

# Intellectual Archive



Volume 4

Number 4

July  
2015

## **Editorial Board**

### *Editor in Chief*

**Mark Zilberman**, MSc, Shiny World Corporation, Toronto, Canada

### *Scientific Editorial Board*

**Viktor Andrushhenko**, PhD, Professor, Academician of the Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, President of the Association of Rectors of pedagogical universities in Europe

|                                                                                                                                                         |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Vladimir Goncharov</b> , PhD, Professor, Director of the Institute of Foreign Languages of National Pedagogical Dragomanov University, Kiev, Ukraine |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

**John Hodge**, MSc, retired, USA

**Petr Makuhin**, PhD, Associate Professor, Philosophy and Social Communications faculty of Omsk State Technical University, Russia

**Miroslav Pardy**, PhD, Associate Professor, Department of Physical Electronics, Masaryk University, Brno, Czech Republic

**Lyudmila Pet'ko**, PhD, Associate Professor, National Pedagogical Dragomanov University, Kiev, Ukraine

## **IntellectualArchive, Volume 4, Number 4**

Publisher : Shiny World Corp.  
Address : 9350 Yonge Street  
P.O.Box 61533,  
Richmond Hill, Ontario  
L4C 3N0  
Canada

E-mail : support@IntellectualArchive.com  
Web Site : www.IntellectualArchive.com  
Series : Journal  
Frequency : Bimonthly  
Month : July of 2015  
ISSN : 1929-4700  
Trademark : **IntellectualArchive™**

© 2015 Shiny World Corp. All Rights Reserved. No reproduction allowed without permission. Copyright and moral rights of all articles belong to the individual authors.

# Intellectual Archive

Volume 4

Number 4

July 2015

## Table of Contents

### Physics

|                              |                                                                              |    |
|------------------------------|------------------------------------------------------------------------------|----|
| <b>J. C. Hodge</b>           | Single Photon Diffraction and Interference .....                             | 1  |
| <b>A. E. Shalyt-Margolin</b> | Discrete Nature of Space and Time, Measurability, and Another Paradigm ..... | 12 |

### Social Sciences

|                         |                                                                                                                                                    |    |
|-------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| <b>O. Lets</b>          | Moral Self-Awareness of Students of Higher Educational Institutions (General Characteristics and Features of Formation) .....                      | 39 |
| <b>M. Sirazetdinova</b> | The Constructive Potential of Consciousness Manipulation .....                                                                                     | 46 |
| <b>O. Ivanova</b>       | Particular Qualities of the Empirical Research of the Meaning of Life Orientations Development in Adolescence ( <i>English / Ukrainian</i> ) ..... | 51 |

### Education

|                                                               |                                                                                                                                                 |     |
|---------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>L. A. Nainish,<br/>V. S. Gorbunova,<br/>M. A. Gavrilov</b> | The Formation Algorithm for Optimal Learning Technology .....                                                                                   | 61  |
| <b>I. B. Chervinska</b>                                       | The Establishment of the Socio-Cultural Space of Mountain Schools of the Carpathian Region of Ukraine: Problems and Development Prospects ..... | 68  |
| <b>S. R. Tadjimova</b>                                        | The Importance of Motivation in Foreign Language Teaching .....                                                                                 | 74  |
| <b>L. Moiseenko</b>                                           | Features of the First-Year Students' Adaptation for Studying at a Technical University in Ukraine .....                                         | 79  |
| <b>H. Krasylnykova</b>                                        | The Quality Monitoring System of Professional Training in Ukrainian Universities ( <i>English / Russian</i> ) .....                             | 91  |
| <b>L. Orimbetova,<br/>G. Yeshchanova,<br/>B. Turimbetov</b>   | The Development of Creative Abilities of Learners on the Basis of Differentiate Teaching ( <i>English / Russian</i> ) .....                     | 97  |
| <b>M. H. Gulomova</b>                                         | Benefits of AutoCAD in Teaching Graphic Disciplines to Students ( <i>English / Russian</i> ) .....                                              | 102 |

continued

# Table of Contents (continued)

## Linguistics

|                  |                                                                                                                                                                                                                            |     |
|------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>O. Drapak</b> | The Verb (Perfective Aspect) as a Component of the Actively Common Lexical Composition of the Ukrainian Language of the Post-Soviet Period and as an Object of Learning of Foreigners ( <i>English / Ukrainian</i> ) ..... | 108 |
| <b>O. Drapak</b> | The Noun as a Component of the Actively Common Lexical Composition of the Ukrainian Language of the Post-Soviet Period and as an Object of Learning of Foreigners ( <i>English / Ukrainian</i> ) .....                     | 139 |

## Pedagogy

|                        |                                                                                                                                                                                                                                                                  |     |
|------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>L. Pet'ko</b>       | The "Case Study" Method as Means of Formation of a Professionally Oriented Foreign Language Teaching Environment in University Conditions ( <i>English / Ukrainian</i> ) .....                                                                                   | 161 |
| <b>L. Koretska</b>     | The Social Educational Constant Notion "Living Self-Determination" of a Personality .....                                                                                                                                                                        | 179 |
| <b>O. Zatvornyyuk</b>  | The Formation of Readiness for Professional Self-improvement of Future Psychologists .....                                                                                                                                                                       | 190 |
| <b>S. M. Babiy</b>     | Teaching English in the Context of General Linguistics Principles ( <i>English / Ukrainian</i> ) .....                                                                                                                                                           | 197 |
| <b>O. V. Vodiana</b>   | The Formation of Future Social Workers' Professional Competence for Work with Children from Foster Families ( <i>English / Ukrainian</i> ) .....                                                                                                                 | 205 |
| <b>L. Ovsienko</b>     | Teaching Techniques for Students-Philologists in the Process of Text Linguistics Learning ( <i>English / Ukrainian</i> ) .....                                                                                                                                   | 212 |
| <b>Yu. Konovalenko</b> | Propagandistic and Political Approaches Overcoming in Representing Foreign Experience of Future Teachers' Training in Ukrainian Educational Magazines during the So-Called Time of "Pluralism and Transparency" (1985-1991) ( <i>English / Ukrainian</i> ) ..... | 226 |

## Special Education

|                      |                                                                                                                         |     |
|----------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>N. P. Kravets</b> | Readiness of Mentally Retarded Pupils-Teenagers to the Reader's Activity Mastering ( <i>English / Ukrainian</i> ) ..... | 236 |
|----------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|

## Economics

|                         |                                                                                                                                                                |     |
|-------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>T. G. Suleymanov</b> | The Importance of Some Theoretical Questions of the Agricultural Sector of the Republic of Azerbaijan in the Market Economy ( <i>English / Russian</i> ) ..... | 250 |
|-------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|

## Sport

|                       |                                                                             |     |
|-----------------------|-----------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>K. O. Arzibaev</b> | Etiquette and its Significance in Sports ( <i>English / Russian</i> ) ..... | 269 |
|-----------------------|-----------------------------------------------------------------------------|-----|

|  |              |     |
|--|--------------|-----|
|  | Errata ..... | 275 |
|--|--------------|-----|

**Toronto, July 2015**

# Single Photon diffraction and interference

J.C. Hodge<sup>1\*</sup>

<sup>1</sup>Retired, 477 Mincey Rd., Franklin, NC, 28734

## Abstract

Interference experiments with only one photon in the experiment at a time have also showed interference patterns. A previous paper that studied photon diffraction and interference (IntellectualArchive, Vol.1, No. 3, P. 20, ISSN 1929-4700, Toronto, July 2012.) required several photons in the experiment at the same time. The Scalar Theory of Everything (STOE) model of photon, plenum, screen and mask; the Bohm Interpretation of Quantum Mechanics; and the Transaction Interpretation of Quantum Mechanics are combined. The speed of the plenum wave is much faster than the speed of photons/light. The reverse wave required by the Transaction Interpretation is provided by a reflected plenum wave rather than a reverse time wave. The photon distribution on a screen results in an intensity pattern well fit by the Fraunhofer diffraction equation. The resultant mathematical model corresponds to the Fraunhofer mathematical model without the peculiar assumptions.

Interference, Young's experiment, Afshar's experiment PACS 42.50Ct, 42.25Hz, 42.25.Fx

## 1 INTRODUCTION

A single model of light has remained a mystery. Black body radiation, the photoelectric effect, and the Compton effect observations reject the wave-in-space model of light. The reflection, diffraction, interference, polarization, and spectrographic observations reject the traditional particle model of light.

The Fractal Principle is that the universe is a collection of reproduced, self-similar mechanisms. The Fractal Principle suggests the microphenomena of the hods and plenum is duplicated in the macro environment. Fractal cosmology has been shown to fit astronomical data on the scale of galaxy clusters and larger (Baryshev and Teerikorpi 2002). At the opposite extreme, models such as Quantum Einstein Gravity have been presented that suggest a fractal structure on the near Planck scale (Lauscher and Reuter 2005). However, the Democritus' concept of the smallest particle suggests a lower limit of the fractal self-similarity. The challenge is to find the proper analogies.

---

\*E-mail: jchodge@frontier.com

## 1 INTRODUCTION

Physics in the Newtonian and cosmological scales revolve around the concept that the motion of a single particle can be modeled with forces acting on the particle. The challenge of uniting the Newtonian and quantum worlds is to develop force laws of motion of photons that obtain the diffraction experimental observations.

Diffraction and interference of light have been observed since Newton's time. Young noticed in his diffraction experiment that the slit edges appear luminous (Jenkins and White 1957, p.379). Therefore, his model consisted of the interference of the waves assumed to originate at the edges and of the direct wave. Fraunhofer and Fresnel models assumed the waves originated before the slit and the diffraction occurred in a plane across the slit. Both models were poor close to the slit. Work by later theorists such as Sommerfeld (Sommerfeld 1954, chaps. 5 and 6) and Kirchhoff also considered the diffraction pattern is caused by the interference of the direct wave and waves from each edge like Young (Jenkins and White 1957, Section 18.17). Sommerfeld's model included a phase analysis. This model was better close to the slit but degenerated into the Fraunhofer model farther from the slit.

The peculiar assumptions of the Fresnel wave model of diffraction include: (1) The Huygens' Principle that each point in a wave front emits a secondary wavelet. (2) The secondary waves are emitted in only the forward direction, which is the so called "obliquity factor" (a cosine function). (3) The wavelet phase advances by one-quarter period ahead of the wave that produced them. (4) The wave has a uniform amplitude and phase over the wave front in a plane in the slit and zero amplitude and no effect behind the mask. These assumptions have no analogy in the classical world. Further, The wavelets destructive and constructive interference produces the diffraction pattern. The wave must originate on one side of the mask and goes through the slit while illuminating the screen. The Fresnel model with larger distance between the mask and the screen or with condensing lenses before and after the mask degenerates into the Fraunhofer diffraction model.

The Afshar experiment (Afshar 2005; Afshar et al. 2007) challenges the currently popular Copenhagen interpretation of quantum mechanics (CIQM). Coherent light was passed through dual pinholes, past a series of wires placed at interference minima, and through a condensing lens. The resulting images showed the dual pinholes that suggested the which-way information had been recovered. That is, photons are producing the interference effect. The Afshar experiment was repeated in the very low intensity photon regime with the same result. Afshar interpreted very low intensity as a single photon in the experiment at a time.

The Bohm interpretation of quantum mechanics (BIQM) is an alternative to the CIQM (Dürr, et al. 2009; Goldstein 2009; Goldstein, et al. 2009). It is a causal, "hidden variable", and, perhaps, a deterministic model. The BIQM posits particles have a definite position and momentum at all times. Particles are guided by a "pilot wave" in a  $\Psi$ -field that satisfies the Schrödinger equation, that acts on the particles to guide their path, that is ubiquitous, and that is non-local. The pilot wave originates on one side of the mask, travels through the



## 1 INTRODUCTION

slits, and directs the photon through an undefined mechanism. The probabilistic nature of the Schrödinger equation results because measurements on small scales detect a statistical distribution. The origin of the  $\Psi$ -field, the dynamics of a single photon, and the forces guiding the photon are unmodeled.

The Transactional Interpretation of Quantum Mechanics (TIQM) posits quantum events are a combination of advance and retarded waves. TIQM suggests the complex conjugate of the wave  $\Psi^*$  notation denotes time reversal. A wave is transmitted forward in time from an emitter and reflected back in time to the emitter from an absorber (a sensor). The waves are considered real. This is viewed as two-way contact between the future and the past. The combination of these waves is the net effect measured. That is, the future is affecting the present at the level of enforcing correlations. That the TIQM uses advanced solutions of the wave equation for retroactively affecting quantum events is inconsistent with the arrow of time concept.

The “walking drop” experiment also produces an interference result (Bush 2015). These experiments seem to have stumbling blocks to the suggestion that the walking drop is an analog of the light interference experiments. The characteristics of photons and the STOE’s plenum to make this analogy are:

1st, the drop is matter. The drop induces a wave in the medium just like the matter in General Relativity causes a warp in “space” (gravitational ether)(plenum).  
2nd, the wave in the medium is traveling (much) faster than the drop.  
3rd, the medium wave causes the drop to change position and direction like “space” directs matter.

4th, the drop is traveling as fast as it can. This is more like Lorentz’s idea that photons travel at the fastest of any other matter rather than Special Relativity’s view of a maximum speed in a vacuum.

5th, the wave is emitted in all directions and reflects off obstructions.

The walking drop suggests a solution to the BIQM wave origination problem. BIQM and wave diffraction models assume the wave goes through the slit. But the single drop follows the diffraction path without a wave source on the input side of the mask. The waves that cause diffraction to guide the drop cannot originate on the other side of the mask because there is only one drop in the experiment.

The Scalar Theory of Everything (STOE) (Hodge 2012b) proposed a model of the photon and its dynamics(Hodge 2012a). The model considered only the photons caused the variation in the plenum wave and required several photons in the experiment at the same time. The low intensity experimental results are obtained with a laser that emits in bursts through stimulated emissions. The mask simply stopped all but one of the photons. The Scalar Theory of Everything (STOE) requires the speed of the plenum wave to be much greater than the speed of light as Newton suggested (Hodge 2012a).

This Paper proposes a model of light that postulates the necessary characteristics of photons to satisfy observations and yield diffraction phenomenon for experiments with one photon at a time in the experiment. The model combines the BIQM for the photon, the STOE model for the generation and effect of the plenum wave, and the TIQM for the idea of the reflected wave from mask

## 2 MODEL

and screen. The plenum waves are real. The extreme speed of the wave allows the reflected waves to influence the motion of the emitting photon without a retroactive component. The wave-like behavior of light results from the photons, mask, and screen changing the plenum ( $\Psi$ -field) that guides the path of the photons. The forces guiding the photon are suggested. The resulting model is tested by numerical simulation of diffraction and interference. Therefore, the wave characteristics of light may be obtained from the interaction of photons, matter (mask and screen), and plenum.

Section 2 describes the model of photons, mask, and screen and the equations are derived. Section 3 shows the results of the computer simulation. Section 4 discusses the correspondence of this model with the Fraunhofer model of diffraction. The Discussion and Conclusion are in section 5 and section 6, respectively.

## 2 Model

The equations and definition of terms are the same for this paper as in Hodge (2012a). The effect of the screen and the mask is added to determine the  $\Psi$  field's affect on the photon. Hodge (2012a) considered many photons in the experiment. If the experiment includes only one photon in the experiment, the effect of the mask and screen must be causing the  $\rho$  field that causes the diffraction effect. This can happen if the waves from the photon are reflected and the wave velocity is much greater than the speed of the photon  $\vec{c}$ . The result is nearly a standing wave directing the photon like in the walking drop experiment.

The waves that cause diffraction are generated by the photon, reflected from the atoms of the mask, and not reflected by the slit. The reflected waves interfere because they have a common source.

The hod action on the  $\Psi$  field and the  $\Psi$  field action on the hod are like in Hodge (2012a, Eqs. 1 through 10) except the  $m_I = N_h K_\Psi \Psi_{\max} / \Psi$ . If there is only one photon in the experiment between the mask and screen, the photon action on the  $\Psi$  field must be symmetrical forward and backward. The  $\cos(K_\beta \beta)$  term of Hodge (2012a, Eqs. 11) is one ( $K_\beta = 0$ ) and the

$$N_{\text{effT}} = \cos\left(\frac{2\pi r}{\lambda_T}\right) \left| \frac{\sin[N_{\text{hT}}\pi \sin(\beta)]}{\sin[\pi \sin(\beta)]} \right|. \quad (1)$$

The  $\Psi$  wave is reflected from assemblies of hods on the mask and screen. A macroscopic analogy is water waves encountering an island. The result is the wave is reflected back out from the island. Similarly the wave from the photon encounters the low  $\Psi$  around hods and are reflected with a  $\pi$  phase shift. The strength of the wave reflected from an atom is the sum of the hods in the atom. The strength of smaller assemblies of hods is smaller and is ignored for this paper. Therefore, the contribution of each hod of the atom need not be considered. The region is assumed spherical when the measurement is relatively distant from the atom. A portion of each wave is reflected back to the photon



### 3 SIMULATION

that affects the motion of the photon. The  $\Psi_T$  from a photon that is reflected back is a function of  $\beta_i$  and  $r_i$ , where  $i$  is an index and  $r_i$  is twice the distance from the hod to the reflecting atom (Hodge 2012a, Eq. 10). The  $\Psi_T$  has a phase shift due to the reflection of  $\pi$ . The  $\Psi_i$  due to the  $i^{th}$  atom is:

$$\Psi_i = -\frac{K_r}{r} N_{effi}, \quad (2)$$

where

$$N_{effi} = \cos\left(\frac{2\pi r_i}{\lambda_T} + \pi\right) \left| \frac{\sin[N_{hT}\pi \sin(\beta_i)]}{\sin[\pi \sin(\beta_i)]} \right|, \quad (3)$$

and  $\lambda_T = K_\lambda / (\Psi_{max} N_{hT})$  where  $N_{hT}$  is the number of hods in the photon.

The total  $\Psi_T$  at the photon is:

$$\Psi_T = \sum_i^{atoms} \Psi_i. \quad (4)$$

## 3 Simulation

The effect of the mask and screen are assumed instantaneous in the simulation. The simulation considers the reflected wave from only the atoms of the mask and screen.

### 3.1 Screen

The screen is many areas of very low  $\Psi$  caused by the presence of nuclei on the screen. The distance between the nuclei is several orders of magnitude greater than the distance between the hods in the photon. Therefore, the wavelength of the plenum wave from the photon is much smaller than the diameter of the nuclei.

The screen was modeled as a surface that reflects waves. The analogy used is of surface reflecting electromagnetic waves (Jordan 1950, p.410). The  $\Psi$  effect at the photon is of a mirror image of the photon at twice the perpendicular distance between the photon and the screen. Otherwise the photons striking the screen was like in Hodge (2012a).

### 3.2 Mask

The mask is similar to a screen except for the slits. Therefore, the assumption of a continuous, infinite surface is not valid. The reflecting atoms were considered 0.02 steps apart on the mask for a distance of 20 atoms beyond the perpendicular intercept of the photon in each direction for calculation convenience. Beyond the 20 atoms, the reflections were considered too small and phase canceling on the resultant  $\Psi$  at the photon.

#### 4 CORRESPONDENCE WITH THE FRAUNHOFER MODEL

Table 1: The values of the constants.

| Parameter      | value                   | units                                                           |
|----------------|-------------------------|-----------------------------------------------------------------|
| $K_c$          | $1 \times 10^{-2}$      | step interval <sup>-1</sup>                                     |
| $K_\Psi$       | $2.207 \times 10^3$     | gr. hod <sup>-1</sup>                                           |
| $K_r$          | $-2.288 \times 10^{-8}$ | erg step                                                        |
| $K_v$          | $1.202 \times 10^8$     |                                                                 |
| $K_d$          | $2.401 \times 10^{-3}$  | gr. step <sup>-2</sup> erg <sup>-1</sup> interval <sup>-1</sup> |
| $K_{\theta s}$ | $8.991 \times 10^6$     | gr. interval <sup>-2</sup> erg <sup>-1</sup>                    |
| $K_{\theta d}$ | $1.501 \times 10^1$     | gr. step <sup>-2</sup> erg <sup>-1</sup> interval <sup>-1</sup> |
| $K_\lambda$    | $8 \times 10^{-5}$      | erg step hod                                                    |
| $\Psi_{\max}$  | $1 \times 10^3$         | erg                                                             |

Because of the sampling error and of calculation errors, the calculation of the best-fit Fraunhofer curve used an average of 23 data points

$$\bar{B}(x_s) = \sum_{i=x_s-0.22}^{i=x_s+0.22} B(i)/23, \quad (5)$$

where  $i$  increments by 0.02 steps.

Table 1 lists the values of the constants used in the simulation.

A mask with a single slit with a width  $W_s = 0.44$  step was placed at  $y = 100$  steps and a screen was placed at  $y = 150$  steps ( $L = 40$  steps). The photons were released in 0.0005 step increments along the  $y = 90$  step axis centered on the  $x = 0$  step axis.

Figure 1 shows the resulting screen pattern. The thicker, solid line in each figure is the result of a least squares fit to the Fraunhofer equation. The correlation coefficient is 0.97.

Figure 2 shows the path followed for a sample of the photons through the single slit.

Figure 3 shows the screen pattern with the mask from the previous experiment replaced by a double slit mask. The slits were placed from 0.22 step to 0.66 step and from -0.66 step to -0.22 step. The thicker, solid line in each figure is the result of a least squares fit to the Fraunhofer equation for two slits. The correlation coefficient is 0.99.

Figure 4 shows the path followed for a sample of the photons through the double slit mask.

## 4 Correspondence with the Fraunhofer model

Why does the Fraunhofer equation work when the source of the wave is the photons reflected by the mask and not a wave through the slit? The Fraunhofer derivation peculiar assumptions such as the "obliquity factor" and the wavelet 1/4 phase advance are not needed in the STOE model. The mask is similar to

#### 4 CORRESPONDENCE WITH THE FRAUNHOFER MODEL

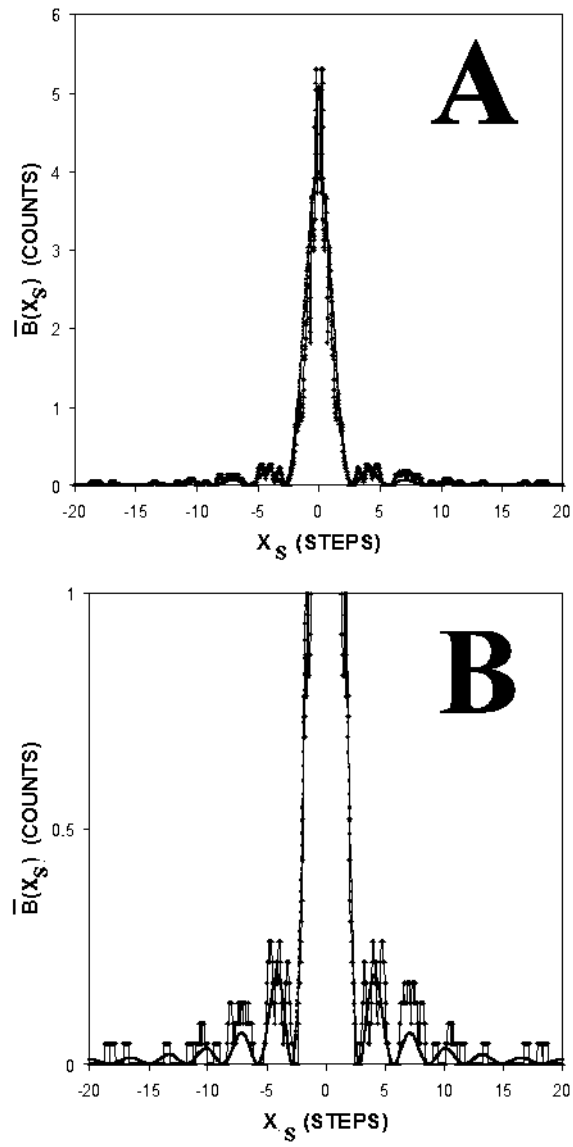


Figure 1: Plot of the single slit screen pattern.

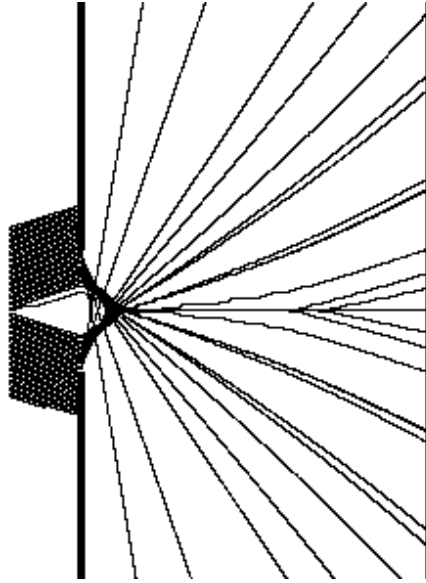


Figure 2: Plot of the trace of the paths of photons for a sample of the photons through the single slit mask.

the screen (see section 3.1) except the mask is necessarily thin and the mask has holes. Therefore, Eq. 4 with a term  $\Psi_{Th}$  subtracted that would have been the contribution of matter in the hole area(s) corresponds to the Fraunhofer model. That is, the phantom atoms that would be in the slit are the only sources of the waves and the wavelength of the waves is determined by the photon. Many closely spaced sources of coherent waves produce the same mathematics as the Fraunhofer mathematics. Mathematically subtract that portion of the wave that is lost through the slit in the present model from a screen contribution at the mask position to produce the mask with slit situation. The subtraction sign is neutralized because there is not a  $\pi$  reflection phase shift. The photon upon immediately passing the mask has no perpendicular component because that is where the slit is (see Fig. 2). This is equivalent to a wave through the slit with the required Fraunhofer assumptions with a small and ignorable component from a screen.

The present model solves the traditional, problematic assumptions with waves that reflect off real atoms.

## 5 Discussion

The low intensity points on the screen are zero in this simulation compared to just minimums but not zero in the Hodge (2012a) simulation. Also, this simulation has two fewer constants and assumes symmetry in the emitted wave

5 DISCUSSION

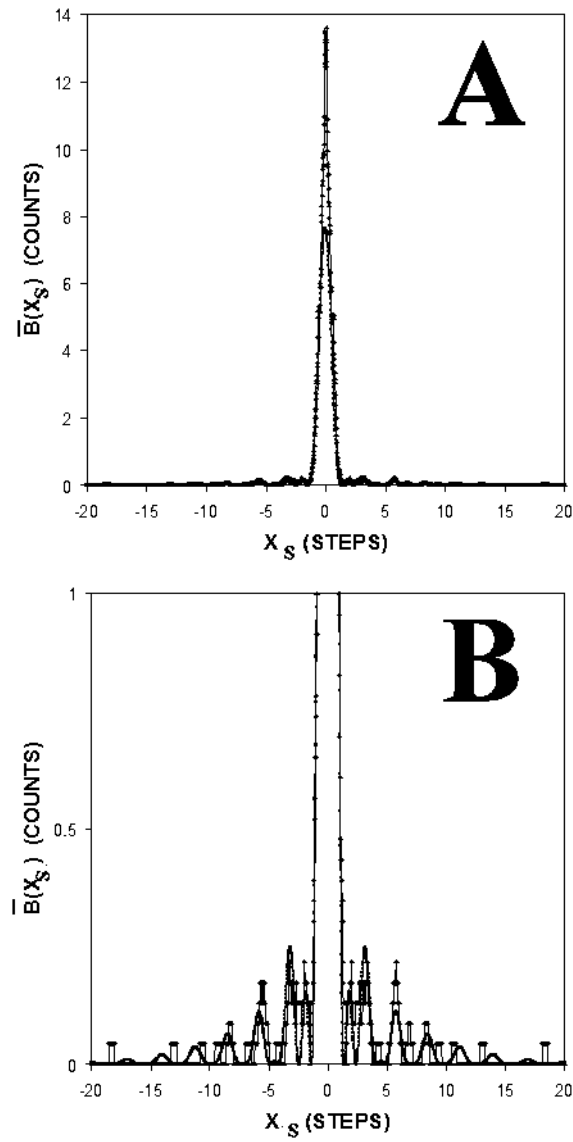


Figure 3: Plot of the double slit screen pattern.

## 6 CONCLUSION

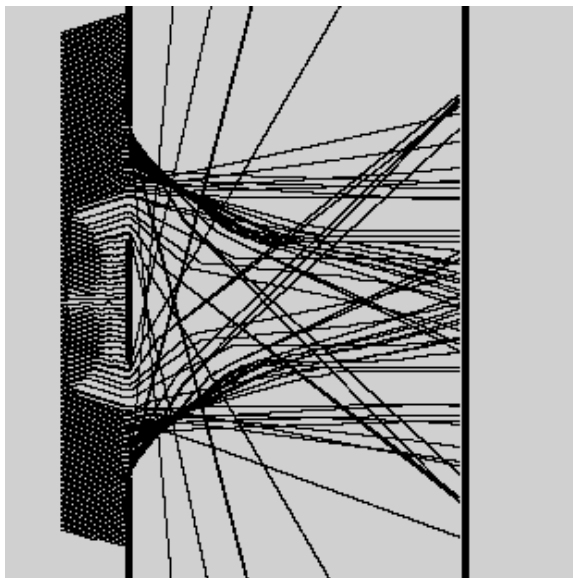


Figure 4: Plot of the trace of the paths of photons for a sample of the photons through the double slit mask.

from the photon. Therefore, this is a better description of the photon and wave actions.

Observed effects that are difficult to explain with the wave-through-the-slit models are seen in the figures. The edge luminous effect noted by Young is reproduced in this simulation (see Fig. 2). The figures also show the diffraction and interference patterns develop at a distance from the mask.

The walking drop interference, electromagnetic interference, and light interference are using the same type of interference mathematics that the Fractal Principle requires.

The constants may depend on the physical parameters of the experiment such as slit width. These relations are yet to be discovered.

## 6 Conclusion

Newton's speculations, Democritus's speculations, the BIQM, the TIQM, and the fractal philosophy were combined with the cosmological STOE. The resulting model of photon structure and dynamics was tested by a toy computer experiment.

Interference experiments with intensity light low enough that only one photon was in the experiment at a time have also showed interference patterns. The reverse wave required by the Transaction Interpretation is provided by a reflected plenum wave rather than a reverse time wave. The speed of the plenum

## REFERENCES

wave is much faster than the speed of photons/light. The photon distribution on a screen results in same equation as the Fraunhofer diffraction intensity pattern. The mathematical model reduces to the Fraunhofer mathematical model.

## References

- Afshar, S.S., 2005, *Violation of the principle of Complementarity, and its implications*, Proceedings of SPIE 5866 (2005): 229-244. preprint <http://www.arxiv.org/abs/quant-ph/0701027v1>.
- Afshar, S.S. et al., 2007, *Paradox in Wave-Particle Duality*, preprint <http://www.arxiv.org/abs/quant-ph/0702188>.
- Baryshev, Y., Teerikorpi, P., 2004. *Discovery of Cosmic Fractals*, World Scientific Press.
- Bush, J. W. M., 2015, *Pilot-Wave Hydrodynamics*, Annual Review of Fluid Mechanics 47, 269. First published online as a Review in Advance on September 10, 2014 DOI: 10.1146/annurev-fluid-010814-014506. [http://fqxi.org/community/forum/topic/2265#post\\_111536](http://fqxi.org/community/forum/topic/2265#post_111536) . <https://www.quantamagazine.org/20140624-fluid-tests-hint-at-concrete-quantum-reality/> .
- Dürr, D., et al., 2009, *Bohmian Mechanics*, preprint <http://arxiv.org/abs/0903.2601>.
- Goldstein, S., 2009, *Bohmian Mechanics and Quantum Information*, preprint <http://arxiv.org/abs/0907.2427>.
- Goldstein, S.,Tumulka, R., and Zanghi, N., 2009. *Bohmian Trajectories as the Foundation of Quantum Mechanics*, preprint <http://arxiv.org/abs/0912.2666>.
- Hodge, J.C., 2012a, *Photon diffraction and interference*, IntellectualArchive, Vol.1, No. 3, P. 20, ISSN 1929-4700, Toronto, July 2012a. <http://intellectualarchive.com/?link=item&id=597>
- Hodge, J.C., 2012b, *Theory of Everything: Scalar Potential Model of the big and the small*, (ISBN 9781469987361, available through Amazon.com).
- Jenkins, F. A. and White, H. E., 1957, *Fundamentals of Optics*, (McGraw-Hill Book Co., Inc., New York, NY, USA).
- Jordan, E. C, 1950 *Electromagnetic waves and Radiating Systems*, Prentice-Hall, Inc., Englewood Cliffs, NJ, USA).
- Lauscher, O. and Reuter, M. 2005, *Asymptotic Safety in Quantum Gravity*, preprint <http://arxiv.org/abs/hep-th/0511260v1.pdf> .
- Sommerfield, A., 1954, *Optics*, Acedemic Press, New York, NY.



# Discrete Nature of Space and Time, Measurability, and Another Paradigm

A.E.Shalyt-Margolin <sup>1</sup>

*National Centre of Particles and High Energy Physics,BSU,  
Pervomayskaya Str. 18, Minsk 220088, Belarus*

PACS: 03.65, 05.20

Keywords: continuous theory, discrete theory, measurability

## Abstract

This paper is a continuation of the previous author's works on the subject sometimes overlapping over them. Additional arguments supporting the idea that a minimal length and minimal time should exist in nature and should be considered at all energy scales are given. Compared with the previous works, apart from the notion of **measurability (measurability in principle)**, the author first introduces the notion of **measurability in relation to the energy**. The principal objective of the paper is framing of discrete analogues for the well-known theories (Quantum Theory, Gravity, and so on) in terms of **measurable quantities only**. A program of further studies to this end is presented in the last section of this work.

## 1 Introduction.

In his previous related works the author has discussed the idea that for the adequate and correct understanding of the physical processes at all the energy scales, one should exclude infinitesimal space-time variations (increments) from all physical theories. The reasoning is that the mathematical apparatus currently used is inadequate necessitating its replacement by the mathematical apparatus based on the **initial** introduction of the minimal length  $l_{min}$  and of the minimal time  $t_{min}$  into the above-mentioned theories

---

<sup>1</sup>E-mail: a.shalyt@mail.ru; alexm@hep.by

not only at maximal energies  $E_{max} \propto E_P$  but at all the energy scales. Then these theories become discrete, though approaching the starting continuous theories at low energies which are far from the energies associated with the Big Bang. Actually, discreteness is revealed only at the energies close to those of the Big Bang.

This paper is a continuation of the previous author's works and is aimed at elaboration of the program of further studies on the subject. The first step is to introduce into a theory the minimal length  $l_{min}$  and the minimal time  $t_{min}$  at all energy scales together with the associated **measurability** notion.

One of the key problems of the modern fundamental physics (Quantum Theory (QT) and Gravity (GR)) is framing of a correct theory associated with the ultraviolet region, i. e. the region of the highest (apparently Planck's) energies approaching those of the Big Bang.

However, it is well known that at high energies (on the order of the quantum gravity energies) the minimal length  $l_{min}$  to which the indicated energies are «sensitive», as distinct from the low ones, should inevitably become apparent in the theory. But if  $l_{min}$  is really present, it must be present at all the «Energy Levels» of the theory, low energies including.

What follows from the existence of the minimal length  $l_{min}$ ? When the minimal length is involved, any nonzero **measurable** quantity having the dimensions of length should be a multiple of  $l_{min}$ . Otherwise, its **measurement** with the use of  $l_{min}$  would result in the **measurable** quantity  $\varsigma$ , so that  $\varsigma < l_{min}$ , and this is impossible.

This suggests that the spatial-temporal quantities  $dx_\mu$  are **nonmeasurable** quantities because the latter lead to the infinitely small length  $ds$  [1]

$$ds^2 = g_{\mu\nu} dx_\mu dx_\nu \quad (1)$$

**nonmeasurable** because of  $l_{min}$ .

And this has been indicated in my previous work [2].

Of course, as a mathematical notion, the quantities  $dx_\mu, ds$  are naturally existent but one should realize that there is no way to express them in terms of the minimal possible measuring unit  $l_{min}$ .

So, trying to frame a theory (QT and GR) correct at all the energy levels using only the **measurable** quantities, one should realize that then the

mathematical formalism of the theory should not involve any infinitesimal spatial-temporal quantities. Besides, proceeding from the acknowledged results associated with the Planck scales physics [3]–[11], one can infer that certain new parameters dependent on  $l_{min}$  should be involved.

What are the parameters of interest in the case under study? It is obvious that, as the quantum-gravitational effects will be revealed at very small (possibly Planck's) scales, these parameters should be dependent on some limiting values, e.g.,  $l_P \propto l_{min}$  and hence Planck's energy  $E_P$ .

**This means that in high-energy QT and GR the energy- or, what is the same, measuring scales-dependent parameters should be necessarily introduced.**

But, on the other hand, these parameters could hardly disappear totally at low energies both in QT and in GR.

But, provided  $l_{min}$  exists, it must be involved at all the energy levels, both **high** and **low**.

The fact that  $l_{min}$  is omitted in the formulation of low-energy QT and GR and the theories give perfect results leads to two different inferences:

1.1. The influence of the above-mentioned new parameters associated with  $l_{min}$  in low-energy QT and GR is so small that it may be disregarded at the modern stage in evolution of the theory and of the experiment.

1.2. The modern mathematical apparatus of conventional QT and GR has been derived in terms of the infinitesimal spatial-temporal quantities  $dx_\mu$  which, as noted above, are **nonmeasurable quantities** in the formalism of  $l_{min}$  and  $l_{min}$ .

The main reasoning for the introduction of the notion of **measurability** based on the **Uncertainty Principle at All Scales Energies** is substantiated in the following Section.

## 2 Uncertainty Principle at All Scales Energies and «Principle of bounded space-time variations (increments) »

Let us begin with Heisenberg's Uncertainty Principle (HUP) [14] and with the «**Principle of bounded variations (increments)** » on its basis that is hereinafter referred to as the **Principle 1**:

**Principle 1.** «**Principle of bounded variations (increments)** »

*Any small variation (increment)  $\tilde{\Delta}x_\mu$  of any spatial coordinate  $x_\mu$  of the arbitrary point  $x_\mu, \mu = 1, \dots, 3$  in some space-time system R may be realized in the form of the uncertainty  $\Delta x_\mu$  when this coordinate is measured within the scope of Heisenberg's Uncertainty Principle (HUP)*

$$\tilde{\Delta}x_\mu = \Delta x_\mu, \Delta x_\mu \simeq \frac{\hbar}{\Delta p_\mu}, \mu = 1, 2, 3 \quad (2)$$

*for some  $\Delta p_\mu \neq 0$ .*

*Similarly, for  $\mu = 0$  and for the arbitrary value of  $\tilde{\Delta}x_0 = \tilde{\Delta}t$  we have*

$$\tilde{\Delta}t = \Delta t, \Delta t \simeq \frac{\hbar}{\Delta E} \quad (3)$$

*for some  $\Delta E \neq 0$ .*

Here HUP is given for the nonrelativistic case. In the relativistic case HUP has the distinctive features [39] which, however, are of no significance for the general formulation of **Principle 1**, being associated only with particular alterations in the right-hand side of the second relation (2) as shown later. It is clear that at low energies  $E$  (momentums  $P$ ) **Principle 1** sets a lower bound for the variations (increments)  $\tilde{\Delta}x_\mu$  of any space-time coordinate  $x_\mu$ . At high energies  $E$  (momentums  $P$ ) this is not the case if  $E$  ( $P$ ) have no upper limit. But, according to the modern knowledge,  $E$  ( $P$ ) are bounded by some maximal quantities  $E_{max}, (P_{max})$

$$E \leq E_{max}, P \leq P_{max}, \quad (4)$$

where in general  $E_{max}, P_{max}$  may be on the order of Planck's quantities  $E_{max} \propto E_P, P_{max} \propto P_P$  and also may be the trans-Planck's quantities.

In any case the quantities  $P_{max}$  and  $E_{max}$  lead to the introduction of the minimal length  $l_{min}$  and of the minimal time  $t_{min}$ .

Because of this, it is natural to complete **Principle 1** with

**Principle 2:**

*In nature the minimal length  $l_{min}$  is used as a minimal measuring unit for all quantities having the dimension of length, whereas the minimal time  $t_{min} = l_{min}/c$  — as a minimal measuring unit for all quantities having the dimension of time, where  $c$  is the speed of light.*

$l_{min}$  and  $t_{min}$  are naturally introduced as  $\Delta x_\mu, \mu = 1, 2, 3$  and  $\Delta t$  in (2),(3) for  $\Delta p_\mu = P_{max}$  and  $\Delta E = E_{max}$ .

For definiteness, we consider that  $E_{max}$  and  $P_{max}$  are the quantities on the order of the Planck quantities, then  $l_{min}$  and  $t_{min}$  are also on the order of Planck's quantities  $l_{min} \propto l_P, t_{min} \propto t_P$ .

In this case it is more convenient to start not with Heisenberg's Uncertainty Principle (HUP) [14]

$$\Delta x \geq \frac{\hbar}{\Delta p} \quad (5)$$

but with its widely known high-energy generalization — the Generalized Uncertainty Principle (GUP) [15] [27]:

$$\Delta x \geq \frac{\hbar}{\Delta p} + \alpha' l_P^2 \frac{\Delta p}{\hbar}. \quad (6)$$

Here  $\alpha'$  is the model-dependent dimensionless numerical factor and  $l_P$  is the Planckian length. (Note that the normalization  $\Delta x \Delta p \geq \hbar$  is used rather than  $\Delta x \Delta p \geq \hbar/2$ .)

Note also that initially GUP (6) was derived within a string theory [15]–[18] and, subsequently, in a series of works far from this theory [19] – [25] it has been demonstrated that on going to high (Planck's) energies in the right-hand side of HUP (5) an additional «high-energy» term  $\propto l_P^2 \frac{\Delta p}{\hbar}$  appears. Of particular interest is the work [19], where by means of a simple gedanken experiment it has been demonstrated that with regard to the gravitational interaction (6) is the case.

