

**Proceedings of the  
XVII International Scientific and  
Practical Conference**

**Social and Economic Aspects  
of Education in Modern  
Society**

**Vol.2, September 25, 2019,  
Warsaw, Poland**

Copies may be made only from legally acquired originals.  
A single copy of one article per issue may be downloaded for personal use (non-commercial research or private study). Downloading or printing multiple copies is not permitted. Electronic Storage or Usage Permission of the Publisher is required to store or use electronically any material contained in this work, including any chapter or part of a chapter. Permission of the Publisher is required for all other derivative works, including compilations and translations. Except as outlined above, no part of this work may be reproduced, stored in a retrieval system or transmitted in any form or by any means without prior written permission of the Publisher.

**ISBN 978-83-955313-0-9**

© RS Global Sp. z O.O.;  
© The Authors

**RS Global Sp. z O.O.  
Warsaw, Poland  
2019**

**Founder:**  
RS Global Sp. z O.O.,

Research and Scientific  
Group  
Warsaw, Poland

**Publisher Office's  
address:**

Dolna 17, lok. A\_02  
Warsaw, Poland,  
00-773

E-mail:  
rsglobal.poland@gmail.com

The authors are fully responsible for the facts mentioned in the articles. The opinions of the authors may not always coincide with the editorial boards point of view and impose no obligations on it.

## CONTENTS

### PEDAGOGY

- Bakhmat Nataliia Valeriyivna, Hanaba Svitlana Oleksandrivna**  
«INNOVATIONS AS AN INTERSECTION OF TRADITION»: JAN AMOS KOMENSKY  
PEDAGOGY IDEAS AND PRINCIPLES EXPLICATION IN THE MODERN EDUCATIONAL  
PROCESS..... 3
- Borisyuk Olena Volodimirivna, Datsyuk-Tomchuk Maria Bogdanivna,  
Homaniuk Olena Kostiantynivna**  
THE VALUE OF MODERN INFORMATION TECHNOLOGIES IN HIGHER EDUCATION..... 8
- Iryna Dobroskok, Nataliia Rzhavska, Liubov Basiuk, Yuliia Lukashevych**  
EXTENSION OF OPPORTUNITIES FOR SUCCESSFUL PROFESSIONAL CAREERS FOR YOUNG  
ENTREPRENEURS..... 14
- Аксакова Н. О., Соломка М. А.**  
ЗАСТОСУВАННЯ СУЧАСНИХ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПРИ ПІДГОТОВЦІ  
МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ..... 17
- Андрієва С. С.**  
ІНКЛЮЗІЯ ТА ЇЇ ПРАКТИЧНА РЕАЛІЗАЦІЯ..... 21
- Зарівна О. Т., Химай Н. І.**  
АНДРАГОГІЧНІ ТА ПЕДАГОГІЧНІ ПІДХОДИ ПРИ НАВЧАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ  
СТУДЕНТІВ СТАРШИХ КУРСІВ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ..... 25
- Кашуба О. М., Кравчук Т. О., Навольська Г. С., Турко О. В.**  
СУЧАСНІ МЕТОДИ ВИКЛАДАННЯ ЛЕКСИКИ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ВИЩІЙ ШКОЛІ..... 28
- Ситовская М. В., Димовидова Н. В.**  
РОЛЬ АКТИВНИХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ И ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕКТРОННЫХ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ПРИ ПОДГОТОВКЕ  
СТУДЕНТОВ К ДЕМОНСТРАЦИОННОМУ ЭКЗАМЕНУ..... 32

### PSYCHOLOGY

- Галкин А. В.**  
ГЛУБИННЫЕ МОТИВЫ В РАМКАХ КОГНИТИВНОЙ МОДЕЛИ..... 35

### SOCIOLOGY

- Давтян С. Р., Лачинян Д. К.**  
ОСНОВНЫЕ ПОДХОДЫ АДАПТАЦИИ МУЗЕЙНОГО МАТЕРИАЛА К ПОТРЕБНОСТЯМ  
НЕВИДЯЩИХ ЛИЦ..... 39

### PHILOSOPHY

- Верховцова О. М., Іщенко О. В., Куценко О. В.**  
МІСЦЕ ОЙКОНІМІВ В ЛЕКСИЦІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ТА ОСОБЛИВОСТІ ЇХ  
ІНТЕРПРЕТАЦІЇ..... 42

### PHILOLOGY

- Шохжахон Каримов**  
МЕХАНИЗМИ ТРАНСФОРМАЦІЇ ЯЗЫКОВЫХ ЕДИНИЦ В ОНОМАСТИЧЕСКИЕ ЗНАКИ  
(на матеріалі узбекського мови)..... 47

«INNOVATIONS AS AN INTERSECTION OF TRADITION»:  
JAN AMOS KOMENSKY PEDAGOGY IDEAS AND  
PRINCIPLES EXPLICATION IN THE MODERN  
EDUCATIONAL PROCESS

**Bakhmat Nataliia Valeriyivna,**

*Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Theory and Methodologies of Primary Education, Deputy Dean of Scientific Activity and Informatization of Educational Process of Pedagogical Faculty, Ivan Ogienko Kamenets-Podilsky National University, Kamenets-Podilsky, Ukraine*

**Hanaba Svitlana Oleksandrivna,**

*Doctor of Philosophical Sciences, Professor of the Department of Pedagogy and Socio-Economic disciplines, National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine named after Bogdan Khmelnytsky, Khmelnytsky, Ukraine*

**Abstract.** *The article reveals the relevance and importance of using the methods of the cognitive abilities of educationalists disclosing in cognitive activity and their application in the practice of life on the example of ideological principles of pedagogy by Jan Amos Komensky, which are relevant and important for solving educational problems of the present.*

*Examples of different contemporary models of didactics consider how the ideas of a well-known Czech educator are implemented and put into practice: understanding of knowledge not as a priori of a given gift, but as a constant that is continuously created and the result of the active activity of the subjects of learning, where not repetition but reflection is crucial in this process; the discovery and development of the child's natural abilities (the models and approaches of modern didactics are personality-oriented). Transformative anthropology is realized in the concepts of "cognitive flexibility", "cognitive generativity" and "social interaction". Transitive pedagogy creates a methodological basis for a multifunctional approach to diagnose and solve both social and educational problems, in particular, presents the educational resource as a bifurcation point, which contains a plurality of strategies and sets the tone for the unsustainable development of society in its complex and unexpected developments.*

**Keywords:** *education, innovations, knowledge, abilities, transformative anthropology, cognitive generativity, transgressive pedagogy.*

The world has changed remarkably in recent decades. Its realities, marked by deep transformations in all spheres of human life testify to the formation of a qualitatively new type of society. This is an era of civilization transition, characterized by the destruction of firm and stable structures, the lack of major directions of further development, the chaos of processes and the self-organization of new local orders, etc. The situation of permanent changes and transitions in «ignorance of life», on the one hand, causes a state of anxiety and confusion to the future, and, on the other hand, induces it to seek ways of life in the transitional space.

Education has always been one of the most important factors in the socialization of a person. It does not exist beyond reality, on the contrary, it acquires its new characteristics and outlines in the context of requests of a certain historical epoch. In this connection, the question of what modern education should be, in particular didactics as a theory of learning urgently addressed in order to help a person find adequate responses to the challenges of our time by fulfilling the preventive function of preparing for life in an era of civilizational transition becomes more actual. The field of education should undergo a substantial reformatting of its activities in the direction from the person being trained to the trainee. These processes will include: recognizing the priority of creating new knowledge, rather than consuming the finished information; the ability to comprehensively and contextually examine problems and outline new ones in familiar situations for a person; the person's ability to self-development and self-transformation in order to realize his vital potential; the formation of a new way of thinking, adequate to the world, which would unite the incompatible; cultivating an understanding of the planetary ethics of cohabitation. The value of educational interaction is determined by a free, educated creative personality that is able to maintain its individuality and uniqueness, ready for

cooperation within an open and multicultural educational space. Man appears not as a given thing, but as a process in which the self-creation occurs through the disclosure and activation of its potential.

Re-thinking of educational practices in the context of new socio-cultural changes leads to the need to find new methodological concepts and approaches, ways and ideas for their implementation. The heritage of thinkers, researchers have worked in past ages is relevant in this searching. It is spoken about the expediency and necessity of using the experience of past generations in understanding the problems of today's education. Modernization of education should be done not by destroying traditional forms, methods and technologies, but by preserving the positive and useful aspects that they have and can be productive. Awareness of the genetic link of innovations with traditional forms in educational activities will provide conditions for the creation of a variety of forms and ways of its implementation, ultimately for the multifaceted development of individual rights. Recognition of such a connection is a prerequisite for analyzing the most essential – historically formed and validated by time – didactic theories, knowledge and interpretation of which will help to overcome the crisis phenomena both in the educational sphere and in Ukrainian society.

The connection of innovations and traditions is ambivalent. On the one hand, innovation does not occur in an empty place, it is based on traditions, but on the other hand, it is not a duplication of the existing sample, since it involves the creation of a subject with qualitatively different, new characteristics. Accordingly, innovations are not oppositional to the established forms and methods of transferring and dissemination of knowledge. They are rather understood as a product of a traditions rethinking, a partial denial of their established features and characteristics through the discovery of new ones that fit the needs of the society. Innovations are treated as a new reading of old ideas and meanings. The authors of the book «The Revolution in Learning», G. Dryden and J. Woz argue that any innovation is only a combination of the known old elements. «There are no new items. There are only new combinations», – they say [5, p. 184]. In view of these considerations, the socio-cultural potential of basis tradition forms of innovation. Traditions are presented as flexible, dynamic systems that provide a range of innovation diversity. In the constellation of figures whose intellectual property may serve as a potential for the creation of a modern educational product, there is the figure of Jan Amos Komensky. His research work includes a powerful treasury of ideas focusing on the educational sphere on the development and formation of man as the highest social value, on the full disclosure of abilities and the satisfaction of his educational needs. It has not lost its relevance and significance in the realities of today, because it resonates with the leading pedagogical tendencies.

Within this work we only illustrate the relevance and significance of the use of ways to reveal the cognitive abilities of students in cognitive activity and apply them in life practices, for example, with the ideological foundations of Jan Amos Komensky pedagogy.

Jan Amos Komensky is one of those historic figures who with their creatures and selfless serving to the people gained fame, love and recognition. It is no accident that he is called «the father of a new pedagogy». He solved important and complex pedagogical problems using the experience of his own pedagogical practice as well as the intellectual property of previous eras. Huge pedagogical wisdom and a scientific prediction have contributed to the fact that the ideas of Jan Amos Komensky pedagogy retain their relevance and in our time. What principles and ideas of Komensky are relevant and important to solving the educational problems of our time. In his writings «The Mother School», «The General Meeting on the Rectification of Human Affairs», «Great Didactics» and others he outlines the fundamental principles of the organization and implementation of the educational process, in particular: democracy, optimism, humanism, sensationalism (borrowed from the philosopher F. Bacon, according to which the starting point of cognition is a feeling, experience), religiosity (as the acquisition and observance of moral virtues), etc. The genius of its achievements is not only in the substantiation of the general scientific principles of pedagogy, but also in determining the characteristic features of the activity of the national school. So, in the Great Didactics, he laid out all the requirements for the process of learning, among which the teacher, first, must seek understanding of the things, and secondly, develop the memory, and thirdly, develop language and hands to resort to all methods of disclosure the cognitive abilities and apply them in accordance with the circumstances; science and art should be taught as if it is a whole (interdisciplinary approach), called for the development of cognitive abilities of students, especially to worry about developing their desire for independent active work on acquiring knowledge and their application in life.

Let's consider the example of various contemporary didactic models as they are embodied and implemented in practice. Note that the multiplicity of didactic models and various approaches

associated with their practical use is conditioned by the following circumstances: first, education is a complex subject of research, since it is based on ideas, thoughts, actions of people. It opens to the external observer only by the sides, the perspectives, which he is ready or able to see. Secondly, the systems involved in educational interaction – people, science, art, culture of society as a whole – have different time measurements of life. This circumstance creates a special kind of difficulty associated with the estimation of time scale. Thus, in comparison with the pace of changes experienced by man, culture, art, science appear to be «frozen», sedentary structures [4].

One of the basic ideas of Jan Amos Komensky is the understanding of knowledge not as a priori given data, but as a constantly created constant and the result of active activity of the subjects of study. Decisive aspect in this process is not repetition, but reflection. The creation of knowledge, depending on the change in the context of the consideration or understanding of the problem is rethought, reconstructed into a new configuration. The study, which is considered as a continuous process of comprehension of the experience is already acquired and at the same time the creation of a new one. We illustrate this position on the example of «subjective didactics» by E. Kezela. The basic idea of his concept is the recognition of reality as a subjective construct. In the educational process, according to the researcher, any content problems are significant if they are related to the subject and are valuable to it. In his concept, E. Kezel uses the concept of «primary predisposition» to refer to those configurations of knowledge acquired during the design process of a person during the first years of study. In the opinion of the researcher they are fundamental to the further process of acquiring knowledge. A great role here is played by a number of methods, such as neurolinguistic programming, psychodrama, transactional analysis, meditation, etc. These methods show that «subjective didactics» by E. Kezela deals with the structures of consciousness of those who study. It produces a special learning culture based on multiplanning within a particular personality, directing his efforts to construct knowledge by students as a problem and within in a problem [7, p. 82 – 83].

The next idea of the pedagogy of the Czech thinker is the disclosure and development of the child's natural abilities. A wide range of didactic models and approaches of modern didactics are personally oriented. Interesting are the ideas of transformational anthropology. They are fruitful in considering the most radical leading anthropological phenomena and trends, which in modern realities are constantly in the situation of formation, development and change itself. The fundamental idea of transformational anthropology is the recognition that man has never been a constant, but on the contrary, has undergone transformational changes throughout his history. The spiritual practices were the basis of these changes. In present conditions along with the spiritual practices the creation of a «new image» of a person acquires the importance of knowledge-intensive technology. They create a new «maximum of transformation» in comparison with spiritual practices. The methodological potential of transformative anthropology is aimed at substantiation of various ethical, aesthetic, epistemological and other aspects of human consciousness and life, and the selection of criteria for their evaluation. Particular attention is drawn to the understanding and comprehension of the person of those transformational processes he has met and will meet in the future. Any man is a person in the potential sense, which is always created through the realization of himself. As S. Avanesov states, «a person is not something that exists as a being different from the individual or individuality that exists in turn, as something different from personality, and this is not something that is attached to a person as a definite (previously separated from him) set of qualities or abilities. «Personality» always denotes what exists, that is, a person in its existence, in its very organized existence (as it is being)» [1, p. 33]. The ability of a man to be a person can be correlated from zero to infinity. The methodological potential of transformative anthropology is aimed at taking into account the fundamental changes in the complex, holistic nature of man, in order to further ensure the development of its natural essence in social practices. In educational activity, he allows to consider the possibility of becoming subjects of the educational process as unique individuals in the context of the impact of science-intensive technologies. The ideas of a transformational anthropology include the departure from didactics, in which learning concentrates on the translation of knowledge, in the direction of the generative, within which a resource of knowledge is created, depending on the needs and demands of the era. Generative didactics, according to O. Karpov, is realized in the concepts of «cognitive flexibility», «cognitive generation» and «social interaction» [6, p. 26].

The concept of «cognitive flexibility» is considered by the researcher as «the ability to cognitive tuning for both individual and collective, that is, to the didactic focus of the content of teaching methods on a cognitively specific cognitive activity of the student» [6, p. 26]. It is realized due to the variability of training. It should be noted that variability is not predetermined or anticipated

in the alternative of curricula, selection of the information resources, methods of organization of training, methods of its implementation, etc. On the contrary, it immanently reflects the essence of learning, which is realized in a natural, arbitrary way, based on a set of intellectual abilities, physiological characteristics, psychic inclinations, etc. They are determined in the certain forms of cognitive activity of the individual, and is not determined by certain clear criteria. Accordingly, their result is not only the presentation of the world to man, but also to the human being of the world. The defining nature of providing flexible, variational learning is played by the individual and social needs, the interests of those who study. In the opinion of O. Karpov, they contribute to the implementation of the totality of «individual and collective cognitive trajectories and transitions between them as self-correction of knowledge, which are produced by the individual and associated with the diversity of its individual nature [6, p. 27]. Thus, the cognitive flexibility contributes to the disclosure of individual potential causes the formation of cognitive diversity, which ultimately involves semantic, methodological, informative, methodical, etc. Variability and saturation of the educational process. Cognitive flexibility is the basis for the development and provision of cognitive generation. It provides the generative quality of knowledge through research training, the development of creative thinking.

The concept of «cognitive generation» is interpreted by O. Karpov as «knowledge leading to the creation of new knowledge, new meanings and understanding, is an answer to the challenges of social reality, accentuated on the cognitive-active nature of man» [6, p. 27]. Thus, generativity testifies to the cognitive diversity of the individual. According to the researcher, its ontological status in educational activities is defined as the creation of a coherent but, at the same time, an open system of knowledge capable of self-development. An epistemological representation is presented in heuristic practices and research procedures for obtaining knowledge that builds the ability to question [6, c. 30]. The symbiosis of cognitive flexibility and generation forms the basis for constructing such didactic teaching strategies that contribute to the «awakening» and the realization of the creative potential of the individual.

The concept of «social interaction» focuses on educational activities not on how much knowledge the subject of learning will receive, but on how much he will be able to use them in the practices of his life, insofar as they contribute to real changes in the world and the person, its nature, consciousness etc. «The property of transformation, that is the modification itself, makes possible the functioning of the educational process as an open, plastic and self-organized didactic system, which has the ability to self-generate authentic cognitive situations of educational interaction», – says O. Karpov [6, p. 53]. It focuses on the perspective understanding of problem situations (involves the ability to solve problems and the ability to distinguish new ones), the ability of subjects of educational activity to self-organization and interaction, the development of their ability to transform into life strategies and practices. It is not just about creating a new resource of knowledge in the learning process, but also about the development of the transformational abilities of the individual. In the study, it is its own building, the change itself, and so on. The content of the educational activity is similar to the process, the result of which is the initial data for further transformation actions.

The ideas of transitive pedagogy resonate with the methodological potential of transformative anthropology. Its epistemological potential lies in the fact that it creates a methodological basis for a multifunctional approach to diagnosing and solving both social problems and educational problems in particular. The concept of «transitivity» is borrowed from researchers from the realm of mathematical research. Its experts use to indicate the degree of interdependence of the quantities in which the property of one value is determined by the property of the second, and the second corresponds to the third, and therefore the properties of the third in turn are determined by the two previous ones. Interdependence does not presuppose the identity or the search for a single feather, since the consideration and construction of interdependencies takes place in their distinct, transversal nature. «The transversal path in culture is a way of thinking, a way of crushing, a way of action that, through the boundaries of culture, philosophy, science, aesthetics, ethics ... is the path to a new understanding of the unity of the diversity of the world within a newly understood universal philosophy that unites excellent and differential on the basis of «rational justice» (Welsh)», – wrote L. Gorbunov [2, p. 95]. The appeal to the ideas of transitivity is due to the crisis of the system-universal approach, which is dominant in educational disciplines. All ideas about centrality and orderliness lose their relevance and meaning. The meaning now is in the chaotic plexus, the romanticity of constructs, which not only affect their construction, but also the ability to change them, to reject the benefits of new, constantly changing ones. Transitivity focuses on differences. It is in contradictions, randomness, exceptions, and not laws that it finds meaning and derives its cognitive potential, which in its turn allows us to find adequate solutions in the plurality

of diverse multifaceted processes, their interpretation and understanding. Any crushing, fragmentation and chaos is a condition for the development of new ideas, concepts, and solutions.

In transitive pedagogy there is no single educational discourse. It is left with substantive and content certainty and localization, all world space for it appears as an educational one. Paying attention to this circumstance, S. Gryakalov argues that although the sphere of education has never been separated from social relations and spiritual life, however, in conditions (post) of modern times, they maximally increased their presence, scattered and simultaneously accumulating simultaneously in all spheres of life. Pedagogy did not become, everything became pedagogy [3, p. 36]. Transgressive pedagogy is a sphere of active action and interaction, it is a product of new meanings, their decay and a new transformation. The range of problems cannot be clearly outlined, they arise in the learning process, symbolizing the emergence of new meanings, their use and reformatting, depending on the change of perspective or the context of the research in order to be able to generate new problems and ways to solve them. Transitive pedagogy is a continuous process from one state to another, which does not have clear boundaries (I do not know the state, I do not know, I understand – I do not understand, I cannot – I cannot know, etc.). Its value in fluidity, in motion, in the potential pursuit of a new, another. It reveals the nature of the system of self-organizing, which creates itself from itself, involving, if necessary, an external resource. «The educational-pedagogical sphere seems completely deprived of certainty, there is only inertia. Just as everything was absorbed in politics, sports or sexuality, everything becomes a sphere of educational or pedagogical application», – writes S. Gryakalov. [3, p.36].

In general, «transitive pedagogy» allows the presenting educational resource as a bifurcation point that contains the plurality of strategies and sets the tone for unsustainable development of society in its complex and unexpected peripetias of development. The initial model in the justification of «transitive pedagogy» is the image of a person as an «opportunity to be». That is in educational activity a person not only learns the world without the prism of a unique inner Self, but also creates, self-constructs itself. Transitive pedagogy concentrates its efforts on designing strategies for educational activities, its role is not limited to specific didactic constructions, it only gives them directions to the fact that when they exhaust their heuristic potential, re-format them, finding in new conventions, new spaces, new possibilities for further improvement. Accordingly, the learning environment appears as a complex environment that is in motion and self-development.

Thus, innovation in learning is also the ability of traditional knowledge to produce new meanings, characteristics, be viable and in demand in the context of modern inquiries. Innovation is understood as a product of a rethinking of traditions, to a certain extent a new reading of old ideas and meanings. Changes in learning should be done not by destroying traditional forms, methods and technologies, but by preserving them useful, which can be productive. In educational practices, knowledge is re-thought of not from the standpoint of established experience, but on the basis of critical reflection. The learning process is constantly regenerating and transforming those who are involved in it, based on future possibilities, that is, in the context of who and who can be. The learning environment is emerging as a complex environment that is in motion and self-development. The learning process is constantly regenerating and transforming those who are involved in it, based on future possibilities, that is, in the context of who and who can be. In educational practice, this means rethinking our own experience as «self-technique» (J. F. Miles).

### REFERENCES

1. Avanesov S. S. Personality as a Synergistic Constitution // Philosophical sciences. 2008. №2. Moscow: Humanitarian, 2008. P. 32 – 46.
2. Gorbunova L. Thinking in the world of plurality: the project of transversal reason V. Welsh // Philosophy of education. 2012. № 1-2 (11). P. 92 – 109.
3. Gryakalov A. A. Philosophy and transpedagogy of childhood // Innovations and education. Conference materials collection. St. Petersburg: St. Petersburg Philosophical Society, 2003. Issue. 29. P. 53-62. (Symposium series).
4. Danilenko L. The School of the Future as an Innovative NEC // Director of the School. 2011. № 4 (628). P.1 – 8.
5. Dryden G., Wohn J. Revolution in Education; [per. from english M. Oliynyk]. Leningrad: Chronicle, 2005. 542 p.
6. Karpov A.O. Research education as a pedagogical paradigm of modern knowledge culture // Diploma project. 2013. № 8. P. 24 – 32.
7. Kösel E. Modellierung von Lernwelten. Ein Handbuch zur Subjektiven Didaktik, Elztal. Daldau, 1993 -224 p.

