продуктивне життя, творчість, активна діяльне життя) і цінності особистого життя (здоров'я, любов, наявність друзів, розваг, сімейне життя)

- 3) індивідуальні цінності (здоров'я, творчість, свобода, активне діяльне життя, розваги, впевненість в собі, матеріально забезпечене життя) і цінності міжособистісних відносин (наявність друзів, щасливе сімейне життя, щастя інших)

- 4) активні цінності (свобода, активна діяльне життя, продуктивне життя, цікава робота) і пасивні цінності (краса природи і мистецтва, впевненість в собі, пізнання, життєва мудрість)

Поєднання термінальних та інструментальних цінностей в другому блоці призводить до утворення таких:

- 1) етичні цінності (чесність, непримиренність до недоліків) – цінності міжособистісного спілкування (вихованість, життєрадісність, чуйність) – цінності професійної самореалізації (відповідальність, ефективність у справах, тверда воля, старанність)

- 2) індивідуалістичні цінності (високі запити, незалежність, тверда воля) – конформістські цінності (старанність, самоконтроль, відповідальність) – альтруїстичні цінності (толерантність, чуйність, широта поглядів)

- 3) цінності самоствердження (високі запити, незалежність, непримиренність, сміливість, тверда воля) – цінності прийняття інших (терпимість, чуйність, широта поглядів)

- 4) інтелектуальні - емоційного світовідчуття (життєрадісність, чесність, чуйність)

У своєму дослідженні ми спиралися підхід Ш. Шварца, який є модифікованим варіантом теорії М.Рокича [10]. Він виділяє такі цінності:

- 1) цінності збереження (безпека, конформність, традиції)

- 2) цінності зміни (повнота відчуттів, саморегуляція)

- 3) цінності самовизначення (благополуччя групи і людства в цілому)

- 4) цінності самозвеличення (влада, досягнення, гедонізм).

1. *Емпіричне дослідження.* Наша вибірка складалася з двох груп. Перша - 30 осіб у віці від 18 до 25 років, 15 – жіночої статі та 15 – чоловічої статі. Друга група - 30 осіб у віці від 40 до 50 років, 15 – жіночої статі та 15 – чоловічої статі. Всі учасники дослідження або навчаються в університетах або працюють.

Для емпіричного дослідження зв'язку переживання самотності та життєвих цінностей були використані такі методики: «Диференціальний опитувальник самотності» Є.

М. Осін, Д. О. Леонтьєв; Методика «Діагностика рівня суб'єктивного відчуття самотності» Д. Рассел, Л. Попел, М. Фергюсон, адаптація розроблена Н. Е. Водоп'яною; Методика «Ціннісний опитувальник» Ш. Шварца.

*Отриманні результати.* Опрацьовуючи результати дослідження було визначено, що

існують вікові особливості переживання самотності. Майже 17% відсотків осіб юнацького віку мають високий рівень відчуття самотності на відміну від 3% осіб зрілого віку; 47 відсотків юнацького віку мають низький рівень самотності на противагу 67% людей зрілого віку (див.рис.1).

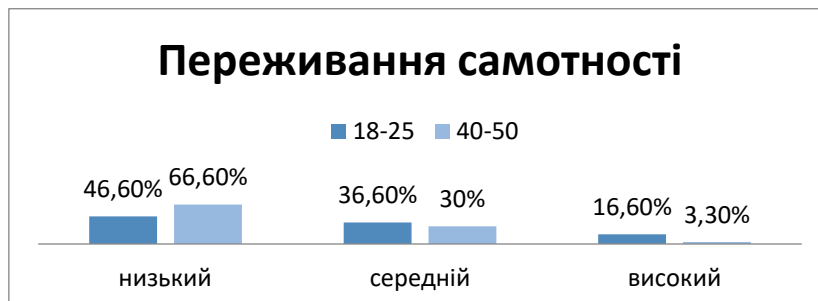


Рис.1. Показники переживання самотності у осіб різного віку

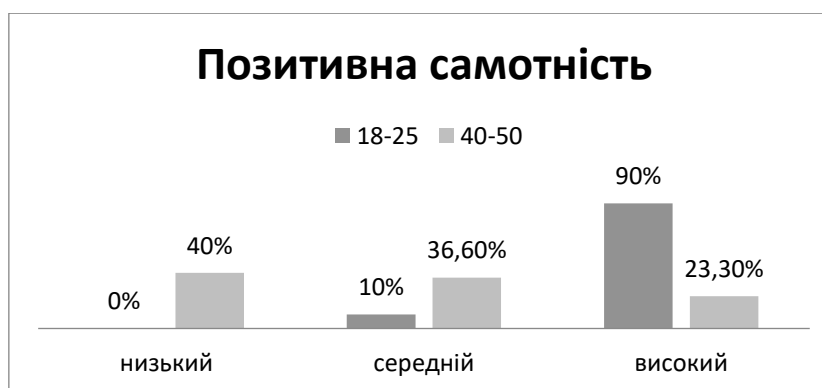


Рис.2. Показники переживання позитивної самотності в осіб різного віку

Проте варто зазначити, що особам 18 до 25 років притаманний високий рівень позитивної самотності (рис.2). Можемо припустити, що молодь більш вбачає у відчутті самотності ресурс для саморозвитку та власної рефлексії, а не лише негативне переживання.

Під час дослідження життєвих цінностей осіб різних вікових груп за допомогою методики Ш. Шварца було встановлено, що між ними існують, як відмінності у пріоритетності цінностей, так і співпадання за цінністю «відкритість до змін» (рис.3.та 4).