As (6) – quadratic inequality, then it naturally leads to the minimal length

$$l_{min} = \xi l_P = 2\sqrt{\alpha'} l_P.$$

This means that the theory for the quantities with a particular dimension has a **minimal measurement unit**. At least, all the quantities with such a dimension should be «quantized», i. e. be measured by an integer number of these **minimal units** of measurement.

Specifically, if  $l_{min}$  – **minimal unit** of length, then for any length  $L$  we have the «**Integrality Condition**» (**IC**)

$$L = N_L l_{min}, \quad (7)$$

where  $N_L > 0$  – integer.

What are the consequences for GUP (6) and HUP (5)?

Assuming that HUP is to a high accuracy derived from GUP on going to low energies or that HUP is a special case of GUP at low values of the momentum, we have

$$(GUP, \Delta p \rightarrow 0) = (HUP). \quad (8)$$

By the language of  $N_L$  from (7), (8) is nothing else but a change-over to the following:

$$(N_{\Delta x} \approx 1) \rightarrow (N_{\Delta x} \gg 1). \quad (9)$$

The assumed equalities in (5) and (6) may be conveniently rewritten in terms of  $l_{min}$  with the use of the deformation parameter  $\alpha_a$ . This parameter has been introduced earlier in the papers [28]–[36] as a **deformation parameter** on going from the canonical quantum mechanics to the quantum mechanics at Planck's scales (early Universe) that is considered to be the quantum mechanics with the minimal length (QMML):

$$\alpha_a = l_{min}^2 / a^2, \quad (10)$$

where  $a$  is the measuring scale.

### Definition 1.

*Deformation is understood as an extension of a particular theory by inclusion of one or several additional parameters in such a way that the initial theory appears in the limiting transition [37].*

Then with the equality ( $\Delta p \Delta x = \hbar$ ) (6) is of the form

$$\Delta x = \frac{\hbar}{\Delta p} + \frac{\alpha_{\Delta x}}{4} \Delta x. \quad (11)$$

In this case due to formulae (7) and (9) the equation (11) takes the following form:

$$N_{\Delta x} l_{min} = \frac{\hbar}{\Delta p} + \frac{1}{4N_{\Delta x}} l_{min} \quad (12)$$

or

$$(N_{\Delta x} - \frac{1}{4N_{\Delta x}}) l_{min} = \frac{\hbar}{\Delta p}. \quad (13)$$

That is

$$\Delta p = \frac{\hbar}{(N_{\Delta x} - \frac{1}{4N_{\Delta x}}) l_{min}}. \quad (14)$$

From (12)–(14) it is clear that HUP (5) in the case of the equality appears to a high accuracy in the limit  $N_{\Delta x} \gg 1$  in conformity with (9).

It is easily seen that the parameter  $\alpha_a$  from (10) is discrete as it is nothing else but

$$\alpha_a = l_{min}^2 / a^2 = \frac{l_{min}^2}{N_a^2 l_{min}^2} = \frac{1}{N_a^2}. \quad (15)$$

At the same time, from (15) it is evident that  $\alpha_a$  is irregularly discrete.

It is clear that from formula (14) at low energies ( $N_{\Delta x} \gg 1$ ), up to a constant

$$\frac{\hbar^2}{l_{min}^2} = \frac{\hbar c^3}{4\alpha' G} \quad (16)$$

we have

$$\alpha_{\Delta x} = (\Delta p)^2. \quad (17)$$

But all the above computations are associated with the nonrelativistic case.

As known, in the relativistic case, when the total energy of a particle with the mass  $m$  and with the momentum  $p$  equals [38]:

$$E = \sqrt{p^2 c^2 + m^2 c^4}, \quad (18)$$

a minimal value for  $\Delta x$  takes the form [39]:

$$\Delta x \approx \frac{c\hbar}{E}. \quad (19)$$

And in the **ultrarelativistic case**

$$E \approx pc \quad (20)$$

this means simply that

$$\Delta x \approx \frac{\hbar}{p}. \quad (21)$$

Provided the minimal length  $l_{min}$  is involved and considering the «**Integrality Condition**» (**IC**) (7), in the general case for (19) at the energies considerably lower than the Planck energies  $E \ll E_P$  we obtain the following:

$$\begin{aligned} \Delta x = N_{\Delta x} l_{min} &\approx \frac{c\hbar}{E}, \\ &\text{or} \\ E &\approx \frac{c\hbar}{N_{\Delta x}}. \end{aligned} \quad (22)$$

Similarly, at the same energy scale in the ultrarelativistic case we have

$$p \approx \hbar/N_{\Delta x}. \quad (23)$$

Note that all the foregoing results associated with GUP and with its limiting transition to HUP for the pair  $(\Delta x, \Delta p)$ , as shown in [30], may be in **ultrarelativistic case** easily carried to the «energy - time» pair  $(\Delta t, \Delta E)$ . Indeed (6) gives [30]:

$$\frac{\Delta x}{c} \geq \frac{\hbar}{\Delta pc} + \alpha' l_P^2 \frac{\Delta p}{c\hbar}, \quad (24)$$

then

$$\Delta t \geq \frac{\hbar}{\Delta E} + \alpha' \frac{l_P^2}{c^2} \frac{\Delta pc}{\hbar} = \frac{\hbar}{\Delta E} + \alpha' t_P^2 \frac{\Delta E}{\hbar}. \quad (25)$$

where according to (20) the difference between  $\Delta E$  and  $\Delta(pc)$  can be neglected and  $t_P$  is the Planck time  $t_P = L_P/c = \sqrt{G\hbar/c^5} \simeq 0,54 \cdot 10^{-43} \text{ sec}$ .



From whence it follows that we have a maximum energy of the order of Planck's:

$$E_{max} \sim E_P$$

Then the foregoing formulae (5)–(13) are rewritten by substitution as follows:

$$\Delta x \rightarrow \Delta t; \Delta p \rightarrow \Delta E; l_{min} \rightarrow t_{min}; N_L \rightarrow N_{t=L/c} \quad (26)$$

Specifically, (13) takes the form

$$(N_{\Delta t} - \frac{1}{4N_{\Delta t}})t_{min} = \frac{\hbar}{\Delta E}. \quad (27)$$

As shown, for the ultrarelativistic case there is  $t_{min}$ .

Next we assume that for **all cases** there is a minimal measuring unit of time

$$t_{min} = l_{min}/v_{max} = l_{min}/c. \quad (28)$$

Then, similar to (7), we get the «**Integrality Condition**» (**IC**) for any time  $t$ :

$$t \equiv t(N_t) = N_t t_{min}, \quad (29)$$

for certain  $|N_t| \geq 0$  – integer.

According to (27), let us define the corresponding energy  $E$

$$E \equiv E(N_t) = \frac{\hbar}{|N_t - \frac{1}{4N_t}|t_{min}}. \quad (30)$$

Note that at low energies  $E \ll E_P$ , that is for  $|N_t| \gg 1$ , the formula (30) naturally takes the following form:

$$E \equiv E(N_t) = \frac{\hbar}{|N_t|t_{min}} = \frac{\hbar}{|t(N_t)|}. \quad (31)$$

### Definition 2.1.

1) Let us define the quantity having the dimensions of length  $L$  or time  $t$

**measurable in principle**, when it satisfies the relation (7) and, respectively, (29).

2) Let us define the quantity having the dimensions of momentum  $p$  or energy  $E$  **measurable in principle**, when it satisfies in the corresponding cases (nonrelativistic and relativistic) the foregoing formulas (14), (22), (23), (30) for the momentums and energies. At low energies ( $E \ll E_P$ ) this means that  $p$  and  $E$ , within the known multiplicative constants and sign, are coincident with  $1/N_L, 1/N_t$ , where  $|N_L| \gg 1, |N_t| \gg 1$  – integers.

3) Let us define any physical quantity **measurable in principle**, when its value is consistent with points 1) and 2) of this Definition.

## Definition 2.2.

1) Let us define any small quantity **measurable in principle** having the dimensions of length  $L$  or time  $t$  and **measurable with respect to the energy  $E$**  if it is associated with the value  $E$  within the scope of the Uncertainty Principle at All Energies Scales.

2) Let us define any physical quantity **measurable with respect to the energy  $E$**  when its value is consistent with point 1) of this Definition.

Specifically, the minimal length  $l_{min}$  and the minimal time  $t_{min}$  are **measurable** only with respect to the energy  $E_{max} \propto E_P$  and **nonmeasurable** with respect to the energies  $E < E_{max}$ .

Besides, **measurable in principle** and hence **measurable with respect to any energy  $E$**  infinitesimal changes in length (and in time) are **impossible**, such changes being dependent on the existing energies.

In particular, a minimal possible **measurable** change of length is  $l_{min}$ . It corresponds to some maximal value of the energy  $E_{max}$  or momentum  $P_{max}$ . If  $l_{min} \propto l_P$ , then  $E_{max} \propto E_P, P_{max} \propto P_{Pl}$ , where  $P_{Pl} \propto P_{Pl}$ , where  $P_{Pl}$  is where the Planck momentum. Then denoting in **nonrelativistic** case with  $\Delta_p(w)$  a **minimal measurable** change every spatial coordinate  $w$

corresponding to the energy  $E$  we obtain

$$\Delta_{P_{max}}(w) = \Delta_{E_{max}}(w) = l_{min}. \quad (32)$$

Evidently, for lower energies (momentums) the corresponding values of  $\Delta_p(w)$  are higher and, as the quantities having the dimensions of length are quantized (7), for  $p \equiv p(N_p) < p_{max}$ ,  $\Delta_p(w)$  is transformed to

$$|\Delta_{p(N_p)}(w)| = |N_p|l_{min}. \quad (33)$$

where  $|N_p| > 1$ -integer so that we have

$$|N_p - \frac{1}{4N_p}|l_{min} = \frac{\hbar}{|p(N_p)|}. \quad (34)$$

In the relativistic case the formula (32) holds, whereas (33) and (34) for  $E \equiv E(N_E) < E_{max}$  are replaced by

$$|\Delta_{E(N_E)}(w)| = |N_E|l_{min}, \quad (35)$$

where  $|N_E| > 1$ -integer.

Next we assume that at high energies  $E \propto E_P$  there is a possibility only for the **nonrelativistic** case or **ultrarelativistic** case.

Then for the **ultrarelativistic** case, with regard to (20)–(27), formula (34) takes the form

$$|N_E - \frac{1}{4N_E}|l_{min} = \frac{\hbar c}{E(N_E)} = \frac{\hbar}{|p(N_p)|}, \quad (36)$$

where  $N_E = N_p$ .

In the relativistic case at low energies we have

$$E \ll E_{max} \propto E_P. \quad (37)$$

In accordance with (18),(19) formula (33) is of the form

$$|\Delta_{E(N_E)}(w)| = |N_E|l_{min} = \frac{\hbar c}{E(N_E)}, |N_E| \gg 1 - integer. \quad (38)$$

In the nonrelativistic case at low energies (37) due to (34) we get

$$|\Delta_{p(N_p)}(w)| = |N_p|l_{min} = \frac{\hbar}{|p(N_p)|}, |N_p| \gg 1 - integer. \quad (39)$$

In a similar way for the time coordinate  $t$ , by virtue of formulas (29)–(31), at the same conditions we have similar formulas (32),(33),(34)

$$\Delta_{E_{max}}(t) = t_{min}. \quad (40)$$

For  $E \equiv E(N_t) < E_{max}$

$$|\Delta_{E(N_t)}(t)| = |N_t|t_{min}, \quad (41)$$

where  $|N_E| > 1$ -integer, so that we obtain

$$|N_t - \frac{1}{4N_t}|t_{min} = \frac{\hbar c}{E(N_t)}. \quad (42)$$

In the relativistic case at low energies

$$E \ll E_{max} \propto E_P, \quad (43)$$

in accordance with (18),(19), formula (33) takes the form

$$|\Delta_{E(N_t)}(w)| = |N_t|l_{min} = \frac{\hbar c}{E(N_t)}, |N_t| \gg 1 - integer. \quad (44)$$

Now we consider a very simple but important example of the **nonmeasurable quantity** from [2]:

**The infinitesimal increment of entropy**  $dS$  of the spherically symmetric holographic screen  $\mathcal{S}$  with the radius  $R$  and with the surface area  $A$  is a **nonmeasurable quantity**.

Really, it is obvious that infinitesimal variations of the screen surface area  $dA$  are possible only in a continuous theory involving no  $l_{min}$ .

When  $l_{min} \propto l_P$  is involved, the minimal variation  $\Delta A$  is evidently associated with a minimal variation in the radius  $R$

$$R \rightarrow R \pm l_{min} = R \pm \Delta_{E_{max}}(R) \quad (45)$$

it is dependent on  $R$  and growing with  $\sim R$  for  $R \gg l_{min}$  (possible only at the maximum energy  $E_{max} \propto E_P$ )

$$\Delta_{\pm}A(R) = (A(R \pm l_{min}) - A(R)) \propto (\pm 2Rl_{min} + l_{min}^2) \propto (\pm 2N_R + 1), \quad (46)$$

where  $N_R = R/l_{min}$ , as indicated above in (7).

But if  $E \ll E_{max} \propto E_P$ , then a minimal variation in the radius  $R$  is obviously greater than  $l_{min}$

$$R \rightarrow R \pm \Delta_{E(N_E)}(R) = R \pm |N_E|l_{min}, \quad (47)$$

and in this case in the right-hand side of (46), within the constant  $l_{min}^2$ , we have the number quickly growing at low energies as well:

$$\begin{aligned} \Delta_{\pm}A(R) &= (A(R \pm l_{min}) - A(R)) \propto (\pm 2RN_El_{min} + N_E^2l_{min}^2) \\ &\propto N_E(\pm 2N_R + N_E). \end{aligned} \quad (48)$$

In any case from this it follows that  $dA$  has no chance to be a **measurable quantity**, as its measurability suggests measurability of the quantity  $dR$ , and this is impossible.

Since  $dS$ , within a multiplicative constant, equals  $dA$  [45],[46]:  $dS \propto dA/4$ ,  $dS$  is also a **nonmeasurable quantity**.

Because of this, the «main instrument» in the well-known paper [47] that is the infinitesimal variation  $dN$  in the bit numbers  $N$  on the holographic screen  $\mathcal{S}$  is also a **nonmeasurable quantity** [2] as  $dN \propto dS$  to within an integer factor.

It is easily seen that the infinitesimal variation  $dV$  in the volume  $V$  of  $\mathcal{S}$  is also a **nonmeasurable quantity**.

The following comments are of particular importance.

**Comm 1.1.** It should be noted that the lattice is usually understood as a uniform discrete structure with one and the same constant parameter  $a$  (lattice pitch). But in this case we have a nonuniform discrete structure (lattice in its nature), where the analogous parameter is variable, is a multiple of  $l_{min}$ , i. e.  $a = N_al_{min}$ , and also is dependent on the energies. Only in the limit of high (Planck's) energies we get a (nearly) uniform lattice with (nearly) constant pitch  $a \approx l_{min}$  or  $a = \kappa l_{min}$  where  $\kappa$  is on the order of 1.

**Comm 1.2** As it has been already noted above, the parameter  $\alpha_a$  from (15) is first derived from (10) but without the additional constraint  $0 < \alpha_a \leq 1/4$ . This is due to the fact that for  $\alpha_x$  from Section 2 this additional constraint is quite naturally arising from the density matrix deformation in a quantum mechanics at Planck scales [28]–[34]. In this Section the constraint is redundant at the initial stage. Possibly it may arise later during the elaboration of the proposed approach.

**Comm 1.3** Obviously, when  $l_{min}$  is involved, the foregoing formulas for the momentums  $p(N_p)$  and for the energies  $E(N_E), E(N_t)$  may **certainly** give the highly accurate result that is close to the experimental one only at the verified low energies:  $|N_p| \gg 1, |N_E| \gg 1, |N_t| \gg 1$ . In the case of high energies  $E \propto E_{max} \propto E_P$  or, what is the same  $|N_p| \rightarrow 1, |N_E| \rightarrow 1, |N_t| \rightarrow 1$ , we have a certain, experimentally unverified, model with a correct low-energy limit.

**Comm 1.4** It should be noted that dispersion relations (18) are valid only at low energies  $E \ll E_P$ . In the last few years in a series of works [40]–[44] it has been demonstrated that within the scope of GUP the high-energy generalization of (18)–Modified Dispersion Relations (MDRs)–is valid. Specifically, in its most general form the Modified Dispersion Relation (formula (9) in [44]) may be given as follows:

$$p^2 = f(E, m; l_p) \simeq E^2 - \mu^2 + \alpha_1 l_p E^3 + \alpha_2 l_p^2 E^4 + O(l_p^3 E^5), \quad (49)$$

where in the notation of [44] the fundamental constants are  $c = \hbar = k_B = 1$ ,  $f$  is the function that gives the exact dispersion relation, and in the right-hand side the applicability of the Taylor-series expansion for  $E \ll 1/l_P$  is assumed. The coefficients  $\alpha_i$  can take different values in different quantum-gravity proposals.  $m$  is the rest energy of a particle, and the mass parameter  $\mu$  in the right-hand side is directly related to the rest energy but  $\mu \neq m$  if not all the coefficients  $\alpha_i$  are vanishing.

The general case of (MDRs) (49) in terms of the considerations given in this section is yet beyond the scope of this paper and necessitates further studies of the transition from low  $E \ll E_P$  to high  $E \approx E_P$  energies.

For now it is assumed that at low energies formula (18) is valid to within a high accuracy, whereas at high energies, i.e. for  $|N_p| \rightarrow 1, |N_E| \rightarrow 1, |N_t| \rightarrow 1$ , (18) should be replaced by (49). Besides, it is important that in this pa-

per, as distinct from [40]–[44], the author uses the simplest (earlier) variant of GUP [15]–[27], involving a minimal length but not a minimal momentum. Also note that references [40]–[44] give not nearly so complete a list of the publications devoted to GUP (and, in particular, MDR) – a very complete and interesting survey may be found in [41].

**Comm 1.5** In what follows, within the scope of the above definitions, we consider, unless stated otherwise, **only measurable** increments (variations) of the space-time quantities and the corresponding momentums and energies.

Proceeding from all the above, this simply means that all minimal increments (variations) of the space-time quantities are dependent on the present energies and coincident with the corresponding **minimal uncertainties** from the **Uncertainty Principle at All Energy Scales**.

### 3 Space-Time Lattice of Measurable Quantities and Dual Lattice

So, provided the minimal length  $l_{min}$  exists, two lattices are naturally arising.

I. Lattice of the **space-time variation** –  $Lat_{S-T}$  representing, to within the known multiplicative constants, the sets of nonzero integers  $N_w \neq 0$  and  $N_t \neq 0$  in the corresponding formulas from the set (33)–(44) for each of the three space variables  $w \doteq x; y; z$  and the time variable  $t$

$$Lat_{S-T} \doteq (N_w, N_t), N_w \neq 0, N_t \neq 0 - integers. \quad (50)$$

Which restrictions should be initially imposed on these sets of nonzero integers?

It is clear that in every such set all the integers  $(N_w, N_t)$  should be sufficiently «close», because otherwise, for one and the same space-time point, variations in the values of its different coordinates are associated with principally different values of the energy  $E$  which are «far» from each other. Note that the words «close» and «far» will be elucidated further in this text.

Thus, at the admittedly low energies (Low Energies)  $E \ll E_{max} \propto E_P$  the low-energy part (sublattice)  $Lat_{S-T}[LE]$  of  $Lat_{S-T}$  is as follows:

$$Lat_{S-T}[LE] = (N_w, N_t) \equiv (|N_x| \gg 1, |N_y| \gg 1, |N_z| \gg 1, |N_t| \gg 1). \quad (51)$$

At high energies (High Energies)  $E \rightarrow E_{max} \propto E_P$  we, on the contrary, have the sublattice  $Lat_{S-T}[HE]$  of  $Lat_{S-T}$

$$Lat_{S-T}[HE] = (N_w, N_t) \equiv (|N_x| \approx 1, |N_y| \approx 1, |N_z| \approx 1, |N_t| \approx 1). \quad (52)$$

II. Next let us define the lattice **momentums-energies variation**  $Lat_{P-E}$  as a set to obtain

$(p_x(N_{x,p}), p_y(N_{y,p}), p_z(N_{z,p}), E(N_t))$  in the nonrelativistic and ultrarelativistic cases for all energies, and as a set to obtain

$(E_x(N_{x,E}), E_y(N_{y,E}), E_z(N_{z,E}), E(N_t))$  in the relativistic (but not ultrarelativistic) case for low energies  $E \ll E_P$ , where all the components of the above sets conform to the space coordinates  $(x, y, z)$  and time coordinate  $t$  and are given by the corresponding formulas(32)–(44) from the previous Section.

Note that, because of the suggestion made after formula (37) in the previous Section, we can state that the foregoing sets exhaust all the collections of momentums and energies possible for the lattice  $Lat_{S-T}$ .

From this it is inferred that, in analogy with point I of this Section, within the known multiplicative constants, we have

$$Lat_{P-E} \doteq \left( \frac{1}{N_w - \frac{1}{1/4N_w}}, \frac{1}{N_t - \frac{1}{1/4N_t}} \right), \quad (53)$$

where  $N_w \neq 0, N_t \neq 0$ -integers from (50). Similar to (51), we obtain the low-energy (Low Energy) part or the sublattice  $Lat_{P-E}[LE]$  of  $Lat_{P-E}$

$$Lat_{P-E}[LE] \approx \left( \frac{1}{N_w}, \frac{1}{N_t} \right), |N_w| \gg 1, |N_t| \gg 1. \quad (54)$$

In accordance with (52), the high-energy (High Energy) part (sublattice)  $Lat_{P-E}[HE]$  of  $Lat_{P-E}$  takes the form

$$Lat_{P-E}[HE] \approx \left( \frac{1}{N_w - \frac{1}{1/4N_w}}, \frac{1}{N_t - \frac{1}{1/4N_t}} \right), |N_w| \rightarrow 1, |N_t| \rightarrow 1. \quad (55)$$



Considering **Comment 1** from the previous Section, it should be noted that, as currently the low energies  $E \ll E_{max} \propto E_P$  are verified by numerous experiments and thoroughly studied, the sublattice  $Lat_{P-E}[LE]$  (54) is correctly defined and rigorously determined by the sublattice  $Lat_{S-T}[LE]$  (51).

However, at high energies  $E \rightarrow E_{max} \propto E_P$  we can't be so confident that the sublattice  $Lat_{P-E}[HE]$  may be defined more exactly.

Specifically,  $\alpha_a$  is obviously a small parameter. And, as demonstrated in [49],[50], in the case of GUP we have the following:

$$[\vec{x}, \vec{p}] = i\hbar(1 + a_1\alpha + a_2\alpha^2 + \dots). \quad (56)$$

But, according to (15),  $|1/N_a| = \sqrt{\alpha_a}$ , then, due to (56), the denominators in the right-hand side of (55) may be also varied by adding the terms  $\propto 1/N_w^2, \propto 1/N_w^3, \dots, \propto 1/N_t^2, \propto 1/N_t^3, \dots$ , that is liable to influence the final result for  $|N_w| \rightarrow 1, |N_t| \rightarrow 1$ .

The notions «close» and «far» for  $Lat_{P-E}$  will be completely determined by the dual lattice  $Lat_{S-T}[LE]$  and by formulas (33)–(44).

It is important to note the following.

**In the low-energy sublattice  $Lat_{P-E}[LE]$  all elements are varying very smoothly enabling the approximation of a continuous theory.**

## 4 Conclusion. Physical Theory in Terms of Measurable Quantities

In [2] we have considered a simple example of gravity for the static spherically-symmetric space with horizon, earlier treated by T. Padmanabhan (for example, [48]). It has been demonstrated that, provided all variations (increments) of space-time variables are given only in terms of **measurable quantities**, at low energies the theory is close to the starting continuous one due to  $|N_L| \gg 1$  from formula (7).

More precisely, in [2] for the above example it has been shown that

**... despite the absence of infinitesimal spatial-temporal increments, owing to the existence of  $l_{min}$  and the essential "discreteness" of a theory, this discreteness at low energies is not "felt",**

**the theory being actually continuous. The indicated discreteness is significant only in the case of high (Planck) energies.**

A similar conclusion may be drawn for **heuristic Markov's Model** [13]. This model already considered by the author in his previous paper [50] is treated from the standpoint of the above-mentioned arguments. In [13], it is assumed that «by the universal decree of nature a quantity of the material density  $\varrho$  is always bounded by its upper value given by the expression that is composed of fundamental constants» ([13], p.214):

$$\varrho \leq \varrho_p = \frac{c^5}{G^2 \hbar}, \quad (57)$$

with  $\varrho_p$  as «Planck's density».

Then the quantity

$$\wp_\varrho = \varrho / \varrho_p \leq 1 \quad (58)$$

is the **deformation parameter** as it is used in [13] to construct the following **of Einstein's equations deformation or  $\wp_\varrho$ -deformation** ([13], formula (2)):

$$R_\mu^\nu - \frac{1}{2} R \delta_\mu^\nu = \frac{8\pi G}{c^4} T_\mu^\nu (1 - \wp_\varrho^2)^n - \Lambda \wp_\varrho^{2n} \delta_\mu^\nu, \quad (59)$$

where  $n \geq 1/2$ ,  $T_\mu^\nu$ —energy-momentum tensor,  $\Lambda$ —cosmological constant.

The case of the parameter  $\wp_\varrho \ll 1$  or  $\varrho \ll \varrho_p$  correlates with the classical Einstein equation, and the case when  $\wp_\varrho = 1$  — with the de Sitter Universe. In this way (59) may be considered as  $\wp_\varrho$ -deformation of the General Relativity.

As shown in [50],  $\wp_\varrho$ -of Einstein's equations deformation (59) is nothing else but  $\alpha$ -deformation of GR for the parameter  $\alpha_l$  at  $x = l$  from (10).

If  $\varrho = \varrho_l$  is the average material density for the Universe of the characteristic linear dimension  $l$ , i.e. of the volume  $V \propto l^3$ , we have

$$\wp_{l,\varrho} = \frac{\varrho_l}{\varrho_p} \propto \alpha_l^2 = \omega \alpha_l^2, \quad (60)$$

where  $\omega$  is some computable factor.

Then it is clear that  $\alpha_l$ -representation (59) is of the form

$$R_\mu^\nu - \frac{1}{2} R \delta_\mu^\nu = \frac{8\pi G}{c^4} T_\mu^\nu (1 - \omega^2 \alpha_l^4)^n - \Lambda \omega^{2n} \alpha_l^{4n} \delta_\mu^\nu, \quad (61)$$

or in the general form we have

$$R_\mu^\nu - \frac{1}{2}R\delta_\mu^\nu = \frac{8\pi G}{c^4}T_\mu^\nu(\alpha_l) - \Lambda(\alpha_l)\delta_\mu^\nu. \quad (62)$$

But, as r.h.s. of (62) is dependent on  $\alpha_l$  of any value and particularly in the case  $\alpha_l \ll 1$ , i.e. at  $l \gg l_{min}$ , l.h.s of (62) is also dependent on  $\alpha_l$  of any value and (62) may be written as

$$R_\mu^\nu(\alpha_l) - \frac{1}{2}R(\alpha_l)\delta_\mu^\nu = \frac{8\pi G}{c^4}T_\mu^\nu(\alpha_l) - \Lambda(\alpha_l)\delta_\mu^\nu. \quad (63)$$

Thus, in this specific case we obtain the explicit dependence of GR on the available energies  $E \sim 1/l$ , that is insignificant at low energies or for  $l \gg l_{min}$  and, on the contrary, significant at high energies,  $l \rightarrow l_{min}$ .

**(M.1.1)Low energies. Nonmeasurable case.** In this case at low energies, using formula (10) in the limit  $l_{min} = 0$  for  $a = l$ , we get a **continuous theory** coincident with the General Relativity.

**(M.1.2)Low energies. Measurable case.** In this case at low energies, using formulas (10), (15) for  $l_{min} \neq 0$ , for  $a = l$  (and hence for  $N_l \gg 1$ ), we get a **discrete theory** which is a «**nearly continuous theory**», practically similar to the General Relativity with the slowly (smoothly) varying parameter  $\alpha_{l(t)}$ , where  $t$  – time.

So, due to low energies and momentums ( $E \ll E_P, p \ll P_{Pl}$ ), the «**continuous case**» M.1.1) (General Relativity) and the «**discrete case**» M.1.2) that is actually a «**nearly continuous case**».

**(M.2)At high energies we consider the measurable case only.** Then it is clear that at high energies the parameter  $\alpha_{l(t)}$  is discrete and for the limiting value of  $\alpha_{l(t)} = 1$  we get a discrete series of equations of the form (62)(or a single equation of this form met by a discrete series of solutions) corresponding to  $\alpha_{l(t)} = 1; 1/4; 1/9; \dots$

As this takes place,  $T_\mu^\nu(\alpha_l) \approx 0$ , and in both cases M.1.2) and M.2)  $\Lambda(\alpha_l)$  is not longer a cosmological constant, being a dynamical cosmological term.

Note that because of formula (17) in Section 2,  $\sqrt{\alpha_{l(t)}}$  in cases (M.1.2) and (M.2) is an element of the lattice  $Lat_{P-E}$  from Section 3. And in case (M.1.2) it is an element of the sublattice  $Lat_{P-E}[LE]$ , whereas case M.2) is associated with the sublattice  $Lat_{P-E}[HE]$ .

The main idea of the author is to demonstrate **the existence of the correct limiting high-energy transition**:

$$(M.1.2) \xRightarrow{High \Rightarrow Energy} (5.2) \quad (64)$$

and **the nonexistence of the correct limiting high-energy transition**:

$$(M.1.1) \xRightarrow{High \Rightarrow Energy} (5.2). \quad (65)$$

In the general case, based on the parameter  $\alpha_a$  from the formula (10) this means that **there exists the correct limiting high-energy transition**:

$$\lim_{l_{min} \neq 0, |N_a| \gg 1} \alpha_a \xRightarrow{High \Rightarrow Energy} \lim_{l_{min} \neq 0, |N_a| \approx 1} \alpha_a \quad (66)$$

and **there is no correct limiting high-energy transition**

$$\lim_{l_{min}=0} \alpha_a \xRightarrow{High \Rightarrow Energy} \lim_{l_{min} \neq 0, |N_a| \approx 1} \alpha_a. \quad (67)$$

However, the whole theoretical physics, in which presently at low energies  $E \ll E_P$  the minimal length  $l_{min}$ , is not involved (i. e.  $l_{min} = 0$ ), is framed around the search for **nonexistent limits** (65) in a case of the **heuristic Markov's Model** [13], and also in the general case (67) in terms of the parameter  $\alpha_a$ , respectively.

Thus, the main "ideology" of the proposed approach is as follows:

Provided the minimal length  $l_{min}$  is involved, its existence must be taken into consideration not only at high but also at low energies in a any Physical Theory (PH). This becomes apparent by rejection of the infinitesimal

quantities associated with the spatial-temporal variations  $dx_\mu, \dots$ . In other words, with the involvement of  $l_{min}$ , the "continuous" (PH) must be replaced by a (still unframed) minimal-length theory that may be denoted as  $PH^{l_{min}}$ . In low energies  $E \ll E_{max} \propto E_P$  their results (PH) and  $PH^{l_{min}}$  should be very close but, as regards their mathematical apparatus (instruments), these theories are absolutely different.

Besides,  $PH^{l_{min}}$  should offer a rather natural transition from high to low energies

$$[N_L \approx 1] \rightarrow [N_L \gg 1] \quad (68)$$

and vice versa

$$[N_L \gg 1] \rightarrow [N_L \approx 1], \quad (69)$$

where  $N_L$  – integer from formula (7) determining the characteristics scale of the lengths  $L$  (energies  $E \sim 1/L \propto 1/N_L$ ).

In this way the results of [2] and this paper may be summarized as follows.

4.1. When in the theory the minimal length  $l_{min} \neq 0$  is actualized (involved) at all the energy scales, a mathematical apparatus of this theory must be changed considerably: no infinitesimal space-time variations (increments) must be involved, the key role being played by the definitions of **measurability in principle** and **measurability in relation to the energy** (**Definition 2.1** and **Definition 2.2** from Section 2).

4.2. As this takes place the theory becomes **discrete** at all the energy scales but, as shown by the example gravity for the static spherically-symmetric space with horizon [48], considered in [2] and example for **heuristic Markov's Model** [13], considered in this Section, at low energies (far from the Planck energies) the sought for theory must be very close in its results to the starting continuous theory (with  $l_{min} = 0$ ). In the process a real **discreteness** is exhibited only at high energies which are close to the Planck energies.

4.3. By this approach the theory at low and high energies is associated with a common single set of the parameters ( $N_L$  from formulas (68), (69)) or with the dimensionless small parameters ( $1/N_L = \sqrt{\alpha_L}$ ) which are lacking if at low energies the theory is continuous, i.e. when  $l_{min} = 0$ .

The principal objective of my further studies is to develop for quantum theory and gravity, within the scope of the considerations given in points 4.1–4.3, the corresponding discrete models (with  $l_{min} \neq 0$ ) for all the energy scales and to meet the following requirements:

4.4. At low energies the models must, to a high accuracy, represent the results of the corresponding continuous theories.

4.5. The models should not have the problems of transition from low to high energies and, specifically, the ultraviolet divergence problem.

4.6. By author's opinion, the problem associated with points 4.4. and 4.5. is as follows.

4.6.1. It is interesting to know why, with the existing  $l_{min} \neq 0, t_{min} \neq 0$  and discreteness of nature, at low energies  $E \ll E_{max} \propto E_P$  the apparatus of mathematical analysis based on the use of infinitesimal space-time quantities ( $dx_\mu, \frac{\partial \varphi}{\partial x_\mu}$ , and so on) is very efficient giving excellent results. The answer is simple: in this case  $l_{min}$  and  $t_{min}$  are very far from the available scale of  $L$  and  $t$ , the corresponding  $N_L \gg 1, N_t \gg 1$  being in general true but insufficient. There is a need for rigorous calculations.

4.6.2. What is a dynamics of any physical quantity **measurable with respect to the energy  $E$**  within the scope of the **Definition 2.2** in Section 2 when going from low to high energies? It seems that for solving of this problem we have to correct the **Definition 2.2** itself.

The author is hopeful that the correct construction of low-energy  $Grav^{l_{min}}$  close to GR allows for a more natural transition to quantum (Planck's) gravity. Besides, within the notion of **measurability**, gravity could be saved from some odd solutions, from wormholes in particular.

## References

- [1] Robert. M. Wald, *General Relativity*, The University Chicago Press Chicago and London (1984).
- [2] A.E.Shalyt-Margolin, Minimal Length and the Existence of Some Infinitesimal Quantities in Quantum Theory and Gravity, *Advances in High Energy Physics*, Volume 2014 (2014), Article ID 195157, 8 pages
- [3] G. Amelino-Camelia, Quantum Spacetime Phenomenology, *Living Rev.Rel.* ,vol.16,pp.5–129,2013;arxiv.org/abs/gr-qc/0806.0339.
- [4] L. Garay, Quantum gravity and minimum length, *International Journal of Modern Physics A*, vol. 10, no. 2, pp. 145–146, 1995.
- [5] G. Amelino-Camelia, L. Smolin, Prospects for constraining quantum gravity dispersion with near term observations, *Phys.Rev.D*. vol.80,084017,2009 .
- [6] G.Gubitosi et al., A constraint on planck-scale modifications to electrodynamics with CMB polarization data, *JCAP*, vol. 0908, pp.021-034,2009.
- [7] G.Amelino-Camelia, Building a case for a planck-scale-deformed boost action: The planck-scale particle-localization limit. *Int.J.Mod.Phys.D*. vol.14,pp.2167–2180,2005.
- [8] S. Hossenfelder et al., Signatures in the Planck Regime, *Phys. Lett.B*, vol.575,pp.85–99,2003.
- [9] S. Hossenfelder, Running Coupling with Minimal Length, *Phys.Rev.D*, vol.70,p.105003,2004;
- [10] S. Hossenfelder, Self-consistency in Theories with a Minimal Length, *Class. Quant. Grav.*, vol.23,pp.1815–1821,2006.
- [11] S. Hossenfelder, Minimal Length Scale Scenarios for Quantum Gravity, *Living Rev.Rel.*, vol.16,pp.2–91,2013.

- [12] Albert Messiah, *Quantum Mechanics*, Volume I, North Holland Publishing Company, 1967
- [13] M. A. Markov, Ultimate Matter Density as the Universal Law of Nature, *Pisma v ZHETF* vol. 36, p.p.214-216,1982.
- [14] W. Heisenberg, Uber den anschaulichen Inhalt der quantentheoretischen Kinematik und Mechanik, *Zeitschrift fur Physik.*, vol.43,no 3-4,pp.172–198,1927; English translation: J. A. Wheeler and H. Zurek, in *Quantum Theory and Measurement*, Princeton Univ. Press, 1983, pp. 62-84.
- [15] G. A. Veneziano, Stringy nature needs just two constants, *Europhysics Letters*, vol. 2, no. 3, pp. 199–211, 1986.
- [16] D. Amati, M. Ciafaloni, and G. Veneziano, Can spacetime be probed below the string size? *Physics Letters B*, vol. 216, no. 1-2, pp. 41–47, 1989.
- [17] E. Witten, Reflections on the fate of spacetime, *Physics Today*, vol. 49, no. 4, pp. 24–28, 1996.
- [18] Joseph Polchinski, *String Theory*, Vol. I,II, Cambridge University Press,1998.
- [19] R. J. Adler and D. I. Santiago, On gravity and the uncertainty principle, *Modern Physics Letters A*, vol. 14, no. 20, pp. 1371– 1378, 1999.
- [20] D. V. Ahluwalia, Wave-particle duality at the Planck scale: freezing of neutrino oscillations, *Physics Letters A.*, vol. 275, no. 1-2,pp.31–35,2000.
- [21] D. V. Ahluwalia, Interface of gravitational and quantum realms, *Modern Physics Letters A*, vol. 17, no. 15–17,pp.1135–1145,2002.
- [22] M. Maggiore, The algebraic structure of the generalized uncertainty principle,” *Physics Letters B*, vol. 319, no. 1–3, pp. 83–86, 1993.
- [23] M. Maggiore, Black Hole Complementarity and the Physical Origin of the Stretched Horizon *Phys.Rev. D*49(1994) 2918–2921, [hep-th/9310157].



- [24] M.Maggiore,A Generalized Uncertainty Principle in Quantum Gravity *Phys.Rev. B*304 (1993) 65–69, [hep-th/9301067].
- [25] S.Capozziello,G.Lambiase and G.Scarpetta, The Generalized Uncertainty Principle from Quantum Geometry, *Int.J.Theor.Phys.* 39 (2000),15 [gr-qc/9910017]
- [26] A. Kempf, G. Mangano, and R. B. Mann, Hilbert space representation of the minimal length uncertainty relation, *Physical Review D*, vol. 52, no. 2, pp. 1108–1118, 1995;
- [27] Kourosch Nozari,Amir Etemadi, Minimal length, maximal momentum and Hilbert space representation of quantum mechanics, *Physical Review D*,vol.85,p.104029,2012.
- [28] A. E. Shalyt-Margolin and J. G. Suarez, Quantum mechanics of the early universe and its limiting transition, <http://arxiv.org/abs/gr-qc/0302119>.
- [29] A. E. Shalyt-Margolin and J. G. Suarez, Quantum mechanics at Planck’s scale and density matrix, *International Journal of Modern Physics D.*, vol. 12, no. 7, pp. 1265–1278, 2003.
- [30] A. E. Shalyt-Margolin and A. Y. Tregubovich, Deformed density matrix and generalized uncertainty relation in thermodynamics, *Modern Physics Letters A.*, vol. 19, no. 1, pp. 71–82, 2004.
- [31] A. E. Shalyt-Margolin, Non-unitary and unitary transitions in generalized quantum mechanics, new small parameter and information problemsolving, *Modern Physics Letters A.*, vol. 19, no. 5, pp. 391–403, 2004.
- [32] A. E. Shalyt-Margolin, Pure states, mixed states and Hawking problem in generalized quantum mechanics, *Modern Physics Letters A.*, vol. 19, no. 27, pp. 2037–2045, 2004.
- [33] A. E. Shalyt-Margolin, The universe as a nonuniform lattice in finite-volume hypercube: I. Fundamental definitions and particular features, *International Journal of Modern Physics D.*, vol. 13, no. 5, pp. 853–864, 2004.

- [34] A. E. Shalyt-Margolin, The Universe as a nonuniform lattice in the finite-dimensional hypercube. II. Simple cases of symmetry breakdown and restoration, *International Journal of Modern Physics A*, vol. 20, no. 20–21, pp. 4951–4964, 2005.
- [35] A. E. Shalyt-Margolin and V. I. Strazhev, The density matrix deformation in quantum and statistical mechanics of the early universe, in *Proceedings of the 6th International Symposium “Frontiers of Fundamental and Computational Physics”*, B. G. Sidharth, Ed., pp. 131–134, Springer, Berlin, Germany, 2006.
- [36] A. E. Shalyt-Margolin, The density matrix deformation in physics of the early universe and some of its implications, in *Quantum Cosmology Research Trends*, A. Reimer, Ed., Horizons in World Physics no. 246, pp. 49–92, Nova Science, Hauppauge, NY, USA, 2005.
- [37] L. Faddeev, Mathematical view of the evolution of physics, *Priroda*, vol. 5, pp. 11–16, 1989.
- [38] L. D. Landau and E. M. Lifshits, *Field Theory*, Theoretical Physics, vol. 2, Moscow, Nauka, (1988).
- [39] V. B. Berestetskii, E. M. Lifshitz and L. P. Pitaevskii, *Relativistic Quantum Theory*, Theoretical Physics, vol. 4, Moscow, Nauka, (1971).
- [40] Hossenfelder, S.: Minimal Length Scale Scenarios for Quantum Gravity. *Living Rev. Relativity.*, **2013** 36, 2.
- [41] Tawfik, A. N.; Diab, A. M.: Generalized Uncertainty Principle: Approaches and Applications. *Int. J. Mod. Phys. D.*, **2014** 23, 1430025.
- [42] Vagenas E. C.; Majhi B. R.: Modified Dispersion Relation, Photon’s Velocity, and Unruh Effect. *Phys. Lett. B.*, **2013** 725, 477–483.
- [43] Nozari, K.; Sefiedgar, A. S.: Comparison of Approaches to Quantum Correction of Black Hole Thermodynamics. *Phys. Lett. B.*, **2006** 635, 156–160.