## THE VALUE OF MODERN INFORMATION TECHNOLOGIES IN HIGHER EDUCATION

**Borisyuk Olena Volodimirivna,**

*Candidate of Economic Sciences, Associate Professor of the Department of Finance, Banking and Insurance, East-European National University of Lesya Ukrainka, Lutsk, Ukraine*

*ORCID ID 0000-0002-4145-4055*

**Datsyuk-Tomchuk Maria Bogdanivna,**

*Candidate of Economic Sciences, The Associate Professor of the Department of Finance, Banking and Insurance, Lutsk Institute of Human Development of the University of "Ukraine", Lutsk, Ukraine*

*ORCID ID 0000-0002-9794-8943*

**Homaniuk Olena Kostiantynivna**

*Candidate of Economic Sciences, The Associate Professor of the Department Law and Finance, Banking and Insurance, Lutsk Institute of Human Development of the University of "Ukraine", Lutsk, Ukraine*

*ORCID ID 0000-0002-7797-2460*

**Abstract.** *The article deals with the most important modern information technologies used in the educational process. An important aspect that determines the nature of changes in the system of higher education is the scientific and technological progress and its influence on social and public relations. Computer technologies are constantly being improved, becoming more saturated, capacious, flexible, productive, aimed at the diverse needs of users. The use of multimedia technologies in the student's learning process can significantly increase the indicators of meaningful understanding and memorization of the proposed material. This is the possibility of syncretic learning (simultaneously visual and auditory perception of the material), active participation in the management of presentation of the material, easy return to those sections that require additional analysis, etc. The rapid dynamics of modern social changes, their pronounced informatization require the formation of a wide introduction and use of information, computer and communication technologies in the educational process. This explains the relevance of the identified issue, because today qualitative higher education is practically unpromising without the use of opportunities offered by information and computer technologies.*

**Keywords:** *modern information technologies; social media; cloud technologies; mobile learning; smart book.*

### **Introduction.**

**The problem setting.** New trends and strategies for the integration of information and communication technologies (ICTs) into day-to-day educational practice are a necessary condition for modernizing the system of modern higher education.

In the context of the changes taking place in society caused by the widespread introduction of information technology, one of the most urgent tasks is the awareness that significant changes are needed in traditional educational systems and technologies, and, accordingly, the development of new ways of their development. The level of information culture as an individual, and a certain society has some special importance. In the information society, true power is hidden not in the technologies, but in the process of globalization, global communications, global learning, global information exchange and global knowledge. The process of globalization of education has no boundaries; practically it can not be influenced by the political situation in the country, ideological orientation and government. Recently, higher education has a tendency to increase the volume of learning based on Web-technologies. Thus, the average annual growth of new information technologies in the world is over 86%.

New information technologies (IT) change not only the structure of any activity, but also lead to the integration of its various types. At present, higher education is the basis for obtaining work in the labor market and appropriate material support. At the same time, the education system should be mobile and orientated to the needs of the labor market.

In these circumstances, it is important for each higher educational institution to choose the right strategy and tactics in the development of educational programs. The most promising for



educational institutions is the way of mobile integration both vertically and horizontally, which should lead to the creation of an integrated learning space based on the modern information technologies.

**Analysis of recent studies and publications.** The main directions and indicators of innovative state policy are reflected in the National Doctrine of the Development of Education in Ukraine in the 21st Century, which states that "only if the educational potential of the society increases, implementation of the latest information technologies can be ensured." In particular, Section IX "Information Technologies in Education" states that "the priority of education development is the introduction of modern ICTs, which ensure improvement of the educational process, accessibility and efficiency of education, training of the younger generation for life in the information space" [2, p.52].

The Law of Ukraine "On the National Program of Informatization" contains the Concept of the National Program of Informatization, the totality of programs on informatization, branch programs and projects of informatization of local self-government bodies.

Creating the necessary conditions for providing citizens and society with timely, reliable and complete information through the widespread use of information technologies is such a fundamental importance, from a pedagogical point of view, by the National Informatization Program [7].

The State Program "Information and Communication Technologies in Education and Science", which aims to create conditions for the development of education and science, increase the efficiency of public administration through the implementation of ICT, training specialists and qualified users, promoting the development of domestic production of the high-tech products, is of the great importance in this context of development [2, p.53].

The importance of this problem is caused by the considerable interest of the scientists, researchers and educators.

In recent years, the number of studies has grown significantly, the subject of which was the use of information and communication technologies in the educational process. This topic in Ukraine is devoted to the research of such scholars as V. Bykov [1], O. Bujnytska [2], I. Voitovich [3], Yu. Yereshko [4], S. Lytvynova [5], S. Vaughan [6], H. Staker [7], R. Sharpe [8], S. Laster [9], I. Suhonyak [10]. Researchers on the implementation of computer technology and new information technologies in education are engaged in such scholars as A.P. Ershov, M.I. Zhaldak, A.V. Mayboroda, V.M. Monakhov, N.V. Morse, P.V. Stefanenko, O.K. Filatov and others. This indicates that the process of studying the effectiveness of the implementation of ICT in the educational space is developing and improving.

**The article's goal.** The purpose of the article is to assess the advantages and disadvantages of using information and communication technologies in higher education.

**The results of the study.** One of the most common types of ICT development in higher education that provides people with the opportunity to communicate is social media. In other words, social media is the means of social interaction between people. In developed countries there is a tendency to increase the importance of social media in the educational sector. Social media provides an opportunity to maintain numerous contacts with peers based on common interests (such as sports or arts, collective learning activities on the network, knowledge sharing). Social media began to spread rapidly as a result of the emergence of systems that create the possibility of virtual presence. The term "virtual presence" means the indirect interaction of people through the media channels of communication, replacing face-to-face communication (for example, videoconferences and network platforms Twitter, Facebook, etc.) [5, p.10].

The concept of "media education", which provides the social communication skills, necessary for students to gain access to global media space, network etiquette and information security, has been developed recently. In other words, in the modern conditions, systematic training is required in order to make students more accountable for the use of social media and to maximize creative potential in education.

At the same time, social media allows students to comprehend critically and make an unbiased discussion on an under-covered topic. So, discussion through social media gives students the opportunity to demonstrate their vision and understanding of these processes. At the same time, the viewpoint that training and social networks are incompatible remains a dominant one. But as world experience shows, social media expands opportunities for teaching outside the school, stimulating student collaboration, cognition and communication.

In the modern world, educational institutions can no longer function effectively without ICT. Increasingly educational services are provided to students through the Internet. Purchasing and servicing of various computer equipment and software constantly requires significant financial

investments and the attraction of qualified specialists, therefore higher education institutions increasingly use services of cloud technologies, receiving them for free or for a small fee. Often such services are more accessible and reliable than their placement at the educational institution itself.

It's worth noting that cloud technologies have the following features [6, p.82]:

- Remote data centers. Cloud services are provided over the Internet from high-tech data centers that are remote from the end-user and the organization to which it enters.
- Shared resources. Resources such as storage devices, processors, RAM and network bandwidth are distributed among all users and, if necessary, allocated in a dynamic mode. Access to the system is saved even after an unexpected "peak" of requests, so that the user gives the impression that the resources can be increased to infinity. If an educational institution suddenly needs to increase the computing load, it will not have to spend on the purchase of additional equipment, which may later be unused.
- Payment by the fact. Users pay only for the services they use, while the companies that provide them bear the costs of their support.
- Self-service. Users can decide which resources they want to use, increase or decrease their set and volume without the consent of the provider.

The main advantages of cloud technologies are given in Table 1.

Table 1. Advantages and disadvantages of using cloud technologies for students and teachers\*

| <b>The advantages of using cloud technologies</b>  | <b>The disadvantages of using cloud technologies</b>   |
|--|--|
| <p>Cost savings, increased availability due to open source resources and qualifications owned by suppliers of clouds. Concentration on the main tasks for educational institutions, meeting the needs of teachers and students, since they eliminate the need to purchase, install and update applications on their computers, increase the opportunities for teamwork, no need to worry about creating a backup of data or about the possibility of their loss, as the data will be safely stored in the "cloud" - free space is provided for it, the data is available from anywhere, using a range of different devices, as well as mobile phone.</p> | <p><i>Data security.</i> Use of remote data centers that are not under the control of this organization, whose location may not be known at all and is considered as a risk.</p> <p><i>Unwanted advertising.</i> Another risk is that cloud providers will send unsolicited messages or advertisements to users. Inclusion of the relevant terms in an agreement with the provider may reduce the risk of abuse.</p> <p><i>Binding to supplier.</i> The big risk is the "bind" of the organization to the software of a particular provider. The costs of migration from any widespread system are quite significant. If the market will have the best similar product or the provider of "clouds" will decide to enter or increase the fee for this organization, and something can't be changed later.</p> |

\* Based on the systematization of sources [8; 9; 10]

At the same time, the application of cloud technologies leads to a number of organizational and legal changes in the educational sphere at the local, regional, national and even international levels. The staff of the educational institutions has to follow the rapidly changing horizon of cloud computing and to think about the conditions the continuation of contracts for the "cloud" information services. To make the most of the cloud, organizations will have to manage risks through contractual relationships with providers. The right to intellectual property should be clearly stipulated in the contract. Cloud service agreements must stipulate that the ownership of the data located in the "cloud" remains with the client.

Higher education institutions can also transfer ownership to a user by downloading relevant data. If all educational materials are placed in the cloud, another intellectual property registration may be required. The provision of cloud services to educational institutions is better to discuss at the level of regional or national education management bodies, as expensive law services are not available to small universities. Additional benefits here may be that many institutions will become part of one "cloud." This will facilitate the exchange of data and cooperation between the individual organizations, and will facilitate the formation of a single information educational space in a particular region [10].

Along with this, mobile learning is a modern digital technology era created by wireless technology that supports flexible, accessible and individual learning. Mobile learning more closely links learning with life and work, and this kind of educational activity ceases to be related only to the academic audience of a higher education institution. This leads to misunderstandings between the traditional educational system, focused on the curriculum and individual achievements, and the mobile

learning that builds around the interests of students and their needs in different situations and circumstances with the use of personal digital mobile devices and individual learning paths. The choice of device depends on age, location, tasks, and other factors. Students typically use mobile phones and personal media players. However, students can use tablets, pocket personal computers (PDAs), smartphones and laptops that they use to study. The range of devices in mobile learning is constantly expanding: it includes digital voice recorders, e-books and dictionaries.

At the same time, devices become more functional, they support speech, audio and video, reading, writing, information search, calculations, games and much more. No less important is the network of mobile learning facilities and the infrastructure through which devices can connect to and connect to the Internet, as well as wireless solutions that allow students to move without losing ties to each other. GPS navigation (satellite navigation system) allows you to determine the location of students; it can be exchanged for context-specific resources, as well as information relevant to a particular route or place [4].

Mobile education eliminates the need to create special computer classes and gives faculty full freedom to provide students with online applications as needed. That is, mobile learning is "easy" with regard to resource provision: students have access to audio materials, text messaging, online polls, text chats, reading and writing of essays.

Also, mobile learning provides new communication tools for collaborative work, and also allows you to combine classroom outreach, on the way home and between couples.

The benefits of using mobile learning for students and teachers are shown in Table 2.

Table 2. The Benefits of Using Mobile Learning for Students and Educational Institutions \*

| <b>Benefits for students</b>   | <b>Benefits for educational institutions</b>  |
|--|---|
| <i>Improving access to education:</i> using relatively inexpensive everyday technologies. The ability to learn at your own rhythm, under confidentiality conditions that may not be available when using a computer or equipment owned by others. Good support for popular ways to interact, such as mobile access to audio or social media.   | <i>Attracting potential students from unoccupied groups:</i> Learning materials are made available to a wider audience through mobile apps, blogs, and e-books that fall into the sight of potential students. Assistance to needy social groups, for whom mobile learning provides an opportunity to improve their standard of living. |
| <i>Proximity to specific learning needs:</i> satisfying interests outside of educational programs through the access to additional resources through free teaching materials. The use of pocket personal computers is a part of modern business life, so learning directly contributes to increasing competitiveness, the acquisition of vital skills and skills to improve working methods. | <i>Improving the quality of teaching:</i> revitalizing the curriculum, rethinking teaching methods and creating better feedback from students. The transformation of geographically dispersed students into a valuable educational resource through which they have the opportunity to share local knowledge and research results.      |
| <i>Communication support:</i> An opportunity for students immediately to share experiences from the learning process. Best evaluation and diagnostics of possible learning problems. Psychological support for students through social networks or with the help of a personal tutor.  | <i>Continuing Education Support:</i> Adapting education to the new needs of students, encouraging continuing education for updating and expanding knowledge gained.   |

\* Based on the systematization of sources [7; 8; 9; 10]

At the same time, when students start commenting, discussing or exchanging electronic data, the traditional role of the teacher as an indisputable authority changes to a more modern role of co-author or mentor. The results of such a discussion among students represent an important pedagogical resource and provide a shift towards authentic education. In working conditions, it is easier to record information, fix and summarize educational work using modern digital devices, which are considered as proof of participation in education or as a way of combining formal and informal learning. Over time, students will become more responsible, which will lead to the rooting of lifelong learning skills. This is facilitated by mobile access to open educational resources, open courses, educational social networks that can support educational goals [7].

Along with the benefits, we can distinguish the problems of mobile learning (see Table 3).

In today's conditions for the development of mobile education, a number of steps should be taken, namely:

- To finance further research in the field of mobile education, especially long-term and large-scale projects aimed at achieving vital goals in higher education.
- In conjunction with educational institutions to create administrative rules for mobile learning.
- To train teachers, to encourage those who are constantly learning through personal mobile devices, refining their own teaching methods.
- To promote and to develop sponsorship initiatives in implementing and supporting mobile learning among socially disadvantaged and poorly educated students.
- To discuss with telecommunication companies the possibility of reducing the cost of mobile access to the Internet for mobile learning.
- To collaborate with publishers in the development of business models that can provide more flexible and cheap or free access to electronic textbooks, books and teaching materials, their processing and multiple use by students through mobile devices.

Table 3. Problems of mobile learning in modern conditions \*

| <b>The financial problems</b>  | <b>The organizational problems</b>  | <b>Insufficient competence</b>   | <b>Inconsistency of use</b>   |
|--|---|--|---|
| <p>In a number of attempts to introduce mobile learning, mobile device makers were involved as sponsors, allowing organizations to provide significant groups of students with these devices. This achieves a quick start, but there is a question about ownership and maintenance of the devices in working order. At present, students are better off using their own devices or helping them to buy inexpensive models.</p> | <p>The educational institutions have to convince teachers that mobile technologies are the serious educational aid, not an empty entertainment. The experienced teachers are afraid of leaving their control of the learning process, which, with mobile learning, takes place on the initiative of a student outside the audience. The uncertainty about copyright for electronic data may make it difficult to create information that is suitable for playback from the mobile devices. Developing mobile applications requires advanced training or the involvement of professionals.</p> | <p>Teachers often lack knowledge to provide their students with opportunities to use mobile learning. It is necessary to review methods of assessing the effectiveness of teaching, since mobile learning can lead to ambiguous results. Students generally know how to deal with mobile devices for simple communication, but not as educational tools. Teachers may not feel competent enough to help their students who are more focused on practical training and those who hope that mobile learning will satisfy their individual preferences and inquiries.</p> | <p>The need to charge a mobile device for long-term use is still a problem. A small screen size can complicate reading from it, although many students do not deny reading in such conditions. The cost of connecting to the mobile network is added to the cost of the mobile device itself, and this requires financial support for the process, as both teachers and students perceive such costs as an obstacle to the use of mobile Internet access.</p> |

\* Based on the systematization of sources [6; 8; 10]

Another factor in the diversification of training platforms was the change in communications and ICT infrastructure. In particular, the development of "smart media" contributes to the significant expansion of mobile platforms, which, in turn, promote convergence of content. Moreover, many smart media users use social networking services, online office software, such as Google Docs, check email with mobile devices. Having many communication and computer devices, users prefer to have uninterrupted access to these services. The examples show that mobile media platforms can recognize and support many types of mobile devices as well as computers, they must store user data and provide unhindered access to the cloud computing environment in higher education. As with the mobile media platform, the training platform can serve the fast and uninterrupted delivery of content and resources with the help of any such device.

**The conclusions and prospects of further research.** The materials discussed correspond to the most important directions of development of new information and communication technologies in higher education. It is the new, alternative educational technologies that are the result of advancing the formation of new ICTs. The analysis of alternative models of digital education shows how the forms of learning change and what new resources are needed for this (training platforms, mobile learning and cloud technologies in education, social media).

All this determines the new competencies of teachers, the methods of socialization of students, the new organization of teaching using modern teaching management tools, new approaches to the formation of curricula and methods of evaluation based on the use of ICT. Wide introduction of the educational process of modern computer technology allows to expand the arsenal of methodological techniques, stimulates cognitive activity, especially working independently. It is possible to create modern computer training with elements of graphics, sound, video, multimedia, hypertext, which contributes to improving the efficiency of teaching work and the quality of training.

At the same time, cooperation in the application of ICT in higher education should be aimed at implementing the concept of "the new pedagogy" – the pedagogy of the global inclusive society of knowledge.

### REFERENCES

1. Bykov V. Yu. (2013). Khmarna komp'uterno-tehnolohichna platforma vidkrytoi osvity ta vidpovidnyj rozvytok orhanizatsijno-tehnolohichnoi budovy IT-pidrozdiliv navchal'nykh zakladiv [Cloud computing and technology platform for open education and appropriate development of organizational and technological structure of IT departments of educational institutions]. *Naukova periodyka Ukrainy: Teoriia i praktyka upravlinnia sotsial'nyhny systemamy - Scientific Periodicals of Ukraine: Theory and Practice of Social Systems Management*. Available at: [http://www.kpi.kharkov.ua/archive/Наукова\\_періодика/Тіpus/2013\\_1/Byk.pdf](http://www.kpi.kharkov.ua/archive/Наукова_періодика/Тіpus/2013_1/Byk.pdf). [in Ukrainian].
2. Bujnyts'ka O. P. (2012). Informatsijni tehnolohii ta tekhnichni zasoby navchannia [Information technologies and technical means of training]. *Tsentr uchbovoi literatury - Center for Educational Literature*. – 240 P. [in Ukrainian].
3. Vojtovych I. S. (2011). Perspektyvy vykorystannia «cloud computing» u navchal'nij diial'nosti pedahohichnykh universytetiv [Prospects of the use of "cloud computing" in the educational activities of pedagogical universities]. *Naukovyj chasopys Natsional'noho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova*. - Scientific journal of the National Pedagogical University named after M.P. Dragomanov. (10 (17)). – 58 – 63. [in Ukrainian].
4. Yereshko, Yu. (2017). "Intelektual'nyj kapital – dominanta naukovo-tekhnichnoho rozvytku" ["Intelektual'nyj kapital – dominanta naukovo-tekhnichnoho rozvytku"]. Available at: <http://www.economy.nayka.com.ua/?op=1&z=5458>. [in Ukrainian].
5. Lytvynova, S. (2016). Proektuvannia khmaro oriientovanoho navchal'noho seredovyscha zahal'noosvitn'oho navchal'noho zakladu: monohrafiia [Designing a cloud-based learning environment for a comprehensive educational institution: a monograph]. Kyiv, TsP «Komprynt» - Kyiv, CPP "Komprint". – 354 P. [in Ukrainian].
6. N. Vaughan, "Perspectives on Blended Learning in Higher Education", *International Journal on ELearning*, vol. 6(1), pp. 81-95, 2007. (in English).
7. H. Staker, *Classifying K-12 Blended learning*, Innosight Institute May, p. 22, 2012. [Online]. Available: <http://www.christenseninstitute.org/wp-content/uploads/2013/04/Classifying-K-12-blended-learning.pdf>. Accessed on: May 29, 2017. (in English).
8. R. Sharpe, G. Benfield, G. Roberts, and R. Francis, "The Undergraduate Experience of Blended Elearning: A Review of UK Literature and Practice", *The Higher Education Academy*, 2006. [Online]. Available: [http://www.heacademy.ac.uk/research/Sharpe\\_Benfield\\_Roberts\\_Francis.pdf](http://www.heacademy.ac.uk/research/Sharpe_Benfield_Roberts_Francis.pdf). Accessed on: May 27, 2017. (in English).
9. S. Laster, G. Otte, A. G. Picciano, and S. Sorg, "Redefining Blended Learning", in *Sloan-C Workshop on Blended Learning*, Chicago, IL, April 18, 2005. (in English).
10. Suhonyak, A.M. Kovalchuk, A.O. Danilchenko, "Professional certification as a means of improving the level of practical training of students in IT specialties" [Electronic resource] // *Information Technologies and Learning Tools*, vol. 53, no. 3, pp. 109-122, 2002. [Online]. Available: <http://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/1424>. [Accessed: 08- May-2017]. (in Ukrainian).

## EXTENSION OF OPPORTUNITIES FOR SUCCESSFUL PROFESSIONAL CAREERS FOR YOUNG ENTREPRENEURS

**Iryna Dobroskok,**

*Doctor of Pedagogy (DSc), Professor, Head of the Vocational Education Department,  
ORCID 0000-0003-0623-5145*

**Nataliia Rzhavska,**

*Doctor of Philosophy in Pedagogy (PhD)  
Senior lecturer of the Professional Education Department,  
ORCID 0000-0001-8695-5964*

**Liubov Basiuk,**

*Doctor of Philosophy in Pedagogy (PhD)  
Senior lecturer of the Professional Education Department,  
ORCID 0000-0003-0899-8648*

**Yuliia Lukashevych,**

*Senior lecturer of the Professional Education Department,  
ORCID 0000-0001-8336-3904*

*Pereiaslav-Khmelnytskyi Hryhorii Skovoroda State Pedagogical University,  
Pereiaslav-Khmelnytskyi, Ukraine*

**Abstract.** *The problem of expanding opportunities for youth entrepreneurship is described. The authors point out the following features of the problem of expanding access to youth entrepreneurship as: restructuring/ privatization of state-owned enterprises, significant improvements to the rule of law, the investment climate, and the quality of human capital, link between entrepreneurial skills and competencies reported by young people and entrepreneurial intentions; booming ICT sector, and developed globally competitive startups such as Lookstery, PetCube, etc., highly regulated business environment, standards, support services for SMEs, innovation policy and assistance for women entrepreneurs need to be improved to allow SMEs to really thrive. In the course of the study, the authors came to the conclusion that great importance for expanding youth access to the implementation of entrepreneurial competencies should be given: designing entrepreneurial education and research, transferring entrepreneurial concept across academic fields, exploring new research topics.*

**Keywords:** *entrepreneurship, youth, entrepreneurial education, entrepreneurial competencies, labor-market analysis.*

**Introduction.** Reducing youth unemployment and bringing about more opportunities for successful professional careers remains one of the major global challenges for decades to come. This represents a challenge with unique dimensions and it therefore requires specific responses. *First*, the increased number of graduating students with formally recognized qualifications but poor opportunities for professional realization in their field of competences has created a high percentage of unemployed young people. According to ILO (2019) “working poverty, poor job quality and persistent labour market inequalities remain concerns” for Europe and Central Asia (The International Labour Organization’s World Employment and Social Outlook: Trends, 2019). *Second*, the ILO alarms that globally, 21.2 per cent of young people were not in employment, education or training (NEET) in 2018. Progress during the past ten years has been negligible: in 2008, the NEET rate was 22 per cent (ILOSTAT, 2019). Among young people (aged 15–24), the decline in labour force participation has been even more pronounced, largely owing to extended education and an associated postponement of labour market entry. *Third*, youth employment rates closely relate to the general environment, namely legal-political, economic, socio-cultural and educational systems of a country – e.g. labour market regulations; mismatch between youth skills and aspirations and labour market demand and realities; constraints on self-employment and entrepreneurship development. Youth labour market is dependent on the national employment policies that can help business to compete globally and to attract foreign investments. At the same time statistics on new ventures in vibrant economies illustrate the vital role of start-ups on keeping the economy dynamic and growing.