Рис. 3. Найвизначеніші цінності осіб юнацького віку

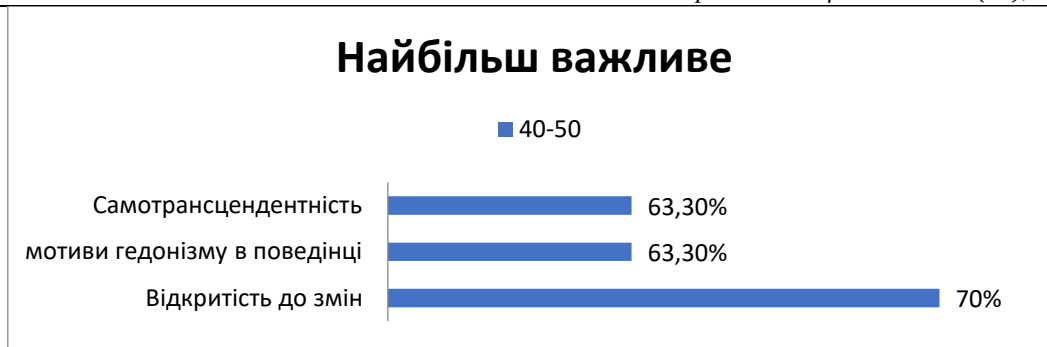


Рис.4. Найвизначеніші цінності осіб зрілого віку

Отже можна зазначити, що найважливішими для вікової групи від 18 до 25 років є самостійність в поведінці, відкритість до змін та самостійність. Для вікової групи від 40 до 50 років найбільш важливими життєвими цінностями є самотрансцендентність, гедонізм в поведінці та відкритість до змін. Можна визначити, що цінність відкритості до змін є однаково важливою, незважаючи на вік.

Проведений кореляційний аналіз (коефіцієнт кореляції Пірсона), який здійснювався в SPSS, встановив, що певні життєві цінності мають прямий значущий зв'язок з відчуттям самотності: це гедонізм «0,399», самозвеличення в поведінці «0,386», самостійність в поведінці «0,369». Цінність «самостійності в поведінці» має прямий значущий зв'язок з загальним переживанням самотності, з залежністю від спілкування, та з ізольованою самотністю і ніяк не пов'язана з позитивною самотністю.

Цінності «доброти в поведінці» «-0,350», «безпеки в поведінці» «-0,404», самотрансцендентність в поведінці «-0,361» мають обернений значущий зв'язок з відчуттям самотності.

Позитивна самотність має прямий значущий зв'язок з цінностями самозвеличення в поведінці «0,435», гедонізмом «0,458», стимуляцією в поведінці «0,372», мотивом самостійності в поведінці «0,625».

Отримані дані вказують на зв'язок між життєвими цінностями та відчуттям самотності особистості.

**Висновок.** Самотність це емоційний стан, пов'язаний з відсутністю близьких, позитивних емоційних зв'язків з людьми та або зі страхом їх втрати в результаті наявної або прихованої психологічної причини соціальної ізоляції.

Існує явна і неявна (прихована від оточення) самотність. Явна самотність утворюється, як фізичне явище і відбувається коли людина при дефіциті спілкування з людьми, хоче спілкуватися, але не може.

Неявна самотність це коли людина постійно знаходиться в оточенні людей, спілкується з ними, але в той же час відчуває себе відчуженою та непотрібною. Вона не відчуває від них особливої любові і прихильності.

Життєві цінності - це спрямування особистості або групи до різних форм соціальної значимості. Ціннісні орієнтації також можна розглядати як відносно стійкі, соціально обумовлені ставлення людини до сукупності матеріальних і духовних благ та ідеалів, які розглядаються як цілі та засоби для задоволення потреб життєдіяльності особистості.

У молоді переважають такі цінності: самостійність, відкритість до змін, мотиви самостійності в поведінці. У людей зрілого віку переважають цінності: самотрансцендентність, відкритість до змін, мотиви гедонізму в поведінці. Для обох вікових груп – важливою життєвою цінністю є відкритість до змін. У той же час, для у вікової групи 18-25 переважає цінність самостійності (думок) та самостійності в поведінці (дій). Для 40-50 – самотрансцендентність, як поєднання універсализму та доброти. Гедонізм – отримання задоволення від життя.

У процесі дослідження було визначено, що вищий рівень самотності спостерігається у респондентів віком від 18 до 25 років, на противагу досліджуванам 40-50 років.

Також було встановлено, що складові самотності по-різному представлені у респондентів цих двох груп: високий рівень позитивної самотності більше виражений у осіб 18-25 років. Значить люди цього віку переживають самотність як позитивне явище необхідне для пізнання та рефлексії.

Було встановлено, що такі цінності, як гедонізм, самозвеличення в поведінці, самостійність в поведінці мають прямий значущий зв'язок з відчуттям самотності; мотиви доброти в поведінці, мотиви безпеки в поведінці, самотрансцендентність в поведінці мають значущий обернений зв'язок.

Позитивна самотність: прямий значущий зв'язок зі самозвеличенням в поведінці, відкритістю до змін, гедонізмом, стимуляцією в поведінці, відкритістю до змін в поведінці.

Проведене емпіричне дослідження допомогло нам визначити пріоритетні життєві цінності осіб різних вікових груп та особливості зв'язку між певними життєвими цінностями та відчуттям самотності.