- [44] Nozari,K.;Fazlpour,B.: Generalized Uncertainty Principle, Modified Dispersion Relations and Early Universe Thermodynamics. *Gen.Rel.Grav.*, **2006** 38, 1661-1679.
- [45] J. D. Bekenstein, Black holes and entropy, *Physical Review D.*, vol. 7, pp. 2333–2346, 1973.
- [46] S. W. Hawking, Black holes and thermodynamics, *Physical Review D*, vol. 13, no. 2, pp.191–197,1976.
- [47] E. Verlinde, On the origin of gravity and the laws of Newton, *Journal of High Energy Physics*, vol. 2011, no. 4, article 29, 2011.
- [48] Padmanabhan,T. Thermodynamical Aspects of Gravity: New insights. *Rep. Prog. Phys.* **2010**, 74, 046901. arXiv:0911.5004.
- [49] A. Shalyt-Margolin, Entropy in the present and early universe: new small parameters and dark energy problem, *Entropy*, vol. 12, no. 4, pp. 932–952, 2010.
- [50] A. E. Shalyt-Margolin, Quantum theory at planck scale, limiting values, deformed gravity and dark energy problem, *International Journal of Modern Physics D*, vol. 21, no. 2, Article ID 1250013, 20 pages, 2012.

# **Moral Self-Awareness of Students of Higher Educational Institutions (General Characteristics and Features of Formation)**

**Olga Lets**

*National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine  
Institute of Education  
Laboratory of Moral and Ethical Education (Kyiv, Ukraine)*

## ***Abstract***

The article deals with the concept of “moral self-awareness of the individual.” The age characteristics of students in the context of their moral identity are outlined. The author characterizes features of teacher training to the formation of moral consciousness of pupils.

**Keywords:** student, teacher, moral consciousness, moral self-awareness, methods of education.

**Setting and substantiation urgency of the problem.** The radical changes, taking place in all spheres of Ukrainian society, help to find ways to contribute to securing value priorities, away from lack of spirituality and meaninglessness of human existence. Contemporary stage of reforming the national education system is characterized by the growing role of moral education of young people that actualizes the problem of optimizing the teaching methods of regulation morale and behavior of the individual. Of particular significance regarding these issues are students of higher educational institutions, the future professional activity is directly related to the moral education of students. It should be noted that a student identity clearly aware of their qualities and opportunities, there is a need to report on their actions, the idea of their place in life, awareness of themselves as individuals. Related to this is of great interest to students of moral issues - happiness and duty, personal and social relationships between people, love and friendship. In this sense we can speak of making moral self-awareness [2, p. 75-76].

This is what makes the relevant requirements of higher educational institutions, which should be directed not only to quality professional training future teachers, but also on the formation of students' moral self-awareness.

Current requirements for the education of students in *the Law of Ukraine* “On Higher Education”, the Law of Ukraine “On Education”, “National Doctrine of Education Development in Ukraine in the XXI century”, State National Programme ‘Education’ (‘Ukraine of the XXI Century’), “Concept Art and Aesthetic Education”, “National Program of Education of children and Youth in Ukraine” steer the educational process of higher

educational institutions in the actualization of human, national, spiritual, cultural and ethical values through the transfer of relevant experiences to new generations.

Hence, the importance of acquiring theoretical study of the formation of individual moral consciousness that take significant attention to: I. Behan, D. Baldwin, L. Kolberg, P. Masen, Piaget, E. Spranger, A. Leontiev, S. Rubinstein, L. Bozovic, Alexander Asmolov, K. Abulkhanova-Slavskaya, I. Cohn, G. Kostyuk, P. Chamat, M. Boryshevskiy, T. Titarenko, A. Bandura, N. Chepeleva etc.).

**The wording of Article purposes.** The purpose of the article – to analyze the concept of "moral self-identity" and reveal the features of formation moral self-awareness in students.

**The main material research.** One of the pressing problems of the theory and practice of education is becoming a growing problem of moral personality. In particular, based on the moral development of the individual is a unique entity that is called moral self-awareness, because, according to philosophers, morality does not exist outside the mind.

According to Vladimir Malakhov, the function of self-awareness is that it allows people to distance themselves from imaginary reality and through it the ideal display to learn, predict and control the processes that occur in it. The man also becomes an object of self-awareness and for himself. This demonstrates that the work is self-awareness for himself, for his own self-awareness [5, p. 221].

Analysis of modern psychological sources showed the existence of different approaches to the definition of "moral self-awareness". However, in psychological science is no clear definition and a common understanding of the concept of "self-awareness ". One example of this – the variety of interpretations of the structure and identity of the associated characteristics, such as "I", "I – the image" "I – the ideal" and so on.

With this in mind, we analyzed the psychological and pedagogical literature and found that, according to theoretical propositions I. Chesnokov, a means of self-awareness is method of the subject's self-regulation [9].

Accordingly, the moral self-awareness is a basic property of mind that allows a person to examine and evaluate ourselves as a moral personality. M. Boryshevskiy also notes that the level of development and maturity of moral consciousness of man depends on the content of her lessons of moral knowledge. Scientists emphasize that the moral maturity of

the individual depends on the nature and direction of the moral beliefs, convictions, ideals and philosophy in general [3].

Self-awareness can be described as a value which is inseparable entity of three components: cognitive (self-knowledge), emotional (in relation to itself) and regulatory. The leading function of self-awareness, according to B. Ananiev, a person's behavior is self-regulation: "... the person in their behavior can afford as much as he knows himself."

This formula largely determines the sufficiency of the individual, the degree of self-confidence, independence from others, and freedom of behavior and awareness of the limits of freedom [1, p. 175].

According to another scientist I. Cohn individual moral self is formed through deeds that he performs in the resolution of conflicts, while making their own moral choices.

However, the scientist notes that indicators of cognitive component of moral self-awareness and serve as degree of generality of moral reasoning [4]. These moral judgments and future teacher receives while studying at university.

The solution of this problem is considered by Ukrainian teacher M. Fitsula, in his view, the concept of "moral self-awareness" as an expression of the ideal of good, which focuses on people. It may be social and individual. Its correlation with reality – says the scientist – is mediated, namely by moral precepts and assessment of people [2, p. 272].

Accordingly moral self-awareness can be seen as the formation of individual self-awareness that is relatively independent sphere of moral consciousness, which recorded of himself as the subject of morality.

Based on the above mentioned, we can conclude that the moral self-awareness of the individual student is defined as a party of social self-awareness and its subjective ideal form that reflects the real attitude as ideas, concepts and moral side regulates its activity. We can note that the moral self-awareness of the individual belongs to the moral self-awareness is its specific form, the subject of which – itself and people like its carrier.

So, the moral self-awareness of the teacher – awareness of themselves as individuals and their role and importance in the field of education, social, spiritual and moral activities and relationships of people.

Value of self-awareness – spiritual, moral teacher growth as a person, which characterize the structure, levels and forms. The structural elements of the moral self-

awareness of the teacher include: I – the moral awareness, thinking and memory (motor, sensory, long-term, short-term, verbal-logical, emotional and imaginative).

In general, when it comes to the genesis of moral self-awareness, the research results suggest American psychologist L. Kolberh based on the ideas of Jean Piaget [6]. The essence of this research is to singling out three main levels of moral self-awareness of the individual: pre-moral level when a person guided by their selfish motives, the level of conventional morality, characterized by focus on externally set standards and requirements; level autonomous morality, which is characterized by a steady focus on the internal system of principles. According to J. Behan, these levels of moral consciousness coincide with the typology of fear, shame and conscience [2, c. 187].

Research scientists the problem of formation moral self-awareness show that the process is not linear, it is set against the backdrop of numerous contradictions. Analysis of the mechanism of assigning moral standards is possible only if the analysis of the genesis of the moral position of the individual.

Accordingly, only the dynamic process of formation and development of structures of moral consciousness and self-awareness can identify the factors that contribute to the genesis of moral development.

It is a logical extension of these statements is to prepare teachers to formation of moral self-awareness in the students of secondary schools. In particular, when planning their work with students, the teacher in the classroom must create appropriate educational environment that would encourage boys and girls understanding of moral concepts and values.

The educational environment can be described as a set of surrounding conditions that influence the moral development of pupils and facilitate their entry into society and culture.

A special role in creating an educational environment in educational institutions is owned by the class teacher. As the organizer of educational process at school he intended to unite the student staff and coordinate educational efforts for the formation of moral self-awareness of pupils. Therefore, it should be noted that the identity of the class teacher, his style of communication with students is one of the main factors creating a favorable emotional background among students. The educational potential of educational activities, the effectiveness of its influence on the formation of moral consciousness of pupils

substantially depends on the class teacher's ability to establish, in collaboration with students the frank and comfortable relationship. To create this kind of relationship communication teacher must meet three requirements: experience and behavior congruence, unconditional positive attitude towards pupils and empathy.

One of the effective formation of moral consciousness is creating personality oriented moral situations solving which updates the qualities to take responsibility in solving the problems translate a conflict in dialogue, to be able to listen to the opinion of others, to feel emotional companion. To create the moral situations provided to uncover the methods of instruction, advancing trust, positive reinforcement, teaching suggestion.

The study and analysis of contemporary educational practice show that the most common in shaping the moral self-awareness of students are methods of verbal influence: information, persuasion, suggestion.

Students are not preaching certain moral values, ideals, because values are not preached, they grow up with specific life conditions. According to L. Kolberh, individuals move from one stage of moral development to another, colliding with the views that contradict their position and urge them to find more sophisticated arguments [10]. And nowadays there are some new approaches to these problems, for example an article by L.Pet'ko [11].

If a person regularly demonstrates moral judgments that slightly exceed its stage of moral development, it gradually confirms in their justice, leading them to a higher level of moral reasoning. This method is similar to the dialectical method of training proposed by Socrates. Discussions on moral themes in common is a form of reflection, during which moral knowledge is coordinated guidance and are protected by examples and arguments expanded by logical conclusions. This is to attract young people to a dialogue in which everyone is committed and ready to learn from the experience of others and on their own.

In educational work with students we followed standard in pedagogy provisions that important moral qualities of personality becomes active in the subject-operative activities.

Cooperative activities students can be implemented through the various actions and projects. Note that the active participation of students in various projects creates space for their personal initiative, creativity, grinding moral qualities. In addition, work on projects intensively manifested effect on group identity: there is a mechanism of an emotional



infection, identification of responsibility for a group, for themselves, for the cause, boys and girls feel the subjects of social action.

The projects implemented academic, social and creative abilities of students. Work on the project is preceded by "auctions creative ideas." In particular, the auction creative ideas include preliminary training, in which students are introduced to some problem, discuss it, look for solutions to their "creative ideas") and arguments in their favor, work out necessary literature and more. During the "Auction" every student presents his "creative idea" proves its feasibility. "Auction" lasts until exhausted all the "creative ideas".

The best sold at auction are those "creative ideas" for which the majority voted for auction participants. Accepted ideas are so motivational basis of further practical work of young people, aimed at solving specific problems.

**Conclusions.** Thus, the moral self-awareness of the teacher - awareness of themselves as individuals and their role and importance in the field of education, social, spiritual and moral activities and relationships of people also form humanistic orientation behavior of students in society and contribute to their self-expression in a society and culture

### *References*

1. Ananiev B., About problems of modern languages about people / B. Ananiev. – SPb. : Peter, 2001. - 272 p.
2. Bech I. Personality-oriented education. /I. Bech. – Scientific-method: guide. - K. : IZMN, 1998. – 204 p.
3. J.M. Boryshevskyy road to themselves. From the basics to the heights of spirituality subjectivity : monograph / J. M. Boryshevskyy . – K. : Akademvydav, 2010. - 416 c.
4. Con Y.S. Opening of "I". – M., 1978. – 368 p.
5. Malakhov V., Ethics: lectures: [Tutorial] / V. Malakhov. – 4th ed. – K. : Lybid, 2002. – 384 p.
6. Pyazhe J., Moral statement of child / Jean Pyazhe. - Publishing House "Academic Project", 2006. – 479 p.
7. Prutchenko A., School life: Methodological development social- psychological trenning /A. Prutchenko. – 2nd ed. rev. and advanced. – M. : IODE and M. : "New Civilization", 2000. – 192 p.

8. Psychology of Personality: Dictionary Directory / Ed. PP Weasels, T. Titarenko. – K. : Ruta, 2001. – 320 p.
9. Chesnokov I.I., The problem of identity in psychology. / II Chesnokov – M. : "Science", 1977. - – 134 p.
10. Kohlberg L., Moral stages and moralization / L. Kohlberg. – New York : Winston, 1975. – 125 p.
11. Pet'ko L.V., The formation of the spiritual values of students' by creating professionally oriented foreign language learning environment in the conditions of the university (for example of studying a short story "The Last Leaf" by O. Henry) / Problemy osvity: zb. nauk.-metod.prac' / zasn. Instytut innovacijnyh tehnologij i zmistu osvity. – K., 2014. – № 79. – S. 302–307.      **URI**   <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/7870>

# The Constructive Potential of Consciousness Manipulation

M.F. Sirazetdinova

*Bashkir State University, Ufa, Russia*

## ***Abstract***

The existence of manipulative practices in different spheres of society proves the necessity of getting over standardized positive or negative appreciation of manipulation's after-effects of in social philosophy. Inequality of manipulator and manipulated rises owing to reduce of personal integrity of manipulated to the set of properties to be evaluated and used to gain manipulator's intended aim. In manipulative process manipulated is perceived as a cognizable object, though not certainly acts as an instrument of obtaining manipulating subject's hidden goals. Therefore, manipulating for the benefit of manipulator and manipulated is possible.

**Keywords** consciousness manipulation, manipulated subject, personal development, subject of manipulation (manipulator).

Crises and disasters, occurred over the past century, showed that programming in economy and production can protect society from chaos and randomness. It's present-day positive assessment is applied to human consciousness and activity of individual, who becomes one of the raw materials to be purposefully processed: "the majority of men being drawn into the production process, into this method of work by machine... as component parts in the machinery" [Jaspers, 1965:105]. A large part of contemporary scientific and popular literature in psychological and political topics is devoted to the analysis of diverse manipulation techniques. Human environment is undergoing qualitative changes, moving more and more in a virtual environment. Such technologies offer a possibility of producing high-quality simulations.

Today, it is generally accepted that consciousness manipulation implies the inequality of social interaction subjects. Indeed, development of various technologies and human sciences has led to concentration of information about individuals, and the means of special information processing in the hands of few social actors, who regard external people management as preferable to the autonomy and self-governing. It is worth noting that mechanization of all aspects of life have began on the West under the influence of mechanistic picture of the world in modern times, in which man and world are both described as similar to machines. This trend is also observed in the scientific terminology: genetics denote man as "biological object" among other objects, and ecologists call nature "the environment". It means that man and world are rather considered as a material to be processed

and created than as a self-developing system, and manipulators have opportunities to structure and organize their own environment, while images of phenomena and processes, designed by media, as well as the images of manipulators in some cases may contain no meaning relevant to social reality. However, consciousness manipulation makes a real change in thoughts and behavior of the individual and society as a whole: “if men define situations as real, they are real in their consequences” [Merton, 1968:20]. In other words, when there is no access to the objective information about social reality, the members of society can only combine and relay the data descended by channels of communication.

At the same time, contemporary philosophers tend to oppose dialogical and manipulative relationships, considering the former as the only way to achieve a true social consent. While dialogue is the “communication of the whole person with the whole person” [Kravtsov, 2002:358], the activity of manipulated is determined from the outside by manipulator and implements not self-generated principles. That is why manipulation of consciousness refers to the kind of “non-genuine communication” in terminology of K. Jaspers [1965] and to the “strategic” behavior contrasted to the “communicative” behavior in the terminology of J. Habermas [1985]. While a living organism operates due to the skills acquired as a result of individual development and evolution of the ancestors, a computer program is created by a professional who is unequal to the computer. Personality as a participant of dialogue has a positive freedom, while the manipulated acts within the limits defined in accordance with the purposes and objectives of spiritual influence.

The etymology of the term (from Latin *manus* “hand”, and *plere* “to fill”) suggests that consciousness manipulation is the use of human beings as objects according to the interests of subject of manipulative activity. But manipulated is not only as a tool of reaching hidden goals of the manipulator, as they may get a profit from manipulation. I refer to the example of the animal ancestors of humans, which are capable to the comprehension of the mechanical linkages of the world, but only men began to make their own tools. Manipulation of consciousness differs from the manipulation of physical items by creative character. It brings to the mind of manipulated those elements which were absent before the impact. Therefore, in my view, it is more correct to consider the notion of manipulation as descended from the later “manipula” which meant small in number, mobile and professional military unit, able to break into fortifications of the enemy and turn the tide of the battle by the effect of the surprise.

Whether it is good or bad, consciousness manipulation has already become the primary way of interacting at any level of society – in the areas of interpersonal, intergroup and international relations. Moreover, all humans are from birth endowed with the ability to adapt to various life situations, consciously put forward the goals of their activity and manage their achievement, including by means of manipulative techniques. Thus, we find it suitable to consider it not only as a type of power relations, but also as a constantly present element of the relationship to the world. Such an approach allows us to analyze both positive and negative consequences of manipulation.

I understand manipulation of consciousness as a purposive underhand spiritual impact, implying a reduction of integrity of personal or collective subject to the sum of simple elements, which makes it available for analysis and further impact, aimed at the change of values and actions in a given direction [see Sirazetdinova, 2013:157]. Inequality between manipulating subject and manipulated is due to reduction of the latter's personal integrity to the set of properties which are assessed and used to achieve the intended result. At the same time manipulator simulates manifestations of subjectivity, aiming at changing values, attitudes and actions of manipulated in certain direction. Manipulated is regarded by manipulator as the “divid”, i.e. rather a split object, than a holistic entity. This is expressed fully in the idea that personality acts as a configuration of the “patterns of behavior” in behaviorism, based on which a group of special operators efficiently manages this person [Skinner, 2002].

M. I. Babiuk considers consciousness manipulation as both a consequence and an expression of alienation, which is result of the conflicting attitude towards those alien to manipulators personally and socially [2003]. In my opinion, manipulator may recognize equality with manipulated in general, at the same time considering the latter unequal in some respect (for example, having at the moment less experience or knowledge in educational sphere). Manipulation, therefore, can be treated as a purposeful simplification of people aimed in their participation in the consumption of manufactured goods and symbols and easier management only in particular case.

The knowledge of manipulation methods is one of preschool children's development essential parts. Parent-child relationships imply not passively waiting of character building, but necessarily active measures with relying on child's potential for personal development.

Communication without manipulation virtually does not exist. In this regard, if we talk about interpersonal manipulation, we should remember that knowing of the “cogs” of the personality can be used to solve the problems of manipulated. On the other hand, irresponsibility of manipulators, and especially of the authorities, may have negative results.

Actually existing human desires do not always have a positive impact on public entity – whether it is a bad habit or hedonism. In both cases such person does not consider the needs of surrounding social and natural environment. These kinds of situations require the work of specialists, mostly psychologists and educators, who can effect other people's intentions and even create those that they did not have before. It is appropriate to recall here the existence of false needs and the difference between needs and interests. Even in spite of acute needs' presence people sometimes cannot reach their satisfaction, because the interest occurs depending on the presence of awareness of the needs. Manipulated may not be aware of manipulator's intentions due to the lack of awareness of their own needs, although subsequently the results of manipulation may be approved by them. In other case the manipulated may rest assured that they had come to the decision which was actually taken by subject of manipulation. Contraposition of manipulator and manipulated occurs because the subjectivity of the latter in the process of manipulation gets formal character (but is not eliminated).

As we see, consciousness manipulation can be used for the development of personality of manipulated, the increase of collaborative activities' effectiveness and, therefore, should be considered as a neutral technology. Various forms of consciousness manipulation arise due to personalization of individuals, the divergence between society's and individual interests, and related social processes – the evolution of governance types, industrialization and virtualization processes and democratization of public life. Due to the prevalence and the rootedness of hedonism and desire for comfort, the appeal to the high ideals of service to the motherland or global society, future generations do not have a desired effect. Appealing to real civic and political engagement, eco-friendly behavior is a difficult and complex task. Nevertheless, manipulator can successfully influence hedonists too, promising rewards or entertainment for their work. Manipulating, therefore, may be used for the benefit and development of manipulated, for reaching them to the level of equal subject of dialogue. Manipulation in certain cases can be as a negative phenomenon, as a positive. It depends on a

number of factors – the objectives, methods, degree of compliance with the interests of the manipulated and of society as a whole. Hence, manipulation should be regarded as a way of realization of human freedom along with a dialogue as opposed to coercion, and manipulative attitude is intermediary between other two basic types of social interaction.

Manipulation of consciousness can be regarded as the most appropriate way of organizing social relations in modern technological society at the moment. In contrast to the practice of direct force (military or economic) manipulation is performed invisibly to the governed, does not entail the direct victims and blood. We realize that its impact may have hidden negative consequences, leading to the alienation of the individual against the rights of their own choice. Therefore, the further socio-cultural development should lead to the overcoming the instrumental relationship to the world and to the replacement of manipulation of human with a dialogue with him.

### ***References***

1. Maxim Babyuk, 'The Phenomenon of Manipulation', *Actual Problems of Socio-Humanitarian Knowledge* 20 (2003), p. 17-24.
2. Jorgen Habermas, *The Theory of Communicative Action: Lifeworld and system: a Critique of Functionalist Reason*, vol.2, trans. T. McCarthy (Boston: Beacon Press, 1985).
3. Karl Jaspers, *The Origin and Goal of History*, trans. M. Bullock (New Haven: Yale University Press, 1965).
4. Alexey Kravtsov. 'Dialogism as the Basic Principle of the Philosophy of Education of the XXI Century', in A.T. Boytsova (ed.), *Philosophy of Education* (Saint-Petersburg: Saint-Petersburg philosophical society, 2002), pp. 358-364.
5. Robert Merton, *Social Theory and Social Structure*, enlarged edn (New-York: The Free Press, [1949] 1968).
6. Milyausha Sirazetdinova , 'Essential Features of Consciousness Manipulation' *Historical, Philosophical, Political and Law Sciences, Culturology and Study of Art. Issues of Theory and Practice* 4 (2013), pp.154-157.
7. Burrhus Skinner, *Beyond Freedom and Dignity* (Indianapolis: Hackett Publishing, [1971] 2002)

# Particular Qualities of the Empirical Research of the Meaning of Life Orientations Development in Adolescence

**Oksana Ivanova**

*Master of Psychology, Postgraduate student*

*Dragomanov National Pedagogical University (Kiev, Ukraine)*

## **Abstract**

The article deals with the problem of the development of ideas about the meaning of life in adolescence. Basic criteria of the meaning of life orientations development in adolescence are reinterpreted based on an analysis of the received empirical data. The author analyzes the fact of refutation of the role of reflection as a basic mechanism of the meaning of life orientations development. It raises the question about the “quality” and “character” of reflection, as a result of which one can both find meanings in life and lose them. It is proved that the level of development of the phenomenon under consideration depends on the awareness of the meaning of life, time perspective, material security, and leading activity. A direct link between the meaning of life orientations development and spiritual potential of young men is defined. A further course of scientific research is scheduled as well as one of its most important aspects is defined which lies in the meaning of life orientations development in young men through the spiritual consciousness.

**Keywords:** adolescence, the meaning of life orientations, spiritual development, reflection, values.

Проблема юнацького віку займає особливе місце в таких галузях психологічної науки як вікова та педагогічна психологія. Зміна провідної діяльності й завдання самовизначення у цей період життя людини посилюють його сенситивність до поглибленої соціалізації особистості, активного розвитку її емоційно-вольової й ціннісно-сислової сфер, а також – до вибору життєвого шляху.

Період юнацтва цікавить дослідників як такий період у житті особистості, коли людина з дитини перетворюється в дорослого й самостійного члена суспільства, носія цінностей та смислів, що визначають його смисложиттєві орієнтації, а отже – зміст і характер діяльності.

Особливий інтерес для науковців становить кризовий, конфліктний та нерівномірний характер становлення особистості в юнацькому віці. Зокрема, це стосується й розвитку смисложиттєвої сфери юнака. В контексті здійснюваного нами дослідження психологічних особливостей розвитку смисложиттєвих орієнтацій в юнацькому віці варто виділити таких вчених: Б.Г.Ананьєв, І.Д. Бех, І.С.Булах, Л.С.Виготський, А.Ц.Гармаєв, Е.Еріксон, І.С.Кон, О.М.Леонтьєв, Д.О.Леонтьєв, С.Д.Максименко, Е.О.Помиткін, К.Роджерс, С.О.Ставицька, В.Франкл та ін.

Висвітлення результатів констатувального експерименту та їх осмислення для подальшого дослідження розвитку смисложиттєвих орієнтацій в юнацькому віці,



зокрема, у час зростання національної самосвідомості, гідності та патріотизму серед української молоді в умовах політично-економічної кризи й воєнних дій на території України, становить мету даної статті.

В ході попередньо здійсненого теоретичного, філософсько-психологічного аналізу нами було запропоновано таке визначення смисложиттєвих орієнтацій: *смисложиттєві орієнтації – це індивідуальна динамічна ієрархічна структура суб'єктивних цілей-цінностей людини, які визначають життєві сфери та вектори її діяльності, та які підпорядковані реалізації головного життєвого смислу і потреби людини – бути щасливою через неперервний процес самоактуалізації*. Запропоноване нами розуміння досліджуваного феномену поєднує в собі західну та вітчизняну наукові думки про смисл життя, ключові цілі та цінності людини. Західні дослідники визначали смисл життя як глобальну мету, головну цінність та вищу потребу, що може реалізуватись через розвиток та прояв власного Я [3]. У свою чергу, представники радянської й сучасної вітчизняної психології розглядали смисл життя як складно структуровану реальність, в якій ієрархічно поєднуються смисли й цінності різних порядків і величин, що за своїм змістом підпорядковані вищому, головному смислу життя; він регулює діяльнісну, поведінкову й емоційно-вольову сфери людини та є своєрідним локусом її світосприйняття [2; 5; 8; 9].

Модель нашого експериментального дослідження психологічних особливостей розвитку смисложиттєвих орієнтацій в юнацькому віці включає в себе два етапи: констатувальний та формувальний. Перед проведенням констатувального експерименту нами була розроблена теоретична модель, котра складається з головних чинників, основних механізмів, факторів впливу, а також критеріїв розвитку смисложиттєвих орієнтацій в юнацькому віці.

Також ми висунули гіпотезу, яка полягає в припущенні, що рівень розвитку смисложиттєвих орієнтацій в юнацькому віці залежить від духовного рівня розвитку особистості юнака, рівня розвитку його здатності до рефлексії, усвідомлення власного сенсу життя, а також часової перспективи, яка виявляється у наявності цілей та планів на майбутнє. Водночас, припускаємо, що неоднорідність розвитку смисложиттєвих орієнтацій в юнацькому віці пов'язана не тільки з психологічними особливостями досліджуваних, а й з соціальними аспектами їх життя, гендерними та віковими

факторами. При цьому особливе місце у нашому припущенні відводилось здатності до рефлексії як не лише одного з головних новоутворень в юнацькому віці, важливого чинника розвитку смисложиттєвих орієнтацій, але й основного механізму, що уможлиблює, стимулює й підтримує цей розвиток.

Відібраний психодіагностичний інструментарій для проведення констатувального експерименту склали: «Тест смисложиттєвих орієнтацій» Д.О.Леонтьєва, «Опитувальник часової перспективи» Зімбардо, «Шкала екзистенції» А.Ленгле, методика «Діагностика рефлексії» А.В.Карпова, «Психологічна діагностика духовного потенціалу та духовної ціннісної спрямованості» Е.О.Помиткіна, а також розроблена нами «Анонімна анкета», спрямована на виявлення кореляційної залежності між показниками, отриманими в результаті проходження зазначених методик, та соціально-гендерним статусом учасників. Запитання в анкеті про головні сенс й мету життя досліджуваного на сьогоднішній день мало на меті виявлення, в першу чергу, його наявності в учасників дослідження узагалі; при цьому змістове наповнення також становило для нас науковий інтерес. Вибірка становила 272 чоловіка. Серед них – хлопці та дівчата, представники ранньої та пізньої юності: учні 10 та 11 класів загальноосвітніх шкіл, учні вищих професійних училищ та студенти університетів.

Зазначимо, що для нашого дослідження була прийнята класифікація хронологічних меж юності І.С.Кона, згідно з якою рання юність припадає на період з 14–15 і до 18 років, а пізня юність триває з 18 до 23–25 років. Така періодизація пов'язана з нерівномірним розвитком в юнацьком віці, як фізичним, так і психологічним. Вчений зазначав, що нерівномірність та неоднорідність психо-фізіологічних процесів розвитку проявляється в тому, що один представник 14–15 років може бути постпубертатним юнаком, а інший – пубертатним підлітком чи допубертатною дитиною [4]. М.Сидорчук описала в контексті нашого дослідження методики виховної роботи зі старшими підлітками у центрах соціально-психологічної реабілітації та представила соціальну та психологічну реабілітацію безпритульних дітей та бродяг у соціальних установах країни [10].

Для аналізу та інтерпретації отриманих результатів ми скористалися контент-аналізом та статистичною програмою SPSS, а саме однофакторним дисперсійним

аналізом, критерієм Манна-Уїтні, кореляцією, ієрархічним кластерним аналізом та таблицями сполученості.

Для виявлення впливу соціально-детермінованих факторів ми скористалися кореляційним та однофакторним дисперсійним аналізом. У результаті кореляційного аналізу взаємозв'язку між матеріальним рівнем життя та осмисленістю життя ми виявили, що, дійсно, загальна осмисленість життя залежить від рівня матеріальної забезпеченості (Sig. (2-tailed) = 0,012).

За допомогою однофакторного дисперсійного аналізу ми виявили, що осмисленість життя досліджуваних не залежить від місця їх проживання (Sig. (2-tailed) > 0,05).

Провівши однофакторний дисперсійний аналіз, ми виявили, що також не існує значущої різниці між смисложитєвими орієнтаціями досліджуваних, що навчаються в школі, професійно-технічному училищі та вищому навчальному закладі (Sig. (2-tailed) > 0,05). Результати дисперсійного аналізу показали, що, не зважаючи на те, що місце навчання не впливає на смисложитєві орієнтації, між різними професіями все ж таки існують певні відмінності за їх складовими - шкалами «Результат» та «Локус контролю життя». Оскільки вибірка досліджуваних за деякими професіями є невеликою, то ми можемо розглядати ці результати виключно як тенденцію.

Також за допомогою однофакторного дисперсійного аналізу нами виявлено, що специфіка вибору авторитетів не впливає на рівень осмисленості життя.

За допомогою критерію Мана Уїтні ми перевірили, чи є різниця між досліджуваними, що росли в повних сім'ях та в неповних, а також, чи є різниця між працюючими та непрацюючими юнаками. В результаті, виявилось, що між ними немає різниці у рівні розвитку смисложитєвих орієнтацій в залежності від повноти сім'ї (Sig. (2-tailed) > 0,05). Однак, нами виявлено значущу різницю між працюючими та непрацюючими юнаками, в тому числі, за шкалою загальної осмисленості життя (Sig. (2-tailed) = 0,013). Також значуща різниця між працюючими та непрацюючими юнаками за такими складовими смисложитєвих орієнтацій, як: «Цілі» (Sig. (2-tailed) = 0,05); «Локус контролю Я» (Sig. (2-tailed) = 0,044); «Локус контролю Життя» (Sig. (2-tailed) = 0,042).

Таким чином, дані дослідження свідчать, що життя працюючих більш осмислене, ніж у непрацюючих, тому що робота робить людину більш дисциплінованою, навчає

ставити цілі та досягати їх. Ці навички впливають і на осмисленість життя взагалі, віру в те, що людина здатна керувати своїм життям та досягати бажаного.

Згідно з вищезазначеним, ми можемо зробити висновок, що з усіх виокремлених нами соціально-детермінованих факторів по-спражньому впливають на рівень розвитку смисложиттєвих орієнтацій лише матеріальний рівень, професія та наявність працевлаштування.

Щоб перевірити, чи присутній вплив індивідуально-біологічних факторів на осмисленість життя, ми скористалися кореляцією Пірсона та критерієм Манна Уїтні, в результаті чого виявили, що осмисленість життя не корелює з віком (Sig. (2-tailed) > 0,05).

Також за допомогою критерію Манна Уїтні нами виявлено, що чоловіки та жінки не відрізняються один від одного за рівнем осмисленості життя (Sig. (2-tailed) > 0,05).

За допомогою кореляції Пірсона ми виявили, що немає взаємозв'язку між рефлексією та осмисленістю життя (Sig. (2-tailed) > 0,05).

Цікаво, що в нашій теоретичній моделі рефлексія займає провідне місце. Велика кількість дослідників зазначала, що без неї стає неможливим наповнення життя сенсом та знаходження цих сенсів. Результати проведеного нами констатувального експерименту дають підстави для спростування цього взаємозв'язку. І дійсно, внаслідок рефлексії можна знайти смисли, а можна, навпаки, впевнитися, що смислів не існує, або ж шукати їх достатньо довго, при цьому маючи схильність до рефлексії та саморефлексії. Особистість може знайти смисли самотійно, здобути цінність та наповненість життя завдяки рефлексії та роздумам, а може перейняти ці смисли, наприклад, у батьків, – в цьому випадку життя особистості може бути не менш осмисленим, аніж в результаті поглибленої саморефлексії.

За допомогою контент-аналізу відповідей на відкриті питання ми виявили основні сенси життя юнаків. Їх узагальнення дало можливість виділити п'ять основних груп таких сенсів у наступних процентних співвідношеннях: 1) *навчання* – 54%. (його як основний сенс життя зазначило більше половини досліджуваних; це свідчить про те, що провідна діяльність юнаків співпадає з сенсом життя); 2) *працевлаштування, кар'єра* – 28% (не дивно, що юнаки досить часто зазначали свою спрямованість на пошук роботи, оскільки вона пов'язана з планами на майбутнє; особливо значущий цей пошук для випускників); 3) *сім'я, близькі люди* – 21% (юність – це період

перетворення в дорослу особистість, і саме тому юнаки починають замислюватися над необхідністю в недалекому майбутньому створювати сім'ю); 4) *саморозвиток та самореалізація* – 19% (сенси самореалізації переключаються з цінністю навчання та роботи, оскільки відбувається становлення юнака як особистості, що обирає свою провідну діяльність на майбутнє); 5) *задоволення, щастя, відпочинок* – 7% (відсоток тих, хто зазначив ці позиції як сенси життя, досить невеликий, оскільки часто відчуття щастя розумілося учасниками як результат досягнень у вищезазначених групах сенсів).

Отже, можемо зробити висновок, що провідним сенсом життя для більш, ніж половини юнаків є навчання – провідна діяльність цього вікового періоду. Трохи менший відсоток у кар'єри та сім'ї – «зони найближчого розвитку» для юнаків, їх майбутньої діяльності.

Щоб перевірити, чи дійсно виокремлені нами критерії (екзистенційна сповненість, духовний потенціал, бачення часової перспективи, спрямованість в майбутнє, відчуття щастя) пов'язані зі смисложиттєвими орієнтаціями, ми скористалися кореляцією Пірсона.

Усі шкали, що вимірюють екзистенційну сповненість, дійсно на пряму корелюють зі всіма шкалами опитувальника смисложиттєвих орієнтацій (Sig. (2-tailed) < 0,05). Отже, вони дійсно пов'язані між собою, оскільки суб'єктивна оцінка людиною свого життя не може не залежати від її сповненості сенсами і навпаки.

Внаслідок аналізу взаємозв'язку між духовним потенціалом особистості та осмисленістю життя, ми виявили ряд особливостей:

1. Загальний **показник осмисленості життя** має прямий значущий зв'язок зі всіма складовими духовного потенціалу (Sig. (2-tailed) < 0,05).
2. Складова осмисленості **«Цілі»** корелює також зі всіма шкалами (Sig. (2-tailed) < 0,05), окрім «Спілкування» та «Цінності пізнання».
3. Шкала **«Процес»** також корелює зі всіма шкалами, окрім складових «Спрямованість» та «Гуманістичні цінності».
4. Складова осмисленості життя **«Результат»** не корелює лише зі шкалами «Спрямованість», «Самосвідомість», «Досвід», «Екологічні цінності», «Цінність пізнання» та «Цінність відповідальності».
5. Шкала **«Локус контролю Я»** не корелює лише зі шкалою спілкування.

6. Складова **«Локус контролю Життя»** не пов'язана зі «Спілкуванням» та «Цінністю пізнання».

То ж, у цілому ми бачимо, що осмисленість і духовність дуже тісно пов'язані. Це означає, що для високодуховної людини характерне осмислене життя. Нашу думку підтверджують думку І.Д.Беха: «Духовна якість життя – одна з його основних ознак, безпосередньо пов'язана з тими цінностями, на які особистість орієнтується, контактуючи з навколишнім світом і утверджуючи себе в ньому» [1, с. 188]. Набути цю якість, людина по-справжньому може, глибинно усвідомивши єдність Всесвіту, – вважає Е.О.Помиткін [6].

Між часовою перспективою та осмисленістю життя також виявився майже повний взаємозв'язок, а саме:

1. Загальний **показник осмисленості життя та шкала «Результат»** мають значущий зв'язок зі всіма складовими часової перспективи (Sig. (2-tailed) < 0,05): прямий зв'язок – з гедоністичним теперішнім, майбутнім та позитивним минулим, зворотній зв'язок – з негативним минулим та фаталістичним теперішнім.

Із сказаного вище, ми дійшли висновку, що осмисленість життя сприяє позитивному сприйняттю як теперішнього, так і минулого та майбутнього. Недостатня осмисленість життя може сприяти негативному сприйняттю минулого, тому що особистість не знайшла смисли і значення, недостатньо аналізувала та не зробила висновків щодо певних подій минулого. Щодо майбутнього, то виявилось, що при низькому рівні осмисленості життя ми бачимо його фаталістичне сприйняття; воно незалежне від волі особистості.

2. У шкалах **«Цілі», «Процес» та «Локус контролю Життя»** також виявлені взаємозв'язки зі всіма змінними (Sig. (2-tailed) < 0,05), окрім «Гедоністичного теперішнього».

3. У шкалі **«Локус контролю Я»** відсутній взаємозв'язок з негативним минулим.

За допомогою критерію Манна Уїтні ми виявили, що особистості, які відчують себе щасливими, дійсно мають значно вищий рівень осмисленості життя в порівнянні з тими, хто не відчують себе щасливими (Sig. (2-tailed) < 0,05). Отже, ми можемо стверджувати, що знаходження смислів – це крок до відчуття себе щасливим.

Отримані дані дають нам змогу зробити висновок, що екзистенційна сповненість, духовний потенціал, часова перспектива і відчуття щастя дійсно є критеріями розвитку смисложиттєвих орієнтацій в юнацькому віці.

Спростування припущення, що рефлексія – це головний механізм розвитку смисложиттєвих орієнтацій, дало нам можливість здійснити потрібне для розвитку нашої наукової думки відкриття. Воно полягає в якості рефлексії. Як особливий механізм світосприйняття, переосмислення, усвідомлення, а отже, й пізнання себе та світу, рефлексія допомагає нам виробляти і трансформувати власне ставлення до всіх явищ життя, включаючи і самого себе. Проте, до якого переконання прийде людина внаслідок своїх роздумів, зі знаком «плюс» чи «мінус», і як зроблені висновки вплинуть на її дії, вчинки й стосунки з оточуючими, – це питання, що залишається відкритим.

Тому постає завдання про дослідження якості рефлексії, а саме, що її скеровує та чому вона підпорядковується. Припускаємо, що внутрішня спрямованість механізму рефлексії може бути визначена Его людини (в розумінні егоцентричної його суті) або ж – вищими смислами, моральними цінностями й духовними законами.

Прямий значущий кореляційний зв'язок загального показника осмисленості життя з усіма складовими духовного потенціалу визначає вектор для майбутньої розробки й впровадження в рамках формувального експерименту авторської психолого-педагогічної програми розвитку смисложиттєвих орієнтацій в юнацькому віці. Духовність, яка б спрямованість у неї не була, не може існувати без осмисленості життя. Духовність пов'язана з цінностями і пріоритетами особистості і це, звісно, пов'язує її зі смисложиттєвими орієнтаціями.

Джерело смисложиттєвих орієнтацій становить бажання бути щасливим (головний життєвий смисл згідно з нашим визначенням), згідно з цим бажанням ми визначаємо для себе найближчі та віддалені у часі цілі; ми можемо як корегувати їх, так і відмовлятися від них. Власне, ці динамічні структури цілей, підпорядковані вищому смислу, мають ще й ціннісний компонент. Саме він визначає ієрархію наших цілей і, що найголовніше – спосіб їх досягнення, етику наших вчинків.

Ми припускаємо, що в процесі розвитку духовного компоненту особистості юнака будуть розвиватися і його смисложиттєві орієнтації так, щоб юна людина могла досягати поставленої мети максимально етично й екологічно по відношенню до самої себе і суспільства в цілому.

Розвиток смисложиттєвих орієнтацій юнаків через духовне самоусвідомлення становить один з ключових аспектів нашого подальшого наукового пошуку.