Ignoring youth employment challenge imposes tremendous economic and social costs now and in the future. Nowadays the 2030 Agenda for Sustainable development is more than ever dependent on developing youth potential and unleashing youth capacity, as it aims to reduce substantially the proportion of youth not in employment, education or training through the global strategy for youth employment.

To that extent, the European Union has been in pursuit of the European Youth Strategy 2019-2027 that formulates unemployment, entrepreneurship and education as inter-twined objectives in youth engagement and empowerment in Europe and partner regions worldwide. The Strategy that acknowledges the aggravating situation with NEET youth in the EU adopts a robust, comprehensive approach that translates the impact of efficient measures beyond the European continent. Fully admitting and understanding the interdependencies between the EU market and the neighborhood countries, the Strategy proposes a set of actions that address the alarming conditions of NEETs EU-wide and beyond. Creating more jobs for labour market entrants is comprehended in the context that ensuring economic growth leads to more and better jobs in the EU and the region.

Aligning better skills and labour market needs includes an attempt to make education more applicable to the current demands of the economy. In creating a sustainable mechanism to tackle with NEETs, far ahead of the ongoing crisis in youth unemployment and lack of engagement in startups long-lasting cooperation between educational institutions, the industry and policy-makers is necessary. These efforts may be successful only if at bottom-up level, engaging actively local stakeholders rather than EU-level actors working out solutions that do not reflect the regional dynamics and specifics of youth in NEETs.

While achieving this, the process will foster the relationship between the important actors involved, both at vertical and horizontal level - universities, business, NGOs, and will stimulate them for a wider participation in the practical realization of the youth. Collaboration between these key competence levels is seen as a vehicle to bring more young people into labour market and to create pathways that lead to further professional opportunities, including appropriate employment. Through this integrated approach, we will identify areas where significant added value to the knowledge and learning, engagement of local authorities and business community will be achieved

**Results.** Favoring the concept, that “government can react to the ‘imbalance’ between actual and ‘optimal’ entrepreneurship rate” (Grilo and Thurik, 2004) one general characteristic of the economic and policy processes is the reduced state footprint and therefore shift from the state-led economic growth model to private-sector-led model. In this process of (re-) vitalizing entrepreneurship, four inter-linked components are considered as an important part: 1) regional development actors and relationships emerging at institutional and civil level; 2) business environment factors and specific constraints; 3) enabling institutional support (incl. local authorities, community support), and finally 4) economic, social and environmental trends. These components make-up the entrepreneurial eco-system (Maroufkhani et.al., 2018).

Fresh insights on entrepreneurship are identified in a number of Central Asia and Eastern Partnership countries related to resource efficiency, improved market solutions and contributions provide evidence on a phenomenological-descriptive level only.

Efforts to prioritize SME/ entrepreneurial development, at any stage of the value chain or governance level, lack a central, convincing argument: the ability to calculate and foresee what impacts entrepreneurship will bring and for whom. services as well as enhanced life cycle and innovation development. However, most of these

Taking the well-identified global view (e.g., opportunity exploitation, risk-taking, marketing or finance) broad range implications will be revealed through this collaboration – the gap in raising awareness of the benefit of entrepreneurship, a prevailing defragmentation along the value chain, a lack of eco-investments and appropriate financial instruments to stimulate entrepreneurship and technological readiness of the SMEs.

Drivers of transformation will be searched through a cross-analysis of diversity of needs and characteristics (regional profile) targeted at market and labor-market analysis; and geographical localization.

Market and labor-market analysis – new demands, consumption behavior (socio-demographic behavior, distribution of income, level of prices, availability of the product, product quality), social change (shift in definition, shift in behavior, shift in engagement, shift in policy maintaining, past gains), diversification and quality of life in the region, policy models and mechanisms (legal framework, national strategy and development plans);

Promotion for a youth greater participation in the private sector and for building human capital - growth potential of the youth entrepreneurial initiatives (production in a multisectoral setting,

endogenous technological change or investment in knowledge capital, endogenous labour supply decision, competitive jobs), cross-sector spillovers (emergence of new activity sectors), level of youth entrepreneurship and innovative spirit (viable innovation activity, new business models), reconfiguration of the value chain;

Geographical localization – developing parameters based on indicators tailored to the regional specific characteristics; factors fostering regional competitiveness and framework conditions; institutional impact on clusters performance and vitality, mapping entrepreneurship.

**Conclusions.** Drivers of transformation will be searched through a cross-analysis of diversity of needs and characteristics (regional profile) targeted at market and labor-market analysis; transition drivers from state-led economic growth model to private-sector-led model; and geographical localization.

Market and labor-market analysis – new demands, consumption behavior (socio-demographic behavior, distribution of income, level of prices, availability of the product, product quality), social change (shift in definition, shift in behavior, shift in engagement, shift in policy maintaining, past gains), diversification and quality of life in the region, policy models and mechanisms (legal framework, national strategy and development plans);

Promotion for a greater participation of the youth in the private sector and for building human capital - growth potential of the youth entrepreneurial initiatives (production in a multisectoral setting, endogenous technological change or investment in knowledge capital, endogenous labour supply decision, competitive jobs), cross-sector spillovers (emergence of new activity sectors), level of youth entrepreneurship and innovative spirit (viable innovation activity, new business models), reconfiguration of the value chain;

Geographical localization – developing parameters based on indicators tailored to the regional specific characteristics; factors fostering regional competitiveness and framework conditions; institutional impact on clusters performance and vitality, mapping entrepreneurship.

The main results will target to identify the following:

Economic Knowledge Gaps: Employment and entrepreneurship; Markets and value chains; Competitiveness, increased productivity and efficiency;

Social Knowledge Gaps: Quality of life conditions and household impact; Technology and Social Inclusiveness;

Governance Knowledge Gaps: Governmental support; Programmes for development entrepreneurship/ SMEs.

With completion of the analysis, we will design an initial portfolio of services and training programs designed to bridge the gap between the market and the MSMEs, including their:

Operational capacity – dynamics of eco-environment (resources and capabilities – resource-based view), preparation and execution of operational plans, control and monitoring of business processes, impact assessment;

Management capacity – time management, risk management, change management, crisis management;

Financial management – financial planning process and contingency options; finance and investment; procurement, allocation and control of financial resources; budgeting system; Cash Flow information and determining project value;

Personnel management – work motivation, HR planning, selection, training and development, performance appraisal, welfare & working conditions.

### REFERENCES

1. Progress in reducing unemployment globally is not being matched by improvements in the quality of work. The International Labour Organization's World Employment and Social Outlook: Trends 2019 report, available at: [https://www.ilo.org/global/about-the-ilo/newsroom/news/WCMS\\_670171/lang--en/index.htm](https://www.ilo.org/global/about-the-ilo/newsroom/news/WCMS_670171/lang--en/index.htm)
2. ILOSTAT, ILO modelled estimates; ILOSTAT Spotlight on Work Statistics, No.5 March 2019, available at: <https://www.un.org/development/desa/dpad/publication/world-economic-situation-and-prospects-april-2019-briefing-no-125/>
3. Grilo, I., Thurik, R. (2004). Determinants of Entrepreneurship in Europe, Discussion papers on Entrepreneurship, Growth and Public Policy, ISSN 1613-8333, Max Planck Institute for Research into Economic Systems
4. Maroufkhani, P., Wagner, R., & Wan Ismail, W. K. (2018). Entrepreneurial ecosystems: a systematic review. *Journal of Enterprising Communities: People and Places in the Global Economy*, 12(4), 545-564



## ЗАСТОСУВАННЯ СУЧАСНИХ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПРИ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

к. іст. н. Аксакова Н. О., Соломка М. А.

Навчально-науковий професійно-педагогічний інститут

Української інженерно-педагогічної академії,

Україна, м. Бахмут

**Abstract.** Implementation of modern technologies in vocational education is considered through the prism of globalization trends of society development, taking into account synergetic approaches to the course of pedagogical processes. Innovative technologies that are most common in the practice of teachers (trainings, educational business games, case-technologies, etc.) are presented, the main problems that inhibit the active use of modern technologies in the process of training future educators are presented.

**Keywords:** Innovation, technology, training, case technology, heuristics.

**Вступ.** Інноваційні та інтеграційні процеси сучасного суспільства не минули своїм впливом і галузь професійної освіти, яка, звісно, не могла бути осторонь оновлення сьогоденного суспільства. Саме цей бурхливий розвиток спричинив значні зміни у професійній підготовці фахівців. На вимогу часу освітня реальність відповіла створенням інноваційної моделі освіти, що орієнтується на суб'єктну активність і тих, хто навчається, так і тих, хто навчає, через застосування інноваційних технологій навчання. Поява таких сучасних технологій навчання детермінована процесами глобалізації, інтеграції та інтенсифікації. Саме тому майбутнім педагогам необхідно оволодіти відповідними технологіями щодо систематизації власної діяльності з метою формування каналів самовдосконалення та саморозвитку.

**Результати дослідження.** Поняття «інновація» має латинське походження і в перекладі означає оновлення, зміну, введення нового. У педагогіці поняття «інновація» - це форма організації інноваційної діяльності, сукупність нових професійних дій педагога, спрямованих на вирішення актуальних проблем виховання і навчання з позицій особистісно-орієнтованої освіти [1].

Як вважають деякі дослідники, інновації – це й ідеї, і процеси, і засоби, і результати, взяті у єдності якісного вдосконалення педагогічної системи [2].

У нашому дослідженні проаналізуємо, які ж сучасні технології є найпоширенішими та найзатребуванішими в процесі підготовки майбутнього педагога.

Бурхливий розвиток тренінгів розпочався у 60-70-х роках ХХ-го століття, відколи у США і Західній Європі почали активно застосовувати психологічні тренінги. Це було пов'язано з радикальними соціальними змінами, до яких люди повинні були психологічно адаптуватися.

Навчальний тренінг – це інтенсивна форма групової роботи, у якій акцент робиться не стільки на передачу інформації, скільки на отримання особистісного досвіду професійної діяльності.

Переваги навчальних тренінгів: дають можливість підвищити упевненість у своїх професійних можливостях; навчають виходу з критичних ситуацій у професійній діяльності із найменшими втратами; покращують комунікативні якості; дозволяють вирішувати професійні проблеми в активному режимі; дають змогу отримати нові знання шляхом активної участі у розв'язанні найважливіших професійних життєвих ситуацій; розширюють межі уявлень про себе і про світ, дають розуміння своїх дійсних цінностей і цілей, свого місця у професії; розвивають інноваційний потенціал особистості [6].

Вважається, що історичні витоки ігрових методів навчання беруть свій початок від магічних обрядів стародавньої людини. Так, виконуючи ритуальні танці, мисливці відтворювали процес полювання до його початку. На ці дійства покладались тоді не лише магічні, але й навчальні функції. Якщо проаналізувати з позиції сучасної науки на людську діяльність, то виявиться, що гра в ній займає чільне місце, і як діяльність вона є однією з потреб людства. На біогенному рівні – це потреба рухової активності, на психофізіологічному – потреба в емоційному насиченні, на соціогенному – потреба в самовираженні, на творчому – потреба подолання, прояви волі. Завдання розробки концепції ігрового навчання полягає в тому, щоб підготувати умови для повного синтезу, для перетворення нинішньої системи навчання в ігрове навчання, в дидактичну систему, яка характеризується власною організацією, технологією та технікою навчання [7].

Про виключне значення гри у формуванні особистості свідчить психологічна теорія діяльності (Л. Виготський, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн), у якій ігрова діяльність поряд із

трудовою та начальною визначається у якості найважливішого чиннику. Німецький психолог К. Гросс, який першим у кінці XIX століття зробив спробу систематизації підходів до вивчення гри, називає ігри початковою школою поведінки. Певною мірою цю думку можна екстраполювати й на вищу школу, де ігрові методи дозволяють майбутньому фахівцеві ще у стінах навчального закладу закласти моделі професійної поведінки завдяки можливості імітації практичних ситуацій. Сучасна педагогічна освіта широко використовує ігрові технології ще й тому, що вони найбільш відповідають ідеї розбудови її на компетентнісній основі [8].

Знання основ розробки ділової гри стає підґрунтям для подальшої роботи щодо реалізації їх у практику професійної підготовки майбутніх фахівців. Як відмічають ряд дослідників, однією з проблем, що гальмують процес втілення ділових ігор у навчальний процес, виступає недостатня розвиненість технологічних підходів щодо їх розробки та реалізації. Ця проблема є характерною і для інженерно-педагогічної освіти. Тому наша подальша робота була спрямована на її вирішення [9].

Кейсові технології навчання (поряд використовується і назва кейс-методи) почали застосовуватися ще на початку XX століття в області права і медицини. Ідея їх використання належить Гарвардській Школі Бізнесу. У період із 1909 по 1919 роки навчання тут відбувалося за схемою підготовки практикантів через використання конкретної ситуації (проблеми) з подальшим її аналізом та виробленням відповідних рекомендацій. Так традиційні лекції були замінені дискусією щодо конкретних випадків з економічної практики. У подальшому тут було зібрано багатий матеріал по їх вивченню, що дало змогу розвинути ці підходи до самостійної концепції навчання. Кейс-метод широко використовується у бізнес-навчанні в всьому світі і продовжує завойовувати нових прихильників. Так, з 50-х років двадцятого століття бізнес-кейси набувають поширення у Західній Європі. У нашій країні кейси почали поширюватись з кінця 90-х років XX століття. Проте, викладачами, що практикують кейсовий метод, по різному розуміється його сутність. Візьмемо за основу наступне визначення [6].

Метод кейсів (від англ. *Case method*, кейс-метод, кейс-стаді, метод конкретних ситуацій) – технологія навчання, що використовує опис реальних економічних, соціальних, бізнес та інших ситуацій. Ті, що навчаються, повинні проаналізувати ситуацію, розібратися у суті проблеми, запропонувати можливі шляхи її рішення та вибрати кращий із них. Кейси базуються на реальному фактичному матеріалі, або ж наближені до реальної ситуації [10].

Мета кейса – максимально активізувати кожного з тих, хто навчається, і залучити його до процесу аналізу ситуації та прийняття рішень.

Вимоги до змісту кейса: у кейсі розглядається конкретна ситуація, що відображає положення підприємства, навчального закладу тощо за певний проміжок часу; у описі ситуації включаються основні випадки, факти, рішення, що мали місце протягом цього часу; кейс може бути складений на підставі узагальненого досвіду; кейс повинен містити максимально реальну картину і декілька конкретних фактів [10].

Організація роботи групи при застосуванні кейсового методу полягає у розподілі її на малі групи чисельністю 3 – 5 чоловік. Чим менше учасників у малій групі, тим більша залученість кожного з них у роботу над кейсом. До того ж підвищується їх персональна відповідальність за результат. Склад малої групи (команди) може формуватись як тими, хто навчається, за їх бажанням, так і безпосередньо викладачем. Кожна команда вибирає керівника (модератора), або він призначається викладачем. Практика показує, що на початку застосування кейсів організаційні заходи краще взяти інженеру-педагогу, спираючись при цьому на результати психолого-педагогічних характеристик тих, хто навчається. Це пов'язано з недостатнім досвідом роботи учнів за методом і непродуктивними втратами часу на вирішення організаційних питань. Роль модератора полягає у організації роботи малої групи, розподілі питань між учасниками та ухваленні рішення. Після завершення роботи по темі занять модератор робить доповідь про результати діяльності своєї малої групи [6].

З самого зародження евристики разом із аналізом процесів евристичної діяльності досліджувалися і можливості цілеспрямованого навчання цієї діяльності. Таким чином почали формуватись зв'язки евристики з педагогікою. Результатом цих процесів стала поява нового наукового напрямку – педагогічної евристики.

Одним із головних завдань педагогічної евристики є формування творчого компоненту особистості, який, у свою чергу, виступає базовою основою формування інноваційної культури педагога. Сучасна наука визначає творчість як діяльність, яка породжує щось якісне нове, що відрізняється неповторністю, оригінальністю та суспільно-історичною універсальністю [6].

Теорія творчості знаходиться у стані активного розвитку і, можливо, у найближчому майбутньому більш чітко визначиться з цими питаннями, адже їх значення стрімко зростає у зв'язку з інновацізацією суспільних процесів.

Представляє інтерес типологія творчих особистостей [12], яку з певними уточненнями можна застосувати і для педагогів. Серед основних творчих типів у ній визначають такі як:

- Теоретик-логік – це тип творчої особистості, для якого характерна здібність до логічних широких узагальнень, класифікації та систематики інформації.

- Теоретик-інтуїтивіст як тип творчої особистості характеризується високорозвиненою здібністю до генерування нових, оригінальних ідей.

- Практик (експериментатор) завжди прагне свої нові оригінальні гіпотези перевірити експериментально.

- Організатор як тип творчої особистості володіє високим рівнем розвитку здібностей щодо організації інших. Під керівництвом таких людей створюються оригінальні наукові школи та творчі колективи.

- Ініціатор як один із типів творчої особистості характеризується ініціативністю, енергійністю, особливо на початкових стадіях вирішення нових творчих завдань. [6].

У зв'язку з активізацією інноваційних аспектів постало питання щодо співвідношення понять творчості (креативності) та інноваційності. Цей аспект досліджується Д. Шервудом, який вважає, що різниця між ними полягає у тому, що креативність передбачає діяльність по породженню нових ідей, а інноваційність окрім цього включає і доведення їх до певного практичного результату. Таким чином, креативність виступає базовою основою інноваційної діяльності.

Педагогічна евристика звертає увагу на необхідність формування наступних стилів мислення педагога: творче мислення, результатом якого є відкриття принципово нового рішення певних завдань; критичне мислення, яке здійснює перевірку запропонованих рішень з метою визначення області їх можливого застосування, виявляє недоліки нових ідей [13].

У цьому контексті важливого значення набувають такі особистісні характеристики педагога як оригінальність, нетривіальність, незвичність висловлюваних ідей, яскраве прагнення до інтелектуальної новизни; семантична гнучкість, тобто здатність бачити об'єкт під новою точкою зору, виявляти його нове використання, розширювати функціональне застосування; образна гнучкість, тобто здатність змінювати сприйняття об'єкту так, щоб бачити його приховані сторони; семантична спонтанна гнучкість, тобто здатність продукувати різноманітні ідеї у невизначеній ситуації [6].

**Висновки.** Активне впровадження в процес підготовки майбутніх педагогів сучасних технологій навчання, зумовлених глобалізаційними та синергетичними тенденціями розвитку суспільства, дозволить педагогам на новому рівні світосприйняття проектувати педагогічну діяльність.

Однак, активне впровадження сучасних технологій гальмується через ряд причин:

- недостатню методологічну та методичну розробку наукових підходів щодо їх реалізації в умовах педагогічної діяльності;

- фрагментарно впроваджується на практиці практичні втілення у процес навчання спеціалізаційних ділових ігор, тренінгів, кейс-технологій;

- відсутні технічні можливості застосування в мультимедійних технологій та комп'ютерного навчально-методичного комплексу з предмета.

Хочеться вірити, що опанування інноваційними технологіями навчання дозволить майбутнім педагогам вищої школи вийти на новий рівень професійної діяльності і досягти значних успіхів у результатах навчання.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології: навч. посіб. / І.М. Дичківська. – К.: Академвидав, 2004. – 352 с. (Альма-матер).
2. Підласий І.П. Практична педагогіка, або три технології: [інтерактивний підручник для педагогів ринкової системи освіти] / І.П. Підласий. – К.: Видавництво Дім “Слово”, 2004. – 616 с.
3. Дубасенюк О.А. Інноваційні навчальні технології – основа модернізації університетської освіти / О.А. Дубасенюк // Освітні інноваційні технології у процесі викладання навчальних дисциплін / за ред. О.А. Дубасенюк: зб. наук.-метод. праць. – Житомир: Вид-во ЖДУ, 2004. – С. 3 – 14.
4. Лазарев В.С. Педагогическая инноватика: объект, предмет и основные понятия / В.С. Лазарев, Б.П. Мартыросян // Педагогика. – 2004. – № 4. – С. 11 – 21.
5. Освітній менеджмент: навч. посіб. / за ред. Л. Даниленко, Л. Карамушки. – К.: Шкільний світ, 2003. – 400 с.

6. Штефан Л.В. Інноваційні технології в освіті: навчальний посібник для для студентів вищих навчальних закладів інженерно-педагогічних спеціальностей/Л.В. Штефан/ – Харків: Видавництво ТОВ «Друкарня Мадрид», 2012 – 174 с.
7. Катеруша О. Ділові ігри як засіб активізації пізнавальної діяльності студентів / О. Катеруша // Вища школа. – 2009. – № 12. – С. 53 – 60.
8. Платов В.Я. Деловые игры: разработка, организация и проведение: учебник / В.Я. Платов. – М.: Профиздат, 1991. – 192 с.
9. Щербань П.М. Навчально-педагогічні ігри у вищих навчальних закладах: навч. посіб. / П.М. Щербань. – К.: Вища шк., 2004. – 207с.: іл.
10. Дубініна О. Кейсові завдання як інструмент формування соціокультурної компетенції у студентів економічних спеціальностей / О.Дубініна, Л.Колот // Інноваційний розвиток вищої освіти: матеріали міжнар. 157 наук.-метод. конф. (Київ, 10 – 11 березня 2010 р.): тези доповідей. – К.: Київ. нац. торг.-економ. ун-т, 2010. – С. 134 – 135.
11. Еремін А.С. Разработка и апробация кейсов // Инновации в образовании. 2010. – № 3. – С. 15-36.
12. Альтшуллер Г.С. Найти идею. Введение в теорию решения изобретательских задач / Г.С. Альтшуллер. – Петрозаводск: Скандинавия, 2003. – 224 с.
13. Хуторской А.В. Дидактическая эвристика: Теория и технология креативного обучения / А.В. Хуторской. – М.: Изд-во МГУ, 2003. – 416 с.