**Список літератури:**

1. Вербицкая С.Л. Социально-психологические факторы переживания одиночества / С.Л. Вербицкая: Дис... канд. психол. наук : 19.00.05. Санкт-Петербург, 2002. – 218 с.
2. Зотова О.И. Направленность личности и социальная регуляция поведения молодежи / О. И. Зотова // Психология личности и образ жизни. — М. : Наука, 1987. — С. 30 – 33
3. Лабиринты одиночества / Пер. з англ.; складання, загальна редакція і передмова Н. Е. Покровського. — М.: Прогресс, 1989. — 624 с.
4. Леонтьев Д. А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности / Д. А. Леонтьев. — М. : Смысл, 2003. — 487. С.
5. Миускович Б. Одиночество. Междисциплинарный подход / Б. Миускович // Лабиринты одиночества. — М., 1989. С. 64-65.
6. Резник Ю.М. Жизненные стратегии личности (опыт комплексного анализа) [Текст] / Ю.М. Резник, А. Резник. — М.: Ин-т человека РАН, Независимый ин-т гражданского об-ва, 2002. — С. 173-174.
7. Франкл, В. Человек в поисках смысла [Текст] / В. Франкл. — М. : Прогресс, 1990. — 368 с.
8. Хамитов Н.В. Философия одиночества. Опыт вживания в проблему. Одиночество женское и мужское. / Н.В. Хамитов. — К.: Наук. думка, 1995. — 170 с.
9. Rokeach, M. Believes, attitudes and values [Text] / M. Rokeach. — San Francisco : Jossey-Bac Co., 1972. — 214 p.
10. Schwartz, S. H. Toward a universal psychological structure of human values [Text] / S. H. Schwartz, W. Bilsky // Journal of personality and social psychology. — 1987 — № 5. — P. 550-562

**Федорков Олександр Миколайович**  
кандидат психологічних наук

**РОЛЬ МЕДІА РЕСУРСІВ В РОЗВИТКУ ПСИХОЛОГО-ПОЛІТИЧНОГО СВІТОГЛЯДУ МОЛОДІ**

Стаття присвячена ролі засобів масової інформації в процесі розвитку психолого-політичного світогляду молоді України. На основі даних соціологічних досліджень різних років автори аналізують ступінь впливу ЗМІ на свідомість молоді, оцінюють чинники, що впливають на засвоєння інформації, поширюваної ЗМІ, і межі можливостей впливу ЗМІ. Встановлюється взаємозв'язок процесів психолого-політичного світогляду і політичної ідентичності, а також виявляється прямий і опосередкований вплив ЗМІ на ці процеси. Визначається форма подачі інформації на телебаченні і психологічні ефекти впливу телевізійної програми на свідомість молоді. Обговорюються можливості ЗМІ, які є соціально значущого інституту, який виконує важливі функції, що забезпечують інформаційну єдність нації і держави. Основна увага приділяється формуванню національно-державної ідентичності, необхідної для збереження української державності. Розкривається суть ЗМІ, що являються носіями інформаційної влади, її джерелом і одночасно засобом здійснення влади політичних і економічних груп. Визначається важлива роль ЗМІ в процесі розвитку психолого-політичного світогляду молоді, яка сприяє формуванню цивілізаційного (культурно-символічного) фону політичного життя, поширюючи певні ідеї і ідеологеми, а також політичні міфи.

*Ключові слова:* засоби масової інформації, психолого-політичний світогляд молоді, національно-державна ідентичність

**Вступ.** У сучасному світі роль засобів масової комунікації велика як ніколи. При цьому в останні роки в Україні спостерігається зростання впливу засобів масової інформації (далі ЗМІ) на масову свідомість. Надзвичайно важливим є вплив ЗМІ на формування психолого-політичного світогляду молоді, оскільки вони являються основним засобом створення історико-культурного інформаційного простору держави, який об'єднує народ у політичну націю.

ЗМІ з однієї сторони консолідують суспільство, з іншої можуть здійснювати негативний вплив, шляхом формування деструктивних ціннісних образів, чужих вітчизняній культурі ідеалів і цінностей. Тому важливо, щоб регресивні тенденції не стали джерелом інформаційно-аксіологічного поля ЗМІ, а навпаки сприяли мобілізації медіа-ресурсів для формування такого інформаційного потоку, який відповідав би українським національним інтересам, впливав на утвердження незалежної Української держави.

Тому дослідження впливу ролі медіа-ресурсів на розвиток психолого-політичного світогляду молоді є доцільним і своєчасним.

*Вклад основного матеріалу.* З початку ХХ ст. формувалася система засобів масової інформації, що склала в ХХІ ст. основу системи засобів масової комунікації. Впродовж десятиліть дослідники традиційно розглядали систему ЗМІ як важливий і самостійний соціальний інститут. Основи для наукового розуміння місця засобів масової інформації в сучасному суспільстві заклали роботи американських фахівців. Вчені Іллінойського університету Ф. Сиберт, Т. Петерсон і керівник проекту професор Стенфордського університету У. Шрам випустили в 1956 р книгу «Чотири теорії преси». Примітно, що назви моделей преси, описуваних в роботі, носять не стільки соціальний, скільки політичний характер, адже самі назви моделей дають відсилання до тієї чи іншої форми здійснення політичної влади. Згідно представленої

в роботі типології, в світі налічується чотири моделі преси: авторитарна, лібералістська, теорія соціальної відповідальності і радянська (комуністична). Основний принцип виділення моделей - принцип свободи слова і взаємин ЗМІ з владою і громадянським суспільством.

Авторитарна теорія виправдовує попередню цензуру і покарання за відхилення від встановлених зверху способів висвітлення політичних або будь-яких інших питань, якщо в них присутній політичний відтінок. Про авторитаризм в області мас-медіа свідчать законодавчі акти, що регулюють діяльність ЗМІ, а також прямий контроль держави за журналістською і редакційною діяльністю. Державні органи можуть нав'язувати журналістам правила поведінки і навіть призначають редакційний персонал. За потреби держава може накласти заборону на публікацію тих чи інших матеріалів.

Радянська (комуністична) теорія преси характеризується підпорядкуванням преси державі, правлячій партії, панівної ідеології. Засоби масової інформації перебувають у власності держави і захищають інтереси держави або правлячої еліти.