### **References**

1. Bekh, I. D. The Personality in Space of the Spiritual Dimention. – Kyiv : Akademvydav, 2012.
2. Bratus, B. S. The Personal Meanings of A. N. Leontiev and the Problem of the Vertical of Consciousness// Traditions and Prospects of the Activity Approach in Psychology: A. N. Leontiev School. – Moscow : Smysl, 1999.
3. Kelly, G. A. Theories of Personality. The Psychology of Personal Constructs. – St. Petersburg : Rych, 2000.
4. Kon, I. S. Psychology of Early Adolescence. – Moscow: Prosveshcheniie, 1989.
5. Leontiev, D. A. Psychology of Meaning: the Nature, Structure and Dynamics of the Semantic Reality. – Moscow: Smysl, 2007.
6. Pomytkin, E. O. Psychology of the Spiritual Development of Personality. – Kyiv : Nash Chas, 2005.
7. Frankl, V. Man's Search for Ultimate Meaning. – Moscow : Progress, 1990.
8. Tchudnovsky, V. E. The Problem of the Structure of the Meaning of Life as a Psychological Phenomenon // The Psychological, Philosophical and Religious Aspects of the Meaning of Life. – Moscow: 2001.
9. Pet'ko L.V. *Formuvannja duhovnyh cinnostej students'koi' molodi shljahom stvorennja profesijno sprjamovanogo inshomovnoho navchal'nogo seredovyshha v umovah universytetu (na prykladi vyvchennja anglijs'koju movoju novely O'Genri «Ostannij lystok»)* [The formation of the spiritual values of students' by creating professionally oriented foreign language learning environment in the conditions of the university (for example of studying a short story "The Last Leaf" by O. Henry)] / Problemy osvity: zb. nauk.-metod.prac' / zas. Instytut innovacijnyh tehnologij i zmistu osvity. – K., 2014. – № 79. – S.302–307.  
**URI** <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/7870>
10. Sydorchuk Maryna. Methods of Educational Work with Older Teenagers in the Center for Social and Psychological Rehabilitation / Maryna Sydorchuk // Intellectual Archive. – Toronto : Shiny Word Corp., 2015. – Vol. 4. – No. 1 (January). – PP. 57–62.

### **Translation of the Title, Abstract and References to the Author's Language**

## **Особливості емпіричного дослідження розвитку смисложиттєвих орієнтацій в юнацькому віці**

**Іванова Оксана Вікторівна**

*магістр психології, аспірантка 3-го року навчання  
НПУ імені М.П. Драгоманова, м. Київ, Україна*



### *Анотація*

У статті розглянуто проблему смисложиттєвого розвитку особистості юнацького віку. Переосмислені головні критерії розвитку смисложиттєвих орієнтацій в юнацькому віці на основі аналізу отриманих емпіричних даних. Автором проаналізовано факт спростування ролі рефлексії як основного механізму розвитку смисложиттєвих орієнтацій. Поставлено питання про «якість» й «характер» рефлексії, внаслідок якої можна як віднайти життєві смисли, так і втратити їх. Доведено, що рівень розвитку досліджуваного феномена залежить від усвідомлення смислу життя, часової перспективи, матеріальної забезпеченості та провідної діяльності. Встановлено прямий зв'язок між розвитком смисложиттєвих орієнтацій та духовним потенціалом юнаків. Визначено подальший хід наукового пошуку, а також визначено один з його найголовніших аспектів, що полягає у розвитку смисложиттєвих орієнтацій юнаків через духовне самоусвідомлення.

**Ключові слова:** юнацький вік, смисложиттєві орієнтації, духовний розвиток, рефлексія, цінності.

### *Література*

1. Бех І.Д. Особистість у просторі духовного виміру. – К.: «Академвидав», 2012. – 256 с.
  2. Братусь Б.С. Личностные смыслы по А.Н. Леонтьеву и проблема вертикали сознания //Традиции и перспективы деятельностиного похода в психологии : школа А.Н. Леонтьева / Под.ред. А.Е. Войскунского, А.Н. Ждан, О.К. Тихомирова / Б.С. Братусь. – М. : Смысл, 1999. – С. 284-298.
  3. Келли Джордж А. Теория личности. Психология личных конструктов/ А.А. Алексеев (пер. с англ. и науч. ред.) / Дж. А. Келли. - СПб. : Речь, 2000. – 249 с.
  4. Кон И. С. Психология ранней юности / И.С.Кон. – М. :Просвещение., 1989. – 254 с.
  5. Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности / Д.А. Леонтьев. – М. : Смысл, 2007 – 487 с.
  6. Помиткін Е. О. Психологія духовного розвитку особистості: монографія / Е.О.Помиткін. – К. : Наш час, 2005. – 280 с.
  7. Франкл В. Человек в поисках смысла / В.Франкл. – М. : Прогресс, 1990. – 372 с.
  8. Чудновский В.Э. Проблема структуры смысла жизни как психологического феномена // Психологические, философские и религиозные аспекты смысла жизни: Материалы III-V симпозиумов/ ПИ РАО; под. ред. В.Э.Чудновского / В.Э.Чудновский. – М., 2001.– С. 156-164.
  24. Петько Л.В. Формування духовних цінностей студентської молоді шляхом створення професійно спрямованого іншомовного навчального середовища в умовах університету (на прикладі вивчення англійською мовою новели О'Генрі «Останній листок») / Л.В.Петько // Проблеми освіти: наук. зб. / засн. Інститут інноваційних технологій і змісту освіти. – К. : ПП Лисенко М.М., 2014. – № 79. – С. 302–307.
- URI** <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/7870>
10. Sydorchuk Maryna. Methods of Educational Work with Older Teenagers in the Center for Social and Psychological Rehabilitation / Maryna Sydorchuk // Intellectual Archive. –Toronto : Shiny Word Corp., 2015. – Vol. 4. – No. 1 (January). – PP. 57–62.

# The Formation Algorithm for Optimal Learning Technology

**Professor L. A. Nainish, Associate Professor V. S. Gorbunova,  
M. A. Gavrilov**

*State University of Architecture and Construction, Penza, Russia*

## ***Abstract***

The publication analyzes the situation leading to the destruction of modern higher technical education and identifies issues that are destroying it. One proposed solution to this problem is presented. It lies in the development of the algorithm of formation and correction of the universal learning technology. Through mathematical models, we get an integral characteristic of a pedagogical situation which is estimated at five levels of feedback. According to these levels, we have classified forms of implementation of the learning algorithm which consists of five stages. Technology training consists of realization forms of the learning stages with the same level of feedback as a pedagogical situation. This approach allows creating an optimal learning technology of any training course and can be regularly corrected.

**Keywords:** technical education, problems, universal education technology, algorithm, learning process, progress stimulating.

It has been known that among the questions that stimulate the progress of humanity the two following arise:

1. How to produce a quality product?
2. How to minimize expenses producing it?

The basic approach to finding the answer for those two questions lies in the theory of optimal projection, which became more widespread recently [5]. Several definitions of given term do exist, and they characterize it from different points of view while characteristics are based on an application areas of optimization. Results of the search of generality between optimizing solutions made it possible to form the methodology of optimal projection theory, a theory that has its own structure, principles, means, logic, conditions and regulations. When being applied to different areas of knowledge, the theory is being filled with different content. Methods of optimization are most commonly used in the areas of knowledge where numerical methods are applied: machine industry, automatization, production of construction materials and elements, etc. At the present time there is a tendency for spreading the optimal projection's methodology into those knowledge areas, which are rare or not applied to mathematical models. One of those knowledge areas is pedagogics. The actuality of application of the optimal projection theory bears no doubt, especially at the present time, once the question concerning the optimal ratio between learning quality and economical costs of the learning process would be put up [1,7].

Basic principles of the methodology of the optimal projection theory allow to form the ways to search for a best solution, the latter being the learning technology [2,4]. The pedagogical experience of authors shows that the optimal learning technology largely corresponds with specific pedagogical conditions. Table 1 gives the formulation for those stages for pedagogical needs, based upon their basic statements.

Table 1

Stages of construction of the optimal learning technology

|   | <b>Optimal projection theory</b>                | <b>Pedagogics</b>                                                          |
|---|-------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------|
| 1 | Task formulation                                | Learning technology has to conform with specific pedagogical situation     |
| 2 | Gathering and analysis of data                  | Specific pedagogical situation has to be determined and complexly accessed |
| 3 | The choice of optimal solution for a given task | Algorithm for creation of the optimal learning technology                  |

We will examine those stages further in detail. The task formulation for optimal projection has been already given in table 1.

At the second stage it is necessary to point out and access a specific pedagogical situation. As long as any pedagogical situation presents itself as a rather difficult combination of factors, it is advisable to have it accessed complexly. The mathematical model was developed to handle this [3,6,8].

The analysis of a pedagogical situation influencing the learning process has allowed pointing out the following parameters, which, to our knowledge, are of paramount importance:

1. The qualification of a tutor.
2. The educability of a student.
3. The logical structure of a learning course.
4. Material and technical provision for a learning process.
5. Learning time.
6. The economical expenses.

Sadly, at present learning time and economical expenses are beyond the influence of a tutor, so they have been excluded from consideration. Four remaining parameters were chosen as guidelines for construction of a mathematical model for a specific pedagogical situation. Feedback level proved to be the most successful parameter. Feedback level shows the rate of influence of a tutor upon a student, also being a complex assessment of a pedagogical situation. Our model has five such levels. A discreet installation in five-dimensional space, based upon the method of limiting geometrical modeling [3], had been chosen to demonstrate the mathematical model, adjoining the parameters, described before. The scheme of this model has been presented in fig. 1.

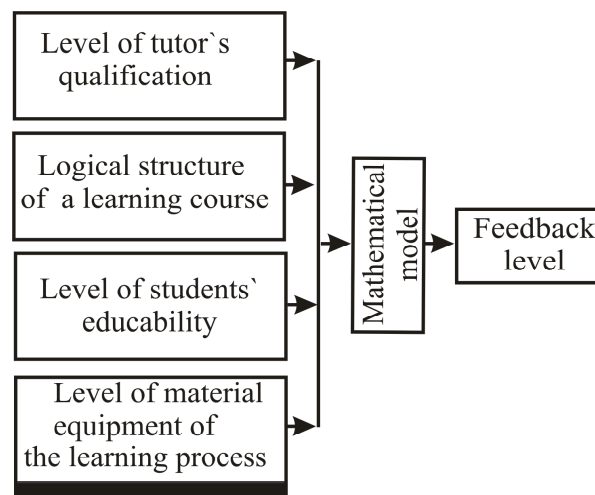


Figure 1. The scheme of the pedagogical situation's model

To determine the source parameters it was necessary to point out the following components of a pedagogical situation:

1. The level of tutor's qualification and professional competence.
2. The level of participating students' educability and education.
3. The features of learning courses' logical structures.
4. The correspondence to specifications for equipment of the learning process with necessary materials and technical devices.

Data received has to be incorporated into a mathematical model. One of five feedback levels is a result. The given level characterizes the specific pedagogical situation.

Now the learning technology can be chosen correspondingly to a specific situation. To do that, it is necessary to determine the feedback level which is to be realized using that

technology. If feedback levels for the pedagogical situation and learning technology coincide, the technology is deemed optimal.

So, upon the realization of the third stage it is necessary to provide a scheme of its analysis. We have provided an algorithm of the learning process, upon which we base our scheme. The scheme itself is shown in figure 2.

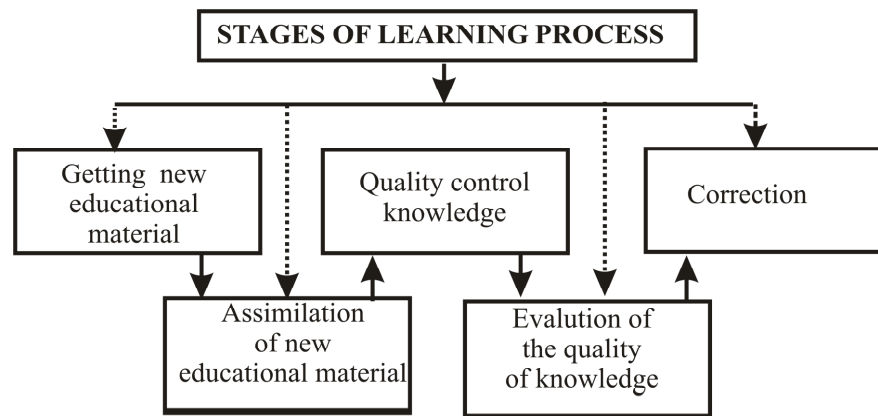


Figure 2. The structure for an algorithm of the learning process

Each of the specified stages is being realized in some formations, between which the feedback level is different. The analysis of these formations had allowed us to point out five groups depending on the realization of feedback levels. The data on these levels is provided in tables 2 – 6.

Table 2

Classification of forms of realization of first stage of educational algorithm

| Feedback Level | Learning Information Source                  | Learning Information Recipient |
|----------------|----------------------------------------------|--------------------------------|
| 1              | Directly by the students from textbooks      | Students                       |
| 2              | Through methodical provision by selfstudies  | Students                       |
| 3              | Teacher, methodical provision (prevalent)    | Students (21 persons and more) |
| 4              | Teacher (prevalent) and methodical provision | Students (11-20 persons)       |
| 5              | Teacher (prevalent) and methodical provision | Students (1-10 persons)        |

Table 3

Classification of forms of realization of second stage of educational algorithm

| <b>Feedback Level</b> | <b>Forms of Perception of Information</b> |
|-----------------------|-------------------------------------------|
| 1                     | Knowledge                                 |
| 2                     | Knowledge, partial skills                 |
| 3                     | Skills                                    |
| 4                     | Skills, partial abilities                 |
| 5                     | Skills                                    |

Table 4

Classification of forms of third stage realization of educational algorithm

| <b>Feedback Level</b> | <b>Forms of Knowledge Quality Monitoring</b>                   |
|-----------------------|----------------------------------------------------------------|
| 1                     | Frontal, final, didactic tests, oral                           |
| 2                     | Selective monitoring, didactic tests, observation, oral        |
| 3                     | Didactic tests, written monitoring, practical tasks            |
| 4                     | Didactic tests, combined, written monitoring                   |
| 5                     | Total, individual, current, didactic tests, written monitoring |

Table 5

Classification of realization forms of fourth stage of educational algorithm

| <b>Feedback Levels</b> | <b>Forms of Evaluation</b>    |
|------------------------|-------------------------------|
| 1                      | One hundred-point evaluation  |
| 2                      | Five-point evaluation         |
| 3                      | Five-point, verbal evaluation |
| 4                      | Four-point, verbal evaluation |
| 5                      | Two-point, verbal evaluation  |

Table 6

## Classification of realization forms of fifth stage of educational algorithm

| Feedback Level | Forms of Correction       |
|----------------|---------------------------|
| 1              | Frontal                   |
| 2              | Combined (group, frontal) |
| 3              | Group                     |
| 4              | Combined (group, frontal) |
| 5              | Individual                |

Each of the realization formations of any learning algorithm stage has to have the same feedback level, as the corresponding pedagogical situation. These formations will complete a specific learning technology. The resulting technology may appear to have been researched before, or may be completely new and different from existing technologies. That is not the most important part. The most important part is the fact that the resulting learning technology would be optimal concerning the specific pedagogical situation. It also can be corrected continually, depending on the changes in the situation, conforming to the next algorithm stages. To create such learning technology the following algorithm may be used [8]:

1. Data retrieval on basic entry level parameters of a certain pedagogical situation.
2. The retrieval of a complex assessment on a given situation in a form of a feedback level, thanks to a mathematical model.
3. The choice of an optimal pedagogical technology, being a system of formations of learning algorithm realizations, conforming to the feedback level received.

The limited volume of this publication does not allow describing the presented optimal learning technology scheme thoroughly, but it does give a reference point in searching for an optimal solution to prepare a qualitative specialist with least monetary expenses.

### *References*

1. Babansky, Y.K. Optimization of the Learning Process. – M., 1997. – 169 p.

2. Basharin, V.F. Pedagogical Technology: What Is This // Specialist. 1993. – №9. P. 203 – 210.
3. Valkov, K.I. Lectures on the Basics of the Geometrical Modeling. – L., 1975. . – 306 p.
4. Guzeev, V.V. The Development of the Educational Technology. – M.: Znaniye, 1998. – 265 p.
5. Kuritskiy, B.Y. Optimization Around Us. – L., Mashinostroyeniye, 1989. – 197 p.
6. Nainish, L.A., Lyusev, V.N. Ingeneering Pedagogics. – M.: INFRA-M, 2013. – 87 p.
7. Nainish, L.A. The Basic Principles of the Optimal Projections in Pedagogics. Coll. Regional Features of the Marketing Social and Economic Systems (Structures) and Their Legal Provisions. Penza, 2006. – P. 67 – 72.
8. Nainish, L.A. Algorithms and Formations of Realization in Learning Processes. Coll. Innovational Technologies of the Learning Process in Technical Institutes. Penza, 2008. – P. 67 – 72.



# **The Establishment of the Socio-Cultural Space of Mountain Schools of the Carpathian Region of Ukraine: Problems and Development Prospects**

**I. B. Chervinska,**

**Candidate of Pedagogics, Ph.D., Associate Professor**

*Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, Ivano-Frankivsk, Ukraine*

## ***Abstract***

The article is based on the studies, analysis of psychological and educational literature, and personal experience of pedagogical activity. The specifics of formation of the socio-cultural space of mountain schools in the Carpathian region of Ukraine are revealed. The article reveals the key problems of mountain schools and describes the prospects for their further development. Teaching science and practice has proved that identity formation always occurs in the cooperation of an individual with the micro and macro society, i. e. material and cultural environment, as well as in the interaction with various social institutions, particularly the family, community, religious communities, formal or informal associations. School as a social institution in our time is the socio-cultural environment in which the child acquires not only knowledge but also life experience and skills of interacting with others and the world in general. These processes can never be essentially standardized; respectively, many educational models of students' life organization in this space have been created and implemented. The space is characterized by subjective perception and is the result of constructive activity of all the subjects of the educational process. The problems of operation of schools of the mountainous region, their educational and methodological, financial, legal, and human maintenance are particularly important for educators of the Carpathian region. A comprehensive institution that operates in the mountainous settlement of the Carpathian region in a modern sociocultural situation considered by us above all as a fundamental socio-cultural framework of education and development of children. The successful implementation of these objectives is necessary to establish a comprehensive system of educational work, to create practice-oriented programs and other means of educational interaction and pedagogical influence on students.

**Keywords:** the Carpathian region, sociocultural situation, mountain school, national traditions, development.

Under the conditions of consolidation of an innovative model of economic development of Ukraine and the state in general modernization of the educational system is an important factor. The important element of this model is a mountain comprehensive school which fulfils not only an educational but also a socio-cultural function preserving in such a way a genetic potential of the Ukrainian ethnos in the Carpathian region of Ukraine. It plays a role of a leading and determinative centre of socio-cultural, informational, technological, scientific, ideological and spiritual life of the community. That is why a problem of creation of a network of schools in the mountainous area of the Ukrainian Carpathians appears very topical which can provide a high standard of education, its

intelligibility and continuity, proximity and consideration of regional peculiarities. I will increase the effectiveness of knowledge acquisition, economize the physical force and time, prevent the problem of alienation from home at the early age.

In the pedagogical literature there is a close but not synonymous notion to the notion of “educational environment”. It is an “educational space”. The researchers of this problem (O. Leonova, O. Marynovska, A. Tsymbalaru) point out that the environment is characterized by a static character and formed in the limits of a specific educational establishment, but the space is characterized by a dynamic character and expresses the system of social connections in the sphere of education, the character of interconnections of a society and social institutions connected with the satisfaction of educational needs of population. The comparative analysis of the categories “educational space” and “educational environment” proves that the correlation between these definitions may be characterized as a correlation of the form (“educational space”) and the content (“educational environment”). Educational environment is one of fillings of an educational space. Educational space in its turn is interpreted as an invariant of sociocultural space of society. The researcher L. Ajzikova defines the term “sociocultural” as an “interaction of the complex of equal social factors, to which we can refer the demographic composition of society, its social and political order, economic development, a national composition, the development of technologies, a psychological factor, accepted relations in the family, attitude to religion and church with a cultural component which reflects a spiritual state of the society, the capability to shape the whole personality, to join the youth to the spiritual wealth [1, 298]. School as a social institution is a sociocultural space nowadays in which a child does not only achieve knowledge but also some life experience and interaction skills with other people and the world in general. Modern school strives for having “its own face” as it is a social order for education as a sociocultural system in which a child builds relations with the world, with each other through the system of values in a specific educational establishment. This fact has a great importance as a confirmation of conditionality of a personality development with sociocultural tendencies of functioning of a specific educational space of modern school. Second, it actualizes the meaning of innovative strategies of education, outlining tasks and directions of a school development. In this sense a solution of the problem of a new sociocultural educational space construction, organized in mountain schools, is timely and

meaningful not only for the education of a country in general, but for a definite school in particular. As for an educational establishment the closest sociocultural space is topical, the peculiarity of which is determined by the mission of a school, the content of education, the system of subject and subject, social and value relations within an educational establishment. Herewith it is necessary to make a difference between an empirical perception of the sociocultural space of the mountainous region of the Ukrainian Carpathians as a mechanical body of educational and cultural establishments and an integrated sociocultural analysis of an educational establishment environment from the point of view of peculiarities of culture, mentality, language, ethnic and social relations dominant on that territory. For sociocultural space of an educational establishment in the mountainous area it appears of particular importance folk and national traditions in the sphere of pedagogies, medicine, culture in a certain settlement, the cultural and educational level of population, a type of settlement, a historical base of its creation, that is all factors influencing on the process of a personality formation.

Mountain schools is a particular phenomenon as in a pedagogical theory as well as in a real practice. The geographic position and social and economic status are those aspects which play an important role in their functioning. And if the former is characterized exclusively by the location of a school, the latter depends on the certain amount of factors: the state of social and economic development of a certain region, general spiritual and moral level of population of a village or a settlement, natural and material environment, certain conditions of an educational establishment's functioning. All this influences greatly on the development of a mountain school and the process of solution of psychological and pedagogical problems it is facing.

The problems of functioning of rural schools of the mountainous area, their educational and methodological, financial, legal and staff support are the most topical for educators of the Carpathian region of Ukraine and should be in the centre of attention of the region's community, as from 768 secondary schools of different types – 603 are situated in a rural location and 270 in particular – in remote mountainous regions. One of the ways of its solution we consider the implementation of a regional program for education development, which supposes a certain system of measures for education development, in particular, in villages situated predominantly in the mountainous area. The solution of these problems

becomes possible due to the International scientific-research project “A mountain school. State. Problems. The prospects of development”. Within this project a regional experimental site has been organized “The development of a junior’s personality under the conditions of a mountainous environment”, which is functioning on the base of primary education of mountain schools. The task of an experimental site’s creation is to research the influence of natural and sociocultural environment (family, school, community) of a mountainous area on a junior’s personality development. With the aim of increasing the effectiveness of work over the problem of investigation the scientists have worked out the recommendations for pedagogical community, the heads of boards of education of the Carpathian region “Taking into account the influence of a mountainous natural and sociocultural environment on development, education and upbringing of pupils”. That is it is conducted a comprehensive study of the influence on the formation of a creative personality, unique due to folk traditions, ethnic originality, authenticity of the region of the Ukrainian Carpathians.

A comprehensive educational establishment in a mountainous settlement of the Carpathian region in a modern sociocultural situation is regarded by us, first of all, as a fundamental sociocultural site for upbringing and development of children. For successful realization of the given tasks it is necessary to organize an integral system of upbringing, to create practically-oriented programs and other means of a pedagogical interaction and pedagogical influence on pupils. The design of a complex of pedagogical means aiming at sociocultural development of juniors includes: determination of the content of pedagogical activity, the search of innovative pedagogical technologies, methods, ways, forms of an educational process’ organization, modeling of a pedagogical space of the sociocultural development and defining of its main features and characteristics.

The educational influence of a sociocultural space on pupils should be adapted to the environment from the point of view of values (human being, work, truth, beauty, society). It can be promoted due to collaboration of a school and environment, which includes administrative, educational (school and out-of-school), domestic, career development and personal components.

The solution of this problem is promoted by the International scientific-research project “A mountain school. State. Problems. The prospects of development”. The subdivision-executive – Vasyl Stefanyk Precarpathian National University. The scientists of

the university within an international project “A mountain school” together with teachers of mountainous regions continue working at the search of variant models for the organization of educational process, test the experience of the best, research, implement pedagogical innovations into the practice of school with the aim of improvement of educational services for the residents of a mountainous region.. The expected social effect from the realization of the project lies in the attention to the specifics of work of mountain schools; improvement of the development of junior pupils; increase of working and ecological consciousness that will promote the execution of the program “Steady development of the Ukrainian Carpathians” and the creation in the future of “The International Association of the Ukrainian Carpathians” with the involvement of the countries of the Carpathian, Alpine, Balkan, Appalachian and other mountainous regions of Europe and the world.

The problem of remote mountain incomplete or low-populated schools in Ukraine, as well as in many other countries, is not only economic, demographic, but more social and moral. School in a village plays an important role for a village community as the only, except church, cultural and spiritual centre. It should perform a special sociocultural mission because it has the greatest possibility to transfer and preserve the cultural heritage and at the same time to prepare for social renewal shaping abilities and skills necessary for the future. Thus, a modern educational space under the influence of sociocultural changes, that take place in society, has expanded greatly at the expense of resources from the surrounding society.

### ***References***

1. Ayzikova L. V., *Sotsiokul'turna pidhotovka vchytelya v umovakh formuvannya zahal'noyevropeys'koho kul'turnoho prostoru : zb. nauk. st.* [The Socio-Cultural Teacher Training in the Conditions of Formation of the European Cultural Space: A Collection of Scientific Articles]. Kyiv: KITEP, 2000. PP. 298-308.
2. Asmolov A. H., *Stratehyia sotsyokul'turnoy modernyzatsyy obrazovanyia: na puty k preodolennyyu kryzysa ydentychnosti y postroennyu hrazhdanskoho obshchestva. Voprosi obrazovanyia* [The Strategy of the Socio-Cultural Modernization of Education: on the Way to Overcoming the Crisis of Identity and Building of the Civic Society. Problems of Education]. 2008. Number 1. PP. 65–86.

3. Kremen' V. H., *Systema osvity v Ukrayini: suchasni tendentsiyi i perspektyvy. Profesiyna osvita : pol's'ko-ukrayins'ky shchorichnyk* [The Educational System of Ukraine: Trends and Prospects. Professional Education: Polish-Ukrainian Annual]. Kyiv: Chenstokhova: Vipol, 2000. PP. 1-30.

# **The Importance of Motivation in Foreign Language Teaching**

**Tadjimova Shakhnoza Rashidovna**

*MA Course Student of English Philology Department  
of Karakalpak State University*

## ***Abstract***

Motivation is an important factor in learning a foreign language. It is a power which directs learners to a goal. In comparison with other issues, motivation is more important in teaching. In increasing and decreasing motivation, teachers play the main role. They are best facilitators, motivators, and initiators who influence learners' motivation. That is why teachers should use appropriate ways of motivating learners, for example by creating friendly atmosphere, using new pedagogical technologies, and so on. Such ways help teachers to conduct effective lessons.

Knowing foreign languages is becoming one of the most important features in the world. Due to this fact after Presidential Decree on December 10, 2012 "Measures on further development of the system in teaching foreign languages" in the Republic of Uzbekistan a big attention is paid to teaching and learning foreign languages, especially English. From the kindergartens and the first grade at schools our young learners begin to learn English. Almost all the educational institutions have been equipped with modern technologies; teachers and learners have been provided with necessary books and equipments, and etc [1].

Mastering English language today is considered to be a certificate to everyone's future success. Thus, more and more people proceed to the study of English with delight. In addition, most parents send their children to some English extra-classes to involve them in learning English.

Language learning is very complex process. Learners desire is not enough to succeed in learning any foreign language, but factors as motivation, character, age and so on are also important. Jakobovits in his research shows the main significant factors in foreign language learning, such as: motivation which takes 33%, aptitude- 33%, intelligence- 20% and some other aspects-14% [2]. Consequently, motivation is an important element to which parents and teachers pay a great attention.

Different definitions of motivation are given in various literatures. Brown states that "motivation is commonly thought of as an inner drive, impulse, emotion, or desire that moves one to a particular action" [3:152]. Keller notes that "motivation refers to the choices people make as to what experiences or goals they will approach to avoid, and the degree of effort they will exert in that respect"[4:289].

In psychology, motivation is defined as a force that awakes, maintains and directs behavior towards a goal [5]. In other words, we can say that motivation is goal-oriented behavior.

In language learning motivation is an internal power that drives learners forward to language learning. It is a crucial factor in language learning process. Gardner reveals four aspects of the language learning motivation: language aptitude, effortful behavior, desire and attitude [2]. He considers that all these aspects are combined in motivation.

There are distinguished several types of motivation. The main two of them are extrinsic and intrinsic motivation. “Extrinsic motivation is caused by any number of outside factors, for example, a need to pass an exam, the hope of financial reward, or the possibility of future travel. Intrinsic motivation, in contrast, comes from within the individual. Thus a person might be motivated by the enjoyment of the learning process itself or by a desire to make themselves feel better. (...) Even where the original reason for taking up a language course, for example, is extrinsic, the chances of success will be greatly enhanced if the students come to love the learning process.” [6: 51] Extrinsic motivation comes with praise, pressure or reward from outside. Such kind of motivation directs learners to study better. However, sometimes learners work better not for themselves to get knowledge, but for the praise of their teachers or the presents of their parents. Intrinsic motivation exists within the learner. It comes when the learners are interested in language; want to develop knowledge, to master the language or to achieve a goal.

Both intrinsic and extrinsic motivations play important role in foreign language learning. Nowadays some of the learners study for their benefit. After their work learners expect someone who can praise them. Therefore, teachers should try to develop learners’ intrinsic motivation by using extrinsic motivation.

Penny Ur shows several possible ways of improving learner’s intrinsic motivation such as using song activities accompanied by pictures, varied song topics integrated in lesson plans, song games, and relaxed atmosphere – songs accompanied by grammar or vocabulary activities, role-play and others [7].

The issue of motivation is more important in comparison with other questions in teaching methodology. It plays a significant role in progress of foreign language learning. The best facilitator, motivator and initiator that influences on learners’ motivation is a



teacher. In order to highly motivate learners, teachers should have some qualities and abilities as the creation of friendly and relax atmosphere in the classroom, listening to the learners' ideas and thoughts, encouraging and helping the learners with difficulties in study, the performance of activities in an interesting and motivating way and so on. If teachers help the learners believe in their power and knowledge to carry out the tasks, the learners would become motivated to learn. Teachers should not forget all the learning activities influence learners' motivation. Without their motivation there is no need to hold a lesson. The dream of majority teachers is motivated learners. Therefore, nowadays teachers are thinking of ways to motivate learners and make them want to learn a foreign language.

Motivation is crucial in foreign language learning. Thus, how to efficaciously motivate learners of foreign language is an important issue. From my own experience, I can say that there are enough unmotivated learners of foreign languages. After some observations, I realized the reasons of being unmotivated: some of them are not interested in the subject, because they think knowing foreign language will not be useful for their future; there are some teachers with not interesting and engaging methods; some learners have difficulties in learning language, therefore it is easier to them not to study.

Motivating learners is not an easy task. Before solving this problem teachers should understand the role and importance of motivation in learning. They need to know that motivation is one of the main factors forcing language learning success. Foreign language learning, especially English, requires learners practice and more communication.

Here are several ways that help me during my lessons to motivate and involve the learners in language learning:

- Creating friendly atmosphere in classroom.

Atmosphere of the classroom is an important thing to which teachers should pay attention while teaching foreign language. In learning any language students should speak and practice target language every time. It is teachers' task to create such climate where students can feel themselves freely to express their thoughts and opinions. Also teachers should not forget about encouraging and praising their students because they should feel that their answers are valued and important for the teacher. Words such as "good student" or "good work" help to involve students in the process of learning English.

- Using new technology.

Since our educational institutions are equipped with computers, projectors, boards and many other techniques teachers should use them maximally in teaching foreign language. If teachers use them during the lessons students will wait each lesson to know what kind of interesting task or thing they will do, listen or watch this time. Therefore, it is better to change methods of teaching. Today there are many interesting and innovative methods connected with multimedia and Internet that raise students' interest and intrinsic motivation.

- Different interesting activities.

It is effective to use various types of activities to involve and motivate students to language learning. As by teaching language teachers develop four basic skills of students: listening, speaking, writing and reading, they should choose such activities that both interest the students and improve their knowledge. Moreover, it would be better if the activities are connected to realia. Creating stories from students' personal experience is one of the ways to improve speaking and writing skills. Also, role-play activities can help teachers to motivate all the students because tasks as dialogues between teacher and students or interviews will interest almost everybody. Using songs, videos or films are useful as well. By preparing such kind of lesson teachers can teach grammar and enrich students' vocabulary.

Motivation is an essential factor in language learning. Teachers should understand how motivation and its ways are important in language learning and teaching because they play significant role in increasing or decreasing motivation of their students. So knowing and using appropriate ways of motivation will help to have effective and interesting lessons.

### *References*

1. Karimov I. A. Harmoniously developed generation is the basis of progress of Uzbekistan. Sharq 1998.pp 3-11
2. Jia Guanjie. (1996). Psychology of foreign languages education. Guangxi: Guangxi Education Press.
3. Brown HD. 2000. Principles of Language Learning and Teaching. (4thED.). Englewood Cliffs.
4. Keller J. 1983. Motivational Design of Instruction. In Reigeluth, M. (ED.), Instructional Design Theories and Models.

5. Paul, D. Eggen, & Don Kauchak. (1994). Educational psychology: classroom connections. The United States: Macmillan.
6. Harmer, Jeremy. The Practice of English Language Teaching. Third Edition. Harlow: Longman ELT, 2001.
7. Ur, Penny. A Course in Language Teaching. Cambridge: Cambridge University Press, 2004.

# **Features of the First-Year Students' Adaptation for Studying at a Technical University in Ukraine**

**Larisa Moiseenko**

*PhD in History, Associate Professor of the Department of Social and Humanitarian Training of Krasnoarmeysk Industrial Institute of Public Higher National Institutions “Donetsk National Technical University”  
(KII DonNTU, Ukraine)*

**Ludmila Suhobrus**

*Junior Member of Teaching of the Department of Social and Humanitarian Training of Krasnoarmeysk Industrial Institute of Public Higher National Institutions “Donetsk National Technical University” (KII DonNTU, Ukraine)*

## ***Abstract***

The paper analyzes the features of the first-year students' adaptation at a technical university. The author presents materials of empirical research aimed at studying the dynamics of adaptation of students in the university. Particular attention is paid to adaptation of engineering students. The article proves that the college environment and the proper organization of the educational process greatly increase the adaptation of students and their readiness for future professional activities. The data obtained have been used to determine the main directions for work of the tutors of academic groups, for the development of scientific and methodological support for training, educational and extracurricular activities with students of junior courses. The author believes that the optimization of students' adaptation in the learning process is possible if: 1) there is conscious awareness of the importance of freshmen's adaptation; 2) teachers, professors, and senior students provide support in a micro-social student environment; 3) students' communication needs are satisfied (depth, circle of friends, position in the group, exchange of views, search for joint solutions); 4) socio-directed student activities are ensured; 5) subject-subject relations between students and teachers are fully realized.

**Keywords:** adaptation, students' attitude, learning environments, socio-psychological adaptation, didactic adaptation, professional adaptation.

## **1. Introduction**

The problem of the first-year students' adaptation is actively developed and studied by researchers in different countries [2; 5; 7]. There are a significant number of publications on various aspects of studying the processes of adaptation at educational institutions.

Long-term studies have found that effective, successful training, future professional career and personality development of the future specialist largely depends on the ability of the student to learn a new environment in which he finds himself by enrolling in the college. The university students face a number of problems, and their solution without proper organization and management can lead to stress, failure and significant deterioration of health. Similar problems are experienced by the first-year students, regardless of their

country of residence, which puts the problem in the category of urgent ones, requiring constant study, corrections, systematization and refinement.

An effective adaptation to the university is of interest to all participants of the educational process: not only the first-year students, but also teaching staff and faculty administration. That is why, a systematic study of high school students' adaptation process is conducted. That allows to use the data obtained in the work of teachers, tutors and escort services, to solve and prevent problems of freshmen's adaptation to the conditions of training in higher school.

## **2. Students' adaptation to new learning environment. Results**

Studying the process of adaptation of the first-year students in Ukraine was intensified after 2005, when the country joined the Bologna process for inclusion into the European educational space [3]. That increased requirements to the process of training specialists, the work of teaching staff and faculty administration and, accordingly, adaptation of the first-year students.

As a result of studying the adaptation process of the first-year students of the technical and economic specialties in KII DonNTU, it was found that students of technical specialties adapt more slowly, have a number of problems, namely the communicative problems, reducing the quality of knowledge, disappointment in the chosen profession and rejection to continue their studies.

Obviously, to prevent these problems, it was necessary to continue studying the adaptation of the first-year students in order to create more favorable psycho-pedagogical conditions for individual development of the student's personality, for the development of a cohesive student body, for the implementation of the aid for young men and women in their training activities.

The author adheres to the belief that students' adaptation is a kind of interaction between the individual student and the educational environment of the university, in which a person acts as an active subject of adaptation, responsible for the success of the strategy selection and outcome of the process. In accordance with this vision of the adaptation process the work on studying the adaptation and coordination of work with the first-year students is performed in the institute.

Below are the results of studies that were conducted on the basis of interviewing the full-time first-year students from 2009 to 2014.

Annually Krasnoarmeisk Industrial Institute receives about 120 full-time students (of these, 30 applicants are choosing the economic specialties, 90 applicants are choosing the technical ones). What is more, in accordance with the Law of Ukraine "On raising the prestige of miners' work", over 25% of engineering students come to college out of the competition, gaining the minimum number of points (126–140 from 200 points possible) required for admission [1]. As a result of this situation, a significant number of the first-year students of engineering specialties come to higher educational institutions without sufficient skills for successful adaptation, which, in its turn, makes the work on students' adaptation even more urgent.

Observation is carried out for the full-time students during the first year of training in such areas: 1) Socio-psychological adaptation, which is expressed in the formation of positive relationships with friends in the group and the degree of satisfaction with these relationships. 2) Didactic adaptation, providing entry into the field of university education system, development of life skills in the classroom, adapting to the different components of the educational process in higher school. 3) Professional adaptation, which allows to adapt to the peculiarities of the chosen profession taking into account specific training in a technical college.

The educational support of the first-year students is realized from the first days of training. It is aimed at providing a system of organizational and pedagogical conditions necessary for the formation of readiness of the freshmen to actively participate in the educational activities of the university.

Pedagogical support is a set of external factors that ensure the safe entry of freshmen in a new educational environment. Freshmen are accompanied by tutors, student government's representatives and the dean's office, who contribute to self-knowledge and self-determination of the students' personality and try to have a positive impact on the adaptation process. Areas of work are determined on the basis of questionnaires, observations and interviewing the students during the first year of study.

At the beginning of the first year of study, students have input diagnostics using techniques "Acceptance of others" (on a Fey scale) (*Table 1*), "The study of motives of

educational activities" (Table 2). Dean's offices of faculties had developed a set of questionnaires, which determine the abilities, talents and interests of young people, the difficulties and problems in school and everyday life in order to assist them in the fuller realization during the years of study in KII DonNTU.

Table 1

**Results of diagnostics of "Acceptance of others" (input control) 2009–2013**

| Indicators of acceptance of others | Economic specialties (%) |      |      |      |      | Technical specialties (%) |      |      |      |      |
|------------------------------------|--------------------------|------|------|------|------|---------------------------|------|------|------|------|
|                                    | 2009                     | 2010 | 2011 | 2012 | 2013 | 2009                      | 2010 | 2011 | 2012 | 2013 |
| High                               | 5                        | 6    | 5    | 4    | 5    | 0                         | 4    | 4    | 2    | 3    |
| Average with a trend towards high  | 55                       | 56   | 45   | 48   | 49   | 30                        | 20   | 19   | 21   | 28   |
| Average with a trend towards low   | 30                       | 28   | 38   | 36   | 38   | 55                        | 60   | 60   | 62   | 57   |
| Low                                | 10                       | 10   | 12   | 12   | 8    | 15                        | 16   | 17   | 15   | 12   |

Table 2

**Results of diagnostics of "Acceptance of others" (output control) 2009–2013**

| Indicators of acceptance of others | Economic specialties (%) |      |      |      |      | Technical specialties (%) |      |      |      |      |
|------------------------------------|--------------------------|------|------|------|------|---------------------------|------|------|------|------|
|                                    | 2009                     | 2010 | 2011 | 2012 | 2013 | 2009                      | 2010 | 2011 | 2012 | 2013 |
| High                               | 10                       | 10   | 9    | 9    | 11   | 8                         | 9    | 7    | 9    | 5    |
| Average with a trend towards high  | 60                       | 61   | 50   | 52   | 55   | 35                        | 25   | 24   | 27   | 35   |
| Average with a trend towards low   | 25                       | 23   | 33   | 30   | 33   | 50                        | 55   | 57   | 55   | 53   |
| Low                                | 5                        | 6    | 8    | 7    | 2    | 7                         | 11   | 12   | 9    | 7    |

The results of these diagnostics demonstrate that engineering students mostly have 'an average with a tendency to low' ability of acceptance of others. They are more categorical and don't have developed communication skills [4]. More than that, for over the five-year

research, this trend remains constant and is characteristic of the post-Soviet universities. The reason for this phenomenon is the fact that the higher school of the post-Soviet space is in the process of reforming and continues to maintain the principles of reproductive education, authoritarianism and control over students. Accustomed to the daily care and control of the school, some freshmen are not able to make elementary independent decisions. They lack skills of self-education. According to the results of this technique the targeted work with a particular group of students is planned.