## ІНКЛЮЗІЯ ТА ЇЇ ПРАКТИЧНА РЕАЛІЗАЦІЯ

Магістр, Андріїва С. С.

Чернівецький національний університет  
Україна, Чернівці

**Abstract.** Democratization of social life, humanization of relationships between different social groups require improvement of conditions for socialization of children and young people with special educational needs; require changes in the orientation of education (not only general school education but also higher education) to ensure accessibility of education for students with special needs, which is only possible if integration and inclusive processes are introduced into the higher education system. That is why the purpose of our article is the terminological analysis of the concepts of «integration» and «inclusion», their basic definitions – «inclusive education», «inclusive education of young people with special needs» as well as studying social and pedagogical experience of integration and inclusion of young people with special needs in the activities of foreign and domestic educational institutions.

**Keywords:** inclusion, practical implementation of inclusion, integration, inclusive education, children with special needs.

Мабуть, більшість людей погоджується з ідеєю інклюзії. Вона повинна нарешті втілюватися в життя і означати, що всі індивідууми матимуть можливість самостійно брати участь у суспільному житті. Головним завданням інклюзії є втрата актуальності питання розрізнення «інвалід/не інвалід».

**Мета статті** – здійснити теоретичний аналіз понять «інклюзія», «інклюзивне навчання» та «інклюзивна освіта»; охарактеризувати соціально-педагогічні умови соціальної адаптації дітей з особливими потребами до інклюзивного освітнього простору.

Спробуємо спершу розібратися, яка ж різниця між інтеграцією та інклюзією: як і раніше, багато експертів, маючи на увазі інклюзію, помилково вживають слово інтеграція. Спеціально підготовлені педагоги називаються інтеграційними вихователями. Різниця в основному полягає в тому, що інтеграція описує *Hineinnehmen* у вже існуючій системі, натомість інклюзія з самого початку пропагує спільну систему для всіх людей, уникаючи ситуацій, за яких хтось був би відмежований чи стигматизований. Вона намагається створити рамкові умови та надати допомогу людям, які хочуть брати безпосередню участь у соціальному житті. Хочуть, але не мають можливості, адже не всюди можуть бути присутні. «Першим кроком на шляху до інклюзивного суспільства є усвідомлення, що кожна людина неповторна і особливу цінність має саме контакт між різними індивідуумами. Кожному з нас чогось не вистачає, що, безумовно, може гармонійно доповнити інша людина. Подібна різниця між людьми - це благословення. Вона дозволяє нам отримувати те, чого нам не вистачає, збагачує нас і як людей, і як суспільство», – стверджує Амі Ейлон, колишній генерал та голова ізраїльської організації для допомоги людям з порушеннями розумового розвитку «АКІМ» [5, с. 78].

Доцільним є аналіз понять «інклюзія» та «інклюзивна освіта». Термін «інклюзія» (англ. – inclusion) означає включення або приєднання. Він запозичений з англійської мови, але не має точного перекладу. Однокореневі англійські слова перекладаються як include – включати, залучати; including – включаючи; inclusive – включно, містить [2, с. 5]. Згідно німецького тлумачного словника: «Дуден» *інклюзія - означає бути задіяним, брати рівноправну участь у чомусь* [8].

Вітчизняні науковці тлумачать цей термін по-різному. Так, Л. Міщик вважає, що інклюзія – це процес збільшення ступеня участі всіх дітей у соціальному житті та різних програмах [3, с. 57]. А. Колупаєва трактує його як «об'єднану освітню систему із надання належної освіти всім учням; повне залучення дітей з відмітними здібностями в різні аспекти шкільної освіти, які є доступними для інших дітей» [5, с. 76]. Національна асамблея інвалідів України, зазначає, що інклюзія – політика і процес, які забезпечують повну участь усім членам суспільства в усіх сферах життєдіяльності [4, с. 306].

Варто зазначити, що саме інклюзія є більш гуманною освітньою системою, яка здатна задовольнити потреби всіх категорій дітей, незалежно від рівня психофізичного розвитку, та сприяє створенню інклюзивного суспільства, яке б повною мірою сприймало таких учнів, визнавало їхні права на освіту, особистісний розвиток, професійну діяльність, участь у суспільному житті. Впроваджуючи інклюзію в освітньо-виховний процес, можна досягти розбудови українського суспільства,

яке дозволить кожному громадянину «незалежно від віку й статі, етнічної належності, здібностей, наявності або відсутності особливостей у розвитку, брати участь у житті суспільства й робити свій внесок в його розвиток. У такому суспільстві особливості поважають і цінують» [5, с.14].

Інклюзивне навчання – це комплексний процес забезпечення рівного доступу до якісної освіти дітям з особливими освітніми потребами шляхом організації їхнього навчання у загальноосвітніх навчальних закладах на основі застосування особистісно орієнтованих методів навчання, з урахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності таких дітей. Воно передбачає створення освітнього середовища, яке відповідало б потребам і можливостям кожної дитини, незалежно від особливостей її психофізичного розвитку, забезпечення наукового супроводу, створення навчальних програм, навчального методичного забезпечення [2, с. 5].

Інклюзивна освіта – це, передовсім, формування суспільної уваги та поваги до розмаїття та унікальності кожного учня чи учениці, що, у свою чергу, забезпечує ліпшу якість освіти для всіх дітей [2, с. 6].

Мета інклюзивного навчання полягає у задоволенні прав дітей з особливими освітніми потребами на освіту, їх соціалізація та інтеграція у суспільство, залучення сім'ї до участі у навчально-виховному процесі.

До основних завдань інклюзивного навчання належить:

- здобуття освіти дітьми з особливими потребами;
- розвиток особистості та реалізація їх умінь та навичок;
- створення відповідного середовища для задоволення освітніх потреб учнів з особливими потребами;
- створення позитивного мікроклімату у загальноосвітньому навчальному закладі з інклюзивним навчанням, формування активного міжособистісного спілкування дітей з особливими освітніми потребами з іншими учнями;
- залучення батьків до розроблення індивідуальних планів та програм навчання.

За словами тренера одного з видів параолімпійського спорту, який після нещасного випадку, що трапився з ним під час плавання, ось уже 20 років прикутий до інвалідного візка, ці чудові задуми, моделі мислення та конструкти, реалізація яких є більш ніж бажаною, на жаль, не справдилися.

Сьогодні у Німеччині ведуться доволі інтенсивні дебати щодо теми інклюзії та її практичної реалізації. Увага завжди акцентується на питанні інклюзивної школи, адже, власне, ніхто не може не погодитися, що суспільство тільки виграє, якщо діти без та з інвалідністю навчатимуться разом, а доросла людина з фізичною інвалідністю зможе відвідувати університет. Однак критики побоюються, що навчання школярів з гандикапом в звичайній школі за сучасних умов буде призводити тільки до смутку та фрустрації як для одних, так і для інших, замість того, аби хоч трішки наблизитися до поставленої мети. Звісно, вони мають рацію, адже цей процес повинен відповідати рамковим умовам, усі учасники, залучені до нього, повинні бути добре підготовленими та проінформованими щодо особливостей тих, хто повинен навчатися в школі [9, с. 3].

Ядром ідеї інклюзії конвенція називає *sense of belonging*, моральне право про приналежність, долучення до общини. Візьмемо, до прикладу, двох фіктивних школярів. Флоріан – аутист. Він відвідує п'ятий клас гімназії в місті Кельн, так званий клас інтеграції. Хоч Флоріана і розглядають як хлопчину, якому потрібно надавати підтримку і, таким чином, відмежовують його від інших звичайних школярів, проте він є особливою дитиною ще й з іншої причини. Як стверджує вчитель з німецької мови, Флоріан пише просто чудові розповіді. Вони є глибоко атмосферні, насичені та тримають читача в напрузі. Його талент до письма є безумовно збагаченням для: його однокласників, вчителів, школи в цілому. Флоріан також отримує користь від різнобічної підтримки, орієнтованої на його індивідуальні слабкі сторони. Отже, старання не проходять марно: чисельні розмови з батьками, симпозиуми щодо розвитку інклюзії, грамотне чітке планування занять дають результати [11, с.14].

Натомість ще один учень Тім має порушення концентрації і не може зосередитись на чомусь одному більше, аніж кілька хвилин. Він не надто обдарований школяр, відвідує берлінську гімназію десь на окраїні міста. Його індивідуальні потреби для покращення витримки вимагають особливих зусиль: спеціально-продумані правила в класному гуртку, клопітка робота вчителів та щоденне спілкування з батьками.

У порівнянні з Флоріаном баланс виглядає мізерним. Оскільки Тім не має очевидних та демонстративних талантів, він не може компенсувати старання вчителів, однокласників та школи своїми результатами. Але навіть тоді всі ті старання, уважне відношення та залучення

інших до процесу? Чи варто так старатися й так багато робити, якщо результат мінімальний? Чи варто взагалі докладати зусиль, якщо результати невтішні або згідно парадигми компетенцій їх не можна виміряти? [10, с.4].

Існує велика кількість проблемних запитань. Вони закономірно виникають, якщо все порівнювати, збалансовувати та калькулювати. Однак ці запитання і є найбільшою проблемою. Ні, навіть не так: спосіб мислення, який продукує такі питання – є справжньою проблемою. З економічної точки зору ці питання абсолютно логічні, оскільки є пріоритетними в реальному світі, де слідує не критичним стосовно виробництва народногосподарським настановам. З іншого боку, ці настанови здаються надто суворими, якщо їх застосовувати в окремих життєвих ситуаціях людям з обмеженими можливостями.

Питання совісті розважливо та мудро розглядає щотижневий німецький журнал *Süddeutsche Zeitung*, що займається темою інклюзії, а саме: чи можна жінці з гучним та відволікаючим апаратом для штучного дихання слухати класичний концерт у публічному місці? Половина відповідей звучала б так: «Кожен з відвідувачів концерту має рівні права. Пошук практичного виходу із ситуації – це не просто шлях до інклюзії, спільний пошук рішення, в якому враховуються інтереси всіх зацікавлених сторін – а і є сама інклюзія».

Раніше це було неминучою долею – народити дитину-інваліда. Сьогодні медицина, хоч і може зафіксувати багато порушень ще на стадії вагітності, проте не може запропонувати відповідної терапії. Зцілення є неможливе. Батьки повинні визначитися. Це питання життя і смерті, яке вирішується між конфліктом із совістю та відчуттям провини. Коли батьки приймають рішення на користь дитини з інвалідністю, то вони мають готуватися до того, що суспільство їм за це рішення буде докоряти. «Ну навіщо ви це робите?», – чують багато батьків від оточення зі скептичним поглядом на дитину з інвалідністю. Чи повинні матері й батьки вибачитися за прийняте рішення? Чи ця людина не достатньо хороша, тому що не підходить та не може піддаватися цій маніі оптимізації, яка багатьох просто знесилює? Таке враження, що немає нічого більш важливого, аніж показувати завше та всюди оптимальний результат. Таким хворобливим перфекціонізмом страждають вже й діти. В тижневому номері *Süddeutsche Zeitung* кілька місяців тому було надруковане велике інтерв'ю з абітурієнтами. Дійсно, в цій бесіді часто звучало поняття burnout (професійне вигорання). Burnout в учнів? Очевидно, що вже молоді дорослі мають страх не прогавити свій поїзд та бути не достатньо хорошим. А як тоді повинні почувати себе батьки, які з народженням дитини з інвалідністю, помітять, що їх модель життя раптом більше не функціонує? Їх діти, можливо, ніколи не будуть бігати, говорити чи писати. Тому наше суспільство повинно зазнати змін, аби нас всіх могли приймати такими, якими ми є [12, с. 67].

Найбільшим бар'єром при цьому є страхи, сумніви та упередженість в наших головах. «Нам важко приймати дитину, яка так радикально відрізняється від суспільної картини ідеальної дитини, – розповідає мати, син якої має діагноз «синдром Дауна», – я знаю, що мій син не буде вступати до університету. З нього не вийде геніальний журналіст у візку, не сліпий, але не обдарований юрист. Навіть не сантехнік, чи водій автобуса. Ні, навіть, якщо він докладатиме максимум зусиль, він ніколи не зможе вразити інших людей своїми результатами, не враховуючи інсайдерів. Він сам по собі є суцільним випробуванням для сприйняття життя в його своєрідності та є причиною сумніватися в правильності нашого суспільства, яке женеться за результатами» [9, с.11].

Інклюзивне суспільство пропонує протилежну модель до акцентування результатів не тільки для батьків дітей-інвалідів. Вона могла би всім покращити життя: «Нам потрібна дитина у візку, яка цінує життя, щоб зрозуміти, що сидіння-на-сонці є джерелом енергії, без якого ми не впораємося з проблемами в результативному суспільстві. Працювати без упину, бути завжди доступним – зробить нас хворими. Яка людина, спрямована на кар'єру, посміє сьогодні вимкнути телефон, коли сидить на сонці? Батьки з інтегративних проектів знаються на цьому: ті, що мають так званих звичайних дітей, сподіваються, що їх діти в маленьких групах та за кращих умов ефективніше розвиваються. Той, хто за цим спостерігав, одразу помітив, що діти з дефіцитами для інших дітей є розвантажувачами, адже вони демонструють, що тебе можуть сприймати навіть тоді, коли ти вчишся читати без мети перевершити інших» [12, 30].

Доречно зауважити, що в Україні сьогодні найбільш вживаною у науковому обігу є поняття «інклюзивна освіта», що позначає процес навчання дітей з порушеннями здоров'я та розвитку і, як наслідок, з особливими освітніми потребами в загальноосвітніх (масових) школах, а проблематика соціальної інтеграції та інклюзії розглядається дослідниками (М. Андреева, Ю. Богінська, А. Колупаєва, Ю. Найда, О. Рассказова, Н. Софій, А. Шевцов та

ін.) саме під педагогічним кутом зору. Це пов'язано з тим, що в Україні саме інклюзивну освіту було експериментально започатковано як першу альтернативу спеціальній освіті інвалідів під час виконання програми благодійної організації Всеукраїнського фонду «Крок за кроком», що у 1999 р. була заснована Міжнародним фондом «Відродження». Важливе значення цієї програми полягало у впровадженні демократичних практик у систему освіти та залученні дітей з особливими потребами і дітей національних меншин до загальноосвітніх закладів України [1].

Несхожість людей і різна манера навчатися є природною і цінною рисою, яка знаходить своє відображення в роботі навчальних закладів. Школи мають бути здатними створювати умови з використанням різного набору робочих методів (у тому числі й індивідуального спрямування навчальних практик), аби не залишити осторонь жодної дитини. Характерною властивістю «школи для всіх» є застосування гнучкого підходу до індивідуальних здібностей учня та орієнтація на його потреби й інтереси. Наявний досвід щодо розвитку дитини доводить, що навчання найкраще протікає у середовищі, де приділяється велика увага формуванню почуття власної гідності й позитивної самооцінки, тобто у середовищі, де існує й активно розвивається справжня здатність співдіяти.

Орієнтація на потреби дитини не означає, що учні мають вивчати зміст навчальних предметів окремо. Індивідуальні адаптації можуть здійснюватися на уроці. Також передбачається надання учнями підтримки один одному відповідно до їхніх здібностей і сильних сторін. У цьому сенсі відмінності розглядаються як можливості для навчання. Для підтримки організації якісного інклюзивного навчання може використовуватися широкий спектр інших засобів і методик (наприклад, навчально-методичні матеріали, спеціальне обладнання, додатковий персонал, нові педагогічні підходи або приклад інших учнів) та інших ресурсів, які виходять за межі можливостей самого вчителя [10, с. 54].

**Висновки.** Таким чином, впровадження інклюзивної освіти складна, неоднозначна, багатоаспектна проблема, об'єднує у собі цілий ряд відносно самостійних наукових та прикладних напрямів, потребує розгляду та розробки нормативно-правових, психолого-педагогічних, програмно-змістових, соціально-психологічних засад.

**Перспективи подальших досліджень** вбачаємо у розробці навчальних програм, форм, методів навчання відповідно до потреб інклюзивної освіти.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Всеукраїнський фонд «Крок за кроком» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.ussf.kiev.ua/index.php?go=Content&id=36>.
2. Інклюзія як нова філософія освіти // Радість дитинства – вільні рухи. – 2009. – № 4, С. 8
3. Міщик Л. Інклюзивна освіта як умова соціалізації дітей-інвалідів у процесі навчання [Електронний ресурс] Л. Міщик. – Режим доступу: [http://www.nbu.gov.ua/portal/soc\\_gum/Znpkhist/2012\\_5/12mliupn.pdf](http://www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/Znpkhist/2012_5/12mliupn.pdf). – Назва з екрана.
4. Національна Асамблея Інвалідів України. Програма: «Через освіту до соціальної інтеграції» [Електронний ресурс] : <http://naiu.org.ua>
5. Основи інклюзивної освіти: навч.-метод. посіб. / А. А. Колупаєва, О. М. Таранченко, І. О. Білозерська та ін. ; за заг. ред. А. А. Колупаєвої. – К. : А. С. К., 2012. – 308 с.
6. Стандарти громадсько-активної школи: соціальна інклюзія: навчально-методичний посібник / Найда Ю.М., Ткаченко Л.М. Під заг. ред. Даниленко Л.І., – К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2014. – 68 с.
7. Auf dem Weg zur Schule für alle. Barrieren überwinden / Andreas Hinz, Ingrid Körner, Ulrich Niehoff (Hrsg.) – inklusive Pädagogik entwickeln Bundesvereinigung Lebenshilfe 2010. – 48с.
8. Німецький словник [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.duden.de/suche/inklusion>
9. Inklusive Pädagogik und Didaktik Zürich / Luder, R., Kunz, A., Müller Bösch –Publikationsstelle der PH Zürich, 2014. – 23 с.
10. Inklusion statt Integration? Heilpädagogik als Kulturtechnik \ Markus Dederich, Heinrich Greving, Christian Mürner, Peter Rödler (Hrsg.) – Psychosozial Verlag 2006. – 90 с.
11. Schwierige Kinder – Schwierige Schule? Inklusive Förderung verhaltensauffälliger Schülerinnen und Schüler Beltz / Ulf Preuss-Lausitz (Hrsg.) – 2013. – 33с.
12. Die inklusive Schule: Standards für die Umsetzung Kohlhammer / Vera Moser (Hrsg.) –2013. – 76с.



## АНДРАГОГІЧНІ ТА ПЕДАГОГІЧНІ ПІДХОДИ ПРИ НАВЧАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ СТУДЕНТІВ СТАРШИХ КУРСІВ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

к. п. н. Зарівна О. Т., Химай Н. І.

Україна, м. Київ, Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»

**Abstract.** The article is devoted to defining the possibilities of using the andragogical approach in the educational process when teaching foreign languages to undergraduate university students. The role and place of andragogy in the system of pedagogical sciences is determined. A systematic analysis of the general andragogy concept has been carried out. The contribution of many researchers to the andragogy theory development and the formation of its methods, goals and objectives are analyzed. Some tips on the creation of motivation according to the andragogical approach are given.

**Keywords:** andragogy, foreign language, adult learners, pedagogical learning experience, process of learning.

**Актуальність дослідження.** Сьогодні очевидно, що наука та освіта ХХІ століття стали глобальними явищами. Адже, щоб приєднатися до світового освітнього середовища, сучасному викладачеві потрібно вільно володіти англійською мовою на високому або хоча б середньому рівнях. Власне роль англійської мови для наукових та освітніх цілей полягає в тому, щоб: посилити інтеграцію у сферу освіти; розробляти спільні освітні програми; читати лекції англійською мовою міжнародним студентам, зміцнити економічні, політичні та культурні зв'язки між країнами; збільшити кількість міжнародних стажувань; робити доповіді на міжнародних конференціях; вести листування з міжнародними партнерами. Для успішного виконання перерахованих вище завдань викладачам необхідно знайти оптимальну суміш підходів та розробити модель навчання дорослих учнів, спрямовану на формування компетентності іноземної мови для сприяння міжнародному співробітництву з провідними науковими школами світу.

Основною метою дисципліни «Іноземна мова», яка викладається у вищих навчальних закладах, є підвищення рівня оволодіння іноземною мовою, досягнутого на попередньому етапі навчання, і підготовка студентів до достатнього рівня володіння іноземною мовою, який знадобиться їм як майбутнім фахівцям для розв'язання питань професійної та наукової діяльності.

Адже студенти-бакалаври та студенти-магістри, які навчаються на старших курсах вищих навчальних закладів, вже дорослі люди. Вони свідомо ставляться до навчання, до обраної професії та до майбутньої кар'єри. Вони усвідомлюють те, що їм доведеться спілкуватися іноземною мовою на практиці. Майбутнім спеціалістам доведеться вивчати документи іноземною мовою, вести кореспонденцію та спілкуватися із закордонними партнерами. І саме ця практична сторона вивчення іноземної мови цікава для дорослих учнів, вона навіть є необхідністю.

Отже, навчаючи студентів на старших курсах можливо застосовувати андрагогічні принципи навчання. Андрагогіка - це розділ теорії навчання, яка розкриває специфічні закономірності освоєння знань та умінь дорослим суб'єктом навчальної діяльності, а також особливості керівництва цією діяльністю з боку професійного педагога (Вікіпедія, 2019).

**Метою** даного дослідження є показати важливість використання андрагогічного підходу та застосування його в навчально-виховному процесі під час викладання іноземних мов. Незважаючи на те, що в літературі є кілька прикладів досліджень, проведених з андрагогічної та педагогічної спрямованості дорослих учнів на навчання в інших областях та навчальних предметах, область англійської мови як іноземної, на жаль, позбавлена такої уваги.

Звернемося до пояснень цього явища у науковому дискурсі. Джарвіс (1985) дає порівняльний аналіз поняттю педагогіки та андрагогіки. У педагогічному підході студент буде залежним, а вчитель буде тим, хто диктує зміст, який слід засвоїти, тоді як андрагогічний підхід навпаки надає учням незалежність, тобто, вони повинні бути більш самостійними. Досвід учня, відповідно до педагогічного підходу, не має великого значення. Однак в андрагогічному підході досвід навчання є цінним для навчання, і, отже, серед методів, які слід застосовувати, є обговорення та вирішення проблем.

Дослідники в цій області Давенпорти (Davenport, J. III, & Davenport, J. A. 1986) також визначають деякі андрагогічні та педагогічні відмінності в застосуванні. У педагогічній

філософії викладач - це той, хто діагностує потреби учнів, готує цілі та оцінює навчальний процес. Інструктор - передавач знань; отже, учень тут відіграє пасивну роль. Навпаки, викладач з андрагогічною філософією має на меті створити неформальний, спільний та сприятливий клімат. Він залучає учня до процесу розробки та оцінки навчальної діяльності, яка базується на проблемних областях учня. Методи включають групове обговорення, рольові ігри, проектну діяльність, тематичні дослідження тощо.