Згідно лібералістської моделі, засоби масової інформації в демократичному суспільстві є одним з найважливіших засобів контролю за діяльністю уряду, інших інститутів влади. Вони служать суспільству і задовольняють потреби громадян бути поінформованими щодо стану суспільних справ або з питань, пов'язаних із задоволенням особистих потреб громадян.

Теорія соціальної відповідальності та відповідна модель преси виходить з того, що свобода преси має поєднуватися з її відповідальністю перед суспільством. Основними завданнями в діяльності ЗМІ є вираз загальних інтересів, інтеграція суспільства, цивілізоване вирішення конфліктів. У своїх повідомленнях ЗМІ повинні представляти різні точки зору, відображати думки і позиції громадських груп. Важливим положенням теорії соціальної відповідальності є теза про поділ коментаря, публікації (від імені автора, редакції) та факту, новини як такої, що сприяє самостійному формуванню аудиторією думки з тієї чи іншої проблеми [8, 10, 15].

Виходячи з того, що засоби масової інформації є відокремленим соціальним інститутом, дослідники традиційно наділяли їх самостійними, в тому числі і по відношенню до діючої влади, функціями:

- інформаційно-комунікативної (передача соціально значимої інформації членам соціуму, здійснення взаємозв'язку між різними соціальними спільнотами);
- соціалізуючої (передача норм і цінностей, культурних зразків і психологічних стереотипів, традицій і вірувань);
- артикуляційної (промовляння потреб суспільства і доведення цієї інформації до влади);

- контролюючої (контроль за діяльністю і рішеннями влади, формування громадської думки з приводу тих чи інших дій влади);

- захищаючої (ЗМІ беруть під свій захист окремих індивідуумів або цілі соціальні інститути);

- мобілізуючої (здатність ЗМІ зібрати маси і спонукати їх на активні дії).

Однак усвідомлення дослідниками безмежних можливостей ЗМІ в нав'язуванні широкій громадськості певних точок зору і моделей поведінки, норм і правил дозволило виділити вплив на масову свідомість і формування громадської думки як одну з головних функцій ЗМІ. Ряд вітчизняних вчених поділяє цю точку зору. Так, Е. П. Прохоров [10, с. 68] в числі найбільш значущих функцій ЗМІ виділяє функцію формування масової свідомості (ідеологічна або соціально орієнтована), яка включає в себе широкий діапазон впливу - починаючи з інформаційних повідомлень про факти і події та формування громадської думки з приводу того, що сталося до впливу на цінності, ідеали, світогляд аудиторії.

До ідеологічної функції примикає культурно-освітня - формування політичної та економічної культури, етичне і естетичне виховання, а також пропаганда знань з області медицини, фізичної культури, культури дозвілля і т. д. Важливе місце в системі функцій ЗМІ сьогодні займає і рекламно-довідкова (задоволення утилітарних запитів аудиторії) функція, впливає на переваги і бажання аудиторії.

Окремо вітчизняні автори ставлять функцію формування «порядку денного» (Adenda setting), яка також грає важливу роль у формуванні громадської думки. Вона полягає в фокусуванні уваги аудиторії на найбільш актуальні проблеми суспільного розвитку, визначення больових точок соціального життя, запровадження в зону оперативного інформування та аналізу подій явищ, що мають значення для більшості громадян країни. Фактично інформаційний порядок денний не може включати більше 5-8 новин.

Саме таку кількість повідомлень запам'ятовується споживачами новинної інформації - читачами, глядачами і слухачами. В ідеалі в «порядок денний» повинні потрапляти інформаційні повідомлення, найбільш значущі для суспільства [2, 4, 5, 13].

Сьогодні за включення повідомлень в інформаційний порядок йде справжня боротьба. Рішення ж про включення тієї чи іншої інформації в інформаційні випуски або про її розміщення на перших шпальтах газет приймає головний редактор видання або ж власник. Особисті уподобання, індивідуальна думка про те, що важливо і що немає, нарешті, політична кон'юнктура і економічна вигода стають факторами, що впливають на прийняття рішення про формування «порядку денного». Природно, що в такій ситуації не завжди повідомлення, на яких акцентується увага аудиторії, репрезентують найбільш значущі для суспільства події, з тих, що відбулися в цей день.

Таким чином, можна констатувати, що інтенсивний розвиток засобів комунікації значно посилює вплив ЗМІ на свідомість людей і на політичну сферу життя суспільства. Сучасні ЗМІ є соціально значущим інститутом, який виконує важливі функції, що забезпечують інформаційну єдність нації і держави. Одночасно вони самі стають носіями інформаційної влади, її джерелом і одночасно засобом здійснення влади політичних і економічних груп. Загальновідома фраза «ЗМІ – четверта влада» придбала в ХХІ ст. цілком реальних обрисів, а самі засоби масової інформації використовуються як засіб впливу в політичних, економічних і соціальних конфліктах, що обумовлено зростаючим значенням інформації в сьогодишньому світі. У сучасному суспільстві засоби масової комунікації відіграють провідну роль у формуванні культурно-ідеологічного середовища сучасної цивілізації, багато в чому визначаючи спосіб життя сучасної людини за допомогою продукування певних символів, образів, смислів. ЗМІ активно впливають на світові соціально-економічні та політичні процеси, перетворившись в суб'єктів влади нового типу – носіїв інформаційної влади.

Виходячи з вищесказаного, можна було б припустити, що роль ЗМІ в розвитку психолого-політичної свідомості молоді велика як ніколи. Разом з тим питання, які межі впливу ЗМІ на свідомість молоді в політичних цілях, чи є ці межі в можливостях впливу ЗМІ на формування світогляду молоді, ще вимагають своєї відповіді. Зауважимо, що в рамках даної статті не розглядаються питання впливу на молодих партійної преси, мова йде в цілому про роль засобів масової інформації в процесі розвитку світогляду молодих людей.