The next direction studied while working with freshmen is connected with the definition of the leading motives of educational activities. Students-freshmen at the beginning of their training and at the end of the first year of study are offered questionnaires in which they can choose the five most significant for them options. The results are processed, and on their basis the direction of work for the tutors, psychologist and student government is determined.

Below are the results of the survey of students of technical and economic specialties 2012–2013 academic year (*Table 3*).

As the table shows, students of economic specialties are more conscious about learning in higher educational institutions and most of them want to become highly qualified. This is due to objective reasons, which have emerged over the last ten years in the labor market in Ukraine. The fact is that the labor market is oversaturated with specialists-economists, which leads to tougher competition among graduates in finding a job [8]. In addition, the percentage of students-economists who may receive the scholarship (defined by licensing rules of enrollment in higher school) may not exceed 30%, and that causes the internal competition among the students for the opportunity to receive the scholarship.

Engineering students in Ukraine are in more favorable conditions. *First*, enterprises constantly lack engineers, therefore graduates believe that it is easy to find a job. *Secondly*, 80% of engineering students enrolled are trained at the expense of state budget during the first semester and receive a scholarship. And they eventually begin to understand that getting a scholarship is associated with successful learning and the need to obtain deep and lasting knowledge. A practical training after the first year of study convinces students in the necessity to become qualified specialists to perform complex production problems successfully.



Table 3

**The results of diagnostics of the motives for training activities (2012–2013 academic year)**

| № | The dominant motives of training activities                 | Economic specialties (%) |            | Technical specialties (%) |            |
|---|-------------------------------------------------------------|--------------------------|------------|---------------------------|------------|
|   |                                                             | 1 semester               | 2 semester | 1 semester                | 2 semester |
| 1 | To become a highly-qualified specialist                     | 75                       | 85         | 40                        | 60         |
| 2 | To get a diploma                                            | 50                       | 90         | 70                        | 85         |
| 3 | To learn successfully , take exams as "good" or "excellent" | 60                       | 65         | 25                        | 50         |
| 4 | To get a scholarship                                        | 30                       | 70         | 40                        | 55         |
| 5 | To ensure the success of future professional activity       | 55                       | 60         | 15                        | 20         |
| 6 | To win the respect and approval from teachers, parents      | 30                       | 40         | 20                        | 30         |
| 7 | To gain deep and lasting knowledge                          | 60                       | 75         | 25                        | 40         |

More than that, the results of the investigation suggest that in addition to the problems of "Acceptance of others" and uncertain motivation of the first-year students, there is a big list of factors that negatively affect the process of adaptation. These include: unusual training workload; inability to manage time; difficulty in learning new disciplines; absence of the usual psychological and domestic comfort; difficulties in relationships with fellow students; formation of a new system of relations with teachers. In addition, freshmen have not formed yet the ability to exercise psychological self-control self-regulation of activities and behavior. These difficulties are both objective and subjective, and associated with poor training and defects in education. They cause great emotional stress and, as a consequence, can lead to disappointment in the choice of future profession. Results of their impact are decline in academic performance of the first-year students. Under unfavorable circumstances, these difficulties become the impetus for full maladjustment and expulsion from the institute. Thus,

during the investigated period about 13% of engineering students are annually deducted from the Institute.

*Table 4*

**Results of diagnostics of "Problems of student life" for 2009-2013.**

| Indicators of acceptance of others                        | Economic specialties (%) |      |      |      |      | Technical specialties (%) |      |      |      |      |
|-----------------------------------------------------------|--------------------------|------|------|------|------|---------------------------|------|------|------|------|
|                                                           | 2009                     | 2010 | 2011 | 2012 | 2013 | 2009                      | 2010 | 2011 | 2012 | 2013 |
| Difficulties in adapting to the norms of student life     | 24                       | 30   | 25   | 25   | 25   | 33                        | 48   | 43   | 43   | 45   |
| Financial problems                                        | 5                        | 6    | 7    | 5    | 6    | 30                        | 40   | 50   | 30   | 40   |
| Problems with the provision of textbooks                  | 15                       | 20   | 15   | 12   | 10   | 5                         | 3    | 4    | 5    | 3    |
| Problems with the rational organization of the time       | 40                       | 40   | 38   | 35   | 30   | 55                        | 50   | 45   | 55   | 49   |
| Problems with the organization of effective communication | 23                       | 25   | 27   | 24   | 24   | 37                        | 36   | 38   | 37   | 39   |
| Do you need counseling?                                   | 50                       | 55   | 57   | 58   | 53   | 30                        | 24   | 23   | 30   | 40   |

As it turned out, a major problem is the inability of freshmen to organize their activities in the absence of daily knowledge control. In addition, students realize that they are not able to manage their time efficiently. As a result, more free nature of the organization of training sessions at the university contributes to the low level of professional self-determination during the first year and adversely affects the course of the adaptation process. Researchers find it indicative that students of economic specialties pay more attention to the problems in the organization of effective communication. This ability is an essential prerequisite for their successful career as managers in the future. Students begin mastering the whole complex of psychological and legal disciplines in the first year. Studying psychology, they often visit a psychologist (training, social clubs, individual counseling). According to the students, it helps them to understand the problems and understand themselves.

As for engineering students, the ability to organize effective communication is not recognized by them as a priority. They treat the profession of an engineer as 'man - machine' and do not think it necessary to learn to communicate with people. According to 51% of the students (the result of the survey in 2013) the ability to manage and effectively organize the production process comes with age and experience. Furthermore, being aimed at solving technical problems, students underestimate such courses as law and psychology, which are optional to them at the third and fourth years of study.

According to the results of the same survey 60% of respondents-engineering freshmen (survey in 2013) categorically deny the need for psychological help. More than that, students find that they are able to sort out their own problems, considering unacceptable to let some strangers into their problems. They feel more comfortable to discuss their problems with friends and take advice from them.

Recognizing the multifactorial determinism of students' adaptation to educational environment of the university, the role of pedagogical management of this process should be noted.

All university professors know from their own experience that working with the first-year students, pedagogical communication with freshmen has its own peculiarities. This is due to both psycho-physiological features of the age and social factors. However, the special feature of the teaching staff of a technical college is that the majority of teachers (89%) do not have pedagogical education. They are highly qualified specialists in their own field and focus on solving complex technical problems, but their level of psychological and pedagogical literacy is not high enough, opinions are dogmatic and sharp. Furthermore, the average age of teachers in KII DonNTU exceed 50 years. This means that teachers were educated in the Soviet era, they reached a certain level of professional development, chose for themselves such methods and techniques that allow them to organize the teaching process with the least psychological and physiological losses for themselves. They express negative attitude to the innovations and interactive teaching methods and find them ineffective. These are the teachers who often have arguments with the first-year students. The result of these conflicts is often a decline in the quality of knowledge in their subjects.

Thus, when planning the adaptation of first-year students one should take into account the fact that students of a technical college have more difficulties in adaptation to training,

and many technical teachers lack systematic practice aimed at optimizing the adaptation process.

Freshmen enter higher educational institutions with certain hopes and expectations. They also put forward their demands to the teachers. Thus, the survey of students revealed that students pay a lot of attention not only to professional skills of a teacher, but also to their personal qualities. We found it interesting that the first-year students of technical and economic specialties offer the same requirements for teachers. In our opinion, this is due to the fact that freshmen are in a new learning environment for them and experience similar problems. These problems were described by L.V.Pet'ko too [6].

Thus, 80% of students responded that sex and age of a teacher were not important for them. Although in the second question, 40% of respondents would prefer a teacher aged not more than 40 years. In appearance, students appreciate a sense of style (20%) and neatness (60%). As for features of character students prefer the calm nature and sedateness of the teacher (70%). However, 25% would prefer an energetic and emotional teacher. The data obtained are reported to the teachers who have the ability to organize classes in accordance with the psychological characteristics of a group of students.

Analyzing moral qualities, 86% chose justice; 76% would like a teacher to be kind and sympathetic; 56% reported among the essential qualities – rigor and strictness. Among the professional qualities of a teacher, students chose salesmanship and ability to explain clearly and briefly the most important issues (80%), 15% chose the ability to show the depth and scientific features of problems, 15% – the ability to make students learn, 65% of the students prefer practical classes to theoretical sessions.

As far as language of teaching is concerned, there are some difficulties first-year students face while learning engineering subjects. 98% of courses in the university are taught in Ukrainian, 2% of subjects – in English. More than 95% of students were studying in Russian schools, 97% of students and teachers outside the classroom communicate in Russian, which is accounted for by the specifics of the region where the institution is situated (South-West Donbass). In this way an article by investigators from Kazakhstan is very useful for reading [9].

Annually, about 70% of students surveyed say that they experience difficulties in

understanding the special and scientific terms during lectures. Therefore, professionally oriented courses of Ukrainian and English were specially introduced for technical students.

The data obtained were used to determine the main directions for work of the tutors of academic groups, for the development of scientific and methodological support for training, educational and extracurricular activities with students of junior courses. One of the effective forms of such management is the activity of the institute tutors of students' groups.

To ensure the effective adaptation of the first-year students for the new educational and learning environment was the purpose which determined the content of the corresponding educational tasks. This work allowed us to identify the system of consequent and interrelated steps: 1) to study personality characteristics of freshmen and identify constraints of the adaptation period and features of students' "entry" in college life; 2) to prepare recommendations for teachers working with the first-year students aimed at optimizing the adaptation period; 3) to conduct round table discussions with the Director of the Institute, deans, administration, specialists in organizational management and educational work connected with adaptation of freshmen; 4) to include events held on different thematic programs into the schedule of freshmen; 5) to develop and improve thematic educational programs for the first-year students; 6) to organize and conduct a series of workshops with the first-year students' leaders aimed at raising awareness of the difficulties of the adaptation period, the development of methods to overcome them and constructive communication skills; 7) to work out practical classes for student groups of the first year; 8) to conduct workshops with young teachers working with the first-year students aimed at improving the teachers' level of psychological and pedagogical literacy; 9) to carry out individual and group counseling of students and teachers; 10) to summarize and analyze the results of the work performed and plan events for the future.

Thus, one of the most important pedagogical tasks of the university is working with the first-year students aimed at a more rapid and successful adaptation to the new training system, to the new system of social relations, aimed at mastering their new role as students. Students of technical specialties require special attention.

The author believes that the optimization of students' adaptation (see *Table 5*) in the learning process is possible if: 1) there is a conscious awareness of the importance of freshmen's adaptation; 2) teachers, professors and senior students provide support in micro-social

Table 5

**Dynamics of adaptation of the first-year students of KII DonNTU**

| indicator                                                               | Economic specialties (%) |      |      |      |      | Technical specialties (%) |      |      |      |      |
|-------------------------------------------------------------------------|--------------------------|------|------|------|------|---------------------------|------|------|------|------|
|                                                                         | 2009                     | 2010 | 2011 | 2012 | 2013 | 2009                      | 2010 | 2011 | 2012 | 2013 |
| number of students fully adapted to the university                      | 64                       | 84   | 94   | 90   | 86   | 50                        | 60   | 62   | 64   | 65   |
| Number of students who are eager to continue their studies              | 43                       | 52   | 46%  | 58   | 60   | 36                        | 38   | 42   | 45   | 50   |
| Assistance of the groupmates during the period of adaptation            | 48                       | 50   | 70%  | 61   | 60   | 34                        | 33   | 45   | 54   | 50   |
| Assistance of the Dean on Educational Work during the adaptation period | 10                       | 18   | 20   | 29   | 29   | 0                         | 7    | 9    | 14   | 17   |
| Assistance of the teacher responsible for the student group             | 26                       | 32   | 33   | 35   | 34   | 15                        | 17   | 20   | 19   | 22   |
| Students describe their relationships with teachers as good             | 60                       | 71   | 67   | 69   | 66   | 32                        | 36   | 40   | 54   | 60   |

student environment; 3) students' communication needs are satisfied (depth, circle of friends, position in the group, exchange of views, search for joint solutions); 4) socio-directed student activities are ensured; 5) subject-subject relations between students and teachers are fully realized.

**References**

1. *About pidvischennya prestizhnosti shahtarskoï pratsi* (25.06.2009) / The Law of Ukraine [Web Site]. – Access mode : <http://prupu.org/proflideru/zakon-o-prestijnosti/>

2. Bacsa-Bán Anetta, Viktorija Marcinkevičienė (2013) Peculiarities of first year student adaptation at the higher education institution: comparative analysis [Web Site]. – Access mode : <https://ojs.kauko.lt/index.php/ssktpd/article/viewFile/408/410>
3. Bologna processes (2015) [Web Site]. – Access mode : <http://www.euroosvita.osp-ua.info/html/ch1/diyalnist.html>
4. Features of adaptation of 1st year students to training in high school. Managing organizational and educational work with students of Izhevsk State Technical University Kalashnikov (2014 ) [Web Site]. – Access mode : <http://uovr.istu.ru/curator/p-adaptation.html>. 02.06.2014.
5. Pet'ko L.V. *Pedagogichna sutnist' u vyznachenni ponjattja «osvitnje seredovyshhe»* [Pedagogical Point of Learning Environment in the Theoretical Approaches] / Gumanitarnyj visnyk DVNZ «Perejaslav-Hmel'nyč'kyj derzhavnyj pedagogichnyj universytet imeni Grygorija Skovorody»: zbirnyk naukovykh prac'. – Vyp. 34. – Perejaslav-Hmel'nyč'kyj, 2014. – S. 109–118.  
**URI** <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/7452>
6. Pet'ko L.V. *Inozazychnoe obuchenie budushhih menedzherov obrazovatel'noj sfery v uslovijah universitetskoj podgotovki* [Foreign language preparation of future managers of educational institutions in the term of university education] // Innovacii v obrazovanii : nauchno-metodicheskij zhurnal / uchred. Sovremennaja humanitarnaja akademija ; gl. red. I.V.Syromjatnikov. – M. : Sovremennaja humanitarnaja akademija, 2013. – № 12. – S. 36–45.  
**URI** <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/7868>
7. Taylor, Peter G. and Pillay, John A. (2004) Exploring student adaptation to new learning environments: some unexpected outcomes / International Journal of Learning Technology 1(1): 100-110 [Web Site]. – Access mode : <http://eprints.qut.edu.au/1966/1/1966.pdf>.
8. Top 10 most popular professions in the Ukraine. (3. 10. 2013 ) [Web Site]. – Access mode : <http://www.segodnya.ua/economics/business/TOP-10-samyh-vostrebovannyh-professiy-v-Ukraine-464550.html>
9. Jakupova S. An analysis of ethnic prejudice through modeling of mono-ethnic groups / S.Jakupova, Z.Madaliyev, L.Ilimkhanov, M.Perlenbetov // Intellectual Archive, 2014. – Volume 3. – Number 1 (January). – Toronto : Shiny Word Corp. – P. 52–60.

# The Quality Monitoring System of Professional Training in Ukrainian Universities

**Krasylnykova Hanna**

*Khmelnytsky, Ukraine*

## Abstract

This article reviews peculiarities of the development and implementation of systems for monitoring the quality of professional training at the institutional level which are characteristic of Ukrainian universities. The factors influencing the choice of strategy for implementation of monitoring in higher education are defined. The author outlines stages of development and implementation of a system for monitoring the quality of professional training at the institutional level: analysis, goal setting, design, implementation, continuous improvement.

Сложность использования мониторинга на институциональном уровне заключается в том, что на момент начала работ в каждом вузе сложилась собственная системы управления качеством высшего образования на определенном уровне ее развития (зрелости), которая может быть основана на различных моделях качества [1]. Именно поэтому развитие системы мониторинга можно рассматривать как базовое условие разработки или совершенствования существующих систем управления качеством высшего образования в вузах.

В то же время, система менеджмента качества не может быть занесена в вузы извне, она должна быть построена лишь изнутри для нужд высшего учебного заведения, повышения эффективности и качества результатов его деятельности, с участием всего коллектива. Таким образом, каждый вуз сталкивается с проблемой выбора индивидуального пути внедрения системы мониторинга качества профессиональной подготовки специалистов, общий алгоритм которого можно представить в виде логической цепочки (рис.).

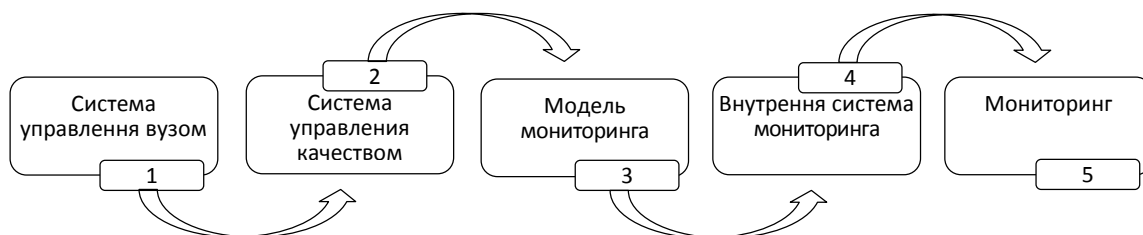


Рис. Общая схема разработки и внедрения системы мониторинга качества на институциональном уровне



Выбор стратегии разработки и внедрения собственной системы мониторинга качества профессиональной подготовки специалистов в вузах представлена нами в виде последовательности следующих этапов: анализ составляющих образовательной системы вуза, целеполагание, проектирование, внедрение и постоянное улучшение. При этом под стратегией мы понимаем общий план деятельности, охватывающий длительный период времени, что устанавливает совокупность норм, ориентиров, способов и правил деятельности, обеспечивает вузу конкурентные преимущества в профессиональной подготовке специалистов определенного направления (специальности).

Системообразующим фактором в выборе стратегии создания системы мониторинга качества профессиональной подготовки специалистов определенного направления (специальности) в вузе является рынок труда, который способствует реформированию рынка образовательных услуг и обновлению учебных планов (образовательных программ). Потребности общества в сфере производства представляются в персонифицированной форме работодателей. Кроме работодателей, существует широкий круг и других субъектов, которые проявляют интерес к профессиональной подготовке специалистов и ее качеству (абитуриенты и их референтные группы, вузы-конкуренты, агентства по найму, гражданское общество, городское (районное, областное) управление образования, Министерство образования и науки Украины и т.д.). Именно поэтому принцип «ориентация на потребителя» требует анализа ожиданий и потребностей, в том числе и латентных, всех групп потенциальных потребителей результатов образовательной деятельности вуза.

В то же время важным фактором разработки и внедрения мониторинга на институциональном уровне выступает миссия вуза, которая определяет методологию мониторинга, структуру критериев и показателей, процедуру сбора информации и обработки данных. Миссия определяет приоритетное направление развития учебного заведения [2], от нее, в большей степени, будет зависеть политика и цели вуза относительно качества профессиональной подготовки специалистов. В частности, ведущие «элитные» украинские вузы, как правило, провозглашают своей миссией подготовку специалистов, конкурентоспособных на европейском рынке труда, следовательно, их цели направлены на достижение международного признания

качества подготовки студентов. Такая цель будет диктовать ряд дальнейших шагов вуза по созданию и функционированию системы обеспечения и мониторинга качества, а именно, на использование международных индикаторов качества профессиональной подготовки специалистов определенных направлений (специальностей) и др.

В то же время региональные вузы свою миссию, как правило, видят в обеспечении региональных рынков труда конкурентоспособными специалистами, от качества подготовки которых зависит развитие экономики конкретного региона и страны в целом. Поэтому основной целью учебных заведений такого типа будет гарантирование качества профессиональной подготовки выпускников работодателям города, районов, области, региона и ее постоянное улучшение на основе обратной связи со всеми бенефициарами.

Итак, обязательное внедрение системы внутреннего мониторинга качества профессиональной подготовки специалистов в украинских вузах, с принятием нового закона о высшем образовании, не означает существования типовых решений этой проблемы. Следовательно, различные организационные структуры управления учебным заведением, состояние контрольно-оценочной деятельности в нем и наличие систем управления качеством, степень ее зрелости обуславливают различные стратегии вуза по разработке и внедрению мониторинга качества профессиональной подготовки специалистов.

Бесспорно, ключевым фактором выбора стратегии деятельности вуза в области качества является существующий уровень институализации его системы качества, которая может быть основана на различных моделях качества (TQM, стандартам ISO, ENQA, EFQM и т.д.), но при этом учитывать Европейские стандарты и рекомендации для гарантии качества высшего образования [3]. Необходимо отметить, что принципы, на которых базируются вышеупомянутые модели, в большинстве совпадают, а если и различаются, то лишь по степени охвата полноты и глубины основных и ресурсных процессов в организации. Принципиальной методологической основой применения большинства современных моделей качества высшего образования, по нашему мнению, является методология тотального менеджмента качества (TQM). Процессный подход, ориентация на потребителя являются краеугольными принципами TQM, которые получили дальнейшее развитие в моделях качества на основе стандартов ISO.

В то же время следует помнить о появлении трехуровневой инновационной модели системы управления качеством, которая, в отличие от известной двухуровневой [4], содержит новый уровень - инновации системы. Она базируется на двенадцати принципах управления качеством, обеспечивает возможности применения бенчмаркинга и впервые предлагает внедрять индивидуальные модели самооценки [5].

Таким образом, исходя из изложенного, мы считаем, что при разработке внутренней системы мониторинга качества целесообразно основываться на методологических принципах TQM, тогда такая система может быть легко встроена в одну из моделей качества вуза, в то же время составляющие подсистемы мониторинга будут обусловлены особенностями этой модели. Нововведения в виде мониторинга не только не ломают существующую систему управления, но и требуют обеспечения ее стабильности, долгосрочности и надежности.

Для разработки системы мониторинга могут использоваться различные стратегии, вузы выбирают ту из них, которая позволяет учитывать условия и особенности работы учебного заведения. По нашему мнению, стратегия поэтапного внедрения отдельных модулей системы мониторинга качества позволит вузу, используя широкий инструментарий, постепенно улучшать работу на определенных направлениях своей деятельности. Примером внедрения таких инструментов является тестовый вступительный контроль абитуриентов на уровень специалиста и магистра, рейтинги студентов на этапе итогового семестрового контроля и аттестации по итогам усвоения образовательной программы.

Таким образом, несмотря на существование большого количества моделей, каждый вуз должен пройти индивидуальный путь разработки и внедрения мониторинга качества профессиональной подготовки специалистов как инструмента обеспечения эффективной деятельности системы качества. При создании собственной системы мониторинга вузов должен учесть различные факторы, в том числе - ресурсное обеспечение, миссию, практику управленческой деятельности и корпоративную культуру качества вузов и тому подобное.

### ***References***

1. *Pobudova system upravlinnja jakistju vyshhyh navchal'nyh zakladiv : posib. Dlja stud. VNZ : u 2 kn.* [Construction of Quality Management of Higher Education Institutions: Manual for Students of Higher Education Institutions: in 2 books] / L. M. Vitkin, S. M. Laptjev, T. V. Finikov [et al.]. – Kyiv.: Takson, 2009. – 564 pp.
2. Kurbatov S., *Universytets'ka misija: istorychna retrospektyva ta suchasnyj stan* [University Mission: Historical Retrospective and Current Status] / S. Kurbatov, A. Kasin. – Kyiv, 2011. – 44 pp.
3. *Standarty i rekomendacii' shhodo zabezpechennja jakosti v Jevropejs'komu prostori vyshhoi' osvity* [Standards and Recommendations for Quality Assurance in the European Higher Education]. – Kyiv: Lenvit, 2006. – 35 pp.
4. ISO 9001:2008 Quality management systems –Requirement (IDT). [Text] [Electronic Resource]. Access Mode: [http://www.standards.org/standards/listing/iso\\_9001](http://www.standards.org/standards/listing/iso_9001). (Accessed January 1, 2014).
5. ISO 9004:2009. Managing for the sustained success of an organization – A quality management approach [Electronic resource]. – Access Mode: [http://www.iso.org/iso/catalogue\\_detail?csnumber=41014](http://www.iso.org/iso/catalogue_detail?csnumber=41014) (Accessed September 1, 2014).

### ***Translation of the Title, Abstract and References to the Author's Language***

## **Системы мониторинга качества профессиональной подготовки специалистов в украинских вузах**

**Красильникова Анна Владимировна**  
*Украина, Хмельницкий*

### **Аннотация**

В статье освещены особенности разработки и внедрения системы мониторинга качества профессиональной подготовки специалистов на институциональном уровне, которые характерны для украинских вузов. Определены факторы влияния на выбор стратегии внедрения мониторинга в высшем учебном заведении. Охарактеризованы этапы разработки и внедрения системы мониторинга качества профессиональной подготовки специалистов на институциональном уровне: анализ, целеполагание, проектирование, внедрение, постоянное совершенствование.

### *Литература*

1. Побудова систем управління якістю вищих навчальних закладів : посіб. для студ. ВНЗ : у 2 кн. / Л. М. Віткін, С. М. Лаптев, Т. В. Фініков [та ін.]. – К. : Таксон, 2009. – 564 с.
2. Курбатов С. Університетська місія: історична ретроспектива та сучасний стан / С. Курбатов, А. Кашин. – К., 2011. – 44 с.
3. Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти. – К. : Ленвіт, 2006. – 35 с.
4. ISO 9001:2008 Quality management systems –Requirement (IDT). [Текст] [Электронный ресурс]. Режим доступа: [http://www.standards.org/standards/listing/iso\\_9001](http://www.standards.org/standards/listing/iso_9001). (дата звернення 27.01.2014 року).
5. ISO 9004:2009. Managing for the sustained success of an organization – A quality management approach [Electronic resource]. – Mode of access: [http://www.iso.org/iso/catalogue\\_detail?csnumber=41014](http://www.iso.org/iso/catalogue_detail?csnumber=41014) (data of appeal: 01.09.2014).

# **The Development of Learners' Creative Abilities on the Basis of Differentiate Teaching**

**Laura Orimbetova**

*Teacher of the Department "Languages and Literature"  
of InSETTI Named after K. Ubaydullaev*

**Gulzira Yeshchanova**

*Teacher of the Department "Languages and Literature"  
of InSETTI Named after K. Ubaydullaev*

**Bayram Turimbetov**

*Teacher of the Department "Languages and Literature"  
of InSETTI Named after K. Ubaydullaev*

## ***Abstract***

Learners vary by their abilities, types of remembrance, and levels of readiness in accepting the environment. That's why differentiation of tasks during their fulfillment by learners plays a decisive role. In this article, the authors have tried to give examples of rational organization of the learning process which is aimed at achieving high results and mainly the development of each child's abilities.

Суть подлинно гуманистического отношения к воспитанию ребенка выражена в тезисе его активности как полноправного субъекта, а не объекта процесса воспитания. Собственная активность ребенка есть необходимое условие воспитательного процесса, но сама эта активность, формы ее проявления и, главное, уровень осуществления, определяющий ее результативность, должны быть сформированы у ребенка на основе исторически сложившихся образцов, однако не слепого их воспроизведения, а творческого использования.

Следовательно, педагог-воспитатель может и обязан помочь растущему человеку пройти этот всегда уникальный и самостоятельный путь морально-нравственного и социального развития.

Рациональная организация учебной деятельности, нацеленная на достижение высоких результатов, а главное, на развитие способностей каждого ребенка, предполагает дифференцированный подход в обучении. Это следует из того, что учащиеся имеют различное восприятие окружающего, задатки, типы памяти, уровень подготовки.

Поэтому решающую роль играет дифференциация заданий по степени сложности, по степени самостоятельности учащихся при их выполнении. Это особенно важно для «слабых» учеников. Задача учителя – довести этих учащихся до уровня «средних», обучить их приемам рациональной умственной деятельности. А «сильные» учащиеся нуждаются в заданиях повышенной трудности, нестандартных работах. Но и у тех и у других должна быть возможность показать себя, проявить свои творческие способности.

Предлагая задания различной трудности, учитель дает всем учащимся возможность поверить в свои силы, поддерживает интерес к учению, дает возможность почувствовать радость посильного труда.

При работе с детьми, имеющими более высокий уровень подготовки можно выделить три направления работы. *Во-первых*, чтобы держать учащихся в «рабочей форме», не снижать их деловую активность, можно увеличивать объем работы с учетом их потенциальных возможностей. Но такой путь выполняет лишь одну функцию – обеспечивает занятость детей на уроке.

*Во-вторых*, можно увеличивать объем работы учащихся за счет дополнительных заданий. Этот путь содействует формированию более прочных навыков, систематическому повторению пройденного. Дополнительные задания могут иметь самый разнообразный характер.

*В-третьих*, можно включить в урок задания повышенной сложности, для выполнения которых нужен более высокий интеллектуальный уровень, умение свободно оперировать знаниями, использовать их в новых ситуациях. Это наиболее продуктивное направление работы, поэтому остановимся на нем подробнее. Какие же формы и приемы работы помогут его реализовать? А именно: 1) Самостоятельный подбор учащимися дидактического материала, аналогичного упражнению учебника. 2) Самостоятельный подбор учащимися дополнительных заданий к имеющемуся упражнению и выполнение их. 3) Задания, ориентирующие учащихся на поиски разнообразных вариантов выполнения задания. 4) Задания на сравнение, сопоставление явлений. 5) Задания исследовательского характера. Такие задания помогают реализовать межпредметные связи, воспитывают интерес к предмету, формируют навыки самостоятельной работы.

Целью работы современного учителя является реализация на практике мысли о том, что «не каждый станет Рафаэлем, но каждый, в ком сидит Рафаэль, должен иметь возможность развиваться». Поэтому одной из главных задач, стоящих перед учителем является выявление и развитие творческих способностей каждого школьника.

Как известно, самый первый акт творческой деятельности человека – сотворчество. Помня об этом, необходимо дать ученику возможность стать соавтором великих писателей, сохраняя к ним почтительное отношение, соблюдая чувство такта.

Большое место среди работ творческого характера занимает работа по картине. Обычно «чтение» картины, по сути, сводится к пересказыванию изображенного на ней: несколько слов о колорите, о главной мысли полотна, о своих впечатлениях. А почему бы не предложить, кроме этого, наполнить картину звуками.

Также можно «озвучить» и «окрасить» стихи. Если учитель не просто обратит внимание на красивую рифму, научит выразительно читать стихи, понимать их тему и идею, но и поможет услышать их музыку и увидеть цвет, учащиеся никогда не скажут, что поэзия – это скучно.

Учителю важно найти живые, «нестёртые» приемы, которые увлекли бы всех ребят творчеством, как сильных, так и тех, кто постоянно испытывает затруднения в учебной деятельности. В контексте сказанного, наше внимание привлекла статья Л.В.Петько [8] о подготовке учащихся к международному конкурсу английского языка «Good Luck!» и его проведении в г.Ногинск (Московская обл.), который имеет свою 20-летнюю историю и, будучи единственным. такого рода. в европейском образовательном просторе, направлен, кроме изучения английского языка, на реализацию творческого потенциала воспитанника: в рисовании, пении, декламации стихотворений, танце, сценическом искусстве итд.

Все способности индивида развиваются в процессе его воспитания и становления. И то, что он усвоит, в огромной степени зависит от тех людей которые окружают его не только в первые годы жизни, но и в дальнейшем. Пропагандируемый гуманистический подход к воспитанию человека состоит в том, что человек есть самоценность. В природе человека заложен потенциал к непрерывному развитию, стремление к самоактуализации. Главное в любой личности – устремленность ее в будущее. С этой точки зрения прошлое не является основанием для окончательной



оценки человека как личности. Внутренний феноменальный мир человека влияет на его поведение не в меньшей (а иногда и в большей) мере, чем внешний мир и внешние воздействия. Любое воздействие на личность (педагогическое, терапевтическое) должно быть косвенным, исключаящим прямое внушение. Любое взаимодействие между двумя личностями должно строиться на принципе равноправия, уважения к другой личности (даже если одна из них личность в процессе становления, например ребенок). Для воспитуемого следует создать поле выбора, но право выбора оставить за ним. Человек как личность должен уметь делать свой выбор и нести за него ответственность самостоятельно.

Таким образом, хочется отметить, что именно дифференцированный подход в обучении позволяет каждому школьнику работать в своем оптимальном темпе, дает возможность справляться с заданиями, вселяет уверенность в собственные силы, что способствует повышению интереса к учебной деятельности, формирует положительные мотивы учения.

### *References*

1. Prazdnikova G. Z., *Pedagogicheskie idei D. S. Likhacheva i formirovanie tsennostnykh orientatsii podrostkov* [Text] [Pedagogical Ideas of D. S. Likhachov and Formation of Value Orientations in Teenagers [Text]] // G. Z. Prazdnikova // *Vospitanie shkol'nikov* [Upbringing of Schoolchildren]. – 2010. – Number 3. – PP. 28-34
2. Rusakova T., *Iskusstvo v mire detei i vzroslykh, ili Komu nuzhny uroki iskusstva?* [Art in the World of Children and Adults, or Who needs Lessons in Art?] / T. Rusakova // *Iskusstvo v shkole* [Art in School]. – 2009. – Number 1.
3. Burmako V. M., *Russkii iazyk v risunkakh* [The Russian Language in Pictures], Moscow: Prosveshchenie, 1991.
4. Makhkamova S. Kh., Abdusamatova L. Kh., *Sovremennye tekhnologii prepodavaniia russkogo iazyka* [Modern Techniques of Teaching the Russian Language]. - T. : TGPU, 2007. – 66 p.
5. *Metodicheskaya podderzhka uchitelei predmetnikov* [Methodological Support of Teachers of Various Subjects]. – [Web Site]. – Access mode : <http://center.fio.ru/som> -
6. *Razvivaiushchee obrazovanie* [Server “Developmental Education”]. – [Web Site]. – Access mode : <http://www.experiment.webservis.ru>
7. *Portal prepodavatelei russkogo iazyka* [Portal for Teachers of the Russian Language]. – [Web Site]. – Access mode : <http://festival.1september.ru>
8. Pet'ko L.V. *Aktivizatsiya tvorchoho rozvytku osobystosti uchniv yak faktor pedahohichnoi maisternosti vchytelia inozemnoi movy* [Stimulation of students' creative development as a factor

of pedagogical skill of a foreign language teacher] / L.V.Petko // Dyrektor shkoly, litseiu, himnazii: vseukr. nauk.-prakt. zhurnal / zasn. MONmolodsportu Ukrainy, NAPN Ukrainy, NPU imeni M.P.Drahomanova ; holov. red. O.I. Vyhovska. – 2010. – № 2. – S. 99–103.

**URI** <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/7840>

### Translation of the Title, Abstract and References to the Author's Language

## **Развитие творческих способностей учащихся на основе дифференцированного подхода в обучении**

### ***Аннотация***

Учащиеся различаются своими задатками, типами памяти, уровнем подготовки, восприятием окружающего. Поэтому дифференциация заданий в процессе обучения учащихся играет важную роль в учебно-воспитательном процессе. В данной статье авторы попытались дать образцы рациональной организации учебной деятельности, нацеленной на достижение высоких результатов, а главное, на развитие способностей каждого ребенка.

### ***Литература***

1. Праздникова Г.З. Педагогические идеи Д.С.Лихачева и формирование ценностных ориентаций подростков [Текст] / Г.З.Праздникова // Воспитание школьников. – 2010. – № 3. – С. 28-34.

2. Русякова Т. Искусство в мире детей и взрослых, или Кому нужны уроки искусства? / Т.Русякова // Искусство в школе. – 2009. – № 1.

3. Бурмако В.М. Русский язык в рисунках / В.М.Бурмако. – Москва : Просвещение, 1991.

4. Махкамова С.Х. Современные технологии преподавания русского языка / С.Х.Махкамова, Л.Х.Абдусаматова. – Т. : ТГПУ, 2007. – 66 с.

5. Методическая поддержка учителей предметников <http://center.fio.ru/som>

6. Сервер «Развивающее образование» [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.experiment.webservis.ru>

7. Портал преподавателей русского языка [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://festival.1september.ru>

8. Петько Л.В. Активізація творчого розвитку особистості учнів як фактор педагогічної майстерності вчителя іноземної мови / Л.В.Петько // Директор школи, ліцею, гімназії: всеукр. наук.-практ. журнал / засн. МОНмолодьспорту України, НАПН України, НПУ імені М.П.Драгоманова ; голов. ред. О.І. Виговська. – 2010. – № 2. – С. 99–103.

**URI** <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/7840>

# Benefits of AutoCAD in Teaching Graphic Disciplines to Students

**Gulomova Nozima Hotamovna**

*Lecturer, Tashkent State Pedagogical University Named after Nizami*

## ***Abstract***

This article reveals the purpose of teaching graphic disciplines to students with the help of AutoCAD. The author presents the answers to such questions as what AutoCAD is, who is using AutoCAD, when to AutoCAD, and what are the main benefits of AutoCAD. The essence of techniques involving designing and engineering design in teaching graphic disciplines is described. The author describes an initial teaching stage, in which formation of graphic literacy occupies a special place. The author tells that students have the opportunity to select a graphics program for the project implementation, and in the course "Computer Graphics" students of construction specialties of EKSTU have been taught to operate the system KOMPAS-Graphic V12. The new configuration allows working with libraries of designing buildings and structures: AS/AR.

Обретение Республикой Узбекистан независимости 1 сентября 1991 г. обусловило необходимость совершенствования структуры системы образования и внесения корректив в его содержание. Действенным шагом на этом пути стал принятый в 1992 г. Закон РУз "Об образовании".

С 1997 года в Узбекистане на основе Международной концепции – *обучение в течение всей жизни общества в целом* была принята Национальная программа по подготовке кадров.

Ведущие тенденции развития и техники современного общества определяют приоритетную задачу в системе профессионального образования – создание образовательных систем, обеспечивающих подготовку специалистов инженерного профиля, способных к целенаправленной продуктивной профессиональной деятельности в условиях наукоемких производств. Возрастающих требования к уровню профессиональной подготовке специалистов определили необходимость разработки и реализации новых структур содержания профессионального образования.

Одной из существенных составляющих образовательных программ профессионального инженерного образования является подготовка по графическим дисциплинам. В рамках названной подготовки рассматриваются графические способы и методы передачи информации.

Они необходимы в различных областях профессиональной, деятельности, как незаменимое графическое средство реализации замысла инженера (его детализации и конкретизации).

Однако, современная графическая подготовка в условиях лимита академического времени, низкая изначальная степень сформированности графических знаний, умений и навыков студентов негативно влияет на подготовку будущих специалистов.

На начальном этапе обучении графические дисциплины (инженерная и компьютерная графика) являются первыми профессионально ориентированными дисциплинами, которым обучаются студенты на начальных курсах.

На начальном этапе обучения особое место занимает формирование графической грамотности, которая содействует активному развитию пространственных представлений, пространственного воображения, логического и технического мышления, а также оказывает влияние на формирование личностных качеств будущего специалиста, вырабатывает умение концентрировать внимание.

Мощным средством формирования и развития пространственного мышления студентов является их деятельность по выполнению строительных чертежей. Однако у большинства студентов на начальном этапе обучения недостаточно выработаны механизмы мысленного анализа и синтеза. Проблему развития пространственного мышления на качественно новом уровне позволяют решать современные системы автоматизированного проектирования, обладающих большей наглядностью, динамичностью, высокой скоростью выполнения различных изображений, удобным и интуитивно понятным графическим интерфейсом.

Студентами первого курса выполняется архитектурно-строительный чертеж малогабаритного жилого здания на основе графического пакета компьютерной программы AutoCAD, предназначенного для создания чертежей проектирования и трехмерного моделирования.

Что представляет собой AutoCAD?

AutoCAD является мировым лидером среди решений для 2D- и 3D-проектирования. Мощные инструменты 3D-моделирования в AutoCAD, с помощью которых можно создавать практически любые формы, позволяют исследовать различные проектные идеи. AutoCAD содержит инновационные разработки, увеличивающие эффективность проектирования и выпуска документации, а также повышает безопасность и точность обмена данными. Для AutoCAD доступны тысячи

надстроек, что позволяет удовлетворить потребности самого широкого круга клиентов. Новая версия AutoCAD предоставляет мощь и гибкость, необходимые для повышения качества проектирования и выпуска документации.

Для кого предназначен AutoCAD?

Программный продукт AutoCAD предназначен для архитекторов, специалистов по САПР, инженеров, проектировщиков, руководителей проектов, инженеров по САПР и ИТ в самых разных отраслях: машиностроении, строительстве, проектировании объектов инфраструктуры и картографии.

AutoCAD, например, используют:

- Проектировщики, которые занимаются разработкой концепции проекта, исследуя различные идеи в 3D моделях.
- Проектировщики, которым необходимо выпускать рабочие чертежи.
- Чертежники, которые дополняют проекты последними штрихами, выполняют детализовку, наносят пояснительные элементы, размещают ссылки на внешние данные и проверяют точность.
- Подрядчики, поставщики и специалисты по эксплуатации, которым требуется извлекать из чертежей данные, необходимые для выполнения их задач.
- Директора и руководители проектов, которым требуется просматривать чертежи и следить за общим ходом выполнения работ.

Каковы основные преимущества AutoCAD?

- Ускоренный выпуск документации. Эффективные средства подготовки документации в AutoCAD позволяют выполнять все этапы работы над проектом - от разработки концепции до завершающей стадии. Средства автоматизации, управления данными и редактирования сводят к минимуму число повторяющихся задач и экономят время.
- Удобство передачи информации. AutoCAD обеспечивает безопасность, точность и эффективность обмена важными проектными данными. Благодаря изначальной поддержке технологии DWG™ (одного из самых распространенных форматов САПР в мире), возможна эффективная совместная работа проектных коллективов. Свои идеи можно представить в наиболее выгодном свете с помощью

средств визуализации, графики презентационного качества, а также мощных возможностей печати на бумаге и 3D принтерах.

- Реализация самых смелых идей. AutoCAD во многом подобен нетронутому холсту. Он позволяет создавать самые новаторские проекты. При этом AutoCAD обеспечивает гибкость исследования идей как в 2D, так и в 3D, предоставляя для этого интуитивно понятные инструменты. Ваш холст- это целый мир. Только вам решать, каким будет новое творение.