Американський педагог Малкольм Ноулз, який займався питаннями навчання дорослих, виділив основні принципи теорії навчання: дорослі учні самостійні; у них вже є життєвий досвід, який вони використовують у процесі навчання; вони практичні та орієнтовані на розв'язання проблеми; вони прагнуть до застосування отриманих знань в житті; вони хочуть розуміти навіщо вони це вивчають (Knowles, 1973).

Основним фундаментом андрагогічного підходу є врахування соціальних і фізіологічних особливостей дорослого учня. Тобто, при навчанні дорослих студентів іноземної мови необхідно враховувати наскільки важко або легко дається навчання, рольові особливості учнів при груповій і індивідуальній роботі, підбір методів навчання, розробку змісту навчання з урахуванням потреб майбутніх фахівців, визначення навчального матеріалу (Тусупбекова, Хамзина, Нурбекова, 2019).

Для студентів вищих навчальних закладів важливою є самостійна діяльність. Самостійна діяльність - це результат прояву самостійності, вид пізнавальної діяльності, який передбачає досягнення певного рівня самостійності у всіх її структурних компонентах: від постановки проблеми до здійснення контролю, самоконтролю і корекції (Балакирева, Богданова, Даутова, 2009).

Написання диплому іноземною мовою вже давно є практикою вищих навчальних закладів. Переважно це ініціатива студентів, а не виконання якихось вимог. Саме такі студенти цілком і повністю усвідомлюють специфіку своєї майбутньої професії, а також розуміють, наскільки важливо проявляти свої власні здібності для досягнення результатів у навчанні. Написання і захист випускної роботи іноземною мовою відповідає вимогам сучасних концепцій, таких як глобалізація освіти, комунікативно-компетентнісний підхід до навчання та академічна мобільність.

Іншими словами, в андрагогічній моделі студенти стають учасниками власного навчання, тоді як вчитель - лише помічник та координатор (Ostrowska, 2014).

Опираючись на андрагогічну модель, Ноулз створив спільну навчальну парадигму, в якій учні виступають в якості партнерів при навчанні. Адже готовність до навчання дорослого учня часто залежить від необхідності щось знати або робити, тобто вони приходять до викладача іноземної мови з конкретною потребою, мають орієнтоване на життя завдання або проблему. Вони предметно зорієнтовані, а отже, мотивовані як внутрішніми, так і зовнішніми чинниками (Knowles, 1980).

Зауважимо, що практика андрагогіки більш орієнтована на навчання, а роль викладача - це насамперед роль координатора. Характеристика дорослих учнів, які навчаються використовуючи андрагогічні принципи навчання, включає самонаправленість, самостійність, відповідальність за свої рішення, навчання, ресурс досвіду, виконання соціальних ролей та безпосередність застосування. Ноулз рекомендує цю орієнтацію на досягнення більш значущих результатів, оскільки це спонукає учнів проявляти свою свободу вибору щодо навчальних цілей, змісту та процесів навчання. Учні з андрагогічною спрямованістю прагнуть, щоб вчитель створив середовище, яке покращить процес навчання.

Щоб мати бажаний рівень навчання, слід враховувати специфіку дорослих учнів. Тільки таким чином можна забезпечити відповідне навчальне середовище для них. Однак не можна робити припущення, що всі дорослі студенти знають і схвалюють андрагогічну модель. Одна з підвалин андрагогічної моделі - це починати з того, на якому рівні перебувають наші учні, і використовувати їхній попередній досвід навчання. Отже той факт, що учні можуть дотримуватися сильних педагогічних переконань та очікувань, не можна не помітити. Якщо його не помітити, андрагогічне припущення буде нав'язане учням, що призведе до негативного впливу на їхнє навчання. Тому доцільним вважати, що у кожній програмі навчання дорослих повинні бути переконання учнів щодо навчання, що вимагає від вчителів засвоїти андрагогічно-педагогічні орієнтації учнів.

Таким чином, навчання іноземної мови є складовою частиною процесу формування фахівця з вищою освітою. У даний час більшість випускників не бачать свою майбутню діяльність без знання іноземних мов. Мотивацією при опануванні іноземної мови перш за все служить професійна потреба студента, який готується стати висококваліфікованим фахівцем зі знанням іноземної мови.

Дорослим учням необхідний відповідний їхній віковій групі контент, матеріал і методи навчання, які відповідають потребам і інтересам, дозволяючи демонструвати свої знання та здібності.

Наведемо деякі поради щодо мотивації дорослих учнів:

- 1) ставте цілі, які б були актуальними та корисними для учнів - дізнаватися про культури учнів, професійний досвід, інтереси тощо;
- 2) надихайте на дослідження через змішане навчальне середовище (лекції, відео, презентації, подкасти, музика, екскурсії);
- 3) створюйте спільноту серед групи за допомогою соціальних медіа для сприяння дискусіям та формуванню команди;
- 4) інтегруйте складні або конкурентоспроможні ігри (але в цікавий та заохочувальний спосіб);
- 5) оскільки опанування іноземної мови для дорослих (особливо другої іноземної мови) важке, тому зробіть це нібито розважальний діалог між друзями; інтегруйте розповіді, які висвітлюють мету уроку, щоб запропонувати альтернативний спосіб зрозуміти чи побачити мету в дії;
- 6) не забудьте щодня обмежувати кількість інформації і переглядайте матеріал в кінці дня, на початку дня та щотижня, додаючи інформацію поступово, поки не буде досягнуто всі цілі навчання (через демонстрацію майстерності);
- 7) створюйте заняття, які можуть перенести окремі інтереси в групові можливості навчання;
- 8) стимулюйте учнів за допомогою думок, які провокують цитати, прислів'я, ідіоми, дискусійні питання, щоденні заголовки новин та важливі культурні чи політичні події;
- 9) заохочуйте своїх учнів робити, а не дивитися чи бачити, і використовувати ці можливості для надання конструктивного та дипломатичного зворотного зв'язку з однолітками;
- 10) зробіть навчання наочним, тактильним та інтерактивним - переміщайте учнів навколо, міняйте групи, попросіть їх показати відео чи цікаві статті, надсилайте їм посилання на наочний цінний матеріал тощо.

**Висновки.** Ми показали важливість використання андрагогічного підходу та застосування його в навчально-виховному процесі під час викладання іноземних мов. Педагоги не повинні вважати, що всі їхні дорослі учні будуть андрагогічно орієнтовані. Організуючи навчальні матеріали необхідно враховувати і педагогічні чинники. Важливо також виокремлювати тих, хто може бути повністю андрагогічним чи педагогічним у групі. Тільки таким чином педагоги можуть надати освітні можливості для всіх окремих учнів. До педагогічно орієнтованих учнів слід підходити насамперед педагогічними способами. Потім поетапно їм можна допомогти освоїти та оцінити андрагогічний досвід.

Як нам відомо, процес глобалізації загострює необхідність міжнародного спілкування, а відтак, і знання іноземних мов. Тому вищі навчальні заклади повинні готувати конкурентоспроможного фахівця не тільки з огляду на сучасне становище України, а й з огляду на світовий контекст. Це передбачає обов'язкове знання іноземних мов. Причому знання не однієї, а декількох іноземних мов. Тому потрібно, окрім надання певної суми знань і навичок, навчити студента навчатися протягом усього життя: навчитися самостійно й оперативно отримувати інформацію, використовувати її у повсякденній діяльності.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Балакирева Э. В., Богданова Р. У., Даутова О. Б. (2009). *Организация самостоятельной работы студентов по педагогическим дисциплинам : учебно-методический комплекс. Ч. 1. / под ред. А. П. Тряпицыной.* СПб. : РГПУ им. А. И. Герцена, 123 с.
2. Вікіпедія. (2019). *Андрогогіка*. Режим доступу: <https://ru.wikipedia.org/wiki/Андрогогіка>
3. Тусупбекова М.Ж., Хамзина А.Х., Нурбекова Г.Ж. (2019, апрель). Андрогогіка: особенности преподавания иностранного языка в вузе. *Педагогические науки*, 4(82), 115-118. Режим доступа: <https://research-journal.org/>
4. Davenport, J. III, & Davenport, J. A. (1986). *Andragogical-pedagogical orientation and its relationship to selected variables among university students.* A Journal Pertaining to College Students, 20(2), 130-138.
5. Jarvis, P. (1985). *The sociology of adult and continuing education.* Beckenham, England: Croom Helm.
6. Knowles, M. S. (1973). *The adult learner: A neglected species.* Houston: Gulf Publishing Company.
7. Knowles, M. S. (1980). *The Modern Practice of Adult Education.* New York: Association Press.
8. Loesch, T., & Foley, R. (1988). *Learning preference differences among adults in traditional and nontraditional baccalaureate programs.* Adult Education Quarterly, 38(4), 224-233.
9. Ostrowska, K. (2014). *English in adult education.* Retrieved from <https://skemman.is/bitstream/1946/19737/1/Katarzyna%20Ostrowska-%20Correct%20Page%20size.pdf>

## СУЧАСНІ МЕТОДИ ВИКЛАДАННЯ ЛЕКСИКИ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

к.п.н., доцент *Кацуба О. М.*, к.ф.н., доцент *Кравчук Т. О.*,  
к.п.н., доцент *Навольська Г. С.*, к.ф.н., асистент *Турко О. В.*

Україна, м. Тернопіль, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка

**Abstract.** *The article deals with the peculiarities of teaching foreign language vocabulary in higher educational institutions, and substantiates the problem of students' understanding of the meaning of foreign words they learn. Learning a foreign language as a medium of communication requires focused attention. It is impossible to learn a language without knowing the words. The lexical unit is the nucleus of language. Proper use of vocabulary and rich vocabulary is the key to free foreign language communication. Vocabulary training is one of the leading places in general student learning and in general development. Knowledge of a foreign language is combined with a knowledge of words, while command of a language - with lexical skills. Therefore, lexical skills should be considered as the most important component of the content of foreign language teaching, and their formation is precisely the purpose of teaching lexical material.*

**Keywords:** *foreign language, vocabulary, translation, method, thinking, education.*

**Вступ.** У вітчизняних методиках, як правило, відсутнє психологічне обґрунтування методики навчання лексики іноземної мови. У результаті не лише студенти, але й ті, хто вивчав іноземну мову, з великими труднощами засвоюють іноземні слова і погано володіють ними на практиці. Студенти завжди забувають вивчені слова і дуже часто можна зустріти основну помилку – неправильне вживання слів під час називання чи позначення предмета або висловлення думки.

**Аналіз останніх досліджень.** Відлуння особливостей методики викладання у вищих навчальних закладах можна зустріти в працях вітчизняних та зарубіжних педагогів: Ван А.М., Вейн А.М., Кузнєцова О.О., Леонтьєв А.А., Мальковський Г.Ю., Мурзін Л.Ю. та інших. Але, на наш погляд, для кращого розуміння особливостей методики зазначеної теми, слід звернути увагу на те, що оволодіння лексикою – основне завдання методики викладання іноземних мов у вищому навчальному закладі.

**Мета статті** - віднайти оптимальні підходи та обґрунтування методики викладання лексики іноземної мови. Такий аналіз допоможе краще зрозуміти методи та прийоми викладання мови та застереже викладача від помилок у роботі.

**Результати дослідження.** Інтерес до теми обумовлений тим, що увага до тексту іноземною мовою знижується після того, як студент прочитав його двічі і невпевнено переклав, тому, на жаль, він вільний від поняття глибини та вдосконалення знань. Ми маємо йому поради, що прочитати текст роману – це одне, а прочитати навчальний текст – це інше. Дволінгвістичного засвоєння як об'єкта спостереження за мовними формами і як джерело розширення знань. Це передбачає свідому спрямованість уваги студента на збагачення його мови. Об'єктом інтерпретації може бути текст, який розглядається як взірць для відтворення, тобто з точки зору використання мовних засобів для певного комунікативного наміру. Висловлювати свої думки означає вміння відтворювати тексти.

Співвідношення між поняттями, вираженими словами двох різних мов, виявляється досить складним. Адже слова і словосполучення є лише елементами думки. Думка має форму судження, яке виражається засобами мови у вигляді речень. І якщо слова в різних мовах виражають різні поняття, то і словосполучення можуть виражати різні поняття. А оскільки судження створюються на основі взаємовідносин, то і думки, виражені двома різними поняттями, не можуть бути ідентичними. Предмет думки може бути однаковий, але його понятійне оформлення різним.

Текст (речення, слово), який звучить чи вкладені письмово в процесі навчання іноземній мові, є основним видом навчального матеріалу. У системі організації мови, текст є одиницею найвищого стратифікаційного рівня - текстуального, нижче якого стоїть речення.

Студенти, використовуючи аудіо-наочні методи запам'ятовування слів, не до кінця розуміють їх смислову сторону, тобто не оволодівають поняттями, що висловлюють ці слова,

адже допускаються словосполучення, не властиві іноземній мові. Тому переклади іноді незрозумілі, беззмістовні. Це означає, що вони не можуть мислити іноземною мовою, і тому поряд з відносно правильною вимовою та знанням граматики студенти не в змозі володіти розмовною системою іноземної мови.

Для того щоб навчання було ефективним та підібрані методи відповідали потребам студентів, процес засвоєння лексичного матеріалу поділяється на етапи. Таким чином виділяють:

- 1) етап ознайомлення учнів з новими лексичними одиницями;
- 2) етап автоматизації дій учнів з новими лексичними одиницями.

Ознайомлення з новими лексичними одиницями починається з семантизації - розкриття значення нових слів. Способи семантизації поділяють на перекладні та безперекладні. До безперекладних відносяться: наочна семантизація (демонстрація малюнків, предметів, діапозитивів, картин, жестів, рухів тощо), мовна семантизація, дефініція, тлумачення. Наочність може бути зображальною та предметною. Окремі способи мають свої переваги і недоліки і виділити один найефективніший неможливо. Слова іноземної мови відрізняються за формою, значенням, сполучуваністю, виражають предмети або абстрактні явища. Тому спосіб семантизації доцільно добирати до окремого слова, чи групи слів. Ефективним вважається поєднання декількох способів (Галацин).

У методичній літературі робота над іншомовним текстом здійснюється переважно з метою збагачення лексичного складу, ідіоматизації мовлення. Вона пов'язана з роботою із словником, перефразуванням, тобто визначенням синонімічних засобів з різноманітним, тлумаченням. Увага спрямована на лексичні одиниці з точки зору ситуації спілкування.

Перекладаючи незнайомий текст, студент перш за все дізнається про значення незнайомих для нього слів, однак найчастіше скаржиться, що всі слова відомі, а переклад зробити не можливо. Це відбувається тому, що без твердих граматичних знань, доведених до автоматизму, повноцінно проникнути в зміст неможливо, однак це не береться в рахунок, зокрема в першому наближенні. Читання, в основному спрямоване на поширення мовної бази студента, повинно мати на меті не тільки вичитування фонетичної і лексико-стилістичної інформації, але також інформації граматичної. Складності у розумінні тексту, які викликані лексичними причинами, вивчені краще, ніж ті, які викликані причинами граматичними, а тому їм слід приділяти більше уваги. Увага, яка супроводжує всі психологічні процеси, звичайно ділиться на два основні види: довільна та мимовільна. Довільна увага, найвищим проявом якої є увага інтелектуальна, передбачає наявність свідомої мети. Вона також має прояв у критичному аналізі варіантів будь-якого завдання, у відмові від менш ефективних засобів роботи на користь оптимальних. Мимовільна увага, яка здійснюється без якої-небудь постанови в потоці довільної уваги, супроводжує першу автоматично, тому що вона є її стороннім продуктом. Увазі притаманне переключення, яке утворює можливість довільно спрямовувати її на різні сторони об'єкту, а також переключатися з одного виду уваги на інший. Послідовність вивчення різних сторін предмета внутрішньо обумовлена логікою навчального процесу. Переключення є таким своєрідним моментом, що підтримує увагу і створює різноманітність, яку можна досягти зміною діяльності, самих об'єктів, сторін його розгляду.

Показниками володіння мовним матеріалом на рівні лексичних знань є:

- 1) правильність розуміння й відтворення лексичних одиниць;
- 2) швидкість виконання відповідних дій, що має свідчити про процес ще свідомого оперування інформацією про нові лексичні одиниці. Швидкість вимірюється часом виконання завдання, який в репродукції залежить від індивідуального темпу мовлення або письма.

Перевірка знань лексики на рецептивному і репродуктивному рівнях проводиться у певному і чітко визначеному місці навчального процесу, а саме після повідомлення лексичних знань. Відомо, що студенти неоднаково швидко запам'ятовують нові слова. Тому на певному етапі заняття виникає таке: деякі студенти виконують завдання досить швидко, а деякі не можуть впоратися з ними взагалі. Якщо у такій ситуації перейти до наступного етапу роботи, з'являється небезпека утворення прогалин у знаннях слабшого студента, накопичення яких у подальшому приведе до неможливості користуватися англійською мовою як засобом спілкування. Вирішити таку проблему допоможе прийом „активної асистенції“: слабким студентам даються додаткові вправи, а сильнішим пропонується допомагати їм у роботі. Далі студент-асистент, виконуючи роль викладача, пропонує слабшому студенту виконати інше контрольне завдання, і лише після отримання результату вся група може просуватися далі ( Коломінова,49).

Важливим завданням є проблема розуміння студентами смислової сторони засвоєваних ними слів іноземної мови. Від цього розуміння залежить утворення їх свідомості тих понять,

які відповідають словам іноземної мови, на основі яких можливе мислення іноземною мовою. Отже, виникає питання про способи семантизації іноземних слів.

Слова рідної та іноземної мов знаходяться одне з одним у складних понятійних чи смислових взаємовідношеннях, у результаті чого і мислення набуває своїх специфічних особливостей. Практичне володіння іноземною мовою передбачає можливість мислення цією мовою. А оскільки мислення – це оперування поняттями, значить під час вивчення іноземної мови студент повинен оволодіти і системою відповідних понять.

Сучасне навчання іноземної мови студентів передбачає їх спілкування на міжкультурному рівні в найбільш типових ситуаціях на основі комунікативного мінімуму, який повинен включати певний обсяг країнознавчих та лінгвокраїнознавчих знань. Джерелом відбору лексичного матеріалу мають бути автентичні матеріали: зразки літератури, словники, відеозаписи фільмів на різну тему. Звичайно, добір лексичного матеріалу має бути обмежений рамками тематики.

Студент вчиться осмислювати нові слова за допомогою звичного йому мислення рідною мовою при перекладі, коли заміна іноземного слова відбувається словом рідної мови. Прихильників такого методу в сучасній методиці достатньо. Оволодіння іноземною лексикою – це перш за все оволодіння системою інших понять. Тому не варто вважати переклад головним у розкритті смислової сторони іноземних слів.

Текст іноземною мовою вивчають з різних сторін залежно від напрямку інтересів. Як єдиний об'єкт він не дозволяє здійснювати довільну увагу на якусь сторону, виключаючи з поля зору інші сторони, які завдяки цьому стають об'єктом мимовільної уваги.

Засвоєння лексики іноземної мови повинне мати не стільки теоретичний, скільки практичний характер, тому викладачі повинні прагнути розвинути в студентів не лише механізм знання, а й механізм володіння, розуміння.

Асоціативний зв'язок відбувається при перекладному методі між словом іноземної мови і рідної, які об'єднуються з поняттям. Читаючи слово чи фразу іноземною мовою, студент не розуміє його значення поки не замінить її рідною мовою.

Перекладаючи рідною мовою дають лише загальну уяву, з якої можна здогадатися про справжній смисл іноземного слова. Коли іноземне слово має три-чотири значення, це не означає, що в нього немає інших значень, їх можна знайти, якщо виходити із поняття вираженого цим словом. Порівнюючи німецько-українські або німецько-російські словники різних авторів, то можна помітити розкриття одного слова за допомогою різних українських чи російських слів, що визначає багатозначність іноземних слів. Перекладний спосіб здійснюється на основі свідомого застосування вивчених лексичних і граматичних знань.

Психологічний аналіз слова та його практичного використання в мові показує, що смислова сторона слова визначається не позначенням словом предмета чи його уявленням, а вираженням понятійним словом. Під час називання будь-якого предмета завжди відбувається осмислене включення цього предмета в обсяг того поняття, з яким об'єднується використане слово. Недоліком наочного методу є те, що студентам демонструється конкретний предмет тоді, коли вимагається утворення узагальненого відображення дійсності.

Чим більше іншомовних слів засвоюють студенти, тим більш ефективним виявляються, наприклад, догадка за контекстом та етимологічний аналіз слова, а також і тлумачення понять іноземною мовою. До того ж, окремі слова можна пояснити двома-трьома способами. Коли поняття, виражені словами двох мов не співпадають, тоді буде раціональніше звертатись до пояснення тих понять, які виражаються словами іноземної мови (Кузнєцова,211).

Сприймаючи іноземне слово і демонструючий предмет, студенти перекладають, замінюючи словом рідної мови, яким звичайно називають предмет. Тобто, безпосередній асоціативний зв'язок іноземного слова з позначенням ним предметом встановлюється дуже рідко, а на практиці має місце природна тенденція до утворення поняття, але студенти підказують це поняття самостійно (Кузнєцова,30).

З навчального процесу ми не можемо виключити кінофільми, діафільми і т. д. Наочність значно впливає на запам'ятовування іноземних слів, а в аспекті розуміння може заплутати.

Часто використовується студентами прийом семантизації – догадка за контекстом. При цьому розвивається мовне мислення, але переклад рідною мовою може мати вузьке значення, що було віднесене до недоліків такого методу.

Наслідком описаних прийомів є подолання роздрібності спостережень, розвиток генералізуючого аналізу, який допомагає зрозуміти місце окремих складових у структурі цілого. Досягнута доступність тексту обумовлює автоматизацію механізмів читання, швидкість

впізнання мовного матеріалу та розширення його поля. Розуміння змісту тексту успішно здійснюється тоді, коли його мовна сторона не викликає утруднення, які виникають не тільки від ступеня присутності незнайомого матеріалу, але також від ступеня володіння знайомим. Багаторазове читання тексту веде до кращого засвоєння і лексики, і граматики, і тексту в цілому, який сприймається ширше, повніше, запам'ятовується та відтворюється краще (Мальковський,84).

Контроль є не лише засобом перевірки результату роботи викладача а й самоперевірки студентів самовдосконалення. Щоб процес контролю був ефективним і не викликав негативної реакції у студентів потрібно заздалегідь передбачити форми контролю де можливо поєднати цікаві завдання із перевіркою засвоєних знань та вмінь. Така перевірка завжди супроводжується позитивними емоціями, зводить нанівець стресовий характер контрольної ситуації, сприяє діалогічному спілкуванню між учасниками процесу навчання, а значить, сприяє формуванню внутрішньої мотивації до контрольних дій. З цього випливає необхідність формування внутрішньої мотивації учіння студентів як однієї з цілей процесу навчання. Мотивація учіння залежить від декількох чинників, серед яких важливе місце займає організація навчального процесу, зокрема – контролю (Скляренко,5).