Психолого-політичний світогляд – явище багатоскладове, що включає вплив на індивідуальну свідомість значної кількості факторів. Так вітчизняний дослідник К. В. Рубчевський визначає політичну соціалізацію як «процес засвоєння особистістю соціального і політичного досвіду, накопиченого суспільством і сконцентрованого в культурних традиціях, в групах і колективних цінностях, нормах, статусній і рольовій поведінці» [11, с. 149]. На практиці розвиток психолого-політичного світогляду молоді здійснюється через інтеріоризацію культурних норм і цінностей суспільства. Інтерес до процесу формування світогляду стає тим активнішим, чим більше він може вплинути на засвоєння індивідом норм і цінностей суспільства і формування вектора розвитку суспільства відповідно до інтересів влади [7]. Світогляд тісно пов'язаний і включає в себе процес ідентифікації особистості. Самоідентифікація та самовизначення особистості передбачає отримання відповідей на питання: «Хто «Я»? На кого «Я» схожий»? Разом з тим ідентифікація неможлива без формування в свідомості образу чужого, того, на кого «Я» не

схожий. При цьому образ ворога присутній в більшості національних міфологій, і стає одним з ключових в кризові періоди. «Ідентичність включає якийсь образ кордону, що відокремлює себе від інших: своїх і чужих, друзів і ворогів і т. д. На цьому перетині виникають симпатії, антипатії, неприязне і дружнє відношення, ненависть, образи ворогів або друзів і т. д.» [1, с. 5].

Проаналізуємо можливості використання ЗМІ у формуванні психолого-політичного світогляду молодих людей. Дослідження впливу ЗМІ на молодіжну аудиторію проводяться досить інтенсивно, при цьому сучасні дослідники вплив ЗМІ на свідомість молодих людей оцінюють скоріше негативно. В. О. Нафталтєєва вказує: «Сучасний підліток, молодь виявляються втягнутими в нову як для нього, так і для суспільства реальність, яку він освоює спонтанно, часто без цілеспрямованої допомоги наставників. Цю роль наставників в медіатизованому суспільстві беруть на себе різного роду посередники у вигляді засобів масової комунікації: преси, телебачення, радіо, інтернету, мобільного зв'язку. Вони стають сьогодні для молоді природним середовищем проживання і мають велике значення в соціалізації особистості» [8] (а ми додамо: в тому числі у формуванні психолого-політичного світогляду молоді).

Починаючи з 90-х рр. ХХ ст. в Україні, як, втім, і в усьому світі, спостерігалось падіння інтересу до читання газет і журналів і перенесення уваги аудиторії на електронні мас-медіа. І. В. Жилавська в своїй роботі, присвяченій медіа-освіті молодіжної аудиторії, констатувала, що в останні десятиліття в медіа-середовищі виникає цілий комплекс проблем, пов'язаних зі зміною медійних пріоритетів молодіжної аудиторії. Сьогодні молодь все більше тяжіє до медіа-текстів в електронному форматі – телевізійному, комп'ютерному, мобільному. Відбулася зміна моделі традиційного читання. Це покоління Google і SMS [2, 3, 11, 14, 16].

Підтверджуються подібні тенденції і статистикою. На питання: «Що ти робив вчора?» українські підлітки називають перегляд телепередач (68,8%) і відеофільмів (20%), комп'ютерні ігри (33%), слухання музики (27%). І тільки 17% відзначили читання книг і періодики [12].

Пояснити таку ситуацію можна не тільки бурхливим розвитком технологій, але і недостатньою увагою з боку редакцій ЗМІ до інтересів молодіжної аудиторії і нездатністю задовольнити її інформаційні запити матеріалами своїх друкованих видань. «Молоді люди не знаходять на сторінках газет ні своїх тем, ні виразного візуального ряду, газети не стають помічниками молоді у вирішенні їх проблем» [3].

Тому інтерес молодих до бульварної і гламурної преси можна зрозуміти. Ці видання зачіпають теми любові і кар'єри, побудови взаємин з іншими людьми, відпочинку та розваг. Серед

школярів найбільшою популярністю користуються бульварні газети «Телескоп» (10,4%), «ТелеСемь» (8,9%), «Команда» (7,1%). Що стосується журналів, то в цілому близько 20% респондентів з журнальної періодики воліють міжнародні та федеральні «Play Boy», «OOPS», «Yes!», «Cool», які розповідають про життя зірок, шоу-бізнес, сферу розваг, стосунки між зірками.

Разом з тим загальновідомий факт відмови від читання видань в друкованій формі не означає відмови від використання даних ЗМІ як джерела інформації.

Сьогодні практично 100% провідних суспільно-політичних видань мають свої онлайн версії в мережі Інтернет, а деякі створюють власні інформаційно-аналітичні портали, на яких розміщуються і додаткові матеріали, які не ввійшли в друковані версії. При цьому доступ до електронних версій ЗМІ здійснюється через мережу Інтернет, яку активно використовує молодь в усьому світі. Крім того, в результатах більшості проведених досліджень однозначно простежується тенденція: чим вище інтелектуальний рівень респондентів, тим більшою мірою вони читають або переглядають друковані ЗМІ (або електронні версії цих же видань).

Таким чином, представляється, що найбільш істотним моментом при визначенні меж можливості ЗМІ впливати на формування психолого-політичного світогляду молоді потрібно рахувати не стільки перевагу молодими тих чи інших каналів отримання інформації (друкованих або електронних), скільки зміст матеріалів і форму їх подачі.