- Адаптация под собственные нужды. Адаптировать AutoCAD под свои индивидуальные потребности очень просто. Конфигурируя программу, можно расширить ее функциональность и разработать собственные специализированные приложения, либо воспользоваться готовыми решениями.

Сквозные формы учебного процесса позволяют организовать активную и самостоятельную работу студентов, поскольку эти формы создают устойчивую и в то же время динамическую систему обучения, обеспечивающую высокий уровень усвояемости студентом изучаемого материала на основе его самоорганизации и возникающей тяги к творчеству в процессе учебы. Такой метод сквозного проектирования обеспечивает студентам возможность принятия самостоятельных решений, развивает умение пользоваться дополнительной литературой. Следуя ключевым понятиям о сквозных методах обучения («Положение о сквозном проектировании» профессора А.И. Сапожникова): «Сама потребность литературного поиска свидетельствует о возникающей склонности к творческому мышлению, и сам литературный поиск представляет собой элементы реальной творческой деятельности».

Методика сквозного проектирования предполагает устранение прямой зависимости студентов от преподавателя путем самоорганизации и возможности проявления собственной инициативы в процессе активно-познавательной мыслительной деятельности.

При выполнении проекта студенты имеют возможность выбора графической программы для его реализации. В рамках курса дисциплины «Компьютерная графика» студенты строительных специальностей ВКГТУ обучаются работе с системой КОМПАС-График V12. Обновленная конфигурация позволяет работать с

библиотеками проектирования зданий и сооружений: АС/АР. Студенты могут использовать готовые шаблоны сеток координационных осей, применять в проектировании элементы каталога архитектурно-строительных элементов. Основные требования к проектной и рабочей документации». Это позволяет сделать процесс выполнения проекта более эффективным, у студентов появляется возможность альтернативного выбора в сторону того или иного инструмента графической программы для интенсивной разработки проекта.

Представленная технология проектного обучения графическим дисциплинам позволит:

- создавать условия для реализации умений и компетентностей, связанных с планированием работы, разработкой поэтапной программы действий от замысла до готового продукта;
- осуществлять успешную подготовку и развитие профессиональной компетентности специалистов строительных специальностей при сокращенном количестве часов учебного времени.

Процесс проектирования в рамках работы с новыми графическими системами характеризуется позитивным отношением студентов к учебному процессу, поиском решения поставленной задачи, увлеченностью по отношению к выбранной профессии.

Таким образом, из выше указанных можно сделать следующие выводы, обучение студентов строительных специальностей графическим дисциплинам осуществляется успешнее при следующих условиях:

- должны быть определены компоненты профессиональной компетентности будущего специалиста, в развитии которых участвуют графические дисциплины: инженерная и компьютерная графика, строительное черчение;
- необходимо оптимизировать технологию преподавания графических дисциплин для достижения поставленных целей обучения – сделать теоретически обоснованный выбор содержания, методики, средств обучения;
- усилить профессиональную мотивацию студентов, их положительное отношение к выбранной профессии, способность к рефлексии своих профессиональных достижений, развить их коммуникативные, методологические

компоненты профессиональной компетентности и системное мышление при обучении графическим дисциплинам.

### ***References***

1. Akimova I. N., *Metodicheskie osnovy algoritmizirovannogo obucheniia graficheskim distsiplinam: Avtoref. dis. doktora ped. nauk* [Methodological Bases of Algorithmic Teaching Graphic Disciplines: An Abstract of the Thesis of Doctor of Pedagogical Sciences]. – Moscow, 1995. – 86 p.
2. Babanskiy Yu. K., *Optimizatsiia protsessa obucheniia* [Optimization of the Teaching Process]. – Moscow : Pedagogika, 1982. – 192 p.
4. Belov N. V., Viksel A. A., *Nachertatel'naia geometriia* Text [Descriptive Geometry Text]. – Moscow : Stroiizdat, 1969. – 234 p.
5. Esmukhanova Zh. M., *Nachertatel'naia geometriia* [Descriptive Geometry], Alma-Ata : Mektep, 1987. – 134 p.

### **Translation of the Title, Name and References to the Author's Language**

## **Преимущества AUTOCAD при обучении студентов к графическим дисциплинам**

**Гуломова Нозима Хотамовна**  
*преподаватель ТГПУ имени Низами*

### ***Литература***

1. Акимова И.Н. Методические основы алгоритмизированного обучения графическим дисциплинам: автореф. ... дис. доктора пед.наук. – М., 1995 – 86 с.
2. Бабанский Ю.К. Оптимизация процесса обучения. – М. : Педагогика, 1982. – 192 с.
4. Белов Н.В. , Вискель А.А. Начертательная геометрия / Н.В.Белов, А.А. Вискель. – М. : Стройиздат, 1969. – 234 с.
5. Есмуханова Ж.М. Начертательная геометрия / Ж.М.Есмуханова. – Алма-Ата : Мектеп, 1987. – 134 с.



## **The Noun as a Component of the Actively Common Lexical Composition of the Ukrainian Language of the Post-Soviet Period and as an Object of Learning of Foreigners**

**Oksana Drapak,**

*Assistant Professor, Bukovinian State Medical University (Chernivtsi, Ukraine)*

### **Abstract**

The author provides an overview of the Ukrainian nouns of the post-Soviet period according to their grammatical characteristics with explanation in English for foreigners and enumeration of relevant noun names of persons, relatives, professions, doctor specialties, parts of a body, meals, clothes and shoes, months and days of a week as well as other nouns necessary in everyday life in the form of lists and texts.

**Keywords:** the noun, gender of the noun, number of the noun, end of the noun, proper and common names, the noun names of beings and non-beings, question to the noun, agreement, exercise.

Іменник, з огляду на його маркувальну здатність, – дуже важлива складова лексичного складу української мови пострадянського періоду. Вміння номінувати певні явища, особливо на стадії вивчення мови, – необхідна умова висловлення власної думки, запорука комунікативної спроможності мовця. Тому знайомство іноземців з іменниками з активновживаного складу сучасної української мови у адаптованому варіанті (з огляду на їхню уживаність і популярність, спричинені сучасною мовною політикою і практикою) є дуже важливою ланкою у процесі їхнього вивчення української мови. У зв'язку із цим іноземців слід у першу чергу знайомити не з рафінованим чи з сучасним, на думку окремих спеціалістів (у певному розумінні нігілістичним підходом до лексики), маркувальним матеріалом, а з активною загальновживаною, з позицій сучасної мовної політики, – інколи зрусифікованою, але всім зрозумілою частиною словникового складу української мови. З огляду першочерговості подачі матеріалу, у першу чергу іноземних громадян слід знайомити з номенами, якими вони будуть послуговуватись у першу чергу. У цьому випадку важливу роль відіграє мотивація до вивчення – потреба у знанні тієї чи іншої лексики. Актуальність вивчення популярних у вжитку українських іменників для іноземців також полягає у необхідності засвоєння основних принципів морфології української мови і розподілу слів на частини мови, в отриманні навичок розпізнавання українських іменників за їхніми морфологічними ознаками (чоловічого, жіночого та середнього

роду, числа), в узгодженні слів у фразі, та у вмінні ставити смислові запитання до кожного слова у словосполученні, що є необхідною умовою для засвоєння курсу української мови (а саме: лексики і морфології). Особа, що вивчає українську мову, повинна: а) ставити запитання до іменників; б) розрізняти граматичні ознаки роду іменників (чоловічого, жіночого, середнього); в) утворювати форму множини іменників; г) знати іменники, які вживаються лише у однині або у множині; іменники, у яких форма однини дорівнює формі множини; д) розрізняти власні і загальні назви; іменники-назви істот та неістот; е) застосовувати правила української морфології; є) формувати фрази з іменниками та виявляти іменники у реченні.

З метою більш детального вивчення теми, іноземцям повинно бути запропоноване знайомство з мінімальним списком актуальних іменників-назв: осіб, родичів, професій, спеціальностей лікаря, частин тіла, предметів харчування, предметів і елементів одягу та взуття, місяців і днів тижня та ін. — як зі складовою іменникової системи української літературної мови пострадянського періоду. До того ж, як зазначає Н.Діденко, сучасна парадигма навчання української мови вимагає її модернізацію [14, с. 119].

Тому, для отримання хороших результатів від виконаної роботи, особам, що знайомляться з українською мовою пострадянського періоду, слід дати певні методичні поради для кращого оволодіння матеріалом (уважно читати текст з поясненням, ретельно аналізувати, старанно засвоювати отриману інформацію і засвоювати отримані знання на практиці):

#### **Advice for a foreigner:**

**Try** to read attentively the thesis: «The Noun. Morphological Characteristics».

**Analyze** the given material attentively.

**Pay attention** to the:

- classification of the nouns (proper nouns and common nouns, names of living beings and of lifeless things);
- categories of the Ukrainian nouns (category of gender and category of number);
- questions to the Ukrainian nouns.

**Learn** main rules of form plurality of the Ukrainian nouns.

**Memorize** schemes, rules, questions to the Ukrainian nouns.

**Educational aim:**

You are to master Morphological Characteristics of the Ukrainian noun. Your task is to study the given material attentively.

**Comments to the Morphological Characteristics of the Ukrainian noun**

At this set of lessons we are going to speak about the noun and its classification: names of living beings and of lifeless things, about categories of the Ukrainian noun; category of gender and category of number. Then we'll talk about proper and common nouns.

During these lessons you'll learn:

- about parts of speech in the Ukrainian language;
- what is the Ukrainian noun and its role in the language.

As for lexis we'll get some knowledge about the words denoting products, fruits and vegetables. It will help you in your everyday life here in the country. You'll learn some common communicative phrases, which you need for doing shopping in any place: either shop or market.

**The noun. Morphological Characteristics.**

The noun is a word expressing substance in the widest sense of the word.

In the concept of substance we include not only names of living beings (e.g. батько, мати, сестра, брат, тітка, дядько) and lifeless things (e.g. речення, відповідь, стіл, підручник, стілець), but also names of abstract notions, i.e. qualities, states, actions, feelings (кохання, любов, сила, доброта, страх), abstracted from their bearers.

The Ukrainian noun has the following morphological characteristics:

1. The nouns have three genders: masculine, feminine or neuter (e.g. masculine gender: чоловік, син, стіл; feminine gender: жінка, мама, ручка; neuter gender: поле, вікно, немовля).
2. The countable nouns have two numbers: singular and plural (e. g. брат – брати).
3. The nouns have seven case forms: the nominative case, the genitive case, the dative case, the accusative case, the instrumental case, the locative case, the vocative form. They are used for word connection in the sentence.
4. The first main division of the nouns is according to the questions they answer: who? – **хто?** and what? – **що?**

Like in English in the Ukrainian we have names of living beings and names of nonliving things. This division looks like this:

- Names of living beings denote persons, proper names of the persons, animals, goods. They answer the question who? – **хто?** For example: мама, тато, сестра, брат, Віктор, Антон, викладач, студент, курка, гуска, свиня, корова, лис, кіт, кінь.
- Other nouns denote nonliving (lifeless) things: objects and abstract notions. Names of lifeless things answer the question what? – **що?** For example: університет, книга, підручник, словник, стіл, лампа, папір, любов, здоров'я, життя.

### **Category of gender**

The basic category which must be understood by foreigners is the category of gender. This basic division of the nouns stipulates the formation of all the phrases including nouns. It means that you must consider the gender of the noun while adjoining possessive pronouns or adjectives to it.

Mind, you can make grammatically correct phrase consisting of the noun, pronoun and the adjective only if you know the gender of the noun.

The nouns in the Ukrainian language have three genders (masculine, feminine, neuter).

We determine gender by ends. The gender of the nouns – names of persons – may be determined by gender in the process of translation (for example: тато, брат, дід, батько, дядько, дідусь, мама, сестра, Марія, Оксана. We understand that if it is a male, the noun is of masculine gender, though end can be different: hard consonant, soft consonant (-й, and with -ь in the end of a word) -о, -а. And if it is a female, the noun is of feminine gender with ends: -а, -я, seldom consonant (with or without -ь after it).

Basic rules of gender in the Ukrainian language have the following points:

The nouns of masculine gender end with:

- **a hard consonant** (стіл, син, дід),
- **-й** (музей, трамвай, Сергій),
- **-ж, -ч, -ш, -щ** (дош, ключ, багаж, ніж),
- **-ь** (кінь, учень, день),
- sometimes with **-о** (in words like тато, батько, дядько),
- seldom with **-а** in men's name's like Микола.

The nouns of feminine gender end with:

- vowels: **-а, -я**, for example: буква, студентка, мама, помилка, аудиторія, земля, ідея;
- **-ь** (for example: відповідь, тінь, сіль);
- seldom a consonant (матір, любов, річ, ніч, подорож).

One word «мати» has quite another end, but it's a synonym of the word «мама» and of course it's of feminine gender.

The nouns of neuter gender end with:

- **-о, -е** (for example: молоко, печиво, тістечко, поле, місце, лице),
- **doubled consonants + -я** (for example: речення, значення, обличчя, завдання),
- seldom just **-я** (what stands after apostrophe (ім'я, здоров'я), in the nouns denoting newly-born creatures (немовля, кошеня, цуценя).

Still there is a group of words in the Ukrainian language which are of foreign origin and all of them are of neuter gender: таксі, меню, кенгуру, ківі. They have quite different ends and make a group of exceptions.

### Category of Number

First we are going to speak about the countable nouns.

The nouns may be classified from the following point of view:

- the nouns denoting things (or objects that can be counted – they are called the countable nouns (олівець, ручка, гумка);
- the nouns denoting things that cannot be counted – these are called the uncountable nouns (кохання, щастя, любов).

The Ukrainian nouns have two numbers – the singular and the plural.

According to genders of the nouns we distinguish and use the following number – ends: **-и, -і, -ї, -а, -я**.

One basic rule for forming the plurality of the Ukrainian nouns of masculine gender is by adding the end **-и** to the last consonant, for example: лист – листи, фрукт – фрукти, ящик – ящики.

But to the sibilants ж, ч, ш, щ we add the end **-ї**, for example: ніж (і – о) ножі, овоч – овочі, плащ – плащі.

Still there are some other ends of plurality for masculine gender. Such as singular ends change in plurality like these:

- **-о** changes for **-у**, for example: дядько – дядьки;

- й changes for ї, for example: напй – (і-о) напої; трамвай – трамваї;
- ь changes for ї, for example: готель – готелі, місяць – місяці.

One rule for forming the plurality of the Ukrainian nouns of feminine gender is by changing:

- а for и, for example: картинаа – картини, машинаа – машини;
- я for ї, for example: вулиця – вулиці, кухня – кухні.
- Vowel а changes for і after sibilant consonants (ж, ч, ш, щ), for example: груша – груші, площа – площі.

The same end is preserved in the words of feminine gender with the last sibilant consonant:

**ж**

**ч** => + **і**, for example: подорож – подорожі

**ш**

Sometimes the alternation of root vowels may occur, for example: річ – речі (і – е), ніч – ночі (і – о).

But pay attention, when я stands after **apostrophe**, or after ї it changes into ї, for example:

- ’я → ’ї: сім’я – сім’ї;
- ія → ії: аудиторія – аудиторії, лекція – лекції.

The general rule for forming the plural number of the Ukrainian nouns of neuter gender is by changing the ends of singular form into the ends of plurality of neuter gender. It looks like this:

- о → а, for example: яблуко – яблука, місто – міста;
- е → я, for example: поле – поля, місце – місця.

But in case е is preceded by sibilant consonants ж, ч, ш, щ it is changed into а: **щ** + **е** → **щ** + **а**, for example: прізвище – прізвища.

As for neuter end in я, preceded by doubled consonants, they **do not change** their form in plurality. It means the singular and the plural forms are equal, for example:

**singular form**

речення

питання

завдання

**plural form**

речення

питання

завдання

Still there are some more peculiarities concerning the neuter nouns:

1) the nouns denoting newly-born being form the plural number by adding **-та** to the word in singular:

немовля + **та** → немовлята

цуценя + **та** → цуценята

2) the nouns of neuter gender of foreign origin also have the same forms of singularity and plurality: таксі, кафе, фото, шосе, меню, радіо.

Pay attention to the nouns, which form a group of exceptions from the rule of number of the Ukrainian nouns. The plural form of such nouns is formed, either by means of adding some suffixes or by losing them, for example: мати – матері, матір – матері, дитина – діти, людина – люди, дівчина – дівчата, дівчинка – дівчатка, ім'я – імена, гуска – гуси, курка – кури, квітка – квіти, друг – друзі, око – очі, плече – плечі, цуценя – цуценята.

And the last: in the Ukrainian language the same as in English there are some nouns, which have only either the form of the singular number or the form of the plural number.

**Memorize:**

**Only plurality** have such Ukrainian nouns: *брюки, штани, джинси, ножиці, окуляри*. These are for the most part names of things which imply plurality or consist of two or more parts.

**Only plurality** have such words as: *батьки, канікули, ліки, парфуми, шахи*.

Such words as: *меблі, гроші, двері, ворота, unlike in English*, have also **only the plurality form**.

Some geographical names are also used **in plural**: Чернівці, Карпати, Репуженці.

**Only singularity** have the nouns denoting materials, substances, food: *їжа, масло, молоко, мука, м'ясо, олія, печиво, пюре, риба, рис, сіль, цукор* the same as in English.

It concerns also the nouns denoting abstract notions and feelings which are used only in singular: *щастя, кохання, любов, здоров'я, the same as in English*.

Still there are some peculiar Ukrainian nouns which are used **only in singular**, unlike in English *одяг, взуття, листя, волосся, багаж, кіно, посуд*.

Most geographical names (proper nouns) have **only the form of singularity** *Україна, Індія, Пакистан, Конго, Америка, Африка, Азія*.

Note, that the number of the noun also influences the grammar form of the possessive pronouns and the adjectives which are connected with the noun in a phrase. That is, they also must be plural. You will see it later, while compositing the phrases in plurality.

### **Classification of the nouns**

The nouns fall under two classes: proper nouns and common nouns.

**Proper nouns** are individual names given to separate persons or things. They are:

- persons names and surnames (Віктор, Антон, Коваленко);
- geographical names (Київ, Делі, Дамаск);
- names of planets, stars, ships, hotels, clubs, etc. (Земля, Місяць).

Proper nouns always begin with a capital letter.

**Common nouns** are names that can be applied to:

- any individual of a class of persons or things (e.g. чоловік, підручник, кінь);
- collections of similar individuals or things regarded as a single unit (e.g. сім'я, група, клас);
- materials (e.g. сніг, мука, цукор);
- abstract notions (e.g. любов, кохання, дружба), or the names of the months and of the days of the week (лютий, березень, понеділок).

Common nouns always begin with a small letter.

In sentences the nouns function as the subject, the object, or adverbial modifier.

### **Введення нової лексики:**

#### **Назви осіб – persons` names**

людина – man, human being, person

чоловік – 1. man. 2. (особа) person; 3. (у подружжі) husband

жінка – 1. woman; 2. (дружина) wife

хлопець – boy, youngster, fellow, lad, chap

хлопчик – (little) boy

дівчина – girl, lass, lassie (розм.)

юнак – youth, young man, lad

дівчинка – (little) girl



друг – friend

подруга – (girl-) friend

ворог – enemy, hostile, foe

школяр – schoolboy

школярка – schoolgirl

студент, студентка – student

покупець – buyer, purchaser, (постійний) client

староста – leader

земляк – countryman

землячка – countrywoman

сусід – neighbour, abutter

сусідка – neighbour, abutter

### **Родичі – relatives**

чоловік – husband

дружина – 1.(жінка) wife

тато, батько – father

мама, мати, матір – mother

син – son

дочка – daughter

брат – brother

сестра – sister

кузен – cousin

кузина – cousin

дядько – uncle

тітка – aunt

племінник – nephew

племінниця – niece

дід, дідусь – grandfather; 2.(стара людина) old man

баба, бабуся – grandmother, granny (розм.); 2.(стара людина) old woman

онук (внук) – grandson

онука, онучка (внучка) – granddaughter

### **Професії – professions (occupation)**

викладач – teacher, instructor

куратор – supervisor, tutor

завідувач кафедри – chair, chief department

лаборант, лаборантка – laboratory assistant

декан – dean

ректор – rector

комендант – superintendent, commandant

бібліотекар – librarian

лікар – doctor

медсестра – medical sister, (trained) nurse

медбрат – medical brother, (trained) nurse

продавець – seller, (у магазині) salesman, shop-assistant  
продавщиця – seller, (у магазині) salesman, shop-assistant

### **Частини тіла – parts of a body**

|                      |                                         |
|----------------------|-----------------------------------------|
| голова – head        | язик – tongue                           |
| лице, обличчя – face | зуб – tooth                             |
| лоб, чоло – forehead | горло – throat                          |
| ніс – nose           | груди – (частина тулуба) chest, (жінки) |
| око – eye            | breasts                                 |
| рот – mouth          | живіт – stomach                         |
| губи – lips          | спина – back                            |
| щока – cheek         | нога – leg                              |
| підборіддя – chin    | стегно – thigh, (бік) hip               |
| борода – beard       | коліно – knee                           |
| вухо – ear           | п'ятка – heel                           |
| шия – neck           | палець – toe                            |
| родимка – birth-mark | ніготь – nail                           |
| веснянка – freckle   | плече – shoulder                        |
| вуса – moustaches    | рука – hand                             |
| брови – brows        | долоня – palm                           |
| віії – eyelash       | лікоть – elbow                          |
| повіка – eyelid      | палець – finger                         |

### **Одяг – clothes**

#### **Верхній одяг – street – clothes**

|                                  |                                 |
|----------------------------------|---------------------------------|
| плащ – raincoat, waterproof      | шуба – fur coat                 |
| пальто – coat, overcoat          | рукавиці, рукавички, перчатки – |
| куртка – jacket                  | mittens, gloves                 |
| дублянка, кожух – sheepskin coat |                                 |

#### **Елементи одягу – elements of clothing**

|                          |                                |
|--------------------------|--------------------------------|
| капюшон – hood           | гудзик – button                |
| рукав – sleeve           | замок – zip - fastener, zipper |
| карман (кишеня) – pocket | пояс, ремінь – belt            |

шнурки – shoe-laces

### **Головні убори – head - dress**

кепка – cap

шляпа – hat

шерстяна шапочка – woolen hat

шапка – cap

шарф – scarf, muffler

хустина, хустка, платок – shawl, kerchief

косинка – (three corner) kerchief

### **Білизна– linen**

хусточка, носовичок, носова хустинка – (pocket-) handkerchief

чулки, панчохи – stockings

носки, шкарпетки – socks

колготки – tights

спідня білизна – underwear

труси – shorts

плавки – swimming trunks

бюстгальтер, ліфчик – brassiere

комбінація (білизна) – slip

майка – football shirt, sport – shirt

футболка – T - shirt, sport – shirt

### **Чоловічий, жіночий, дитячий одяг**

брюки, штани, джинси – trousers, pants

комбінезон – overall

костюм – suit

галстук, краватка – (neck) tie

спідниця – skirt

плаття, сукня – dress, frock, gown

блуза, блузка – blouse

сорочка – shirt (чоловіча)

светр – sweater, pull-over, jumper

### **Домашній одяг – home clothes**

халат – dressing-gown

піжама – pyjamas

### **Взуття – foot-wear**

чоботи – (high) boot, top-boot

ботинки – boots, high shoes

туфлі – shoes

босоніжки – sandal shoes, open-toe sandals

спортивні черевики – running shoes

кросівки – sport leather shoes

кеди – sport fabric shoes

тапочки – slippers

### **Їжа – food**

### **Молочні продукти – milk products**

молоко – milk

згущене молоко – condensed  
(evaporated) milk

кисле молоко – sour milk

кефір – kefir (*kind of fermented milk*)

йогурт – yog(h)urt

### **Мучні продукти – farinaceous products**

хліб – bread

білий хліб – white bread

чорний хліб – brown bread

булка (булочка) – roll, bun

батон – long loaf

пиріг – pie, pastry, tart

кекс – fruit-cake, short cake, pound cake, (*з родзинками*) raisin cake

### **Солодощі – sweets, sweetmeats, confection, bonbons, candy**

цукерка – sweet, candy, sweetmeat

шоколадні цукерки – chocolates

шоколад – chocolate

льодяник – (*цукерка*) fruit-drop, candy, sweetmeat

### **Напої – drinks**

напій – drink

сік – juice

какао – cocoa

вода – water

вода з газом – water with gas

вода без газу – water without gas

лимонад – lemonade, lemon squash

квас – kvass (*kind of sour fermented drink*)

компот – compote, stewed fruit

кава – coffee

### **Овочі – vegetables**

сметана – sour cream

вершки – cream

масло – butter

сир – 1) cheese, 2) cottage cheese

сирок – little brick of sweet cheese

пиріжок – patty, pate, puff

торт – tart, cake

печиво – biscuit, crackers, cookies

бісквіт – sponge cake

сухий бісквіт – cracker

чай – tea

коктейль – cocktail

молочний коктейль – milk shake

пиво – beer, ale

слабке пиво – small beer

світле пиво – pale ale

слабоалкогольне пиво – light beer

темне пиво – brown ale

вино – wine

коньяк – cognac, brandy

горілка – vodka, whisky, brandy, gin

овоч – vegetable  
редька – black-radish  
редиска – garden radish  
буряк – beet  
капуст а – cabbage  
цвітна капуста – cauliflower  
картопля – potato  
морква – carrot  
помідор – tomato  
огірок – cucumber  
гарбуз – pumpkin  
кабачок – marrow  
баклажан – egg-plant; aubergine  
квасоля – haricot bean

біб – bean  
горох – peas  
кукурудза – maize; corn (амер.)  
імбир – ginger  
цибуля – onion  
часник – garlic  
хрін – horse-radish  
петрушка – parsley  
кріп – dill  
селера – celery  
спаржа – asparagus  
салат – lettuce  
зелень – greenery, green, verdure

#### **Гриби – (їстівні) mushrooms (неїстівні) toadstools**

гриб – mushroom  
шампінйон – field (meadow) mushroom  
білий гриб – edible boletus

опеньок –honey agaric

#### **Фрукти – fruits**

фрукт – fruit  
яблуко – apple  
груша – pear  
слива – plum  
персик – peach  
абрикос – apricot  
апельсин – orange  
мандарин – tangerine, mandarin  
лимон – lemon  
грейпфрут – grapefruit  
ананас – pineapple  
фінік – date

інжир – fig  
гранат – pomegranate  
авокадо – avocado  
ківі – kiwi fruit, Chinese gooseberry  
банан – banana  
хурма – persimmon  
манго – mango  
ягода – berry  
виноград – grapes  
вишня – cherry  
черешня – sweet-cherry  
агрус – gooseberry

смородина – currants, black currant

порічки (червоні) – red currant

шовковиця – mulberry

горіх – nut

малина – raspberry

чорниця – bilberry

журавлина (клюква) – cranberry

ожина – blackberry

суниця (клубніка) – strawberry

кавун – water-melon

диня – melon

### **Перші страви – first course meal**

страва – dish, course

суп – soup

борщ – borsch, beet-soup (soup made of beetroot, cabbage, meat, etc.)

бульйон – broth; (з яловичини) beef tea, meat broth; (з курятини) chicken broth; (з телятини) veal tea

### **Крупа, крупи – peeled grains, groats, meal**

манна крупа (манка) – semolina

вівсяна крупа (вівсянка) – grits, oatmeal

перлова крупа (перловка) – pearl-barley

ячна крупа – peeled barley

гречана крупа (гречка) – buckwheat

рисова крупа (рис) – rice

мука – flour, meal

### **Гарнір – garnish; (овочевий) vegetables pl.**

плов – pilau, pilaw, pilaff

каша – porridge

пюре – mash, mashed potatoes

голубці – goloubtsy (rissole rolled in cabbage-leaves)

вареники – varenik (meat, fruit, potato or curd dumpling)

тісто – (для хліба) dough

вермішель, лапша, макарони (pl.) – macaroni

локшина – noodle

### **М'ясо – meat**

свинина – pork

яловичина – beef

сало – fat

телятина – veal

смалець – lard

баранина – mutton

|                                                       |                                 |
|-------------------------------------------------------|---------------------------------|
| курка – hen                                           | курятинa – chicken (meat), fowl |
| півень – cock, chanticleer, rooster, cock-a-doodle-do |                                 |
| індик – turkey, turkey-cock                           | гусятина – goose (-flesh)       |
| індичка – turkey (-hen)                               | птиця – fowl                    |
| качка – duck                                          | дичина – game                   |
| гуска – goose                                         | риба – fish                     |

### **Елементи – elements**

|                                   |                             |
|-----------------------------------|-----------------------------|
| елемент – element                 | задня нога – hind leg       |
| голова – head                     | печінка – liver             |
| шия – neck                        | серце – heart               |
| шийка – small neck                | нирка – kidney              |
| крило – wing                      | легеня – lung               |
| крильце – small wing              | шлунок – stomach            |
| спина – back                      | шлуночок – small stomach    |
| спинка – small back               | мозок – brain               |
| гомілка – shin, shank             | спинний мозок – spinal cord |
| стегно – thigh, (бік) hip         | шкіра – skin                |
| стегенце – small thigh, small hip | вирізка – cut out muscle    |
| лопатка – shoulder-blade          | м'яз – muscle               |
| задня частина – back, rear part   |                             |

### **М'ясні вироби (м'ясопродукти) – meat, м'ясна їжа – meaty food**

|                                                        |                             |
|--------------------------------------------------------|-----------------------------|
| ковбаса – sausage                                      | сарделька – (small) sausage |
| сосиска – sausage, frankfurt (er)                      | котлета – cutlet            |
| відбивна (відбивна котлета) – chop, shop, cutlet       |                             |
| шинка – ham                                            |                             |
| шніцель – veal steak, chop, schnitzel                  |                             |
| біфштекс – steak, beefsteak                            |                             |
| шашлик – shashlik (slices of mutton roasted on a spit) |                             |

### **Запам'ятайте фрази / Keep in mind phrases:**

- Покажіть мені, будь ласка! / – Show me please!
- Візьміть, будь ласка! / – Take it please!

- Дайте мені, будь ласка! / – Give me please!
- Скільки це коштує? / – How much does it cost?
- Це (дуже) дорого. / – It's (too) expensive.
- А дешевше буде? – Can it be cheaper?
- Дайте мені ще! / – Give me some more!
- Дайте мені трошки менше! / – Give me a little less!

**Зверніть увагу / Pay attention:**

|                                           |                                             |
|-------------------------------------------|---------------------------------------------|
| <u>одна гривня</u> (копійка)              | <u>один кілограм</u> (літр)                 |
| <u>дві, три, чотири</u> гривні (копійки)  | <u>два, три, чотири</u> кілограми (літри)   |
| <u>п'ять – двадцять</u> гривень (копійок) | <u>п'ять – двадцять</u> кілограмів (літрів) |
|                                           | <u>півлітра, півкілограма</u>               |

день – day

тиждень – week

**Дні тижня – days of the week**

понеділок – Monday

п'ятниця – Friday

вівторок – Tuesday

субота – Saturday

середа – Wednesday

неділя – Sunday

четвер – Thursday

**Місяці – months**

січень – January

липень – July

лютий – February

серпень – August

березень – March

вересень – September

квітень – April

жовтень – October

травень – May

листопад – November

червень – June

грудень – December

**Запам'ятайте фрази / Keep in mind phrases:**

- Який сьогодні день?
- Сьогодні понеділок (вівторок, середа, четвер, п'ятниця, субота, неділя).
- Який день буде завтра?
- Завтра буде понеділок (вівторок, середа, четвер, п'ятниця, субота, неділя).
- Який день буде післязавтра?
- Післязавтра буде понеділок (вівторок, середа, четвер, п'ятниця, субота, неділя).



– Який день був вчора?

**Але:**

– Вчора **був** понеділок (вівторок, четвер). ← masculine gender.

– Вчора **була** середа (п'ятниця, субота, неділя). ← feminine gender.

– Який день був позавчора?

– Позавчора **був** понеділок (вівторок, четвер). ← masculine gender.

– Позавчора **була** середа (п'ятниця, субота, неділя). ← feminine gender.

**Let's have some training doing the following exercises:**

**Вправа 1.** *Дайте відповіді на запитання.*

Сьогодні вівторок.

1. Який день був вчора?

3. Який день буде завтра?

2. Який день був позавчора?

4. Який день буде післязавтра?

Сьогодні неділя.

1. Який день був позавчора?

3. Який день буде післязавтра?

2. Який день буде завтра?

4. Який день був вчора?

Сьогодні п'ятниця.

1. Який день був вчора?

3. Який день буде завтра?

2. Який день був позавчора?

4. Який день буде післязавтра?

**Вправа 2.** *Поставте запитання до речень і дайте відповіді на них (Приклад.*

*Сьогодні субота).*

1. *Який день був вчора? – Вчора була п'ятниця.*

2. *Який день був позавчора? – Позавчора був четвер.*

3. *Який день буде завтра? – Завтра буде неділя.*

4. *Який день буде післязавтра? – Післязавтра буде понеділок.*

5. *Який сьогодні день? – Сьогодні субота).*

1. Сьогодні понеділок. 2. Сьогодні вівторок. 3. Сьогодні середа. 4. Сьогодні четвер. 5.

Сьогодні п'ятниця. 6. Сьогодні неділя.

**Вправа 3.** *Дайте відповіді на запитання.*

Сьогодні середа.

1. Який день був вчора?

3. Який день буде завтра?

2. Який день був позавчора?

4. Який день буде післязавтра?

Сьогодні понеділок.

1. Який день був позавчора?

3. Який день буде післязавтра?

2. Який день буде завтра?

4. Який день був вчора?

Сьогодні субота.

1. Який день був вчора?

3. Який день буде завтра?

2. Який день був позавчора?

4. Який день буде післязавтра?

Read the text attentively. Translate it. Give answers to the questions. Study new words and phrases from this text.

### **Про себе.**

Мене звати Шаші Мухаммед. Я іноземний студент. Я приїхав з Австралії. Зараз я живу в Україні у місті Чернівцях на вулиці Руданського, 42 у гуртожитку №5 на другому поверсі у кімнаті №45.

Я навчаюсь у Буковинському державному медичному університеті на медичному факультеті № 2 на першому курсі у групі №41.

Мені вісімнадцять років. У мене є мрія. Я хочу бути лікарем, як мій тато і моя мама.

У мене є сім'я. У мене є тато, мама, дядько, тітка, дві сестри, брат, дідусь і бабуся. Моя сім'я невелика, вона не тут, вона в Австралії, а я в Україні. Австралія – моя рідна країна, а англійська мова – моя рідна мова. Тут не Австралія, а Україна. Тут українська мова. Я вивчаю тут медицину і українську мову.

### *Питання до тексту*

1. Як мене звати?

11. Хто по професії мої тато і мама?

2. Хто я?

12. Яка моя сім'я?

3. Звідки я приїхав?

13. Моя сім'я невелика?

4. Де я зараз живу?

14. Де моя сім'я?

5. Де я навчаюсь?

15. Австралія – моя рідна країна?

6. Скільки мені років?

16. Яка моя рідна країна?

7. Що у мене є?

17. Яка моя рідна мова?

8. Яка у мене мрія?

18. Яка мова в Україні?

9. Ким я хочу бути?

19. Що я вивчаю в університеті?

10. Хто мої батьки по професії?

**Запам'ятайте / Remember:**

|                                              |                                            |
|----------------------------------------------|--------------------------------------------|
| 1, 21, 31...син                              | 2, 3, 4, 22, 23, 24, 32, 33, 34...кузени   |
| 2, 3, 4, 22, 23, 24, 32, 33, 34...сини       | 5 – 20, 25 – 30, 35 – 40...кузенів         |
| 5 – 20, 25 – 30, 35 – 40...синів             | 1, 21, 31...кузина                         |
| 1, 21, 31...дочка                            | 2, 3, 4, 22, 23, 24, 32, 33, 34...кузини   |
| 2, 3, 4, 22, 23, 24, 32, 33, 34...дочки      | 5 – 20, 25 – 30, 35 – 40 кузин             |
| 5 – 20, 25 – 30, 35 – 40...дочок             | 1, 21, 31...дід                            |
| 1, 21, 31...брат                             | 2, 3, 4, 22, 23, 24, 32, 33, 34...діди     |
| 2, 3, 4, 22, 23, 24, 32, 33, 34...брати      | 5 – 20, 25 – 30, 35 – 40...дідів           |
| 1, 21, 31...сестра                           | 1, 21, 31...дідусь                         |
| 2, 3, 4, 22, 23, 24, 32, 33, 34...сестри     | 2, 3, 4, 22, 23, 24, 32, 33, 34...дідусі   |
| 5 – 20, 25 – 30, 35 – 40...сестер            | 5 – 20, 25 – 30, 35 – 40...дідусів         |
| 1, 21, 31...дядько                           | 1, 21, 31...баба                           |
| 2, 3, 4, 22, 23, 24, 32, 33, 34...дядьки     | 2, 3, 4, 22, 23, 24, 32, 33, 34...баби     |
| 5 – 20, 25 – 30, 35 – 40...дядьків           | 5 – 20, 25 – 30, 35 – 40...баб / бабів     |
| 1, 21, 31...тітка                            | 1, 21, 31...онук (внук)                    |
| 2, 3, 4, 22, 23, 24, 32, 33, 34...тітки      | 2, 3, 4, 22, 23, 24, 32, 33, 34...онуки    |
| 5 – 20, 25 – 30, 35 – 40...тіток             | (внуки)                                    |
| 1, 21, 31...племінник                        | 5 – 20, 25 – 30, 35 – 40...онуків (внуків) |
| 2, 3, 4, 22, 23, 24, 32, 33, 34...племінники | 1, 21, 31...онука                          |
| 5 – 20, 25 – 30, 35 – 40...племінників       | 2, 3, 4, 22, 23, 24, 32, 33, 34...онуки    |
| 1, 21, 31...племінниця                       | 5 – 20, 25 – 30, 35 – 40...онук            |
| 2, 3, 4, 22, 23, 24, 32, 33, 34...племінниці | 1, 21, 31...внучка (онучка)                |
| 5 – 20, 25 – 30, 35 – 40...племінниць        | 2, 3, 4, 22, 23, 24, 32, 33, 34...внучки   |
| 1, 21, 31...кузен                            | (онучки)                                   |
|                                              | 5 – 20, 25 – 30, 35 – 40...внучок          |
|                                              | (онучок)                                   |

Read the text attentively. Translate it. Study new words and phrases from this text.

**Наша аудиторія**

Це наша аудиторія. Тут є чотири стіни, стеля, підлога, вікна і двері. Тут також є наші парти і стільці, стіл і дошка.

Вікна в аудиторії прямо. Над вікнами є карниз. На ньому є тюль і штори. Під вікнами є підвіконня і батареї. На дверях є замок і ручка. Під дверима є поріг. Праворуч на стіні у нас є дошка. Біля дошки є тряпка (мочалка) і крейда.

Ліворуч на стіні у нас є поличка. Тут є книжки і вазон. У письмовому столі є тумбочка і шухляди. На столі є ваза, квіти і наш журнал. На партах є наші ручки, зошити, підручники, словники і мобільні телефони. Також в аудиторії є вішалка. Тут (на вішалці) є наш одяг: куртки, плащі, і пальта, а також зонти.

|                                              |                                            |
|----------------------------------------------|--------------------------------------------|
| аудиторія – lecture-hall, lecture-rum        | карниз – cornice                           |
| стіна – wall                                 | тюль – tulle                               |
| стеля – ceiling                              | штора – blind, curtain                     |
| парта – desk                                 | поличка, полиця – shelf                    |
| письмовий стіл – writing-table, writing-desk | вазон – flower-pot                         |
| стілець – chair                              | підлога – floor                            |
| стіл – table                                 | підвіконня – widow-sill                    |
| тумбочка – bedside table                     | батарея – battery; radiator                |
| шухляда - drawer                             | мочалка – bast-wisp, bast-string, scrub    |
| ваза – vase                                  | тряпка, ганчірка – rug, flor-cloth, duster |
| квітка – flower                              | крейда – chalk                             |
| журнал – register, magazine                  | дошка – blackboard                         |
| вікно – window                               | вішалка – peg, rack, hat-and-coat-stand    |

Для кращого засвоєння і для закріплення матеріалу, іноземцям слід запропонувати відповісти на певні запитання, виконати вправи, ознайомитися з діалогами, сталими фразами і текстами:

### **Контрольні запитання / Control questions:**

1. Give a definition of the noun.
2. What the noun categories do you know?
3. Give examples of the nouns answering the questions «хто?», «що?».
4. What is gender of the noun? How many genders are there in the Ukrainian language?
5. Give examples of the nouns of different genders.
6. What are the main rules of plurality in the Ukrainian language:

- a) masculine gender,
- b) feminine gender,
- c) neuter gender.

- 7. Name exceptions from the rule.
- 8. Name the nouns having only plurality.
- 9. Name the nouns having only singularity.
- 10. Give examples of proper nouns.
- 11. Give examples of common nouns.
- 12. Give examples of the nouns names of beings (creatures).
- 13. Give examples of the nouns names of none beings (none creatures).
- 14. Explain the role of the nouns in a sentence.
- 15. What questions do the nouns answer?

#### **Control tasks / Контрольні завдання:**

**Вправа 1.** *Поставте запитання до слів:* тато, батько, мама, мати, матір, аудиторія, пара, заняття, тітка, дядько, інститут, університет, академія, факультет.

**Вправа 2.** *Поставте запитання до слів:* школа, студент, викладач, куратор, завкафедрою, лаборант, декан, проректор, ректор, семінар, лекція, бібліотека, бібліотекар, лабораторія, немовля, кафедра, друзі, група, курс, земляк, іноземка, сіль.

**Вправа 3.** *Замініть однину множиною:* мама, мати, матір, тітка, дядько, дідусь, дід, баба, бабуся, онук, онука, племінник, племінниця, декан, викладач, ректор, сестра, брат, поет, актор, медсестра, актриса.