Підсумовуючи вищесказане можна прийти до **висновку**, що в практиці викладання лексики іноземної мови не треба керуватися якимось одним окремим способом, а треба ними комплексно користуватися. Формуванню внутрішньої мотивації сприяє також формулювання мети контрольованого завдання: воно виконується для того, щоб уміти правильно вимовляти англійською мовою слова, які будуть потрібні для ведення бесіди за темою заняття.

Такий оптимальний підхід до викладання іноземної мови застереже викладача від помилок у роботі, адже один метод буде компенсуватися різними видами роботи. Завдяки цьому студент розвиває своє мислення іноземною мовою, а також набуває навиків із правильного практичного вживання іноземних слів у практиці мови.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Галацин К.О. Використання різних видів наочності у процесі формування лексичної компетентності. - <http://confesp.fl.kpi.ua/node/1055>
2. Коломінова О. О, Формування англійської лексичної компетентності іноземні мови. - 2005. - №2. - С.48-51.
3. Кузнєцова О.О. Методичні засоби семантизації іноземної лексики в умовах білінгвізму у вищих навчальних закладах // Проблеми освіти. Випуск 23. – 2011. – С. 27 -32.
4. Кузнєцова О.О. Основні прийоми розвитку вмінь щодо оперування понятійною системою іноземної мови // Проблеми освіти. Випуск 27. – 2012. – С. 210 – 214
5. Леонтьев А.А. Высказывание как предмет лингвистики, психолінгвистики и теории коммуникации // Синтаксис текста. – М., - 1979. – с. 36
6. Мальковський Г. Ю. Технологія керування увагою під час викладання англійської мови // Проблеми освіти. Випуск 23. – 2001. – С. 79 – 85.
7. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. – М.: Педагогика, 1989. – 428 с.
8. Скляренко О. В, Сучасні вимоги до вправ для формування лексичної компетентності.-Іноземні мови. - 1999. - №3. - С.3-7

## РОЛЬ АКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ И ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕКТРОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ПРИ ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ К ДЕМОНСТРАЦИОННОМУ ЭКЗАМЕНУ

*Ситовская М. В., Димовидова Н. В.,*

*Санкт-Петербургское ГБПОУ Колледж Пищевых технологий, Россия*

**Abstract.** *The article describes the most popular methods of development, testing and practical use of electronic educational resources in the process of practice-oriented training of students. A detailed description of the latest innovations in the use of electronic material and virtual environments in the educational process is given. The author substantiates the high efficiency of practice-oriented training courses for students, which suggests the need to shift priorities from the use of traditional educational resources to electronic ones. The main advantages of using electronic educational resources at the final stage of training highly qualified personnel are consistently revealed. There are strong arguments in favor of electronic teaching materials to prepare students for the state final certification in the format of a demonstration exam.*

**Keywords:** *e-learning resources; training; competence approach; competitiveness; demonstration exam.*

**Введение.** Приоритетные задачи модернизации профессионального образования определяются необходимостью приведения содержания и технологий подготовки специалистов среднего звена в соответствии с современными достижениями науки, техники, производства, потребностями общества и самой личности.

Главная идея компетентностного подхода, нашедшего отражение в «Концепции модернизации российского образования на период до 2020 года» в рекомендациях Совета Европы, в новой редакции Федеральных образовательных стандартов, заключается в том, что результат образования определяется как способность и готовность человека к эффективной и продуктивной деятельности в различных социально значимых ситуациях.

В настоящее время в связи с изменением целей образования, разработкой Федерального государственного образовательного стандарта нового поколения с набором профессий входящих в ТОП-50, построенного на компетентностном подходе, на требованиях WS, меняется и методика обучения. Достижение сбалансированности освоения ФГОС и учебных программ различных дисциплин, методологической основой которых является компетентностный подход, более высокие требования WS - одна из основных задач современного образования в СПО. Все эти обстоятельства требуют новых педагогических исследований в области методики преподавания, поиска инновационных средств, форм и методов обучения и воспитания, внимательного рассмотрения задач, поставленных на мировых чемпионатах WORLD SKILLS, связанных с разработкой и внедрением в образовательный процесс современных образовательных и информационных технологий.

**Основная часть.** Современные требования к выпускникам учебных заведений СПО складываются под влиянием ситуации на рынке труда, а также таких процессов, как ускорение темпов развития общества и повсеместной информатизации среды.

Основываясь на новые требования к выпускникам СПО, можно смело сказать, что основная цель современного профессионального образования - подготовка квалифицированного, конкурентноспособного работника, ориентирующегося в смежных областях деятельности, готового к постоянному росту, социальной и профессиональной мобильности. Именно все эти предъявляемые требования и подтверждает сдаваемый студентами в конце курса обучения демонстрационный экзамен.

В соответствии с требованиями ФГОС и WS современный специалист должен:

- организовывать собственную деятельность, определять методы и способы выполнения профессиональных задач, оценивать их эффективность и качество;



- осуществлять поиск, анализ и оценку информации, необходимой для постановки и решения профессиональных задач, профессионального и личностного развития;
- использовать информационно-коммуникационные технологии для совершенствования профессиональной деятельности;
- стремиться к самообразованию, владеть новыми технологиями и понимать возможности их использования;
- разрешать проблемы и работать в команде, быть готовым к перегрузкам, стрессовым ситуациям и уметь быстро из них выходить.

Для того чтобы сформировать компетентного выпускника во всех сферах профессионального образования и собственно жизнедеятельности и довести уровень его подготовки до успешной сдачи демонстрационного экзамена, т.е. повысить качество его подготовки до совершенства, необходимо применять активные методы обучения, инновационные технологии, повышать познавательную, коммуникативную и личностную активность студентов.

Использование активных методов обучения в образовании- идея не новая. Она возникла в результате необходимости реализации практического овладения студентами определенных знаний. Их преимущество состоит в том, что личный интерес студентов в успешном выполнении стоящих перед ним задач повышает уровень познавательной активности.

Этих результатов можно достичь путем повышения роли самостоятельной работы студентов и посредством активного использования в учебном процессе электронных образовательных ресурсов и средств активного использования в учебном процессе электронных образовательных ресурсов. Задача преподавателя- содействовать самостоятельному овладению студентами знаний в процессе активной познавательной деятельности.

Электронные образовательные ресурсы в сочетании с правильно отобранными технологиями обучения становятся базой современного образования, гарантирующей необходимый уровень качества, вариативности, дифференциации и индивидуального обучения и воспитания.

Активное использование электронных образовательных ресурсов в деятельности образовательных учреждений СПО становится возможным, если в учебном заведении создается и развивается единая информационная среда этого учреждения, с использованием возможностей сети Интернет в образовании.

Единую информационную среду можно организовать на основе локальной компьютерной сети учебного заведения с отдельными выделенными ресурсами для студентов и преподавателей.

Локальная сеть, объединяющая все компьютеризированные учебные и рабочие места в учебном заведении, даст возможность использовать сетевые версии обучающих и тестирующих программ, что ведет к более успешной сдаче демонстрационного экзамена; демонстрировать работу той или иной программы на мониторах учебных мест, применять мультимедиа проекторы; осуществлять дистанционный контроль работы студента; обеспечивать контроль знаний студентов с использованием сетевых тестирующих программ.

Наряду с лицензионными электронными образовательными ресурсами можно использовать электронные учебно- методические пособия, которые создают самостоятельно преподаватели. Их можно разместить в единой локальной сети учебного заведения, а также на его FTP- сервере, что даст возможность доступа к ним с домашнего компьютера через сеть Интернет.

Помимо учебно-методических пособий, на FTP- сервере размещаются пособия по курсовому проектированию, подготовке к промежуточной аттестации по модулям, к итоговой аттестации, т.е. к демонстрационному экзамену, который можно считать практико-ориентированным экзаменом- «лучше один раз выполнить, чем сто раз увидеть».

Это мы говорили о теоретической подготовке к итоговому демонстрационному экзамену. Для системы среднего профессионального образования, практика на рабочем месте позволяет студентам приобретать знания, компетенции и умения, реально необходимые в процессе труда. Формирование профессиональных компетенций студентов можно реализовать через решение профессиональных жизненных ситуаций, в основном при прохождении практики на производстве. На ней они сталкиваются с различными производственными ситуациями, которые требуют от них моментального решения. Это хорошо способствует их моральной подготовке к итоговому экзамену- демонстрационному.

Профессиональной педагогике известны такие основные методы практического обучения, как инструктаж, ротация, ученичество и наставничество. Однако в свете последних

направлений в обучении этот список значительно расширился благодаря обогащению педагогического знания методами обучения персонала, характерными для менеджмента. Особого внимания заслуживают методы делегирования ответственности, обучения действием, обучения в рабочих группах, метод shadowing (дословно- «рабочая тень»).

Рассматривая процесс интеграции методов обучения на примере shadowing, можно сказать, что данный метод направлен прежде всего на повышение уровня понимания значимости своей профессиональной деятельности, ее комплексное восприятие, формирование целостной картины деятельности специалиста согласно требованиям WS, понимание согласованности действий между специалистами различных подразделений.

Рассматриваемый метод является наиболее просто реализуемым и не затратным из методов обучения, он предполагает, что студента «тень» прикрепляют к сотруднику сроком на два-три дня. В задачи студента входит фиксация деятельности сотрудника, его профессиональных обязанностей, способов решения профессиональных задач и проблем, знакомство с нормативно- технической документацией. И главное, что это знакомство происходит не визуально, а на конкретных документах. Это тоже дает хорошую возможность подготовиться к выпускному демонстрационному экзамену. Этот метод позволяет осознать специфику профессиональной деятельности. Идеальным представляется вариант, когда по окончании работы со студентом проводят профессиональные пробы в формате мини чемпионата WS, где студент является участником чемпионата, а сотрудник, его обучавший, ком патриотом.

**Выводы.** Внедрение таких методов обучения способствует формированию коммуникативной культуры, социальной ответственности за результаты труда в группе, развитию умения работать в коллективе, желанию постоянно совершенствовать собственные умения, знания и навыки, а также социализации и более полному представлению о характере трудовой деятельности специалиста, что в дальнейшем будет способствовать его адаптации на производстве.

### ЛИТЕРАТУРА

1. ФГОС СПО по специальности 19.02. 10 Технология продукции общественного питания, утвержденный Министерством образования и науки РФ «22» апреля 2014 г. № 384
2. ФГОС СПО по специальности 43.01.09 Повар, кондитер, утвержденный Министерством образования и науки РФ «09» декабря 2016 г. № 1569
3. ФГОС СПО по специальности 43.02.15 Поварское и кондитерское дело, утвержденный Министерством образования и науки РФ «09» декабря 2016 г. № 1565
4. Концепция модернизации российского образования на период до 2020 года.
5. Федеральные государственные образовательные стандарты среднего профессионального образования [электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://fgosvo.ru>.
6. Исупова Н. И. Методические особенности применения электронных образовательных ресурсов. Сборник научных трудов Sworld. 2012. Т. 23. № 4. С. 92-95.
7. Суворова Т. Н. Дидактические функции, возможности и свойства электронных образовательных ресурсов // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2014. – № 2. –С. 27–35.

## ГЛУБИННЫЕ МОТИВЫ В РАМКАХ КОГНИТИВНОЙ МОДЕЛИ

канд. техн. наук *Галкин А. В.*,  
Украина, Кривой Рог

**Abstract.** *Psychological disorders are usually accompanied by intense emotional reactions, the adequacy of which seems doubtful. The patient's suffering is determined by the intensity, duration, and composition of emotional reactions, and treatment mainly comes down to blocking the effects of emotions, reducing their intensity and decreasing duration, but cannot guarantee the absence of similar conditions in the future, although theoretical constructions suggest the opposite. Cognitive-behavioral therapy along with psychoanalysis is recognized as the most effective areas of psychotherapy in the treatment of personality disorders. An extension of the modern model of cognitive therapy is proposed, based on the connection of beliefs with the deep motivations and characteristics of the patient's worldview, and allowing to achieve persistent disposal of negative emotions.*

**Keywords:** *psychological disorders, cognitive model, cognitive-behavioral therapy, basic beliefs, motives, a shift in worldview.*

Психологические расстройства (psychological disorder) как правило сопровождаются интенсивными эмоциональными реакциями, адекватность которых представляется сомнительной. Страдания пациента определяются интенсивностью, продолжительностью и составом эмоциональных реакций, а лечение в основном сводится к блокированию последствий эмоций, снижению их интенсивности и уменьшению продолжительности, но не может гарантировать отсутствия аналогичных состояний в будущем, хотя теоретические построения предполагают обратное.

Наиболее эффективным направлением психотерапии при лечении личностных расстройств на сегодняшний день остается когнитивная (КТ) и когнитивно-поведенческая терапия (КПТ).

Теоретической основой для когнитивной психотерапии служит когнитивная модель, предложенная Аароном Бекком [1].

Концептуальная модель когнитивно-поведенческой терапии представлена в формуле ABC, где:

- А (activating event) – некое происходящее в реальности событие, являющееся для субъекта стимулом;
- В (belief) – система личностных убеждений индивидуума, когнитивная конструкция, отражающая процесс восприятия человеком события в виде возникающих мыслей, формируемых представлениях, образуемых убеждениях;
- С (emotional consequences) – итоговые результаты, эмоциональные и поведенческие последствия.

Система убеждений человека в свою очередь разделена на три уровня [2]:

- Автоматические мысли.
- Промежуточные убеждения.
- Глубинные убеждения (корневые установки, базовые убеждения).

Несмотря на очевидную нацеленность модели на глубинные убеждения как на первопричину расстройств, современные имплементации когнитивной терапии основное внимание уделяют методам работы с автоматическими мыслями. Так, наиболее распространены следующие методы лечения— структурированное обучение, эксперимент, тренировки в ментальном и поведенческом планах, призванные помочь пациенту овладеть следующими операциями:

- Обнаруживать свои негативные автоматические мысли
- Находить связь между знаниями, аффектами и поведением
- Находить факты «за» и «против» этих автоматических мыслей
- Подыскивать более реалистичные интерпретации для них
- Научить выявлять и изменять дезорганизующие убеждения, ведущие к искажению навыков и опыта.

Конкретные методы выявления автоматических мыслей:

- Эмпирическая проверка («эксперименты»). Способы:
- Децентрация - эмпирическая проверка этих автоматических мыслей.
- Самовыражение. Сознательное самонаблюдение.
- Декатастрофикация.
- Целенаправленное повторение.
- Использование воображения. [2].

Несмотря на то, что заключительным действием когнитивной терапии в представлении Бека есть "выявление и изменение дезорганизующих убеждений, ведущих к искажению навыков и опыта"[1], на практике это применяется редко.

Причины видятся во-первых, в трудностях, связанных с идентификацией убеждений, во-вторых, с недостаточным исследованием принципов формирования базовых убеждений и их связи с глубинными мотивами и мировоззренческими взглядами, и, в-третьих, с отсутствием признанных мировоззренческих концепций, более убедительных, чем распространенные и доминирующие в социуме.

На наш взгляд, появление автоматических мыслей есть результат возбуждения устойчивых нейронных цепей, соответствующих определенным убеждениям. Это можно показать на примере изучения таблицы умножения. Вопрос «сколько будет  $5 \times 6$ ?» запускает автоматический ответ «30» у тех, кто знает таблицу умножения. «Знает» в данном контексте означает, что у него сформированы устойчивые нейронные цепи, служащие для получения быстрых, «автоматических» ответов на вопросы типа «сколько будет  $a \times b$ ». Устойчивые нейронные цепи формируются многократным повторением (вспомните, как учили таблицу умножения) утверждений, принимаемых без возражений, достоверных, валидных. Тот же механизм лежит в основе появления автоматических мыслей и в случаях, интересующих когнитивного терапевта.

Можно ли изменить привычные, автоматические мысли? Рассмотрим пример с таблицей умножения. Внимательное изучение вопроса приводит к пониманию той его части, что остается «за кадром» - предполагается, что речь идет о десятичной системе счисления.

В других системах счисления ответ будет иным. Например, в восьмеричной системе  $5 \times 6 = 36$ . Принятие во внимание факта неполноты вопроса без определения системы счисления, понимание наличия систем счисления с различным основанием создает новые нейронные цепи, и вместо автоматического ответа «30» следует вопрос «а в какой системе счисления?». Таким образом новые нейронные цепи замещают старые, что ведет к появлению иных автоматических мыслей, с иным эмоциональным содержанием. При этом следует иметь в виду, что новые нейронные цепи появятся только тогда, когда когнитивная платформа для них будет более весомой, более убедительной, чем прежняя. В нашем примере это расширение математических представлений, понятие о системе счисления, иллюстрация необходимости использования систем счисления с основанием, отличным от 10, для значительного упрощения конкретных практических задач, и алгоритмы перевода чисел из одной системы счисления в другую. Другими словами, происходит расширение сознания, осмысление, освоение и закрепление новых, более глубоких, знаний.

Рассмотрим пример с умножением глубже. Автоматический ответ «30» базируется на глубинном, неосознаваемом убеждении «существует единственная система счисления с основанием 10». Это убеждение закладывается с первых классов школы, где преподавание арифметики целиком и полностью строится на десятичном основании, а о существовании других систем счисления даже не упоминается. Выявить это убеждение и заменить его на более валидное можно двумя путями — самостоятельно изучая математику либо прибегнув к помощи профессионального математика. Правда, стимулы для таких действий невелики — вопросы на умножение, как правило, не вызывают сколь-нибудь внятной эмоциональной реакции, не говоря уже о дисфункциональной либо иррациональной.

Стимулы же для поиска глубинных убеждений, лежащих в основе непродуктивных, иррациональных или дисфункциональных эмоциональных реакций, значительно весомее — избавление от страданий, душевного дискомфорта, душевной боли.

Однако недостаточно идентифицировать убеждение, его нужно трансформировать, заменить более валидным. В рамках существующей модели это удастся нечасто, поэтому практикующие психотерапевты редко сообщают о подобных успехах, концентрируясь преимущественно на работе с автоматическими мыслями.

Замещение глубинных убеждений становится возможным, когда исследуется их основание, самые глубокие слои психики - мотивы, интенции, ценности, приоритеты.

С этой целью предлагается расширить когнитивную модель, включив исследование глубинных мотивов, лежащих в основе убеждений:

- Автоматические мысли.
- Промежуточные убеждения.
- Глубинные убеждения (корневые установки, базовые убеждения).
- Глубинные мотивы, ценности, приоритеты, интенции

После обнаружения и идентификации базовых убеждений процесс не останавливается: устанавливаются лежащие в их основе глубинные мотивы и ценности. Иными словами, определяется база мировоззрения личности.

В конечном счете процесс сводится к изменению мировоззренческих основ - от распространенной в социуме представления и мире как непредсказуемом, полном опасностей, где главная задача личности - выживание любой ценой, где личность противостоит окружению и борется с ним, к представлению о мире, например, как о поле управляемых (и порождаемых) сознанием квантовых вероятностей.

Рассмотрим этот процесс на примере симптома повышенной тревожности.

Изначальная причина повышенной тревожности — недоверие к миру, привычка жить в ожидании катастрофы и подсознательная уверенность, что опасность подстерегает на каждом шагу. За этим скрывается глубинный мотив — мотив выживания.

Представления о мире как враждебном и опасном месте опираются на мировоззрение материализма, редукционизма [3] и, добавим от себя, физикализма, где человек рассматривается как игрушка в руках слепых сил. В рамках такого мировоззрения различные психотерапевтические методы, возможно, и сгладят негативные проявления синдрома, минимизируют последствия, но не приведут к полному избавлению от повышенной тревожности, поскольку остается нетронутой главная причина — страх перед враждебной реальностью, и это — проблема мировоззрения.

Кризис мировоззрения отмечен авторами доклада Римского клуба [3]. По их мнению, патологические черты современного мировоззрения связаны с доминированием редукционистского мышления. Редукционистская философия неадекватна для понимания живых систем. Наивный реализм и материализм несостоятельны в философском плане и попросту неверны в научном.

В докладе декларируется идея «нового Просвещения», фундаментальной трансформации мышления, результатом которой должно стать целостное мировоззрение. Гуманистическое, но свободное от антропоцентризма, открытое развитию, но ценящее устойчивость и заботящееся о будущем. Авторы доклада находят возможным и «достижение согласия между религиозными и научными поисками».[3]

Эта альтернативная точка зрения, присущая как традиционным религиям, так и метафизическим концепциям, находит отражение даже в традиционной науке, в первую очередь в квантовой физике и философии [4,5]. С этой точки зрения сознание рассматривается как независимый атрибут вселенной, обладающий свойствами всеобщности и нелокальности, и непосредственно участвует в формировании окружающего материального мира. Иными словами, сознание — это всё, что есть. Вселенная — это целостный организм. Все едино.

Такой сдвиг мировоззрения означает смену парадигм: парадигма выживания заменяется парадигмой единства, мотив выживания — мотивом служения целому.

Мотив единства закреплен в традиционных нравственных максимах: «Поступай с другими, как хочешь, чтобы поступали с тобой», «Я — это другой ты» и «Возлюби ближнего, как самого себя».

Замещение мотива выживания мотивом единства ликвидирует реакции беспокойства и тревоги в принципе — о чем беспокоиться клетке, когда она находится под защитой гигантского (по сравнению с ней) организма? Остается создать новое убеждение, опирающееся на новый мотив. Например, в православной традиции новое убеждение может звучать так: «Все, что ни делается — к лучшему», или «Непосильных испытаний господь не дает», или «Да будет воля Твоя».

Имплементация этой модели с дальнейшей фиксацией приведенных утверждений путем повторов каждый раз, когда чувство беспокойства пробивается по каналам привычных мыслей, позволит полностью избавиться от синдрома повышенной тревожности. Формирование новых

устойчивых нейронных связей, по мнению нейрофизиологов, занимает не менее трех-четырех недель. После этого интерпретация опирается на адекватные убеждения и не вызывает иррациональных реакций. Эмоциональный статус пациента восстанавливается.

### ЛИТЕРАТУРА

1. Cognitive therapy: foundations, conceptual models, applications and research. Knapp P1, Beck AT. *Braz J Psychiatry*. 2008 Oct;30 Suppl 2: s54-64.
2. Бек А., Джудит С. Когнитивная терапия: полное руководство = Cognitive Therapy: Basics and Beyond. М.: «Вильямс», 2006. 400 с.
3. von Weizsaecker, E., Wijkman, A. Come On! Capitalism, Short-termism, Population and the Destruction of the Planet. Springer, 2018. 220 p.
4. Кукса Л.П. Проблемы современного мировоззрения: системный анализ и прогноз // Уровень жизни населения регионов России. 2017. №3 (205). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemny-sovremennogo-mirovozzreniya-sistemnyu-analiz-i-prognoz>.
5. Севастьянов С. В. Человек в эзотерической философии: проблема смыслового единства и многообразия концепций человека и «человеческого» // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2008. №73-1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/chelovek-v-ezotericheskoy-filosofii-problema-smyslovogo-edinstva-i-mnogobraziya-kontseptsiy-cheloveka-i-chelovecheskogo>.