Що стосується форми подачі, то найбільш великі можливості тут має телебачення. Телебачення формує мозаїчно-фрагментарну картину світу, оскільки принцип подання інформації телевізійними програмами - кліповий. Тут переважає динамічність сюжету, превалювання картинки над звуком, багаторазове повторення сказаного раніше, що значно підвищує запам'ятовуваність. Для завоювання молодшої аудиторії телебачення вдається до різних прийомів з'єднання інформації з розвагою. Традиційні жанри трансформуються, з'являються нові телевізійні форми. Прикладів цього чимало: музичний кліп як новаторська форма епохи постмодерну, ігри як форма звернення до культурної спадщини людства, і, нарешті, ток-шоу, реаліті-шоу, кітч-шоу. «З урахуванням рухомої структури сприйняття медіа-тексту для молоді створюються синтетичні телевізійні жанри. Кафе в режимі закритої вечірки з'єднується з концертом і виникає "Comedy Club", студентський театр мініатюр плюс вікторина - КВН. Вікторина і рулетка – клуб "Що? Де? Коли?". Сьогодні стало модним з'єднувати різні види мистецтв, здавалося б, непомітні: фігурне катання і драматичне мистецтво, мистецтво театру і бальні танці, реп і балет, балет і естрада. По-новаторському використовуються гумор і музику» [2, 3, 4].

Варто відзначити, що крім форми подачі інформації на телебаченні заслуговують на увагу і психологічні ефекти впливу телевізійної програми на свідомість молоді. Так, на думку німецького дослідника Райнера Пацлафа [7], найсерйозніша небезпека полягає в тому, що в своїх рішеннях дорослий завжди звертає увагу лише на зміст програм, а не на багато більш важливий підпороговий вплив, що починається, як тільки погляд дитини падає на телеекран. До найбільш сильного впливу на свідомість дітей Р. Пацлаф відніс наступні фактори при перегляді телепрограм:

1. Зміст і жанр передачі (інформаційна програма, художній фільм, мультфільм і т. д.). Фактор, який усвідомлюється всіма телеглядачами і, як правило, привертає їхню увагу, а часто здається навіть єдиним визначальним.

2. Залежність від камери глядацького погляду, сприймає всі спецефекти (наплив, монтаж, частота зміни кадру, зміна перспективи і т. д.). Цей фактор, як правило, залишається поза свідомістю сприйняття або, у всякому випадку, відчувається дуже смутно, якщо, наприклад, сцени змінюються занадто часто або раптово. Глядач взагалі не помічає глибокого впливу цих ресурсів на свою емоційну сферу, свої симпатії і антипатії, настрої і оцінки.

3. Різні фізіологічні впливи екрану, незалежні від особливостей програми та пов'язані з фізичної нерухомістю глядача. Даний фактор володіє найбільш глибоким впливом. Він позначається на обміні речовин і нервових процесах людського організму, що протікають нижче порога усвідомлюваності, на несвідомому рівні. Тут закладається те, що проявляється значно пізніше, коли фізіологічний вплив вже призводять до стійких змін.

Однак подібні підпорогові чинники відмінно працюють не тільки при перегляді телепрограм дітьми або підлітками, але впливають вони на свідомість і дорослої телеаудиторії.

Не тільки форма подачі матеріалів є визначальним елементом можливостей впливу ЗМІ на процес розвитку психолого-політичного світогляду молоді. Інтерес до тематичної спрямованості матеріалів ЗМІ, як уже зазначалося, відіграє провідну роль при виборі молодими людьми того чи іншого засобу масової інформації як джерело інформації.

За даними центру Левади, інтерес молоді до політики ще нижче. Тільки 4-7% респондентів турбують громадські та політичні проблеми. Найбільший інтерес до цих проблема у респондентів, які проживають в столиці - 12% [3].

Яким же чином ЗМІ беруть участь у формуванні психолого-політичного світогляду молоді, якщо інтерес до політичної проблематики у молодих настільки невеликий? безумовно, розкрити повністю це питання в рамках однієї статті не представляється можливим. Але одним з головних аспектів розвитку світогляду молоді в

цілому, в нашому випадку психолого-політичного, за допомогою ЗМІ є формування культурно-символічного (цивілізаційного) фону, що дозволяє молодим людям формувати уявлення про світ.

Сьогодні головною складовою політичної боротьби в сучасному світі залишається інформаційне протиборство, яке включає поширення ідей, цінностей, міфів, що підкріплюють ідеологію і актуальні політичні доктрини пануючої еліти. Родоначальник мережевого підходу до аналізу сучасного суспільства і політичного процесу М. Кастельс зазначав, що глобальна економіка надзвичайно політизована, «адже процеси формування нової економіки в окремо взятій країні у високому ступені залежать від ініційованих владних елітам політичних процесів, що проходять в державі» [6, с. 100].

В умовах глобалізації та загострення геополітичних відносин з провідними світовими державами, проблеми розвитку світогляду молоді набувають особливої актуальності для України. Процес формування політичного світогляду є постійним, а від його ефективності і від якості засвоєних молодими людьми цінностей залежить стабільність політичного режиму в країні і навіть збереження країни як самостійної держави.

У зв'язку з цим формування у молодих людей національно-державної ідентичності повинно бути одним із пріоритетів держави як форми політичної самоорганізації суспільства на обмеженій географічній території. Така ідентичність формується на перетині національно-історичної, соціально-психологічної, соціокультурної, політико-культурної та інших сфер. Професор К. С. Гаджієв відзначає, що в змісті національно-державної ідентичності входять встановлені особливості національної культури, етнічні характеристики, звичаї, вірування, міфи, моральні імперативи і ін. «Очевидно, що кожен великий народ, який створив свою національну державу, формує власну національну ідею, головне призначення якої полягає у визначенні національно-державної ідентичності та в ряді інших народів ... Національна та геополітична ідентичність включає безліч компонентів, таких як світогляд, національну самосвідомість і менталітет, національний характер, історичну пам'ять, етнонаціональні образи, національні традиції, міфи, символи і стереотипи та ін.» [1].