**Вправа 4.** *Напишіть у формі однини:* місяці, готелі, дні, тижні, хлопці, ідеї, шиї, мрії, трамваї, м'ячі, речі, солі, тіні, аудиторії, академії.

**Вправа 5.** *Вкажіть слова, які вживаються лише у однині:* яблуко, печиво, морозиво, щастя, дівчинка, квітка, кіно, прізвище, кохання, гуска.

**Вправа 6.** *Вкажіть слова, які вживаються лише у множині:* місця, міста, батьки, гроші, поля, меблі, ліки, парфуми, канікули, будні, ночі, шахи.

**Вправа 7.** *Вкажіть слова, у яких однина дорівнює (=) множині:* сім'я, квітка, речення, питання, завдання, цуценя, місце, плече, меню, шосе, дорога.

**Вправа 8.** *Замініть іменники особовими займенниками:* тато, брат, тітка, дитина, цуценя, батьки, університет, крейда, дошка, тряпка, мочалка.

**Вправа 9.** *Замініть форму однини на форму множини і вжуйте разом із присвійними займенниками:* мати, тітка, жінка, дружина, студентка, школярка, дівчина, племінниця, бабуся.

Read the texts attentively. Translate them. Give answers to the questions. Study new words and phrases from these texts.

### **Мрія.**

Мене звати Маніш. Я іноземний студент. Я приїхав з Індії. Зараз я живу в Україні у місті Чернівцях і навчаюсь у Буковинському державному медичному університеті.

У мене є мрія. Я хочу бути лікарем як мої батьки і всі інші мої родичі.

Моя мама за спеціальністю стоматолог, а мій тато – гінеколог. Мої тітка, дядько, дідусь, бабуся, старші брати і сестри теж лікарі. Моя тітка – педіатр, дядько – хірург, дідусь і бабуся – ортопеди, брат Іван – онколог, брат Ігор – терапевт, сестра Інна – офтальмолог, сестра Ясмін – лікар-лаборант. Всі вони працюють у нашій сімейній (приватній) лікарні. Я ще не вирішив, яким саме лікарем (ким по спеціальності) я хочу бути: терапевтом, хірургом, педіатром, гінекологом, офтальмологом, отоларингологом, дерматологом, ортопедом, травматологом, стоматологом чи лаборантом. Інколи я взагалі думаю про те, що було б добре бути патологоанатомом чи судмедекспертом. Проте я хочу бути корисним для людей. А яка твоя мрія, Суніл?

– Я теж хочу бути лікарем як мої друзі.

– Як хто?

– Як мої українські друзі: Степан, Ігор і Володимир. Проте я ще не вирішив, ким по спеціальності я хочу бути.

– А хто твої батьки по професії?

– Мій тато – журналіст, а мама – викладач гістології.

– Де працює твоя мама?

– Моя мама працює в медичному університеті.

**Дайте відповіді на запитання / Give answers to the questions:**

1. Хто такий Маніш? 2. Звідки приїхав Маніш? 3. Яка є у Маніша мрія? 4. Маніш хоче бути лікарем як хто? 5. Хто по професії батько Маніша? 6. Хто по професії мати Маніша? 7. Хто по професії дідусь і бабуся Маніша? 8. Хто по професії тітка і дядько Маніша? 9. Хто по спеціальності інші родичі Маніша? 10. Ким по спеціальності хоче

бути Маніш? 11. Ким по професії хоче бути Суніл? 12. Суніл хоче бути лікарем як хто? 13. Ким по спеціальності хоче бути Суніл? 14. Хто по професії батьки Суніла? 15. Де працює мама Суніла?

**Зверніть увагу / Pay attention:**

**Спеціальності лікаря:** онколог, психіатр, отоларинголог, стоматолог, уролог, педіатр, невропатолог, кардіолог, офтальмолог, ортопед, хірург, гінеколог, терапевт.

**Запам'ятайте / Remember:**

**Я лікар\_педіатр\_** (лікар-онколог\_, лікар\_психіатр\_, лікар\_отоларинголог\_, лікар\_стоматолог\_, лікар\_уролог\_, лікар\_невропатолог\_, лікар\_кардіолог\_, лікар\_офтальмолог\_, лікар\_ортопед\_, лікар\_хірург\_, лікар\_гінеколог\_, лікар\_терапевт\_).

**Він хоче бути лікарем\_педіатром** (лікарем\_онкологом, лікарем\_психіатром, лікарем\_отоларингологом, лікарем\_стоматологом, лікарем\_урологом, лікарем\_невропатологом, лікарем\_кардіологом, лікарем\_офтальмологом, лікарем\_ортопедом, лікарем\_хірургом, лікарем\_гінекологом, лікарем\_терапевтом).

**Вона хоче бути медиком** (medical man, medical student) (педіатром, онкологом, психіатром, отоларингологом, стоматологом, урологом, невропатологом, кардіологом, офтальмологом, ортопедом, хірургом, гінекологом, терапевтом).

**Я хочу бути лікарем\_педіатром** (лікарем\_онкологом, лікарем\_психіатром, лікарем\_отоларингологом, лікарем\_стоматологом, лікарем\_урологом, лікарем\_невропатологом, лікарем\_кардіологом, лікарем\_офтальмологом, лікарем\_ортопедом, лікарем\_хірургом, лікарем\_гінекологом, лікарем\_терапевтом).

педіатр – p(a)ediatrist

ортопед – orthopedist

онколог – oncologist

хірург – surgeon

психіатр – psychiatrist

гінеколог – gynaecologist

отоларинголог (лор) – otolaryngologist

терапевт – therapist, therapist

стоматолог – dentist

інфекціоніст – infectionist

уролог – urologist

ендокринолог – endocrinologist

невропатолог – neuropathologist

імунолог – immunologist

кардіолог – cardiologist

дієтолог – dietitian

офтальмолог – ophthalmologist

патологоанатом – pathoanatomist, medical examiner

судмедексперт – forensic medical expert

судово – медична експертиза – forensic medical analysis (examination)

### **Навчання.**

Наш навчальний рік має два семестри: перший (зимовий) і другий (літній).  
Кожен семестр має пари і сесії.

Пара – це наше заняття – два спарені уроки.

Сесія – це час (період), коли у нас є заліки, екзамени і модулі.

На парах і на сесії ми завжди маємо оцінки.

У нас також є відробітки, консультації і перездачі.

навчальний – educational, academic

спарений – twin, paired, duplex, dual

навчання – studies *pl*, training

заняття – studies, lesson, class

рік – year

урок – lesson

семестр – term, semester

час – time

мати – have

період – period

перший – first

залік – credit

другий – second

екзамен – examination, exam

зимовий – winter

модуль – module

літній – summer

завжди – always

кожен, кожний – each, every, any

оцінка – mark, score, grade

пара – pair, two

також – also, too

консультація – consultation, professional advice

консультувати – to give advice, to give professional advice

відробітка – working off (a debt), rework (of the absence)

### **Наш університет**

Це наш медичний університет. Тут є наші корпуси, наш ректорат, наш факультет, наш деканат, наші кафедри і аудиторії, наш розклад.

Тут є наш ректор, наш декан, завідувач кафедри, наші викладачі і наш куратор.

Там бібліотека. Там є бібліотекарі, підручники, атласи, інші книги і словники.  
Ось палац «Академічний».

Тут ми. Тут наша група і наш староста. Ми іноземці. А наш ректор, декан, завідувач кафедри, викладачі, лаборанти і бібліотекарі – українці.



університет – university  
корпус (будинок) – block, building  
ректорат – university administration, rector`s office  
факультет – faculty, department, school  
деканат – faculty office  
кафедра – sub-faculty, department  
аудиторія – lecture hall, lecture room; audience  
розклад – time-table, schedule  
ректор – rector, president, chancellor, head of the university  
декан – dean  
завідувач кафедри – chief of department  
викладач – teacher, instructor  
куратор – supervisor  
бібліотека – library  
бібліотекар – librarian  
підручник – textbook, handbook  
атлас – atlas  
книга, книжка – book  
словник – dictionary, glossary, vocabulary, word-book  
палац – palace  
група – group  
староста – course leader  
українець, українка – Ukrainian (he / she)  
українці – the Ukrainians

**Прочитайте діалоги. Складіть аналогічні. / Read dialogues. Form similar:**

– Привіт.  
– Привіт.  
– Ти студент?  
– Так, я студент-медик. А ти хто?  
– Я теж студент. Я навчаюся на другому курсі БДМУ.

– А я навчаюся у Буковинському державному медичному університеті на першому курсі.

– На якому факультеті ти навчаєшся?

– Я навчаюся на другому медичному факультеті.

– А я навчаюся на першому медичному факультеті.

\*\*\*\*\*

– Ви лікар?

– Ні я тільки навчаюся?

– Ви тільки навчаєтеся?

– Так, я навчаюся у медичному університеті. Я майбутній лікар. Я хочу бути хорошим кардіологом.

\*\*\*\*\*

– Твоя подруга студентка?

– Так, вона майбутній стоматолог.

– Вона хоче бути медиком?

– Так, вона дуже хоче бути медиком.

\*\*\*\*\*

– Хто твій тато по спеціальності?

– Мій тато хірург як і мій дідусь.

– А хто твоя мама по спеціальності?

– Моя мама – дуже хороший педіатр.

– А мої батьки – терапевти.

\*\*\*\*\*

– Яким лікарем ти хочеш бути?

– Я хочу бути невропатологом.

– А я хочу бути офтальмологом.

\*\*\*\*\*

– Хто твій земляк (countryman) по спеціальності?

– Він хірург.

– А хто по спеціальності твоя землячка (countrywoman)?

– Вона педіатр.

– Я теж хочу бути хорошим педіатром.

### **У магазині**

– Добрий день!

– Добрий день!

– Скажіть, будь ласка, у вас є молоко, сметана, цукор, хліб і кава?

– Так, у нас це є. Але білий хліб не свіжий. Є свіжі булки. Візьміть, вони смачні. А ось молоко свіже і сметана також свіжа.

– Дайте мені, будь ласка, оті булки, пакет молока і пакет сметани, один кілограм цукру і банку кави.

– Добре, візьміть, будь ласка.

– Скільки це коштує?

– Двадцять чотири гривні п'ятдесят копійок.

– Візьміть гроші. Тут двадцять п'ять гривень.

– Візьміть здачу – п'ятдесят копійок.

– Дякую, до побачення.

– Будь ласка, приходьте ще.

### **На базарі**

– Добрий день!

– Добрий день!

– Я хочу купити картоплю, моркву, буряк, цибулю. Покажіть мені, будь ласка, це.

– Ось, прошу, дивіться. Дуже гарна картопля і смачна. Всі овочі гарні.

– Дайте мені два кілограми картоплі, півкіло буряку і моркви і кілограм цибулі.

– Ось, будь ласка, візьміть. Це коштує вісім гривень.

– Добре, але мені ще треба купити помідори, огірки і капусту. Скільки це коштує?

– Помідори – десять гривень за кілограм, огірки – одинадцять.

– Ні, це дуже дорого. А капуста – дешевше – дві гривні за кілограм.

– Дайте мені, будь ласка, одну головку капусти.

– Візьміть, будь ласка. З вас всього десять гривень.

– Дякую, візьміть гроші, будь ласка. Тут без здачі.

### **Тренінг:**

Я їм = Я не їм.

Я п'ю = Я не п'ю.

Я люблю їсти (пити) = Я не люблю їсти (пити)

Наприклад: Я їм сир, хліб і масло. Я не їм м'ясо і сало. Я вегетаріанець (вегетаріанка).

Я п'ю молоко, сік і чай. Я не п'ю вино і пиво.

Я люблю їсти виноград, яблука і груші, я люблю пити сік.

Я не люблю їсти лимон і ківі, я не люблю пити какао.

\*\*\*\*\*

- |                              |                                                               |
|------------------------------|---------------------------------------------------------------|
| – Що ти <u>любиш</u> їсти?   | – Ти <u>їш</u> ( <u>їси</u> , <u>їсиш</u> ) банани і гранати? |
| – Я <u>люблю</u> їсти сливи. | – Так, я їм банани, але я не <u>їм</u> гранати.               |
| – А що ти <u>любиш</u> пити? | – Ти <u>п'єш</u> мінеральну воду чи кока-колу?                |
| – Я <u>люблю</u> пити каву.  | – Я <u>п'ю</u> мінеральну воду, я не <u>п'ю</u> кока-колу.    |

Таким чином, оскільки іменник є дуже важливою складовою лексичної і комунікативної системи не тільки української, а й будь-якої іншої мови, у процесі вивчення українських іменників іноземцям слід звернути увагу на основні характеристики цієї частини мови: рід, число (на слова, що мають лише форму однини / множини, на слова, у яких форма однини дорівнює формі множини). Також потрібно ознайомитися з особливостями іменників-власних і загальних назв; іменників-назв істот та неістот в українській мові. Особлива увага у процесі оволодіння матеріалом повинна бути приділена особливостям визначення роду іменників, узгодженню окремих іменників з числівниками, закінченням іменників в однині і у множині, запитанням до іменників і на практичне застосування набутих знань. Послідовність вивчення тієї чи іншої тематичної групи іменників повинна відповідати їхній необхідності у повсякденному вжитку.

### References

1. Bakhtiarova Kh. Sh., *Ukrai'ns'ka mova. Praktychnyj kurs dlja inozemciv* [The Ukrainian Language. A Practical Course for Foreigners] / Kh. Sh. Bakhtiarova, S. S. Lukashevych, I. Z. Maidaniuk, M. P. Sechen, S.V. Pietukhov. – Ternopil: Ukrmedknyga. – 1999. – 320 pp.
2. Zaichenko N. F., *Praktychnyj kurs ukrai'ns'koi' movy dlja inozemciv: usne movlennja* [A Practical Course in Ukrainian for Foreigners: Speech Skills] / N. F. Zaichenko, S. A. Vorobiova. – Kyiv: Znannja Ukrai'ny. – 2005. – 324 pp.

3. Vinnytska V. M., *Ukrai'ns'ka mova: Praktychnyj kurs gramatyky dlja studentiv-inozemciv* [The Ukrainian Language. A Practical Course of Grammar for Foreign Students] / V. M. Vinnytska, N. G. Pliushch. – Kyiv. – 1997. – 224 pp.
4. Lomakovych S. V., *Ukrai'ns'ka mova v shemah i tablycjah* [The Ukrainian Language in Schemes and Tables] / S. V. Lomakovych. – Kharkiv: Svit dytynstva. – 1998. – 84 pp.
5. Ponomariv O. D., *Suchasna ukrai'ns'ka mova: Pidruchnyk* [The Modern Ukrainian Language: A Textbook] / O. D. Ponomariv, V. V. Rizun, L. Iu. Shevchenko et al. / Edited by O. D. Ponomariv. – 3<sup>rd</sup> edition. – Kyiv : Lybid'. – 2005. – 488 pp.
6. Guzhva T. M., *Anglijs'ki rozmovni temy: 67tem: Navch. posib. dlja studentiv fak. inozem. Filologii'* [English Conversation Topics: 67 Topics: A Manual for Students of Foreign Philology Departments] / T. M. Guzhva. – Kharkiv: Folio. – 2005. – 191 pp.
7. Guzhva T. M., *Anglijs'ka mova: Rozmovni temy: Navch. posib. [u 2-h chastynah]* [The English Language: Conversation Topics: A Manual. [In 2 Parts]] / T. M. Guzhva. – Kharkiv : Folio. – 2005.
8. Kaushanska V. L., *A Grammar of the English Language* / V. L. Kaushanska, R. L. Kovcher, O. N. Kozhevnikova, Ie. V. Prokofieva, Z. M. Raines, S. Ie. Skvyrska, F. Ia. Tsyrlina – L. : Prosveshhenye. – 1973. – 320 pp.
9. Mansi Ie. O., *100 rozmovnyh tem z anglijs'koi' movy: Teksty. Leksyka. Zavdannja: Navch. posib.* [100 Conversation Topics in English: Texts. Vocabulary. Exercises: A Manual] / Ie. O. Mansi. – Kyiv : A. S. K. – 2006. – 336 pp.
10. Polishchuk T. M., *Vyvchajemo ukrai'ns'ku* [Learning Ukrainian] / T. M. Polishchuk, L. H. Novytska. – Lviv : LDU, 1995. – 260 pp.
11. Shevelieva L. A., *Ukrai'ns'kyj pravopys u tablycjah* [The Ukrainian Spelling in Tables] / L. A. Shevelieva. – Kharkiv: Svit dytynstva. – 1997. – 64 pp.
12. Iushchuk I., *Praktykum z pravopysu ukrai'ns'koi' movy. Ukrai'ns'kyj pravopys* [A Practical Course in Ukrainian Language. Ukrainian Spelling] / I. Iushchuk. – Kyiv : Vyshha shkola. – 1997.
13. Pheby John, *The Oxford-Duden Pictorial English Dictionary* / John Pheby [et al.]. – Oxford, Moscow. – 1985. – 816 pp.
14. Didenko Natalia. *Psychological and Pedagogical Aspects of Ukrainian Language*

**Translation of the Title, Abstract and References to the Author's Language**

УДК 811.161.2'367.622.11

**Іменник як компонент активновживаного словникового складу  
української мови пострадянського періоду і як об'єкт вивчення  
іноземців**

**Драпак О., асистент**

*Буковинський державний медичний університет, Чернівці, Україна*

***Анотація***

Автор подає зведену характеристику українських іменників пострадянського періоду за їхніми граматичними ознаками з поясненням англійською мовою для іноземців з переліком актуальних іменників-назв: осіб, родичів, професій, спеціальностей лікаря, частин тіла, предметів харчування, предметів і елементів одягу та взуття, місяців і днів тижня та з іншими іменниками, необхідними у повсякденному житті у формі списків і текстів.

**Ключові слова:** іменник, рід іменника, число іменника, закінчення іменника, власні і загальні назви; іменники-назви істот та неістот, запитання до іменника, узгодження, вправа.

***Список використаних джерел***

1. Бахтіярова Х.Ш. Практичний курс для іноземців / Х.Ш. Бахтіярова, С.С.Лукашевич, І.З. Майданюк, М.П.Сечень, С.В.Петухов. – Тернопіль: Укрмедкнига. – 1999. – 320 с.
2. Зайченко Н.Ф. Практичний курс української мови для іноземців: усне мовлення / Н.Ф.Зайченко, С.А.Воробйова. – К. : Знання України. – 2005. – 324 с.
3. Вінницька В.М. Українська мова: Практичний курс граматики для студентів-іноземців / В.М. Вінницька, Н.Г.Плющ. – К. – 1997. – 224 с.
4. Ломакович С.В. Українська мова в схемах і таблицях / С.В.Ломакович.– Харків : Світ дитинства. – 1998. – 84 с.
5. Пономарів О.Д. Сучасна українська мова: Підручник / О.Д.Пономарів, В.В.Різун, Л.Ю.Шевченко [та ін.]. ; за ред. О.Д.Пономарева. – 3-є вид., перероб. – К. : Либідь,. – 2005. – 488 с.
6. Гужва Т.М. Англійські розмовні теми: 67 тем: навч. посіб. для студентів фак. інозем. філології / Т.М.Гужва. – Харків : Фоліо. – 2005. – 191 с.

7. Гужва Т.М. Англійська мова: Розмовні теми: навч. посіб. [у 2-х частинах] / Т.М.Гужва. – Харків : Фоліо. – 2005.
8. Каушанська В.Л. A Grammar of the English Language / В.Л.Каушанська, Р.Л.Ковчер, О.Н.Кожевнікова, Є.В.Прокоф'єва, З.М.Райнес, С. Є. Сквирська, Ф.Я.Цирліна – Л. : Просвещение. – 1973. – 320 с.
9. Мансі Є.О. 100 розмовних тем з англійської мови: Тексти. Лексика. Завдання: Навч. посіб. / Є.О.Мансі. – К. : А. С. К. – 2006. – 336с.
10. Поліщук Т.М. Вивчаємо українську / Т.М.Поліщук, Л.Г.Новицька.– Львів : ЛДУ, 1995. – 260 с.
11. Шевелева Л. А. Український правопис у таблицях / Л. А. Шевелева.– Харків: Світ дитинства. – 1997. – 64 с.
12. Ющук І. Практикум з правопису української мови. Український правопис / І.Ющук.– К. : Вища школа. – 1997.
13. Pheby John. The Oxford-Duden Pictorial English Dictionary / John Pheby [and others]. – Oxford, Moscow. – 1985. – 816 с.
14. Didenko Natalia. Psychological and Pedagogical Aspects of Ukrainian Language Extracurricular Work in Senior Classes of Profile Schools / Natalia Didenko // Intellectual Archive. Toronto : Shiny Word Corp., 2015. – Vol. 4. – No. 3 (May). – PP. 119–27.

**Имя существительное как компонент активноупотребительного  
состава украинского языка постсоветского периода и как объект  
изучения иностранцев**

**О. Драпак, ассистент**

*Буковинский государственный медицинский университет,  
Черновцы, Украина*

***Аннотация***

Автор даёт сводную характеристику украинских имён существительных постсоветского периода по их грамматическим признакам с объяснением на английском языке для иностранцев с перечнем актуальных существительных-названий: лиц, родственников, профессий, специальностей доктора, частей тела, предметов питания, предметов и элементов одежды и обуви, месяцев и дней недели и с другими существительными, необходимыми в повседневной жизни в форме списков и текстов.

**Ключевые слова:** имя существительное, род существительного, число существительного, окончание существительного, собственные и общие названия, существительные-названия существ и несуществ, вопрос к существительному, согласование, упражнение.

## **The Verb (Perfective Aspect) as a Component of the Actively Common Lexical Composition of the Ukrainian Language of the Post-Soviet Period and as an Object of Learning of Foreigners**

**Oksana Drapak,**

*Assistant Professor, Bukovinian State Medical University (Chernivtsi, Ukraine)*

### **Abstract**

The author gives an overview of the Ukrainian verbs of the perfective aspect of the post-Soviet period according to their grammatical characteristics (two tenses: the Future Perfect and the Past Perfect, gender, number, the affirmative and negative forms) with explanation in English for foreigners when to use and how to form these tenses; how to put questions to the verbs in each examined tense; how to change the verbs with the postfix -ся according to persons and numbers. The author also provides verbs necessary in everyday life in the form of charts and exercises.

**Keywords:** the verb, aspect of the verb, tenses of the verb, person of the verb, gender of the verb, end of the verb, question to the verb, the affirmative and negative forms, agreement, exercise.

Дієслово, з огляду на його маркувальну здатність, – важлива складова лексичного складу української мови пострадянського періоду. Вміння номінувати певні процеси, особливо на стадії вивчення мови, – необхідна умова висловлення власної думки, запорука комунікативної спроможності мовця. Тому знайомство іноземців з дієсловами з активновживаного складу сучасної української мови (з огляду на їхню уживаність і популярність) є дуже важливою ланкою у процесі їхнього вивчення української мови. У зв'язку із цим іноземців слід у першу чергу знайомити з активною загальновживаною частиною словникового складу української мови – з номенами, якими вони будуть послуговуватись у першу чергу. У цьому випадку важливу роль відіграє мотивація до вивчення – потреба у знанні тієї чи іншої лексики. Актуальність вивчення популярних у вжитку українських дієслів для іноземців також полягає у необхідності засвоєння основних принципів морфології української мови і розподілу слів на частини мови, в отриманні навичок розпізнавання українських дієслів за їхніми морфологічними ознаками, в узгодженні слів у фразі та у вмінні ставити смислові запитання до кожного слова у словосполученні, що є необхідною умовою для засвоєння курсу української мови (а саме: лексики і морфології). Особа, що вивчає українську мову, повинна: розрізняти основні граматичні форми дієслова



(інфінітив, наказовий спосіб, ствердну і заперечну форму, доконаний і недоконаний вид); змінювати дієслова за особами, родами і часами; ставити запитання до всіх форм дієслів; пояснювати необхідність використання основних граматичних форм дієслова, а також – теперішнього, минулого і майбутнього часів дієслова; звернути увагу на узгодження дієслів з іменниками, займенниками і з прикметниками; застосовувати правила української морфології; формувати фрази з дієсловами та виявляти дієслова у реченні.

З метою більш детального вивчення теми, іноземцям повинно бути запропоноване знайомство з мінімальним списком актуальних дієслів-назв найпопулярніших процесів як зі складовою дієслівної системи української літературної мови пострадянського періоду.

Для отримання хороших результатів від виконаної роботи, особам, що знайомляться з українською мовою пострадянського періоду, необхідно дати певні методичні поради для кращого оволодіння матеріалом (уважно читати текст з поясненням, ретельно аналізувати, старанно засвоювати отриману інформацію і засвоювати отримані знання на практиці):

**Advice for foreigners:**

**Try** to read attentively the thesis: «The Ukrainian Verbs. The Perfect Form».

**Analyze** the given charts and rules attentively.

**Pay attention** to the forms of the Ukrainian verbs in the Future Perfect and Past Perfect Tenses.

**Learn and memorize** rules of form the Future Perfect and Past Perfect Tenses of the Ukrainian verbs, questions to the Ukrainian verbs of the perfect form.

**Educational aim:** the foreigners are to master the Ukrainian verbs (of the perfect form). Your task is to study the given material attentively.

**COMMENTS TO THE UKRAINIAN VERBS (OF THE PERFECT FORM)**

The perfect form of the Ukrainian verbs denotes the perfect action in the future (action which will happen after the moment of speech) or in the past (action which happened before the moment of speech), limitation of an action in time, result of the action or condition. In accordance with these characteristics of perfective aspect the Future Perfect Tense of the Ukrainian verbs corresponds to the English Future Perfect Progressive and

Future Perfect Tenses. The Past Perfect Tense of the Ukrainian verbs corresponds to the English Present Perfect, Past Perfect Progressive and Past Perfect Tenses.

We will speak about the perfect form of the verb in the Ukrainian language:

- the perfect form of the verb in the Future Tense;
- the perfect form of the verb in the Past Tense.

The perfect form of the verb in the Ukrainian language there is possible only in the Future Tense or in the Past Tense. There is no the perfect form of the Ukrainian verb in form of the Present Tense.

The perfect form of the verb is formed on base of the imperfect form with the help of:

- the prefixes (з- (робити → зробити), за- (планувати → запланувати, шити → зашити, телефонувати → зателефонувати), зі- (в'янути → зів'янути, грітися → зігрітися, пріти → зіпріти), на- (писати → написати, малювати → намалювати, думати → надумати), по- (класти → покласти, ставити → поставити, розумнішати → порозумнішати (to grow wiser), дорослішати → подорослішати (to became (more) adult, to grown-up), чути → почути, сіяти → посіяти), при- (йти → прийти, їхати → приїхати, летіти → прилетіти, плисти → приплисти, бігти (to run) → прибігти), про- (читати → прочитати), с- (питати → спитати, казати → сказати) etc.;
- the suffixes (-а- (записувати → записати, розплутувати → розплутати), -и- (повторювати → повторити, замислюватися → замислитися), -ну- (пірнати → пірнути, стукати → стукнути (to knock (on, at), звертати (to turn, to pay (to turn) attention (to) → звернути), -ону- (рубати → рубонути (to chop, to cut, to fell), сіпати → сіпонути, різати → різонути) etc.;
- synchronous adding of prefix, falls out or substitute suffix in conjunction with interchange of root consonants (вішати → повісити, падати → впасти);
- vowel shift, interchange of consonants: и – no sound, no sound – і (збирати → зібрати), и – е (видирати → видерти), и – і (сидіти → сісти), а – и (кінчати → кінчити, лишати → лишити), о – е (приносити → принести), і – е (вигрібати → вигребти, загрібати → загребти, замітати → замести), к – ч (скакати → скочити), дж – д (заряджати → зарядити, догоджати → догодити), ждж – х (вижджати → вихати), щ – ст (прощати → простити) etc.;

- change of stress (склика́ти → склі́кати (to call together, to invite, to call, to convene, to convoke), виміря́ти → ві́міряти, розкида́ти → розкі́дати);
- the verb with other stem (брати → взяти, ловити → піймати, шукати → знайти).

The verbs in the Future Perfect Tens as in the Present Tens fall into I and II conjugations (types) and change accordingly to persons and numbers (e. g. подумаю, подумаємо, подумають, напишу, напишемо, напишуть). Look at the table with the ends of the verbs of the first and second conjugations given below:

The verbs of I type end with:

- I person singular -у (-ю)
- I person plural -емо (-ємо)
- II person singular -еш (-єш)
- II person plural -ете (-єте)
- III person singular -е (-є)
- III person plural -уть (-ють)

The verbs of II type end with:

- I person singular -у (-ю)
- I person plural -имо (-імо)
- II person singular -иш (-їш)
- II person plural -ите (-їте)
- III person singular -ить (-іть)
- III person plural -ать (-ять)

There are only four verbs: дати, їсти, вісти and бути with all their derivatives (from these verbs) form separate group accordingly to their ends in form of the Present and the Future Perfect Tenses. In the article such verb is marked as exception.

As a rule the ends of the perfect form of the verbs in the Future Tense coincide with the ends in the Present Tense (imperfective aspect). But sometimes these ends of the verbs of the imperfect (in the Present Tense) and perfect (in the Future Tense) forms can be different, for example:

**the Present Tense**

прибирати

я прибираю (I type)ти прибираєшвін / вона / воно прибираєми прибираємови прибираєтевони прибирають**the Present Tense**

здавати

я здаю (I type)ти здаєшвін / вона / воно здаєми здаємови здаєтевони здають**the Future Perfect Tense**

прибрати

я приберу (I type)ти приберешвін / вона / воно прибереми приберемови приберетевони приберуть**the Future Perfect Tense**

здати

я здам exceptionти здасивін / вона / воно здастьми здамови здастевони здадуть

The verbs of the perfect form of the Future Tense answer the questions:

1. – Що я зроблю? (– What shall I have been doing? / – What shall I have done?)
2. – Що ти зробиш? (– What will you have been doing? / – What will you have done?)
3. – Що він / вона / воно зробить? (– What will he / she / it have been doing? / – What will he / she / it have done?)
4. – Що ми зробимо? (– What shall we have been doing? / – What shall we have done?)
5. – Що ви зробите? (– What will you have been doing? / What will you have done?)
6. – Що вони зроблять? (– What will they have been doing? / – What will they have done?)

The verbs of the perfect form of the Future Tense with the postfix -ся (-сь) are formed and changed accordingly to persons and numbers by analogy with reflexive verbs of the Present Tense – by adding the postfix -ся (-сь) to each end of the verb (to the corresponding personal form of the verb). As in the Present Tense in the Future Perfect Tense the postfix -ся is universal. Using of it will be correct always. The alternative postfix -сь can be used often instead of the postfix -ся in the verbs of: I person singular and plural, II person

plural. Reflexive verbs (with the postfix -ся) in 3d person singular are formed: a) by adding to the word with vowel in the end the suffix -ть and the postfix -ся; b) by adding to the word with consonant in the end the postfix -ся. Look:

### The Present Tense

вітати (to greet, to salute, to congratulate (on), to welcome first part *віта-*  
я вітаю (I type)  
ти вітаєш  
він / вона / воно вітає  
ми вітаємо  
ви вітаєте  
вони вітають

вітатися (to greet, to wish good-morning (good-afternoon, good-evening)  
я вітаюся (-сь) first part *віта-*  
ти вітаєшся (I type)  
він / вона / воно вітається  
ми вітаємося (-сь)  
ви вітаєтесь (-сь)  
вони вітаються

### The perfect form of the Future Tense

привітати (to greet, to salute, to congratulate (on), to welcome)  
я привітаю first part *привіта-*  
ти привітаєш (I type)  
він / вона / воно привітає  
ми привітаємо  
ви привітаєте  
вони привітають

привітатися (to greet, to wish good-morning / good-afternoon / good-evening)  
я привітаюся (-сь) first part *привіта-*  
ти привітаєшся (I type)  
він / вона / воно привітається  
ми привітаємося (-сь)  
ви привітаєтесь (-сь)  
вони привітаються

### The Present Tense

готувати (to prepare, to make ready, to cook, to make)  
я готую first part *готу-*  
ти готуєш (I type)  
він / вона / воно готує  
ми готуємо  
ви готуєте  
вони готують

готуватися (to prepare oneself (for), to make ready (for))  
я готуюся (-сь) first part *готу-*  
ти готуєшся (I type)  
він / вона / воно готується  
ми готуємося (-сь)  
ви готуєтесь (-сь)  
вони готуються

### The perfect form of the Future Tense

**приготувати** (to prepare, to make ready, to cook, to make)

я приготую first part *приготу-*  
ти приготуєш (I type)

він / вона / воно приготує

ми приготуємо

ви приготуєте

вони приготують

**приготуватися** (to prepare

oneself (for), to make ready (for)

я приготуюся (-сь) first part *приготу-*  
ти приготуєшся (I type)

він / вона / воно приготується

ми приготуємося (-сь)

ви приготуєтесь (-сь)

вони приготуються

### The Present Tense

**турбувати** (to harass, to trouble, to disturb)

я турбую first part *турбу-*  
ти турбуєш (I type)

він / вона / воно турбує

ми турбуємо

ви турбуєте

вони турбують

**турбуватися** (to worry, to be uneasy (about)

я турбуюся (-сь) first part *турбу-*  
ти турбуєшся (I type)

він / вона / воно турбується

ми турбуємося (-сь)

ви турбуєтесь (-сь)

вони турбуються

### The perfect form of the Future Tense

**потурбувати** (to worry, to trouble) first part *потурбу-*  
я потурбую (I type)

ти потурбуєш

він / вона / воно потурбує

ми потурбуємо

ви потурбуєте

вони потурбують

**потурбуватися** (to worry (about), to trouble) first part *потурбу-*  
я потурбуюся (-сь) (I type)

ти потурбуєшся

він / вона / воно потурбується

ми потурбуємося (-сь)

ви потурбуєтесь (-сь)

вони потурбуються

### The Present Tense

**веселити** (to amuse, to cheer up, to gladden, to enliven, to exhilarate)

я веселю first part *весел-*

**веселитися** (to enjoy oneself, to make merry, to rollick)

я веселюся (-сь) first part *весел-*

ти веселиш (II type)

він / вона / воно веселить

ми веселимо

ви веселите

вони веселять

ти веселишся (II type)

він / вона / воно веселиться

ми веселимося (-сь)

ви веселитеся (-сь)

вони веселяться

### The perfect form of the Future Tense

повеселити (to cheer,

to gladden a little)

я повеселю first part *повесел-*

ти повеселиш (II type)

він / вона / воно повеселить

ми повеселимо

ви повеселите

вони повеселять

повеселитися (to enjoy

oneself, to make merry)

я повеселюся (-сь) first part *повесел-*

ти повеселишся (II type)

він / вона / воно повеселиться

ми повеселимося (-сь)

ви повеселитеся (-сь)

вони повеселяться

### The Present Tense

знайомити (to introduce

(to), to acquaint (with)

first part *знайом-*

(near p. p.: я, вони add cons. л)

я знайомлю (II type)

ти знайомиш

він / вона / воно знайомить

ми знайомимо

ви знайомите

вони знайомлять

знайомитися (to meet (smb.), to get

familiar (with), to acquaint oneself (with

smth.), to see) first part *знайом-*

(near p. p.: я, вони add cons. л)

я знайомлюся (-сь) (II type)

ти знайомишся

він / вона / воно знайомиться

ми знайомимося (-сь)

ви знайомитеся (-сь)

вони знайомляться

### The perfect form of the Future Tense

познайомити (to introduce

(to), to acquaint (with)

first part *познайом-*

(near p. p.: я, вони add cons. л)

я познайомлю (II type)

познайомитися (to meet (smb.), to

make the acquaintance (of smb.), get

to know) first part *познайом-*

(near p. p.: я, вони add cons. л)

я познайомлюся (-сь) (II type)

ти познайомиш

він / вона / воно познайомить

ми познайомимо

ви познайомите

вони познайомлять

ти познайомишся

він / вона / воно познайомиться

ми познайомимося (-сь)

ви познайомитеся (-сь)

вони познайомляться

Sometimes ends of reflexive verbs of the imperfect (in the Present Tense) and the perfect forms (in the Future Perfect Tense) (the same as corresponding to these reflexive verbs personal forms of the verbs) can be different. The imperfect and the perfect forms of the one verb can belong to different conjugations as in the case with the words: вивчати – вивчатися, вивчити – вивчитися; зважувати – зважуватися, зважити – зважитися, знаходити – знаходитися, знайти – знайтися; розгублювати – розгублюватися, розгубити – розгубитися. Such verbs can belong to the one conjugation, but in imperfective aspect can have one (soft) type of ends, in perfective aspect – another (hard) as in the case with the words: повертати – повертатися, повернути – повернутися. Look:

#### **The Present Tense (I conjugation)**

вивчати (to learn, to study,  
to teach, to train)

я вивчаю first part *вивч-*

ти вивчаєш (I type)

він / вона / воно вивчає

ми вивчаємо

ви вивчаєте

вони вивчають

вивчатися (to learn, to study)

first part *вивч-* (I type)

я вивчаюся (-сь)

ти вивчаєшся

він / вона / воно вивчається

ми вивчаємося (-сь)

ви вивчаєтеся (-сь)

вони вивчаються

#### **The perfect form of the Future Tense (II conjugation)**

вивчити (to learn, to study,  
to teach, to train)

я вивчу first part *вивч-*

ти вивчиш (II type)

він / вона / воно вивчить

ми вивчимо

ви вивчите

вивчитися (to learn, to study)

first part *вивч-* (II type)

я вивчуся (-сь)

ти вивчишся

він / вона / воно вивчиться

ми вивчимося (-сь)

ви вивчитеся (-сь)



ВОНИ ВИВЧать

ВОНИ ВИВЧаться

**The Present Tense (I conjugation)**

зважувати (to weigh, to weigh  
in one's mind, to consider)

я зважую first part *зважу-*

ти зважуєш (I type)

він / вона / воно зважує

ми зважуємо

ви зважуєте

вони зважують

зважуватися (to be weigh oneself,  
to try one's weigh, to decide)

я зважуюся (-сь) first part *зважу-*

ти зважуєшся (I type)

він / вона / воно зважується

ми зважуємося (-сь)

ви зважуєтесь (-сь)

вони зважуються

**The perfect form of the Future Tense (II conjugation)**

зважити (to weigh, to weigh  
in one's mind, to consider)

я зважу first part *зваж-*

ти зважиш (II type)

він / вона / воно зважить

ми зважимо

ви зважите

вони зважать

зважитися (to be weigh oneself,  
to try one's weigh, to decide)

я зважуся (-сь) first part *зваж-*

ти зважишся (II type)

він / вона / воно зважиться

ми зважимося (-сь)

ви зважитеся (-сь)

вони зважаються

**The Present Tense (I conjugation)**

розгублювати (to lose, to mislay  
(many things) first part *розгублю-*

я розгублюю (I type)

ти розгублюєш

він / вона / воно розгублює

ми розгублюємо

ви розгублюєте

вони розгублюють

розгублюватися (to lose one's head,  
to be at a loss) first part *розгублю-*

я розгублююся (-сь) (I type)

ти розгублюєшся

він / вона / воно розгублюється

ми розгублюємося (-сь)

ви розгублюєтесь (-сь)

вони розгублюються

**The perfect form of the Future Tense (II conjugation)**

розгубити (to lose, to mislay  
(many things) first part *розгуб-*

розгубитися (to lose one's head,  
to be at a loss) first part *розгуб-*

(near p. p.: я, вони add cons. л)

я розгублю (II type)

ти розгубиш

він / вона / воно розгубить

ми розгубимо

ви розгубите

вони розгублять

(near p. p.: я, вони add cons. л)

я розгублюся (-сь) (II type)

ти розгубишся

він / вона / воно розгубиться

ми розгубимося (-сь)

ви розгубитеся (-сь)

вони розгубляться

### The Present Tense (II conjugation)

знаходити (to find, to discover,  
to retrieve) first part *знаход-*

(near p. p. я add cons. ж)

я знаходжу (II type)

ти знаходиш

він / вона / воно знаходить

ми знаходимо

ви знаходите

вони знаходять

знаходиться (to be found, to  
be located) first part *знаход-*

(near p. p. я add cons. ж)

я знаходжуся (-сь) (II type)

ти знаходишся

він / вона / воно знаходиться

ми знаходимося (-сь)

ви знаходитеся (-сь)

вони знаходяться

### The perfect form of the Future Tense (I conjugation)

знайти (to find, to discover,  
to retrieve) first part *знайд-*

я знайду (I type)

ти знайдеш

він / вона / воно знайде

ми знайдемо

ви знайдете

вони знайдуть

знайтися (to be found, to  
be located) first part *знайд-*

я знайдуся (-сь) (I type)

ти знайдешся

він / вона / воно знайдеться

ми знайдемося (-сь)

ви знайдетеся (-сь)

вони знайдуться

### The Present Tense (I conjugation, soft type of ends)

повертати (to return, to give  
back, to turn (round, about)

я повертаю first part *поверта-*

ти повертаєш (I type)

повертатися (to turn to return, to  
go (to come) back first part *поверта-*

я повертаюся (-сь)

ти повертаєшся (I type)

він / вона / воно повертає

ми повертаємо

ви повертаєте

вони повертають

він / вона / воно повертається

ми повертаємося (-сь)

ви повертаєтеся (-сь)

вони повертаються

### **The perfect form of the Future Tense (I conjugation, hard type of ends)**

повернути (to return, to give back, to turn (round, about)

я повернуу first part поверн-

ти повернеш (I type)

він / вона / воно поверне

ми повернемо

ви повернете

вони повернуть

повернутися (to turn to return, to go (to come) back first part поверн-

я повернуся (-сь)

ти повернешся (I type)

він / вона / воно повернеться

ми повернемося (-сь)

ви повернетеся (-сь)

вони повернуться

The verbs of the perfect form of the Past Tense are formed by analogy with the imperfect form of the Past Tense – from the Infinitive (the perfect form) (without it's (of the Infinitive) suffix -ти):

– masculine gender singular: with the suffix -в (with no end),

– feminine and neuter gender in the singular and all forms of plural: with the help of the suffix -л- and with the ends:

– feminine gender singular – -а,

– neuter gender singular – -о,

– all genders in plurality – -и.