## ОСНОВНЫЕ ПОДХОДЫ АДАПТАЦИИ МУЗЕЙНОГО МАТЕРИАЛА К ПОТРЕБНОСТЯМ НЕВИДЯЩИХ ЛИЦ

*Давтян С. Р., преподаватель, кандидат педагогических наук, доцент*

*Лачинян Д. К., магистр,*

*Армянский государственный педагогический университет имени Хачатура Абовяна, г. Ереван*

**Abstract.** *In the article the main directions, theoretical-practical ways of development of spatial orientation of children with visual development, and its necessity in family education conditions are presented. The aim of the research is to elaborate means, methods and conditions of their application for development of the ability of the spatial orientation of children with visual impairments. To provide parents with visual knowledge is the result of implemented works.*

**Keywords:** *children with special needs, development, visual impairment, orientation, mobility, skills, education, family.*

Известно, что осуществление музейной деятельности, применение новейшего международного музейного опыта и, в частности, развитие образовательных программ, в последние годы сформировали современную панораму данной области.

Была подтверждена роль музея как богатого образовательного центра, и подчеркнута необходимость организации ряда работ для содействия более скоординированному и институциональному развитию музейного образования.

В этом контексте музейное образование представляется как самостоятельная и основная сфера деятельности музея, кратко описываются предпосылки музейного образования, ход и особенности развития. Музейное образование – это интеллектуально-чувственное общение научного потенциала музея и посетителей как образовательный опыт, который становится возможным благодаря применению ряда взаимосвязанных теоретических и практических методов и видов работ.

Это комплексный и продолжительный процесс, в основе которого лежит разработка образовательной концепции музея и организация вытекающих из этого мероприятий, выявление и внедрение новых форм. Это имеет наиболее важное значение для лиц с нарушениями зрения. Предлагаемые трюки – разговор, коллективная дискуссия, комментарий, игра и т.д. Средства – основные и вспомогательные музейные предметы, аудиовизуальное оборудование, технические средства, дидактические материалы, рабочие тетради, фотографии, информационные щиты, путеводители. Продолжительность работы – краткое обоснование необходимого времени, деление рабочего времени по: рабочим формам, маршруту, ознакомление с задачами, сама программа, творческий сегмент, обсуждение, обобщение.

При подготовке сценария для каждой встречи со слепыми специалист по музейному образованию предусматривает те принципы коммуникации, которые позволят максимально повысить эффективность работы с данной группой и максимально раскроют образовательный потенциал проекта.

Представим некоторые принципы работы со слепыми в музее, отметив, что их количество не ограничивается нижеперечисленными:

*Диалог:* это основной инструмент в общении со слепыми и в музейной педагогике. Правильное и своевременное использование этого принципа обеспечивает равное и гармоничное сотрудничество музейного преподавателями и слабовидящих и способствует переживанию представленного материала невидящим посетителем. В музее помимо невидящего посетителя и преподавателя музея, в диалоге участвуют также музейный экспонат, музейное пространство и даже прошлое и настоящее (Е.Г. Артемов).

*Целевая позиция:* позволяет выбирать комплекс инструментов, методов и приемов, исходя из цели работы с группой. Адресность, ориентация на личность. Требуется от работника музея учитывать индивидуальные, возрастные, психологические, интеллектуальные, образовательные, физические и другие особенности невидящего посетителя на протяжении всей его работы.

*Последовательность.* Руководствоваться принципом постепенного усвоения музейного пространства, предоставленного материала и учитывая предыдущий опыт и знания невидящего посетителя, постепенно «подниматься» по «лестнице» исторических, культурных и других знаний.

*Комплекс.* Планируется совмещение знаний, относящихся к различным областям, и различных методов, приемов и навыков для работы с невидящей аудиторией.

*Эффективность.* Дается возможность при использовании новейших технологий музейной педагогики, предназначенных для невидящих, проводить также проверку их эффективности.

*Интерактивность* обеспечивает взаимодействие невидящего посетителя с музейной средой, другими членами группы и музейным работником.

*Уникальность.* каждый невидящий посетитель предполагает получить в музее и по форме и по смыслу какую-либо редкую, символическую, новую и необычную информацию. Этот принцип требует от музейного эксперта оправдать ожидания невидящего посетителя.

*Взаимосвязь.* Планируя работу, надо также предусмотреть методы и приемы для проверки усвоения темы невидящим посетителем. Как мы уже упоминали, принципы, используемые для реализации образовательного процесса, не ограничиваются представленными.

Планируя работу с невидящей аудиторией, музейный специалист должен прежде всего выбрать принципы, которые будут наиболее подходящими для решения задач данной группы. Успех зависит и от методов работы с аудиторией, то есть от выбора образовательных, творческих методов общения сотрудника музея и посетителя.

Музеи являются важными неформальными учебными заведениями не только для детей, школьников и студентов, но и для центров непрерывного образования – для невидящих посетителей. Обладая огромным образовательным потенциалом, музей может предложить множество различных образовательных возможностей для разных групп невидящих.

Целевыми посетителями могут быть семьи, молодежь, пожилые люди, а также корпоративные группы с проблемами зрения.

Вот почему так важно для работы с этой многоуровневой группой: изучать аудиторию, оценить потребности и выбрать подходящую коммуникацию и рабочий процесс.

Эти группы являются одними из основных бенефициаров музейной аудитории, поэтому важно уделять пристальное внимание организации программ, направленных на привлечение невидящих людей в музеи.

В европейском справочнике «Непрерывное образование в музеях» невидящие посетители определяются как группа людей разных поколений, посетивших музей по крайней мере с одним ребенком.

При работе с этими группами выделяются коммуникативные навыки специалиста по музейному образованию, в частности, теплый прием, уважительное и эффективное общение с ними.

Также важна оценка их предпочтений как представителей разных культур или социальных групп, правильная оценка возможностей развития детей разных возрастов и четкое планирование роли невидящих людей в программе.

Важное значение имеют интерактивная среда и характер программ, которые делают визит более целенаправленным и эффективным, способствуя укреплению социальных связей, обмену знаниями. Также необходимо обратить внимание на своевременную реализацию программ, например, организацию их в праздничные или выходные дни [3, 72].

И так, социальная адаптация рассматривается как процесс психологического и поведенческого освоения индивидами в нашем исследовании инвалидов по зрению того социального пространства, которое формируется сегодня во всей его полноте.

Состояние адаптированности возникает при таком типе взаимоотношений инвалидов по зрению и общества, когда они без длительных внешних и внутренних конфликтов, начинают продуктивно выполнять свою роль, ведущую деятельность, удовлетворять свои смысловые потребности и выполняют те социальные роли, которые к ним предъявляет эталонная группа, свободно творчески самоутверждаются в современном обществе, избегая социальной дезадаптированности.

Общим для всех вариаций социальной модели является следующее: главные проблемы для людей с инвалидностью проистекают из негативных социальных установок, непродуманной и дискриминационной политики, властных отношений и культурных практик; инвалидность понимается как вид социального угнетения, продукт мышления, принятого культурой различия «нормального» и «ненормального». Социальная модель предлагает переход от переживания инвалидности как личной медицинской проблемы к участию в сообществе, доступу к обычным видам социальной активности — занятости, образованию, отдыху, а также отстаиванию своих прав.



Важную роль в развитии социальной концепции с учетом многообразных аспектов телесности сыграли постструктуралистские, феминистские и постмодернистские исследования.

**ЛИТЕРАТУРА**

1. Դավթյան, Ս.Ռ. Տեսողության խանգարում ունեցող նախադպրոցականների տարածական կողմնորոշման կարողությունների ձևավորման և զարգացման միջոցներն ընտանիքում: Ուսումնամեթոդական ձեռնարկ: «Նահապետ» հրատարակչություն, Երևան, (2018). էջ-47
2. Давтян, С.Р. Пространственная ориентировка у дошкольников с нарушением зрения в условиях семьи. Проблемы и перспективы развития образования, II Всероссийская научно-практическая конференция (с международным участием), г.о. Орехово-Зуево, (2018). с. 21-23
3. Sapp, W., & Hatlen, P. (2010) The expanded core curriculum: Where we have been, where we are going, and how we can get there. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 104, 338-348

## МІСЦЕ ОЙКОНІМІВ В ЛЕКСИЦІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ТА ОСОБЛИВОСТІ ЇХ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ

*Верховцова О. М., старший викладач кафедри іноземних мов,  
Україна, м. Київ, Національний авіаційний університет;*

*Иценко О. В., старший викладач кафедри теорії, практики та перекладу англійської мови,  
Україна, м. Київ, Національний технічний університет України «КПІ» ім. Ігоря Сікорського;*

*Куценко О. В., старший викладач кафедри іноземних мов,  
Україна, м. Київ, Національний авіаційний університет*

**Abstract.** *The article is devoted to some questions of the etymological aspect of the set expressions, which have oikonoms in their composition; the variety of their origin, as well as their connection with the culture and life of the British. Oikonym is a subclass of toponyms used to name settlements. It is noted that this group is smaller in comparison with the units where components are anthroponyms, zoons, phytonyms, somatonyms, names of dishes, drinks, etc. The presence of some oikonoms is explained by objective historical, political, and economic factors. Due to the differences between the two linguistic systems, the translation of English oikonoms into the Ukrainian language causes some difficulties. As part of set expressions, they require special interpretation, which is important when working with texts.*

**Keywords:** *interpretation, set expressions, oikonoms, proverbs, sayings, idioms, peculiarities of interpretation.*

**Постановка проблеми.** Відомо, що основною функцією мови як системи є комунікативна функція. Модифікацією комунікативної функції на рівні лексики є функція номінативна, що дає нам підстави розглядати лексику як підсистему мови. Лексика будь-якої мови поділяється на загальну та спеціальну. Розглядаючи відношення слів, ми можемо констатувати, що загальні назви об'єднують, узагальнюють однорідні об'єкти, а власні назви, навпаки, їх розрізняють, диференціюють. Тобто загальні назви виконують генералізуючу функцію, а власні назви - диференційну. Власні назви з'являються тоді, коли індивідуальне розрізнення набуває суспільної значущості. За денотатами розрізняють різні класи власних назв, наприклад особові імена людей, назви географічних, космічних об'єктів, найменування божеств, міфічних істот, клички тварин, назви організацій, тощо. Власних назв дуже багато. Вони належать до мовних універсалій, що існують в усіх мовах світу. Особливе місце серед них займають топоніми, тобто географічні назви іменників, що відносяться до певних місць та географічних ознак. Топоніми можуть бути як назвами певних місцевостей реальними або уявними, так і іменами, отриманими з міст або регіонів. В свою чергу топоніми поділяються на підкласи, один з яких, ойконіми, є предметом нашого дослідження.

Ойконім — (грец. дім + ім'я) — вид топоніма, власна назва, а саме назва будь-якого населеного пункту, від міста до окремого будинку, використовується для іменування населених пунктів: міст, селищ, сіл тощо.

**Матеріалом дослідження** слугують англійські словники, літературні твори та засоби масової інформації.

**Актуальність** дослідження полягає в тому, що вивчення англійських виразів, що містять ойконіми, сприяє не лише розвитку культури мовлення тих, хто вивчає англійську мову, а й дозволяє нам дізнатися про те, які значні події знайшли відображення в даних виразах. Ойконіми мають велике пізнавальне значення. Ці географічні назви з'явилися на карті не водночас, їх поява і розвиток тісно пов'язані із загальною історією народу, його культурою, релігією, рівнем суспільних відносин. Потреба в географічних назвах спочатку, очевидно, як своєрідних первинних орієнтирах виникла досить давно і губиться в нетрях історії. Проте ойконіми ніколи не були раз і назавжди даними, застиглими номінативними знаками географічних об'єктів. Зміни історичних умов, війни, великі переселення племен і народів обов'язково позначаються у топонімії. Забуваються і зникають старі назви, деякі з них частково або й повністю перекриваються новими відповідно до потреб етнічної спільності. Міграційні рухи сприяють перенесенню ойконімів на нові ареали, формуванню географічних назв відповідно до характерних особливостей географічного середовища.

**Метою** статті є виявлення специфіки функціонування ойконімів та їх можливий перехід до загальних іменників, дослідження деяких властивостей, особливостей значень у сталих виразах та фразеологічних зворотах, які зустрічаються при роботі з країнознавчими текстами.

Існує багато робіт, присвячених вивченню топонімів. Праці фундаментального характеру належать В.І. Далю, А.В. Суперанській, Л.В. Успенському. Великий вклад у вивчення англійських топонімів внесли англійський лінгвіст Р. Коатс та англійський топоніміст Маргарет Геллінг. У своїх дослідженнях М. Геллінг (1993) представляє як численні топоніми сильно пов'язані з фізичними особливостями місцевості. Використовуючи тематичний підхід, вона описує, як різноманітні фізичні характеристики, такі як пагорби та долини, дерева та ліси, болота, джерела та озера, формують топоніми та впливають на формування топографічного словника людей. Важливість вивчення топонімічної системи пояснює великий інтерес лінгвістів, які розглядають її з різних точок зору, історичної, територіальної, культурологічної та з позиції місцевих традицій (Комар, 2011; Корунець, 2003; Онкович, 1994).

У світі є багато міст, що починаються зі слова new, тобто ойконіми, що нагадують або прославляють якісь інші місця. У Північній Америці - Нью-Гемпшир названо на честь графства Гемпшир, Англія; Нью-Джерсі названий на честь острова Джерсі в Ла-Манші; Нью-Мексико - спогад про країну на півдні; Нью-Йорк на честь Йорка, Англія. Ойконіми можна знайти практично в кожній сфері нашого життя. Деякі сучасні музичні групи мають ойконіми як свою назву. «Чикаго» (американська рок-група) бере свою назву з міста Чикаго. «The Manhattan Transfer» (американська вокальна група) має назву на честь роману "Манхеттен-Трансфер" Джона Доса Пассоса. Манхеттен-Трансфер - це залізнична станція в Харрісоні, штат Нью-Джерсі.

Існує практика перенесення назви міста на продукт, який там з'явився. Прикладами можуть бути назви тканин "Оксфорд", "Денім"; їжа – гамбургери, кава Ява і Мокка (міста в Індонезії та Ємені відповідно); сири-- едам, пармезан, рокфор; напої – коньяк, шампанське, бордо, мадейра, тощо. В цих випадках слово втрачає своє початкове значення і перестає бути ойконімом. Порівняймо:

*Bordeaux is the world's major wine industry capital.*

*There are 54 appellations of Bordeaux wine.*

Аналізуючи ідіоми з назвами міст, ми виявили, що всі назви, вжиті в ідіомах, є справжніми. Незважаючи на це, деякі з них згадуються в Біблії, наприклад, "Road to Damascus" (Дорога в Дамаск) означає, що хтось має великі та раптові зміни у своїх ідеях або віруваннях. Саме прямуючи до Дамаску, Святий Павло перейшов в Християнство. Місто Дамаск є реальним. Мекка – святе місто, місце народження пророка Мухамеда, сюди мусульмани здійснюють паломництво. В переносному значенні – особливе місто для людей з певними захопленнями.

*Suki's trip to Vietnam was a road to Damascus. She came back and signed up as a volunteer for a homelessness charity. (Після подорожі до В'єтнаму, Сукі дуже змінилася. Вона стала волонтером у благодійній спілці, що допомагає бездомним) (The Wordsworth Dictionary of Phrase and Fable, 1993) Holland is a Mecca for jazz enthusiasts' (Голандія – це Мекка для любителів джазу)*

*Once regarded as a Mecca of tourism, the number of visitors coming to Ireland is falling steadily. (Колись Ірландія була туристичною Меккою, сьогодні кількість туристів постійно знижується) (Vidal, 1968)*

**Содом і Гоморра** — два з п'яти стародавніх біблійних міст, які, згідно з Біблією, були знищені Богом за гріх хтивості. Сьогодні вони вживаються для позначення дикого хаосу. Вжиті в сталих виразах, ці назви міст не потребують додаткового пояснення, бо є зрозумілими для носіїв будь-якої мови. Їх перекладають за правилами передачі власних назв.

*Some may call Gotham City a Sodom and Gomorra of the modern era, but even with its faults and abundance of vice, there are still good people there trying to survive. (Дехто називає місто Готам сучасним Содомом і Гоморрою, але все ж серед численних вад і гріхів є добрі люди, які намагаються там вижити) (Vidal, 1968)*

Найпоширенішим реальним містом, що використовується в сталих виразах, є Рим. Наприклад: **All roads lead to Rome** (всі дороги ведуть до Риму) - це означає, що може бути багато різних способів зробити щось. **Fiddle while Rome burns** (грати на скрипці, коли Рим горить) - використовується, коли хтось витрачає занадто багато часу або уваги на несуттєві питання, а не намагається вирішувати більші й більш важливі проблеми. **Rome was not built in a day** (Рим не був побудований за один день) - ця ідіома означає, що багато чого не можна зробити миттєво, потрібно мати час і терпіння. **When in Rome, do as the Romans do** (коли потрапляєш до Риму, поведься як

римляни)- потрібно приймати закони і звичаї спільноти, в якій живеш. При перекладі таких ідіом перекладач орієнтується на мову перекладу і знаходить в ній відповідники.

*However, the discussion above clearly shows that "all roads lead to Rome" and that IP, just like tolerance generally, is subject to many checkpoints. (Проте, обговорення вище чітко показує, що "всі дороги ведуть до Риму", і що IP, як і загальна толерантність, підпорядкована багатьом перевіркам). (Show, 2016)*

*Jon wants to take his Grade 6 trumpet exam next year, but he only started playing six months ago. Rome wasn't built in a day. He should take his time. (Джон хоче скласти іспит з гри на трубі за шостий клас, але ж він лише розпочав навчання півроку тому. Рим не за один день збудувався. Потрібен час). (Show, 2016)*

В наступних прикладах ми бачимо, що культурний характер ономастичних елементів впливає на можливість перекладу фразеологізмів. У багатьох випадках можуть спостерігатися відхилення в значеннях, якщо фразеологізм перекладається рідною мовою без ономастичного компоненту. Це стає великою проблемою, оскільки більшість фразеологізмів в англійській мові надзвичайно специфічні для культури. Багато ойконімів при перекладі ідіоми, частиною якої вони є, перекладаються описово:

*The Government, rather than address environmental issues, is content to fiddle while Rome burns. (Замість того, щоб вирішувати проблеми довкілля, уряд займається дрібницями).*

*As one analyst concluded, 'We should recall that Rome was not built in a day, and note in the context of the Gulf monarchies that reform from above is still a far preferable route to change than revolution from below. (Як сказав один аналітик: «Нам слід пам'ятати, що велику справу враз не зробиш, що реформи в країнах Перської затоки набагато бажаніший шлях до змін, ніж революція»).*

*'Where we come from, Jonathon, you have to be 21 to drink alcohol-but I say, when in Rome do as the Romans do!'(У нас, Джонатан, алкоголь дозволяється з 21 року- але я кажу, що тут свої правила і потрібно їх дотримуватись). (Williams, 1961)*

**Man on the Clapham omnibus** – звичайна людина з вулиці. За однією з версій вираз з'явився в 19-му столітті з висловлювання журналіста Вальтера Баххота "Громадська думка ... це думка лисого чоловіка в задній частині омнібуса", тобто, звичайного лондонського чоловіка.

*If you ask the man on the Clapham omnibus, he will typically think that things are getting better. (Запитай думку пересічної людини і отримаєш типову відповідь, що все покращується). (McArthur, 2018)*

**Meet one's Waterloo** – зазнати поразки. Біля Ватерлоо, в сучасній Бельгії, 18 червня 1815 року, відбувся битва, в якій Наполеон зазнав поразки.

*He met his Waterloo when he was challenged by the young contestant. (Він зазнав поразки, коли спробував змагатись з молодим конкурентом). (Cox, 2016)*

**To carry coals to Newcastle** – робити не потрібні речі. Ньюкасл довгий час був епіцентром видобутку вугілля в Англії.

*Although it might sound a bit like selling coals to Newcastle, exporting daffodils to Holland is exactly what bulb growers in Britain are now doing.*

*(Хоча експортувати нарциси до Голландії виглядає, як возити воду до моря, це саме те, чим займаються квіткарі, вирошуючи цибулини цих квітів). (Gelling, 1993)*

**To send to Coventry** – покарати когось за недобросовісність або ігнорувати

Походження цієї фрази невідоме, хоча цілком ймовірно, що вона взята з "Історії повстання" та "Громадянських воєн", Едварда Гайда, який розповідає, що військо, яке охороняло Ковентрі, парламентську фортецю, було недружно зустрінуте місцевими жителями.

*I'm not sure why Annie is angry at Sally, but she sent her to Coventry last night, and won't even look at her. (Не знаю, чому Енні сердиться на Салі, але вчора вона з нею не розмовляла і навіть не дивилась в її сторону). (McArthur, 2018)*

**Bristol-fashion and ship-shape** – все в повному порядку. А в 14 - 15 століттях місто Брістоль став другим (після Лондона) портом країни. На його верфях будували відмінні кораблі, які здійснювали багатомісячні плавання. Заслужена слава кораблів, побудованих в Брістолі, знайшла відображення в даному фразеологізмі.

*We were responsible for constantly keeping the vessel "ship-shape and Bristol fashion".*

*(Нашим обов'язком було стежити за тим, щоб на кораблі все блищало).*

**Birmingham button** – фальшива монета. У 17 столітті в Бірмінгемі набуває широкого розмаху карбування фальшивих монет, а також виробництво дешевих, позбавлених смаку прикрас, що імітують справжні коштовності .

*Most people...cared nothing about Birmingham, which they had heard of only as a dirty place where most of the Brummagem buttons came from. (Більшості людей ... не було ніякого діла до Бірмінгема, про який вони чули тільки, що це брудне місце, де роблять фальшиві гроші, так звані Бірмінгемські пенні). (Show, 2016)*

**See Naples and die** – Неаполь є найкрасивішим містом у світі, і коли ви бачили Неаполь, ви можете померти щасливими. Є біля Неаполя невелике містечко під назвою Морі, італійською перекладається як "померти", де тисячі жителів колись померли від черевного тифу та холери, так що цей вираз звучить як каламбур. Ця крилата фраза означає, що потрібно обов'язково побачити всі красоти Неаполя. Фраза є способом опису будь-якого чуда світу, яке варто відвідати. За її зразком з'явилися "Побачити Париж (Рим / Лондон) і померти".

**New York minute** – обмаль часу. Вираз, схоже, зародився в Техасі в 1967 році. Це посилення на жахливі темпи життя жителів Нью-Йорка. Нью-Йоркер в одну мить робить те, на що техасець витратить хвилину.