В даному контексті саме засоби масової інформації стають одним з головних інструментів трансляції та впровадження в молодіжну свідомість цінностей і смислів, що підтримують відповідну національно-державну ідентичність, і відповідно розвиток психолого-політичного світогляду.

Сьогодні мас-медіа та Інтернет як новий засіб масової комунікації, де розміщуються і матеріали традиційних ЗМІ, стає основним місцем функціонування політичної символіки і міфології. Прикладів тому чимало як в історії, так і на сучасному етапі. Досить згадати, як в Радянському

Союзі тиражувалися через газети і радіо образи героїв праці А. Г. Стаханова, П. Н. Ангеліної й інших, які відповідали соціалістичній картині світу.

Формування і поширення політичних міфів, ідей і ідеологем через телебачення, радіо, друковані видання стає особливо активним в період виборчих кампаній. Але в міжвиборчий період в ЗМІ відбувається боротьба ідей і цінностей. Сьогодні ми спостерігаємо як розгортається в медійному просторі протистояння російської та європейської міфологічних картин світу. Відомі медійні персонажі, журналісти і блогери, опозиціонери (К. Собчак, А. Навальний, І. Яшин і ін.), демонструють прихильність ідеології лібералізму.

Захищаючи ліберальні принципи політичного устрою, західну модель демократії, вони одночасно демонструють особистий міф «про успішну кар'єру і вдале життя». І цим додатково підтверджують правильність обраної ними системи цінностей, що не може не привертати молодих людей, що сприймають цю картину світу як правильну. У такій системі координат історичні події, легендарні історії та усталені традиції, створюють цивілізаційний фон державності і етносу, легко піддаються сумніву і просто заперечуються як невірні.

**Висновок.** Таким чином, в процесі розвитку світогляду молоді люди ідентифікують себе з різними політичними цінностями, ідеями, а також приймають як достовірні міфологічні конструкції, що відповідають поширеним в їх соціальних, професійних, політичних групах ідеям. Однак одним із важливих завдань держави в сучасних геополітичних умовах стає формування національно-державної ідентичності, необхідної для збереження української державності. З урахуванням необхідності формування такого типу ідентичності у молодих людей повинні розроблятися основи молодіжної державної політики, спрямованої на соціалізацію молодих громадян України.

Сучасні ЗМІ є соціально значущим інститутом, який виконує важливі функції, що забезпечують інформаційну єдність нації і держави. Одночасно вони самі стають носіями інформаційної влади, її джерелом і одночасно засобом здійснення влади політичних і економічних груп. ЗМІ відіграють важливу роль і в процесі розвитку психолого-політичного світогляду молоді, формуючи цивілізаційний (культурно-символічний) фон політичного життя, поширюючи певні ідеї і ідеологеми, а також політичні міфи.

#### Список використаних джерел

1. Гаджієв К. С. Национальная идентичность: концептуальный аспект // Вопросы философии. 2011. № 10. С. 3–17
2. Гриценко О. Українські ЗМІ в контексті глобальних процесів на початку ХХІ століття / Олена Гриценко // Україна на шляху до Європи / [упоряд.: В. І. Шкляр, А. В. Юричко]. – К.: Етнос, 2006. – С. 265–379.

3. Гудков Л. Д., Дубин Б. В., Зоркая Н. А. Молодежь России. М. : Московская школа политических исследований, 2011. С. 96
4. Заславська О.О. Засоби масової інформації як інструмент моделювання політичної свідомості у виборчій кампанії (на матеріалах президентських і парламентських виборів 2004-2006 рр.): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. політ. наук: спец. 23.00.03 «Політична культура та ідеологія» / О.О. Заславська. - К., 2008. – 19 с.
5. Інформаційна політика України: європейський контекст: монографія / [Губерський Л.В., Камінський Є.Є., Макаренко Є.А., Ожеван М.А., та ін.; голов. ред. Головка С.В.].— К.: Либідь, 2007. — 360 с.
6. Кастельс М. Информационная эпоха: экономика, общество и культура. М. : ГУ ВШЭ, 2000.
7. Малькевич А. А. Политическая социализация молодежи в условиях глобализации. Великий Новгород, 2011.
8. Нафталиева В. О. Влияние современных СМИ на молодежь. [Электронный ресурс]. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-sovremennyh-smi-na-molodezh> (дата обращения: 14.12.2020).
9. Пацлаф Р. Застывший взгляд. Физиологическое воздействие телевидения на развитие детей. М., 2003.
10. Прохоров Е. П. Введение в теорию журналистики. М., 1995. С. 68
11. Рубчевский К. В. Социализация личности: интериоризация и социальная адаптация // Общественные науки и современность, 2003. № 3. с. 149.
12. Чудинова В. П., Голубева Е. И., Михайлова А. И. [и др.]. Дети и библиотеки в меняющемся мире. М. : Школьная библиотека, 2004.
13. Baker C. Edwin Media, Markets and Democracy. — N.Y.: Cambridge university press, 2002. — p. 377. ISBN 0 521 00977 4.
14. Hallin C. Daniel, Mancini P. Comparing Media Systems: Three models of media and politics. — N.Y.: Cambridge university press, — 2005, p. 342. ISBN -10 0-521-54308-8
15. McQuail D. Political communication //Encyclopedia of government and politics/. — N.Y.: Taylor & Francis e-Library, 2002. — p. 471-485. ISBN 0- 415-07224-7 (Volume 1)
16. Norris P. Political Communications [Електронний ресурс] /Comparative Politics// Caramani D. (ed.), Oxford: Oxford University Press. – 2010, 688 p., (2 edition).ISBN 978-0-19-957497-1. Режим доступу: <http://www.hks.harvard.edu/fs/pnorris/Acrobat/Caramani%20Political%20Communications%20Norris.pdf>.