*It only took a New York minute for the girl to decide to accept the part in the play. (Дівчині знадобилась лише секунда, щоб вирішити, чи грати цю роль). (McArthur, 2018)*

**To be full of Blarney / to talk Blarney** – лестити, вигадувати.

*This is all Blarney, what he says he never means. (Те, що він каже, все вигадки)*

**The Venice of the North** – В Європі існує три міста, які можуть зрівнятися красою з Венецією: Брюгге, Амстердам та Стокгольм.

*It is impossible to imagine St. Petersburg without watery waste of Neva River, numerous rivers, channels, canals piercing the North Venice forming the necklace of isles. (Manser, 2019) (Неможливо уявити Санкт Петербург без Неву-ріки, численних річок, каналів, що утворюють намисто з островів Північної Венеції).*

**The gnomes of Zurich** – Швейцарських банкірів називали так тому, що вони зберігали величезні скарби під землею, тобто в сховищах своїх банків. Назва має гумористичний характер.

*Customers used to be able to rely on the legendary discretion of the "gnomes of Zurich" but Swiss bank accounts are no longer as secret as many clients once assumed. (Williams, 1961) (Раніше клієнти могли поклатися на легендарну банківську таємницю, проте сьогодні рахунки багатьох вкладників швейцарських банків не є секретом, як багато хто думає.*

**Dunkirk spirit** – єдність, мужність. Цей вираз з'явився після евакуації союзних військ через Ла-Манш на човнах, робочих баржах та цивільних кораблях при битві за Дюнкерк в 1940 році.

*Yorkshire flood victims showed the Dunkirk spirit as they battled the rising water. (Manser, 2019) (Постраждалі від повені у Йоркширі проявили мужність у боротьбі з водою, що прибувала).*

**A (wise) man of Gotham** – людина, робить дурниці.

Готам - населений пункт, що знаходиться недалеко від міста Ноттингем. Згідно з наявною версією, його жителі вирішили схитрувати і прикинутися божевільними, щоб уникнути сусідства короля Джона, який збирався побудувати недалеко від Готама замок-фортецю. В результаті королівські посланці переконали короля залишити місто.

*I have concluded that he is but a wise man of Gotham, and so I can't in good faith trust him to run any part of my business. (Manser, 2019) (Я зрозумів, що він може наробити дурниць, тому не можу довірити йому навіть частини бізнесу).*

**Go to Halifax, Go to Bath** – йди до дідька.

В місті Галіфакс діяв закон про смертну кару кожному, хто був викритий в крадіжці. Рішення суду виконувалось за допомогою механічного пристосування (Halifax Gibbet). Таким чином, вираз набув значення «вирушати на смерть, в пекло»

*Well, you and your case can go to Halifax. (Manser, 2019) (Йди до дідька зі своїми проблемами)*

**Paris is worth a mass** - Париж вартий меси, варто піти на компроміс заради очевидної вигоди; вираз приписується Генріху IV Бурбону, який нібито вжив його, коли відрікся від протестантської релігії і прийняв католицизм, щоб вступити на французький престол.

*If Paris was worth a mass, Laurel House was worth a dinner jacket. (Якщо Париж був вартий меси, то Лорел-Хаус, безумовно, був вартий смокінга.) (Chambers dictionary of idioms: English-Ukrainian semibilingual, 2002)*

**From here to Timbuktu** Фраза часто використовується для опису деяких віддалених, важкодоступних міфічних місць, які не є справжніми.

*They say that if you don't shut-up and listen they'll send you to Timbuktu. (Manser, 2019) (Якщо ти не замовкнеш і не почнеш слухати, то вони пошлють тебе до дідька).*

**Висновки.** Специфіка ойконімів полягає в тому, що вони несуть інформацію значно ширшу за лінгвістичну, дозволяють заповнювати прогалини в дослідженнях. За результатами ми зробили висновки про те, що релігія, міфологія та засоби масової інформації найбільше впливають на мову. Ойконіми як підклас не лише займають вагомий частку топонімів, називаючи місця поселення людей. Вони широко вживаються як загальні іменники, а також як частина сталих виразів, несучи в собі історичний, географічний, етнографічний та інші аспекти.

Ми вважаємо, що фразеологізми та ідіоми, що включають ойконіми є корисними для тих, хто вивчає англійську мову, так як вони збагачують мову і служать для точного вираження думок, а вивчення їх етимології є багатим матеріалом, оскільки генетично вільні словосполучення описують певні звичаї, традиції, особливості побуту і культури, історичні події та багато іншого для пізнання країни, мова якої вивчається.

#### REFERENCES

1. *Chambers dictionary of idioms: English-Ukrainian semibilingual* (2002) Kiev: Vseuvyto (475 p).
2. Cox, K. (2016) *Twenty English idioms*. Retrieved from <https://yp.scmp.com/education/exam-tips/article/104491/20-english-idioms-about-people-and-places-help-you-write-better>
3. Gelling, M. (1993) *Place-names in the Landscape*. Weidenfeld & Nicolson History. New edition (320 p.)
4. Komar, L. (2011). *Svitospriyniattia fraseologichnoyi odynitsi* [The Perception of the Phraseological Unit]. Issue 1(72). Drohobych: Molod i rynek. (pp.128-132) [in Ukrainian].
5. Korunets, I. (2003). *Teoriya i praktyka perekladu. Aspektniy pereklad*. [The Theory and Practice of Translation. Aspect Translation]. Vinnytsia: Nova Knyga. 448 p. [in Ukrainian].
6. MacArthur, T., Lam McArthur, J., Fontaine, L (Comps.) (2018) *The Oxford Companion to the English Language* (2 ed.). OUP (520p)
7. Mansor, M. (2009) *The Facts on File Dictionary of Allusions*. NY: Facts on File. Retrieved from
8. <https://epdf.pub/the-facts-on-file-dictionary-of-allusions-writers-library.html>
9. Onkovytsch, G. (1994). *Fraseologizmy yak natsyonalno-kulturniy component ukrayinoznavstva* [Phraseological Units as a National and Cultural Component of Ukrainian Studies]. *Dyvoslovo*. (pp.12-16) [in Ukrainian].
10. Shaw, B. (2016) *The Intelligent Woman's Guide to Socialism and Capitalism*. Yorkshire Post. Retrieved from <https://www.yorkshirepost.co.uk/news/latest-news/daffodils-take-root-as-british-growth-industry-1-2540149>
11. Williams, G. (1961) *The law of negligence* (from an article in *The Listener*, February 2nd, 1961). EAP Reading. Retrieved from [www.uefap.com/reading/exercise/ess1/williams.htm](http://www.uefap.com/reading/exercise/ess1/williams.htm)
12. *The Wordsworth Dictionary of Phrase and Fable* (1993). London: Wordsworth Edition
13. Vidal, G. (1968) *Washington, D. C*, part I, ch. 1. Retrieved from <https://www.amazon.com/Washington-DC-G-Vidal/dp/B001QCJSWW> 1968

## МЕХАНИЗМЫ ТРАНСФОРМАЦИИ ЯЗЫКОВЫХ ЕДИНИЦ В ОНОМАСТИЧЕСКИЕ ЗНАКИ (на материале узбекского языка)

*Шохжахон Каримов, докторант кафедры узбекского языкознания  
Самаркандский государственный университет, Узбекистан*

**Abstract.** *The essence of language is that it is the most effective means of communication in human society. Such a special "severity" of the language function requires that the elements of the language system must also have universal properties that are able to express and convey information. Therefore, the structure and orderliness of the language system is the basis for the transmission of information through semiotic characters. The transition of common nouns into the number of proper names and, in connection with this transfer, the loss and acquisition of old and new linguistic (semiotic) features is a clear example of the permanence of changes in a linguistic sign.*

*With the transition of proper nouns into common nouns, common nouns into proper, a violation of the usual subject-word associations occurs: the proper name takes on a broader meaning, losing its specificity, the common name, on the contrary, narrows the meaning, losing the fuzziness of conceptual connections. The origin of toponyms and anthroponyms from among ordinary language signs is associated with the transition of common nouns into the category of proper names. When converting proper nouns into common nouns, there is a saving in linguistic means - one word denotes a class of homogeneous objects.*

**Keywords:** *language system, transformation, language sign, toponyms, anthroponyms, common nouns, proper nouns.*

**Введение.** Сущность языка состоит в том, что он является самым эффективным средством общения людского общества. Такая особая «тяжесть» функции языка требует, что элементы языковой системы должен также обладать универсальными свойствами, которые способны выражать и передать информацию. Следовательно, устройство и упорядоченность языковой системы есть основой для передачи информации через семиотические знаки. А существования языковой системы обуславливаются тем, что ее элементы образуют своими отношениями друг с другом новые структуры с соответствующими значениями. Структура без элементов не существует, она не возникает из ничего, но в целях изучения структуру можно абстрагировать от элементов.

Существование внутренних взаимосвязей между элементами языка осознавалось лингвистами с давних времен. Об «организме» языка и взаимосвязи, и взаимозависимости языковых единиц и уровней писал основоположник теоретического языкознания В. Гумбольдт. Гетерогенность языковых единиц и описание «организма» языка с свойственному ему парадигмами хорошо были определены компаративистами, а также структуралистами 19-го и начало 20-века. Но утверждение, что язык – система знаков, и мысль о необходимости изучать внутреннее устройство этой системы принадлежат Ф. де Соссюру. «...Язык есть система, все элементы которой образуют целое, а значимость одного элемента проистекает только от одновременного наличия прочих...», – писал Ф. де Соссюр<sup>1</sup>.

Важным вопросом для языкознания в течении длительного времени являлось изучение механизма трансформации разных языковых элементов в ономастические знаки, в том числе в топонимы и антропонимы. В свою очередь, проблема тесно связана с трансформацией имен нарицательных (ИН) в имена собственных (ИС). Переход ИН в числа ИС и в связи с этим трансфертом потеря и приобретения старых и новых языковых (семиотических) особенностей явный пример перманентности изменений языкового знака.

### **Статус ИН и ИС в лексической системе языка и их взаимоотношения**

Современное языкознание установило следующие моменты трансформации ИН на ИС:

1. ИС возникают на основе ИН, т.е. имя собственное - это вторичное название данного предмета, дополняющее и уточняющее первичное, нарицательное, и служащее для различения

<sup>1</sup> Соссюр Ф. де. Труды по языкознанию.- М., 1977, с. 147.

известных подобных предметов друг от друга<sup>2</sup> Если тот или иной предмет имеет ИН, он отнюдь не обязательно имеет еще и ИС. Если же известно, что у данного предмета есть ИС, у него обязательно есть и нарицательное. ИС призвано служить именам нарицательным в качестве дополнителя и уточнителя, например шоир/ таржимон/ ношир Эркин Вохидов *'поэт, переводчик и издатель Эркин Вахидов'*.

2. ИС будучи нейтральными знаками (элементами) в смысловом отношении, не раскрывают никаких признаков, свойств предмета, которые обозначают: «Они (ИС) называют предмет, не приписывая ему никаких свойств»<sup>3</sup> А также: «...современные нам географические названия, как и другие имена собственные, не отражают никаких или почти никаких свойств именуемых объектов»<sup>4</sup>. Соответственно, цель ИС - называть, идентифицировать, а не давать характеристику.

3. По-разному у апеллятивов и онимов решается проблема выбора названия. ИН выбирается из синонимического ряда, главным образом, в стилистических целях (для передачи авторского замысла или во избежание повторов). Имя собственное выбирается из числа известных или создается вновь. Процессы апеллятивации имен собственных (топонимов и антропонимов) и онимизации имен нарицательных показывают, что в языке происходит постоянное взаимодействие между именами нарицательными и собственными. Если индивидуальность именуемого объекта становится неочевидной, наблюдается тенденция перехода собственного имени в нарицательное (в языке вообще или в данной речевой ситуации). В таком случае можно говорить об апеллятивации собственного имени, его деонимизации.

4. В языке также имеет место противоположный процесс. Если именуемый нарицательным именем объект становится определенным и конкретным, возрастает вероятность его перехода в имя собственное. Такой переход называется онимизацией. В большинстве случаев в основе онимизации и апеллятивации лежит семантическая деривация. Апеллятивация наблюдается в случае, если: а) денотат имени собственного приобретает достаточную известность у всех членов определенного языкового коллектива; б) нарушается связь имени с одним определенным денотатом и делается типичным для многих чем-либо похожих друг на друга объектов, поселений и т.п. При этом, порывая с одним понятием, слова связываются прочной логической связью с другими понятиями. Чтобы установить такую связь, имя собственное должно обрести определенную долю интеллектуальной информации. Насыщение имени собственного такой информацией и приводит к его постепенной апеллятивации<sup>5</sup>. Этот процесс может проходить естественным (довольно длительным) и искусственным путем.

5. При переходе имен собственных в нарицательные, имен нарицательных в собственные, происходит нарушение обычных предметно-словесных ассоциаций: имя собственное приобретает более широкое значение, утрачивая конкретику, имя нарицательное, напротив, сужает значение, теряя нечеткость понятийных связей. Происхождение прозвищ связано с переходом имен нарицательных в разряд имен собственных. При переходе имен собственных в нарицательные наблюдается экономия языковых средств - одно слово обозначает класс однородных предметов<sup>6</sup>.

Как видно, обобщение и индивидуализация составляют основное различие, предопределяющее специфику нарицательных и собственных имен. Оно находится в области семантики и касается сущности, характера значения тех и других, определяет собой различие в объеме и структуре их лексического значения. С помощью апеллятивов осуществляется реализация основной семантической функции - функции обобщения, то есть подведения под общий класс единиц.

Это относится ко всем разрядам ономастикона и, прежде всего, к главной, наиболее представленной в языке подсистеме — антропонимической. Она органично входит в систему

<sup>2</sup> Суперанская А.В. Общая теория имени собственного. - Москва: Наука, 1973, с.25.

<sup>3</sup> См.: Мельникова Ю.Н., Шигорева Е.С. Статус имен собственных в лексической системе (в сопоставлении с именами нарицательными) //Апеллятивы (имена нарицательные, ИН) и онимы. <https://core.ac.uk/download/pdf> (August, 2019)

<sup>4</sup> См.: Суперанская А.В. Общая теория имени собственного. -Москва: Наука, 1973, с.23.

<sup>5</sup> Хвесько Т.В. Семантические и функциональные особенности топонимов. <https://cyberleninka.ru/article/v/semanticheskie-i-funktsionalnye-osobennosti-toponimov> (August, 2019)

<sup>6</sup> Переходные явления в лексико-грамматических разрядах имен существительных. [https://studbooks.net/1193819/literatura/perehodnye\\_yavleniya\\_v\\_leksiko-grammaticheskikh\\_razryadah\\_imen\\_suschestvitelnyh](https://studbooks.net/1193819/literatura/perehodnye_yavleniya_v_leksiko-grammaticheskikh_razryadah_imen_suschestvitelnyh) (August, 2019).



языка и подчиняется его законам. В то же время ономастическая подсистема имеет свои специфические особенности<sup>7</sup>.

Исходя из того, что ИН и ИС в языке выполняют общие функции: коммуникативную и гносеологическую, часто ИН, используемые в функции индивидуализации, переходят в разряд ИС, и наоборот: ИС, выполняющие функции классификации, или обобщения, переходят в разряд ИН.

Миграции имен из одной лексической категории в другую вызывает изменение сигнификативного значения, что создает возможность употреблять их в другом контексте. Национальная специфика ИС определяет безэквивалентность, то есть в большинстве случаев непереводимость на другие языки, высокую устойчивость имени при лингвистических преобразованиях текста. Иным является и распределение ИС по функциональным стилям: не существует текстов, состоящих из одних ИС, и наоборот, многочисленны типы текстов, составленных из одних апеллятивных единиц<sup>7</sup>.

### Механизмы и случаи трансформации ИН в ИС

Имя нарицательное переходит в имя собственное, когда оно становится наименованием единичного явления, что позволяет выделить его из других, однородных с ним: «*Миллий тикланиш*» - название политической партии, *Момиқ* (Пушистый) - кличка кота, *Искандаркўл* - название озера. В этом случае имена собственные часто сохраняют часть значений имени нарицательного. Например, не видя кота по кличке Момиқ, уже по одному его прозвищу мы можем предположить, что он имеет пушистого шерста. Отсюда особая выразительность таких имен собственных, которые не полностью потеряли связь с именами нарицательными. По отношению к ним они являются омонимами.

Имя собственное становится нарицательным, если им обозначается целый класс однородных явлений (например, именами своих изобретателей названо оружие: *Бешотар* (Пятизарядный), *Думбула* (Двухзарядный), Наган. Если с именем собственным (обычно с именем литературного героя, иногда с именем исторического деятеля) связываются какие-то типические черты, свойственные целому кругу лиц, такое имя собственное употребляется как экспрессивное название носителя этих характерных черт: *Афанди* – умник и хитрец; *Мажидиддин* – интриган, беспринципный бюрократ. Некоторые из таких имен окончательно перешли в разряд нарицательных: *саховатпеша* (меценат) - богатый покровитель искусства, *устоз* (ментор) - наставник и т.п.

Особую группу собственных имен представляют слова, являющиеся названиями сортов, марок, типов изделий: «*Равон*» (беглый), «*Нексия*» (марки автомобилей); «*Кара-Кум*», «*Урток*» (сорта конфет) и т.п. Эти слова тоже служат для выделения, но не единичных предметов (как прочие имена собственные), а группы предметов, имеющих свои отличительные признаки.

Своеобразие значения собственных существительных отражается в их морфологических особенностях; эти существительные не имеют соотносительных форм числа: они употребляются либо только в ед. (*Ташикент, Нурата, Амударья*), либо только во мн. числе (*Беклар, Еттиўгил, Найманлар*).

Иногда имена собственные употребляются в форме мн. числа. Это происходит при обозначении группы лиц или предметов, имеющих одинаковые имена, фамилии, названия (*Синфимизда учта Каримовлар бор* - в нашем классе три Каримовы; *Марҳаматлар - Марҳамат тумани ва шаҳри* — район и город Мархамат), или при наименовании лиц, находящихся в родственных отношениях (*ака-ука Воҳидовлар, эр-хотин Саломовлар, Толиповлар оиласи*). Также форма мн. числа собственных существительных может использоваться как название лиц, имеющих общую черту (*Отабеклар, Кумушлар, Тамаракхонимлар*). В этом случае имена собственные сближаются по значению с нарицательными.

Собственные существительные могут переходить в разряд нарицательных, при этом они приобретают обобщенное значение, свойственное нарицательным существительным. Такой переход осуществляется в результате переноса признаков одного предмета на другой на основе их сходства или смежности (метонимический перенос). Напр., *Полвон* (человек отличавшегося необыкновенной физической силой) — *полвон* (человек, обладающий громадной физической

<sup>7</sup> Хвесько Т.В. Семантические и функциональные особенности топонимов.

<https://cyberleninka.ru/article/v/semanticheskie-i-funktsionalnye-osobennosti-toponimov> (August, 2109)

<sup>7</sup> Бондалетов В.Д. Русская ономастика. — М.: Наука, 1983.

силой и атлетическим телосложением); Ризамат (узбекский агроном-селекционер) — ризамат (сорт винограда, названного в честь селекционера Ризамата Мусамухамедова).

Разряд собственных имен также пополняется за счет нарицательных: *тарози* (прибор) — *Тарози буржи* (созвездие), *Бургут* (птица) — *Бургутлик* (город), *довул* (природное явление) — «*Довул*» (имя собственное), *бӯри* (волк) — *Бӯриев* (фамилия). При переходе нарицательного существительного в собственное, как и при переходе имени собственного в нарицательное, меняется значение слова: название класса предметов становится названием отдельного предмета.

В отличие от нарицательных, собственные существительные редко включаются в обычные толковые словари, они обычно представлены в специализированных словарях имен собственных (словарях географических названий, словарях личных имен и т. п.). Состав собственных имен в языке и их историю изучает лингвистическая дисциплина ономастика.

Между нарицательными и собственными именами нет непреходимой грани: качественно отличаясь друг от друга, они могут претерпевать такие изменения, которые превращают нарицательное имя в собственное и, наоборот, собственное имя в нарицательное. Так, узбекские личные имена *Умид*, *Муҳаббат*, *Санъат* возникли на основе нарицательных имен существительных *умид*, *муҳаббат*, *санъат* (надежда, любовь, искусство). Большая часть имен, заимствованных русским языком из арабского, персидского и других языков, была создана в этих языках из слов нарицательных: *Толиб* - от араб. *толиб* - 'студент', *Садоқат* по-арабски значит 'верность', *Ҳаким* по-арабски 'лечитель' и т. д.

**Выводы.** Таким образом, при переходе имен собственных в нарицательные, имен нарицательных в собственные, происходит нарушение обычных предметно-словесных ассоциаций: имя собственное приобретает более широкое значение, утрачивая конкретику, имя нарицательное, напротив, сужает значение, теряя нечеткость понятийных связей. Происхождение топонимов и антропонимов из числа рядовых языковых знаков связано с переходом имен нарицательных в разряд имен собственных. При переходе имен собственных в нарицательные наблюдается экономия языковых средств - одно слово обозначает класс однородных предметов. Так как экономия речевых средств является одним из движущих сил языковой эволюции и стилизации лингвистических единиц. Поэтому можно сказать, что механизмы трансформации языковых единиц в ономастические знаки разнородны и многогранны, их можно найти на любом уровне языка и речи.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Бондалетов В.Д. Русская ономастика. - М.: Наука, 1983. -386 С.
2. Мельникова Ю.Н., Шигорева Е.С. Статус имен собственных в лексической системе (в сопоставлении с именами нарицательными) //Апеллятивы (имена нарицательные, ИН) и онимы. <https://core.ac.uk/download/pdf> (August, 2019)
3. Переходные явления в лексико-грамматических разрядах имен существительных. [https://studbooks.net/1193819/literatura/perehodnye\\_yavleniya\\_v\\_leksiko-grammaticeskikh\\_razryadah\\_imen\\_suschestvitelnyh](https://studbooks.net/1193819/literatura/perehodnye_yavleniya_v_leksiko-grammaticeskikh_razryadah_imen_suschestvitelnyh) (August, 2019).
4. Соссюр Ф. де. Труды по языкознанию. - М., 1977. - 488 С.
5. Суперанская А.В. Общая теория имени собственного. Москва: Наука, 1973. - 366 С.
6. ХвеськоТ.В. Семантические и функциональные особенности топонимов. <https://cyberleninka.ru/article/v/semanticheskie-i-funktionalnye-osobennosti-toponimov> (August, 2019)

**Proceedings of the  
XVII International Scientific and  
Practical Conference  
Social and Economic Aspects of Education in  
Modern Society**

*(Vol.2, September 25, 2019, Warsaw, Poland)*

MULTIDISCIPLINARY SCIENTIFIC EDITION

Indexed by:



Passed for printing 20.09.2019. Appearance 25.09.2019.  
Typeface Times New Roman.  
Circulation 300 copies.  
RS Global S. z O.O., Warsaw, Poland, 2019