#1(65), 2021 часть 5  
Восточно Европейский научный журнал  
(Москва, Россия)  
Журнал зарегистрирован и издается в России  
В журнале публикуются статьи по всем  
научным направлениям.  
Журнал издается на русском, английском,  
польском и немецком языках.

Статьи принимаются до 30 числа каждого  
месяца.  
Периодичность: 12 номеров в год.  
Формат - A4, цветная печать  
Все статьи рецензируются  
Каждый автор получает одну бесплатную  
печатную копию журнала  
Бесплатный доступ к электронной версии  
журнала.

Редакционная коллегия

Redaktor naczelny - Adam Barczuk

Mikołaj Wiśniewski

Szymon Andrzejewski

Dominik Makowski

Paweł Lewandowski

Rada naukowa

Adam Nowicki (Uniwersytet Warszawski)

Michał Adamczyk (Instytut Stosunków  
Międzynarodowych)

Peter Cohan (Princeton University)

Mateusz Jabłoński (Politechnika Krakowska  
im. Tadeusza Kościuszki)

Piotr Michalak (Uniwersytet Warszawski)

Jerzy Czarnecki (Uniwersytet Jagielloński)

Kolub Frennen (University of Tübingen)

Bartosz Wysocki (Instytut Stosunków  
Międzynarodowych)

Patrick O'Connell (Paris IV Sorbonne)

Maciej Kaczmarczyk (Uniwersytet  
Warszawski)

#12(65), 2021 part 5  
Eastern European Scientific Journal  
(Moscow, Russia)  
The journal is registered and published in Russia  
The journal publishes articles on all scientific areas.  
The journal is published in Russian, English,  
Polish and German.

Articles are accepted till the 30th day of each  
month.  
Periodicity: 12 issues per year.  
Format - A4, color printing  
All articles are reviewed  
Each author receives one free printed copy of the  
journal  
Free access to the electronic version of journal

Editorial

Editor in chief - Adam Barczuk

Mikołaj Wiśniewski

Szymon Andrzejewski

Dominik Makowski

Paweł Lewandowski

The scientific council

Adam Nowicki (Uniwersytet Warszawski)

Michał Adamczyk (Instytut Stosunków  
Międzynarodowych)

Peter Cohan (Princeton University)

Mateusz Jabłoński (Politechnika Krakowska  
im. Tadeusza Kościuszki)

Piotr Michalak (Uniwersytet Warszawski)

Jerzy Czarnecki (Uniwersytet Jagielloński)

Kolub Frennen (University of Tübingen)

Bartosz Wysocki (Instytut Stosunków  
Międzynarodowych)

Patrick O'Connell (Paris IV Sorbonne)

Maciej Kaczmarczyk (Uniwersytet  
Warszawski)

**Dawid Kowalik (Politechnika Krakowska  
im. Tadeusza Kościuszki)**  
**Peter Clarkwood(University College London)**  
**Igor Dziedzic (Polska Akademia Nauk)**  
**Alexander Klimek (Polska Akademia Nauk)**  
**Alexander Rogowski (Uniwersytet  
Jagielloński)**  
**Kehan Schreiner(Hebrew University)**  
**Bartosz Mazurkiewicz (Politechnika  
Krakowska im. Tadeusza Kościuszki)**  
**Anthony Maverick(Bar-Ilan University)**  
**Mikołaj Żukowski (Uniwersytet Warszawski)**  
**Mateusz Marszałek (Uniwersytet Jagielloński)**  
**Szymon Matysiak (Polska Akademia Nauk)**  
**Michał Niewiadomski (Instytut Stosunków  
Międzynarodowych)**  
**Redaktor naczelny - Adam Barczuk**

1000 экземпляров.  
Отпечатано в ООО «Логика+»  
125040, г. Москва, Россия  
проспект Ленинградский, дом 1,  
помещение 8Н, КОМ. 1  
«Восточно Европейский Научный Журнал»  
Электронная почта: [info@eesa-journal.com](mailto:info@eesa-journal.com),  
<https://eesa-journal.com/>

**Dawid Kowalik (Politechnika Krakowska  
im. Tadeusza Kościuszki)**  
**Peter Clarkwood(University College London)**  
**Igor Dziedzic (Polska Akademia Nauk)**  
**Alexander Klimek (Polska Akademia Nauk)**  
**Alexander Rogowski (Uniwersytet  
Jagielloński)**  
**Kehan Schreiner(Hebrew University)**  
**Bartosz Mazurkiewicz (Politechnika  
Krakowska im. Tadeusza Kościuszki)**  
**Anthony Maverick(Bar-Ilan University)**  
**Mikołaj Żukowski (Uniwersytet Warszawski)**  
**Mateusz Marszałek (Uniwersytet Jagielloński)**  
**Szymon Matysiak (Polska Akademia Nauk)**  
**Michał Niewiadomski (Instytut Stosunków  
Międzynarodowych)**  
**Editor in chief - Adam Barczuk**

1000 copies.  
Printed by Logika + LLC  
125040, Moscow, Russia  
Leningradsky prospect, building 1,  
8N, flat. 1  
"East European Scientific Journal"  
Email: [info@eesa-journal.com](mailto:info@eesa-journal.com),  
<https://eesa-journal.com/>