For example: виконати → виконав (m. g. sing.), виконала (f. g. sing.), виконало (n. g. sing.), виконали (pl. f.).

The verbs with roots end with consonants before -ти in the Infinitive, don't have the suffix -в in masculine. For example: принести – приніс; зберегти – зберіг; витерти – витер.

Exceptions: доплести – доплів, виплести – виплів, сплести – сплів, привести – привів, випрясти – виправ, спрясти – справ, замести – замів, забрести – забрів.

Ends of the imperfect and the perfect forms of the Past Tense coincide one with another, for example:

**the imperfect form  
of the Past Tense**

ВІН відпочивав

ВОНА відпочивала

ВОНО відпочивало

ВОНИ відпочивали

**the perfect form  
of the Past Tense**

ВІН відпочив

ВОНА відпочила

ВОНО відпочило

ВОНИ відпочили

The verbs in form of the Past Perfect Tense answer the questions:

1. – Що зробив (я, ти, він)? (– What have I (you) done? / – What has he done? / – What had I (you, he) been doing? / – What had I (you, he) done?)
2. – Що зробила (я, ти, вона)? (– What have I (you) done? / – What has she done? / – What had I (you, she) been doing? / – What had I (you, she) done?)
3. – Що зробило? (воно)? (– What has it done? / – What had it been doing? / – What had it done?)
4. – Що зробили (ми, ви, вони)? (– What have we (you, they) done? / – What had we (you, they) been doing? / – What had we (you, they) done?)

Reflexive verbs on base of the perfect form of the Past Tense are formed by analogy with the imperfect form of the Past Tense – by adding the postfix -ся (-сь) to the corresponding forms of the verbs in form of the Past Perfect Tense. Look:

– masculine gender singular – розгубився (-сь)

– feminine gender singular – розгубилася (-сь)

– neuter gender singular – розгубилося (-сь)

– all genders in plurality – розгубилися (-сь)

The negative form of the verbs of the Future Perfect and the Past Perfect Tenses is made by adding the negative particle «не» before the corresponding form of the verb. Look:

**The Future Perfect Tense**

The affirmative form

Ти **зробиш**.

The negative form

Ти **не зробиш**.

The affirmative form

Ви **зробите**.

The negative form

Ви **не зробите**.

## **The Past Perfect Tense**

### The affirmative form

**Ти зробив.**

### The negative form

**Ти не зробив.**

### The affirmative form

**Ви зробили.**

### The negative form

**Ви не зробили.**

### **Контрольні запитання / Control questions:**

1. What tenses of the Ukrainian verbs of the perfect form do you know?
2. When do we use the Future Perfect Tense of the Ukrainian verbs?
3. How to form the Future Perfect Tense of the Ukrainian verbs?
4. What questions do the Ukrainian verbs answer in the Future Perfect Tense?
5. When do we use the Past Perfect Tense of the Ukrainian verbs?
6. How do we form the Past Perfect Tense of the Ukrainian verbs?
7. What questions do the Ukrainian verbs answer in the Past Perfect Tense?
8. How to form and to change the Ukrainian verbs of the perfect form with the postfix -ся according to persons?
9. How to form the Future Perfect Tense of Ukrainian reflexive verbs?
10. How to change Ukrainian reflexive verbs according to persons in the Future Perfect Tense?
11. How to change the verbs with the postfix -ся according to persons in form of the Future Perfect Tense?
12. How to form the Past Perfect Tense of Ukrainian reflexive verbs?
13. How to change Ukrainian reflexive verbs according to persons in the Past Perfect Tense?
14. How to change the verbs with the postfix -ся according to persons in form of the Past Perfect Tense?
15. How to form the negative form of the Ukrainian verbs in the Future Perfect Tense?
16. How to form the negative form of the Ukrainian verbs in the Past Perfect Tense?

## **Control tasks / Контрольні завдання:**

### **Майбутній доконаний час (the Future Perfect Tense)**

**Вправа 1.** *Дайте ствердну і заперечну відповідь.*

1. Завтра ви прочитаєте текст? 2. У п'ятницю ви зробите домашнє завдання? 3. Сьогодні ви приберете у кімнаті? 4. Ігор витре дошку? 5. Ввечері ти зачиниш вікно? 6. Вранці Оксана відчинить вікно? 7. Ти поміняєш підручники у бібліотеці? 8. Вони виперуть ваш одяг? 9. Вона напише на дошці? 10. Воно подивиться у вікно?

**Вправа 2.** *Утворіть заперечну форму (negative form) дієслова.*

1. Ти погуляєш у парку. 2. Оксана відпочине на морі. 3. Іноземець знайде дружину. 4. Дитина погралася біля вікна. 5. Батьки знайдуть свою дитину. 6. Дівчата заспівають пісню. 7. Хлопці вибрали подарунок. 8. Микола зламає машину. 9. Дочка помила підлогу. 10. Син подивився телевізор. 11. Немовля поспить у кімнаті. 12. Дружина поїде додому.

**Вправа 3.** *Утворіть ствердну форму (affirmative form) дієслова.*

1. Вони не люблять блакитний колір. 2. Хлопець не зробить домашнє завдання. 3. Вона не відпочине у Єгипті. 4. Світлана не зварила борщ. 5. Вони не куплять український національний одяг. 6. Олег не впаде взимку. 7. Викладач не пояснить студентам ще раз важке правило. 8. Міліціонер не перевірить документи. 9. Стіл не поставлять біля вікна. 10. Самір не вивчить українські слова. 11. Олена не купить светр. 12. Хлопці не попрацюють сьогодні.

**Вправа 4.** *Дайте ствердні і заперечні відповіді на запитання.*

1. Ви попросуєте ваші сорочки? 2. Ірина напише лист додому? 3. Степан подивиться телевізор? 4. Ви приберете у кімнаті? 5. Олена помие підлогу? 6. Вона забуде цього студента? 7. Вони впізнають один одного? 8. Ці дівчата добре зварять суп? 9. Ви полюбите картопляне пюре? 10. Ви зрозумієте це правило?

**Вправа 5.** *Дайте ствердну і заперечну відповідь.*

1. Завтра ви прочитаєте текст? 2. У п'ятницю ви зробите домашнє завдання? 3. Сьогодні ви приберете у кімнаті? 4. Ігор витре дошку? 5. Ввечері ти зачиниш вікно? 6.

Вранці Оксана відчинить вікно? 7. Ти поміняєш підручники у бібліотеці? 8. Вони виперуть їхній одяг? 9. Вона напише на дошці? 10. Воно подивитися у вікно?

**Вправа 6.** *Дайте ствердні і заперечні відповіді на запитання.*

1. Ви добре вивчите українську мову? 2. Ти зробиш домашнє завдання? 3. Вона повторить це важке правило? Він прочитає текст про Україну? 5. Ви відповісте на мої запитання? 6. Воно поспить вдень? 7. Діти сьогодні погуляють у парку? 8. Вони сьогодні подивляться цей цікавий фільм? 9. Ми розв'яжемо це завдання? 10. Студенти напишуть твір?

### **Минулий доконаний час (the Past Perfect Tense)**

**Вправа 1.** *Відкрийте дужки і вжійте дієслова у формі минулого доконаного часу.*

1. Ми (сказати), що ми хочемо знати українську мову дуже добре. 2. Минулого разу ви (показати) нам, як правильно робити домашнє завдання. 3. Батько (дати) нам вчора дуже важливе завдання. 4. Наші викладачі (запитати) нас, коли ми їдемо до батьків. 5. На останньому занятті ця студентка (відповісти) на всі запитання правильно, тому вона (отримати) оцінку п'ять. 6. Вона (приїхати) із Сомалі, а я (приїхати) з Пакистану. 7. Студенти (поїхати) в університет на відробітки з гістології тому, що вони пропустили багато занять з цього предмету. 8. На зупинці не було тролейбуса. Тому ми (піти) пішки. 9. Ми (зустріти) зранку нашу студентку. 10. Наш брат любить добре поїсти і поспати. Тому вчора він (з'їсти) торт, піцу, рибу, м'ясо, овочевий і фруктовий салат, (випити) різні напої і багато (поспати).

**Вправа 2.** *Замініть у реченні теперішній час на минулий доконаний.*

1. Наш батько іде на овочевий базар. 2. Він слухає українське радіо. 3. Її подруга гуляє у парку. 4. Його друг спить вдома. 5. Вони розуміють це завдання, коли читають текст. 6. Ми вчимо цей предмет на другому курсі. 7. Він повторює нове правило. 8. Він не купує цю гарну сукню. 9. Іноземець не розуміє це складне питання. 10. Тетяна не дивиться на оте нове пальто.

**Вправа 3.** *Дайте відповіді на запитання. Для цього поставте дієслова у дужках у форму минулого доконаного часу.*

1. Що він зробив вчора ввечері? (Станцювати танець). 2. Що ми зробили вдома? (Повторити домашнє завдання). 3. Що студентка зробила сьогодні вранці? (Виконати домашнє завдання). 4. Що ви зробили позавчора? (Прибрати у кімнаті). 5. Що він

**Вправа 4.** *Узгодьте (to coordinate (with)) дієслова з усіма можливими (possible, feasible) займенниками.*

**Вправа 5.** *Виправте помилки. Дайте ствердні і заперечні відповіді на запитання.*

**Вправа 6.** Дайте ствердні і заперечні відповіді на запитання.

## Минулий доконаний і майбутній доконаний час (the Future Perfect and the Past Perfect Tenses)

**Вправа 2.** Визначте час, у якому вжиті дієслова у реченнях. Змініть речення так, щоб відомі Вам дієслова були вжиті у формі майбутнього доконаного часу.



1. Сьогодні я встав о п'ятій годині. 2. Ввечері я подивився телевізор. 3. Ввечері я попросувала білизну. 4. Мої друзі прийшли до банку. 5. Я почистила моє взуття. 6. Я приготувала вечерю. 7. Він не прочитав новий текст. 8. Хусам і Моніка погралися з котом. 9. Адар допомогла сестрі прибирати у кімнаті. 10. Ми виконали домашнє завдання.

**Вправа 3.** *Змініть подані дієслова за особами у минулому доконаному і у майбутньому доконаному часі. Поставте запитання до кожної форми дієслова.*

1. Умитися. 2. Помитися. 3. Посперечатися. 4. Засумніватися. 5. Засміятися. 6. Повернутися. 7. Висохнути. 8. Витертися. 9. Побачити. 10. Забути.

**Вправа 4.** *Замініть у реченні майбутній доконаний час на минулий доконаний. Ствердну форму дієслів у реченні замініть на заперечну. Поставте запитання до дієслів ствердної і заперечної форми.*

1. Наш батько піде на овочевий базар. 2. Він послухає українське радіо. 3. Її подруга погуляє у парку. 4. Його друг поспить вдома. 5. Вони зрозуміють це завдання, коли прочитають текст. 6. Ми вивчимо цей предмет на другому курсі. 7. Влітку моя тітка відпочине на морі. 8. Іноземець не зрозуміє це складне запитання. 9. Студент порозмовляє на парі. 10. Письмовий стіл постоїть у нашій кімнаті.

**Вправа 5.** *Замініть майбутній доконаний час на минулий доконаний. На основі ствердної форми дієслів утворіть заперечну форму. Поставте запитання до ствердної і заперечної форми дієслів.*

1. Я дуже смачно приготую їжу. 2. Хлопці подивляться по телевізору цікавий індійський фільм. 3. Зараз ми попросуємо білизну. 4. Мої друзі висушать одяг на вулиці. 5. Пральна машинка добре випере мої речі. 6. Зараз Оксана помие руки у ванній кімнаті. 7. Ігор побриє лице перед дзеркалом. 8. Він зачинить важкі двері. 9. Викладач попросить студента показати домашнє завдання. 10. Студент покаже викладачу виконану ним вправу.

**Вправа 6.** *Дайте ствердні і заперечні відповіді на запитання. Замініть у питальних реченнях майбутній доконаний час на минулий доконаний і дайте ствердні і заперечні відповіді на отримані запитання.*

1. Ви швидко повторите важку тему? 2. Ти зробиш домашнє завдання? 3. Вона вивчить це важке правило? Він прочитає текст про Україну? 5. Ви відповісте на мої запитання?

6. Воно поспить вдень? 7. Діти погуляють сьогодні у парку? 8. Вони подивляться сьогодні цей цікавий фільм? 9. Ми розв'яжемо це завдання? 10. Студенти напишуть твір?

**Майбутній доконаний час і минулий доконаний час зворотних дієслів (the Future Perfect and the Past Perfect Tenses of reflexive verbs)**

**Вправа 1.** *Змініть подані дієслова за особами у минулому доконаному і у майбутньому доконаному часі. Поставте запитання до кожної форми дієслова. Сформуйте з поданими дієсловами речення у (ствердній чи заперечній) формі минулого доконаного і майбутнього доконаного часів.*

1. Умитися. 2. Помитися. 3. Посперечатися. 4. Засумніватися. 5. Посміятися. 6. Посердитися. 7. Висушитися. 8. Витертися. 9. Погніватися. 10. Повертатися.

**Вправа 2.** *Змініть подані дієслова за особами у минулому доконаному і у майбутньому доконаному часі. Поставте запитання до кожної форми дієслова. Сформуйте з поданими дієсловами речення у (ствердній чи заперечній) формі минулого доконаного і майбутнього доконаного часів.*

1. Усміхнеться. 2. Посмажиться. 3. Посушишся. 4. Сподобаємося. 5. Посперечається. 6. Попечетися. 7. Посміються. 8. Переробишся. 9. Зламаються. 10. Відремонтуюємося.

**Вправа 3.** *Змініть зворотні дієслова за особами і числами у майбутньому доконаному і у минулому доконаному часі, поставте до них запитання. Сформуйте з поданими дієсловами речення у (ствердній чи заперечній) формі минулого доконаного і майбутнього доконаного часів.*

1. Зібратися. 2. Повчитися. 3. Похвилюватися. 4. Потурбуватися. 5. Відволіктися. 6. Підготуватися. 7. Повеселитися. 8. Прибратися. 9. Подивитися. 10. Помилуватися. 11. Помитися. 12. Повернутися.

**Вправа 4.** *Змініть зворотні дієслова за особами і числами у майбутньому доконаному і у минулому доконаному часі, поставте до них запитання.*

1. Розчесатися. 2. Почесатися. 3. Одягнутися. 4. Перевдягнутися. 5. Помитися. 6. Умитися. 7. Взутися. 8. Перевзутися. 9. Повчитися. 10. Зробитися. 11. Переробитися. 12. Повторитися.

Таким чином, у процесі вивчення українських дієслів (як надзвичайно популярної частини словникового складу української мови пострадянського періоду)

іноземцям слід звернути увагу на основні форми і граматичні ознаки цієї частини мови: на інфінітив, доконаний і недоконаний вид, ствердну, заперечну і наказову форми, а також на категорію часу, роду і числа. У процесі оволодіння матеріалом повинна бути приділена увага узгодженню дієслів з іменниками і з займенниками, запитанням до дієслів та на практичне застосування набутих знань. Послідовність вивчення лексики повинна бути відповідною її потребі у використанні. Більш детальному вивченню і закріпленню теми іноземцями сприяють запропоновані їм тексти, діалоги і вправи з використаною у них практичною інформацією.

### **References**

1. Bakhtiiarova H. Sh., *Ukrai'ns'ka mova. Praktychnyj kurs dlja inozemciv* [The Ukrainian Language. A Practical Course for Foreigners] / H. Sh. Bakhtiiarova, S. S. Lukashevych, I. Z. Maidaniuk, M. P. Sechen, S.V. Pietukhov. – Ternopil: Ukrmedknyga. – 1999. – 320 pp.
2. Vinnytska V. M., *Ukrai'ns'ka mova: Praktychnyj kurs gramatyky dlja studentiv-inozemciv* [The Ukrainian Language. A Practical Course of Grammar for Foreign Students] / V. M. Vinnytska, N. G. Pliushch. – Kyiv. – 1997. – 224 pp.
3. Zhovtobriukh M.A., *Kurs suchasnoi' ukrai'ns'koi' literaturnoi' movy: Ch. I* [A Course in the Modern Ukrainian Language: Chapter 1] / M. A. Zhovtobriukh, B. M. Kulyk. – Kyiv – 1972. – 404 pp.
4. Zaichenko N. F., *Praktychnyj kurs ukrai'ns'koi' movy dlja inozemciv: usne movlennja* [A Practical Course in Ukrainian for Foreigners: Speech Skills] / N. F. Zaichenko, S. A. Vorobiova. – Kyiv : Znannja Ukrai'ny. – 2005. – 324 pp.
5. Kaushanska V. L., *A Grammar of the English Language* / V. L. Kaushanska, R. L. Kovcher, O. N. Kozhevnikova, Ie. V. Prokofieva, Z. M. Raines, S. Ie. Skvyrska, F. Ia. Tsyrlina – Leningrad : Prosveshhenye. – 1973. – 320 pp.
6. *Orfografichnyj slovnyk ukrai'ns'koi' movy* [The Ukrainian Spelling Dictionary] / Compiled by Kovaliova T. V., Kovryga L. P. – Kharkiv: Sinteks. – 2004. – 1088 pp.
7. Popov Ie. F., *Velykyj ukrai'ns'ko-anglijs'kyj slovnyk – Ponad 150000 slov ta slovospoluchen'* [The Big Ukrainian-English Dictionary – More than 150000 Words and Word Combinations] – 2<sup>nd</sup> edition, corrected and supplemented. / Ie. F. Popov, M. I. Balla – Kyiv : Chumac'kyj Shljah. – 2003. – 636 pp.

8. Radyshevska M., *Ukrai'ns'ka mova. Ukrai'ns'ka literatura* [The Ukrainian Language. The Ukrainian Literature] / M. Radyshevska, V. Pogrebennyk, V. Myhailiuta, T. Koroliova, T. Trosh, O. Gudzenko. – Kyiv: TOV “Kazka”. – 2009. – 864 pp.
9. *Ukrai'ns'kyj pravopys* [The Ukrainian Spelling] / *AN Ukrai'ny, In-t movoznavstva im. O. O. Potebni; In-t ukrai'ns'koi' movy* [The Academy of Sciences of Ukraine, O. O. Potebnya Institute of Linguistics] – 4<sup>th</sup> edition, corrected and supplemented. – Kyiv : Nauk. Dumka, 1993. – 240 pp.

### **Translation of the Title, Abstract and References to the Author's Language**

УДК 811.161.2'637.625

## **Дієслово (доконаного виду) як компонент активновживаного складу української мови пострадянського періоду і як об'єкт вивчення іноземців**

**О. Драпак, асистент**

*Буковинський державний медичний університет, Чернівці, Україна*

### ***Анотація***

Автор подає зведену характеристику українських дієслів доконаного виду пострадянського періоду за їхніми граматичними ознаками (двох часів (майбутнього доконаного і минулого доконаного), роду, числа, ствердної і заперечної форми) з поясненням англійською мовою для іноземців, коли необхідно вживати і як утворювати ці часи дієслів; як ставити запитання до дієслів (доконаного виду) у кожному (розглянутому) часі; як змінювати за особами і числами дієслова з постфіксом -ся. Автор також дає необхідні у повсякденному житті дієслова у формі схем і вправ.

**Ключові слова:** дієслово, вид дієслова, час дієслова, особа дієслова, рід дієслова, закінчення дієслова, запитання до дієслова, ствердна та заперечна форма, узгодження, вправа.

### ***Список використаних джерел***

1. Бахтіярова Х.Ш. Українська мова. Практичний курс для іноземців / Х.Ш. Бахтіярова, С.С.Лукашевич, І.З. Майданюк, М.П.Сечень, С.В.Петухов. – Тернопіль : Укрмедкнига. – 1999. – 320 с.
2. Вінницька В.М. Українська мова: Практичний курс граматики для студентів-іноземців / В.М.Вінницька, Н.Г.Плющ. – К. – 1997. – 224 с.
3. Жовтобрюх М.А. Курс сучасної української літературної мови: Ч. I / М.А.Жовтобрюх, Б.М.Кулик. – К. – 1972. – 404 с.

4. Зайченко Н.Ф. Практичний курс української мови для іноземців: усне мовлення / Н.Ф.Зайченко, С.А.Воробйова. – К.: Знання України. – 2005. – 324 с.
5. Каушанська В.Л. A Grammar of the English Language / В.Л.Каушанська, Р.Л.Ковнер, О.Н.Кожевнікова, Є.В.Прокоф'єва, З.М.Райнерс, С.Є.Сквирська, Ф.Я.Цирліна – Л. : Просвещение. – 1973. – 320 с.
6. Орфографічний словник української мови / Уклад. : Ковальова Т.В., Коврига Л.П. – Харків : Сінтекс. – 2004. – 1088 с.
7. Попов Є.Ф. Великий українсько-англійський словник – Понад 150000 слів та словосполучень – 2-е вид., випр. та доп. / Є.Ф.Попов, М.І.Балла – К. : Чумацький Шлях. – 2003. – 636 с.
8. Радишевська М. Українська мова. Українська література / М.Радишевська, В.Погребенник, В.Михайлюта, Т.Корольова, Т.Трош, О.Гудзенко. – К. : ТОВ «Казка». – 2009. – 864 с.
9. Український правопис / АН України, Ін-т мовознавства ім. О.О.Потебні; Ін-т української мови – 4-е вид., випр. й доп. – К. : Наук. Думка, 1993. – 240 с.

**Глагол (совершенного вида) как компонент  
активноупотребительного состава украинского языка  
постсоветского периода и как объект изучения иностранцев**

**О. Драпак, ассистент**

*Буковинский государственный медицинский университет,  
Черновцы, Украина*

**Аннотация**

Автор даёт сводную характеристику украинских глаголов постсоветского периода по их грамматическим признакам (двух времён (будущего совершенного и прошедшего совершенного), рода, числа, утвердительной и отрицательной формы) с объяснением на английском языке для иностранцев, когда необходимо употреблять и как образовывать эти времена глаголов, как ставить вопросы к глаголам в каждом (рассмотренном) времени, как изменять по лицам и временам глаголы с постфиксом -ся. Автор также даёт необходимые в повседневной жизни глаголы в форме схем и упражнений.

**Ключевые слова:** глагол, вид глагола, время глагола, лицо глагола, род глагола, окончание глагола, вопрос к глаголу, утвердительная и отрицательная форма, согласование, упражнение.

# The “Case Study” Method as Means of Formation of a Professionally Oriented Foreign Language Teaching Environment in University Conditions

**Pet’ko Lyudmila**

*Dragomanov National Pedagogical University*

*Ph.D., Associate Professor, Department of foreign languages (Ukraine, Kyiv)*

## **Abstract**

The article describes the use of the “Case study” method in formation of a professionally oriented foreign language teaching environment in university conditions. The author exposes a methodological potential of the case-method, gives some study books, in which the case method is introduced. The author provides methods of training integrated into the case method and gives some examples of situations to be discussed by students who will become future teachers, managers, sociologists, teachers, psychologists, defectologists. The case study is considered as a whole system of ways, methods and means for designing and realizing the models of educational and career-oriented situations and quasi-professional students’ activities; a case is presented as a creative task generating new meanings and purposes for the student’s professional development. The “Case Study” method gives students opportunity to work on a united problem field, teaches students to analyze and synthesize available information, to argue their point of view in discussions, to represent the results of the group work.

**Keywords:** «Case study» method, technology, problem situation, a professionally directed foreign language teaching environment, students, university.

**Актуальність статті.** Українські вчені, двадцять років потому, об’єднавшись у команду з американськими та канадськими викладачами в Українській академії державного управління при Президентові України (м.Київ), протягом 1995–1996 рр. у навчальний курс «Державне управління» почали широко запроваджувати інтерактивні методи навчання, що дало позитивні результати. Методика аналізу ситуацій отримала пріоритетне місце серед викладачів та студентів академії у порівнянні з іншими методами, а український досвід було узагальнено у низці публікацій [14; 15].

У свою чергу, опанування студентами іноземної мови за фахом виступає складовою професійної освіти майбутніх випускників вищої школи, тому розробка, впровадження та володіння викладачами сучасними засобами навчання іноземної мови (ІМ) окреслюють нові вимоги до вирішення проблем сучасних технологій та методики викладання ІМ в умовах університету.

Зазначимо, що в практиці викладання дисциплін останнім часом широко застосовується метод конкретних ситуацій або кейс-стаді метод (case method, case study method, case story): в системі професійної підготовки – С.Сейтенова [24], методичний потенціал кейс-методу – А.Сват’єв (підготовка майбутніх спортивних тренерів),

О.Смолінська (підготовка педагогів в умовах університету), І.Шостак (у навчанні майбутніх соціологів), Ю.Руденко (підготовка майбутніх вихователів), М.М.Ковальчук (навчання безробітних), кейс-метод як інструмент досліджень – М.В.Яковлев (політологія).

У свою чергу, навчально-методичний підхід до кейс-стаді у процесі формування професійного навчального середовища в умовах університету як засобу навчання ІМ у процесі професійної освіти, головною метою якого визначено – навчити спілкуватися ІМ, – реалізують М.М.Гончарова, С.В.Іванов, О.Можаровська, Т.Л.Мостенська, Т.В.Рибачук-Ярова, Т.О.Погорелова, Л.В.Покушалова, Д.Ю.Тулєпбергена, особливості використання кейс-методу описує К.Л.Багрій, Е.О.Сідельник; формування навичок міжкультурної комунікації засобами ІМ – М.М.Кузнецова, А.Кузьменков, Ю.Б.Кузьменкова; використання кейс-методу у процесі навчання ІМ в умовах університету – М.М.Гончарова, Ю.А.Галайко, К.М.Красікова, В.А.Пермінова, Тарнопольський, О.Б.Шендерук, М.М.Швець (комп'ютерні науки).

**Виклад основного матеріалу.** Розглядаючи суб'єкт-суб'єктну взаємодію як чинник формування готовності студентів до професійного іншомовного спілкування, О.Тинкалюк зазначає, що у процесі навчання іноземної мови в умовах університету спілкування стає особистісно орієнтованим, за умови впровадження суб'єкт-суб'єктного принципу взаємодії і відбувається на трьох рівнях комунікативному, інтерактивному і перцептивному [18, с. 277]. Окресливши процес організації професійного спілкування предметом дослідження, науковець посилається на дисертацію М.В.Гончарової, де *професійне спілкування* визначається як соціально орієнтована інтерактивна діяльність людей у певному професійному середовищі для врегулювання професійних відносин на основі вирішення комунікативних завдань, яка використовує вербальні і невербальні засоби, метою і результатом якої є оптимізація ділової діяльності. До того ж виокремлюється поняття «*професійно спрямоване спілкування*», яке здійснюється в навчальному середовищі і спрямоване на формування вмінь і навичок, тобто готовності до професійного спілкування. У цьому полягає відмінність професійно спрямованого спілкування від професійного. Тобто, *іншомовне професійно спрямоване спілкування* М.В.Гончарова визначає як «соціально орієнтовану інтерактивну діяльність, яка здійснюється в конкретному професійно навчальному середовищі для врегулювання всіх видів квазіпрофесійних відносин на

основі вирішення комунікативних завдань, яка використовує для цього вербальні і невербальні засоби, і має метою і результатом оптимізацію цієї діяльності [4, с. 53]».

У свою чергу, О.Ю.Іскандарова наголошує, що комунікативна діяльність фахівця – це складний багаторівневий процес передачі та обміну інформацією пізнавального характеру, в ході якого виробляються загальні смисли, ідеї, поняття, що мають інформаційну, гносеологічну і аксиологічну основу, які знаходяться у тісному взаємозв'язку, а також детермінуються нормами професійної інтеракції (специфікою ділового спілкування). До того ж процес іншомовної професійної комунікації ускладнюється кодуванням і декодуванням інформації іноземною мовою. Професор пропонує «іншомовну професійну комунікативну компетентність» розглядати з огляду трьох компонентів: іншомовна компетентність, професійна компетентність, комунікативна компетентність [5]. Цю тезу підтримують і зарубіжні вчені Б.Турсунбаєв [24], Р.Ерсозьоглу (Rukiye Ersozoglul) [25, с. 142].

У площині нашого розгляду – використання методу ситуаційного аналізу (case study method) для формування ПОІНС –почнемо з розгляду підручників «Market Leader» Д.Коттона, Д.Фалфі, К.Сімона (на які посилається М.О.Гончарова), що стали досить поширеними та актуальними у практиці навчання іноземної мови за професійним спрямуванням в університетах України і за кордоном у підготовці студентів економічних спеціальностей та менеджменту ділової англійської мови. Даний проект розроблено англійською мовою за рівнями володіння: Elementary, Pre-Intermediate, Intermediate, Upper Intermediate. Передбачено також додаткові компоненти курсу: Course book (підручник), Practice file (робочий зошит) з аудіо диском та Class cassette (диск для роботи під час практичного заняття). Завдяки аутентичним матеріалам з газети «The Financial Times» (для розвитку навичок читання) та професійної спрямованості «Market Leader» (теми підручника присвячено окремим видам бізнесу) [21].

Однак наголосимо, представлені підручники, як засвідчило їх впровадження у навчальний процес вищої школи, вимагають додаткової адаптації та доопрацювання для роботи з ними зі студентами в умовах університету. У зв'язку з цим, низкою викладачів розроблено методичні вказівки в якості лексико-граматичного додатку практичних занять з англійської мови до підручника «Keys to Management» до 1–7 розділів [7].



Слід також взяти до уваги словник і глосарій [1], створений викладачами для кращого засвоєння і розширення «мовного портфоліо» студентів та удосконалення навичок читання літератури за професійною спрямованістю до підручника «Market Leader», Upper-Intermediate (автори David Cotton, David Falvey, Simon Kent) до семи уроків за вибором викладачів, що викликано кількістю годин згідно навчального плану: *Unit 1. Communication (Communication in the context of organizations)*, *Unit 4. Success (Factors of success: what makes people/organizations successful)*, *Unit 5. Job Satisfaction (Motivating factors: what motivates people in organizations)*, *Unit 6. Risk (Types of risk faced by the organizations and ways of managing them)*, *Unit 8. Team-Building (Advantages and disadvantages of working in teams)*, *Unit 10. Customer Service (Customer Care in different types of organizations. Satisfying and delighting customers)*, *Unit 12. Management Styles (Qualities of good managers and range of management styles)*. Словник містить як спеціальні терміни, так і загальновживану лексику, що дозволяє викладачеві в залежності від рівня володіння іноземною мовою членів навчальної групи визначати об'єм активної лексики. Тоді, як для створення глосарія, використовувалися останні видання англійської та американської довідкової літератури.

Наведемо приклади деяких ситуацій, наданих у підручнику «Market Leader» (Intermediate Business English Course Book) [22, с. 93], в яких піднімаються не тільки професійні, а й етичні проблеми, що також стосується виховного принципу навчання ІМ, коли формуються ціннісні орієнтації студентів у ПОІНС:

**Work in groups. What should you do in each of these situations?**

- 1. The best-qualified person for the post of Sales Manager is female. However, your customers would prefer a man. If you appoint a woman you will probably lose some sales.*
- 2. Your company has a new advertising campaign which stresses its honesty, fairness and ethical business behaviour. It has factories in several countries where wages are very low. At present it is paying workers the local market rate.*
- 3. A colleague working in a hospital has been making mistakes at work recently. This is because she has a serious illness. You are her friend and the only person at work who knows this. She has asked you to keep it a secret.*

Навчання ІМ за описаними підручниками, в яких активно використовується кейс-метод, сприяє формуванню професійно орієнтованого іншомовного навчального

середовища, в яке «занурюються» майбутні випускники університету, що стимулює їх до професійного іншомовного спілкування, підготовки презентацій, вивчення лексики, збагачення словарного запасу, стимулює до розвитку партнерського стилю роботи а також слугує засобом подолання психологічного бар'єру у говорінні іноземною мовою (наприклад, в ситуації перемовин із бізнес-партнерами, діалогу, дискусії, викладення та обґрунтування власної точки зору), слугують для індивідуальної роботи з розвитку навичок підготовки та прийняття рішень.

Разом з тим не слід скидати з рахунків той факт, що формування професійно орієнтованого іншомовного навчального середовища за допомоги кейс-методу висуває перед викладачем університету володіння не тільки іноземною мовою, але й орієнтування у професійній сфері, за якою відбувається навчання ІМ. Тому, досвід КНЕУ імені Вадима Гетьмана (м.Київ) з підготовки майбутніх економістів заслуговує уваги – де викладачі кафедр іноземних мов мають другу спеціальність – економічну – що, у свою чергу, дозволяє переносити процес навчання ІМ з опанування готового знання (з підручника) на активне та творче співробітництво студентів та викладачів, а результатом стають не тільки отримання знання з ІМ, а і надбані в умовах університету навички й уміння майбутньої професійної діяльності. Високий рейтинг університету та пропозиції роботодавців щодо працевлаштування випускників КНЕУ імені Вадима Гетьмана (як в Україні так і закордоном) свідчать про ефективність такого підходу.

Для підтвердження сказаного вище, наведемо кейс «*У пошуках економічної моделі для України*», запропонований студентам-менеджерам для аналізу економічної ситуації в Україні і пошуку прийнятної економічної моделі розвитку з огляду на економічну модель США:

#### **У пошуках економічної моделі для України (кейс)**

*Характерною рисою економічної моделі США початку XXI ст. виступає дедалі більша орієнтація бюджету на розв'язання соціально-економічних завдань. Частка витрат федерального бюджету на соціальні цілі, включаючи розвиток людського капіталу (освіта, охорона здоров'я), соціальне страхування та соціальна виплата перевищила у 2009 р. 60%; частка цих витрат у консолідованому бюджеті ще вище. Протиріччя між соціальною орієнтацією бюджету та загальною досить низькою часткою перерозподілу національного доходу через федеральний і консолідований*

*бюджет пояснюється досягненням певного оптимуму між економічними і соціальними цілями макроекономічної політики та пошуку шляхів їх реалізації.*

*Констатуючи досить високу ефективність сучасного державного регулювання в США, необхідно відзначити його якісно нову особливість – прагнення знайти оптимальну пропорцію між ринком і державним втручанням незалежно від відмінностей в ідеологічних і політичних поглядах тієї чи іншої американської адміністрації.*

*Основні підходи президента Б.Обами до економічної моделі були чітко визначені ним під час його першої президентської кампанії. Квінтесенцією їх було істотне зниження податків (як прибуткових індивідуальних, так і податків на прибутки корпорацій) і всіляке заохочення підприємництва. Треба визнати, що у більш широкому контексті економічна стратегія республіканців мало чим відрізнялася від економічних пріоритетів демократів. Основні пункти економічної стратегії республіканців:*

- прискорення економічного зростання за рахунок підтримки сприятливого підприємницького клімату (у тому числі шляхом зниження податків), використання податкових пільг, активне маніпулювання інструментами грошово-кредитного регулювання;*
- прискорення науково-технічного прогресу за рахунок активної інноваційної політики (шляхом введення податкових пільг та амортизаційної політики) і масштабної державної підтримки фундаментальної науки;*
- здійснення масованих інвестицій в «людський капітал», тобто зростання державних витрат у сфері освіти, перепідготовки робочої сили та охорони здоров'я, а також заохочення витрат приватного сектора економіки на ці цілі (невипадково витрати федерального бюджету на соціальні та економічні цілі, включаючи освіту та охорону здоров'я, перевищили 62% всіх бюджетних витрат, а їхня частка в консолідованому бюджеті ще вище);*
- забезпечення соціальної функції держави через оптимізацію програм у сфері пенсійного та медичного страхування і допомоги, підтримка сімейних цінностей;*
- нарощування позитивного ефекту від інтеграції американської економіки в світове господарство і від глобалізації світової економіки;*

– поліпшення стану навколишнього природного середовища, вдосконалення екологічних регуляторів, вироблення відповідної політики у зв'язку із змінами світового клімату.

Обама підкреслював, що саме його економічна модель і перш за все прийнятий закон про зниження податків протягом 10 років на \$ 1,35 трлн. дозволили вивести країну з економічної кризи і надалі будуть стимулювати її економічне зростання.

Критики нової економічної моделі США вважають, що пропоновані реформи розмивають і знижує соціальні гарантії. Очевидно, що соціальні проблеми, пов'язані з грубими політичними розрахунками, ставлять проблеми соціального страхування на чільне місце всієї соціально-економічної стратегії держави.

Для студентів Інституту корекційної педагогіки та психології, Інституту соціальної роботи та управління НПУ імені М.П.Драгоманова на практичних заняттях з англійської мови пропонуємо для опрацювання кейс «Боковий аміотрофічний склероз» з огляду на те, що із хворими на це захворювання працюють логопеди, соціальні працівники, реабілітологи, дієтологи, неврологи, середній медичний персонал та інші фахівці:

**1. Work in groups. Students should consider this problem in three ways:** 1) Nervous System Disorders, 2) Amyotrophic Lateral Sclerosis, 3) Neurological rehabilitation (Swimming, Walking, Riding).

**2. Work in groups:** How life narratives, cognitive reserve and psychological support may influence patient experience of amyotrophic lateral sclerosis.

### ***Amyotrophic Lateral Sclerosis (Case Study)***

*A thirty six year old male has developed severe muscle weakness throughout the body. The condition began fifteen months ago with a left foot drop and within a year, he described difficulty with speech and swallowing, muscle twitching and cramping, and muscular atrophy throughout the upper and lower limbs. Within the last two months, his breathing has become more difficult, and there has been a noticeable difference in his voice. Prior to the fifteen months, he presented little to no symptoms. The patient, a medical doctor, has a wife and two young children.*

What began as seemingly innocent muscle weakness and cramping has lead to this patient's fatal diagnosis. He is one of 2.5 per 100,000 people worldwide who have been diagnosed with amyotrophic lateral sclerosis and will mostly likely die of respiratory failure within 2 to 3 years. Amyotrophic lateral sclerosis or ALS is a highly degenerative disease involving the nerve cells in the brain and spinal cord that control voluntary movement [19].

Якщо запропонований вище кейс був для більш вузької спеціалізації, то кейс «Повернення Капітана додому» з фільму «Звуки музики» (США, 1965) [20] ми пропонуємо використовувати на практичних заняттях з іноземної мови для усіх напрямків підготовки студентів, тому що він охоплює педагогічні, виховні, соціальні, мистецькі та ін. аспекти. Це описано автором у низці статей [9; 10; 11]. А також рекомендуємо спочатку подивитися фрагмент кінострічки, який описано в кейсі, що складається з 5 пов'язаних між собою ситуацій, (початок фрагменту з 1.03.45 год. фільму, кінець – на 1.15.00 год.), а потім починати працювати з кейсом:

- Work in groups. 1. What should heroes of movie do in each of these situations?**  
**2. Why did Maria say to Captain: "Oh please, Captain, love them, love them all."**

### **Captain Returns Home**

**Situation 1.** *The Captain returns home with his fiancée – the wealthy, glamorous Austrian Baroness, and Max Detweiler, a self-proclaimed "very charming sponge" and an impresario who mentions that "somewhere, a hungry little singing group is waiting for Max Detweiler to pluck it out of obscurity and make it famous at the Salzburg Folk Festival." On their drive toward the villa, they notice the rambunctious Trapp children hanging from limbs along the tree-lined road. The Captain quickly dismisses the children's behavior: "Oh, it's nothing – just some local urchins." He shows Elsa his estate upon their arrival where she feels he is more "at home" than in Vienna. He compliments her as being "lovely, charming, witty, graceful, the perfect hostess, and... in a way, my savior... Well, I would be an ungrateful wretch if I didn't tell you at least once that it was you who brought some meaning back into my life..." She hints at her own desire for marriage, mentioning that without her environment in Vienna, she is "just wealthy, unattached little me searching just like you."*

**Situation 2.** *When the Captain exits to look for his children, Elsa and Max speak about her strategy to win over the wealthy, aristocratic Captain...*

**Situation 3.** *The children are spied canoeing on the lake – as they stand to greet their father in the unwieldy vessel, the boat overturns and capsizes, and everyone falls out. The completely soaked von Trapps are whistled into a line, introduced to Baroness Schraeder, and then dismissed.*

**Situation 4.** *Still dripping wet, Maria is chastised for her conduct, for making playclothes out of common house drapes, and for encouraging their disobedience:*

*Captain:* Is it possible, or could I have just imagined? Have my children by any chance been climbing trees today?

*Maria:* Yes, Captain.

*Captain:* I see. And where, may I ask, did they get these, uhm, these...

*Maria:* Playclothes.

*Captain:* Oh, is that what you call them?

*Maria:* I made them, from the drapes that used to hang in my bedroom...They still had plenty of wear left. The children have been everywhere in them.

*Captain:* Do you mean to tell me that my children have been roaming about Salzburg dressed up in nothing but some old drapes?!

*Maria:* (affirming) Umm, hmm, and having a marvelous time.

*Captain:* They have uniforms.

*Maria:* Straitjackets, if you'll forgive me.

*Captain:* I will not forgive you for that.

*Maria:* Children cannot do all the things they're supposed to do if they have to worry about spoiling their precious clothes they wear....Well, they wouldn't dare. They love you too much. They fear you too much.

*Captain:* I don't wish you to discuss my children in this manner.

*Maria:* Well, you've got to hear from someone. You're never home long enough to know them.

*Captain:* I said I don't want to hear any more from you about my children.

*Maria:* I know you don't, but you've got to!

**Situation 5.** Outspoken, she pleads for him to get to know and love his children more completely, as she does: "Oh please, Captain, love them, love them all." Exasperated by her impertinence, the stodgy commander orders her to leave: "You will pack your things this minute and return to the Abbey."

З огляду на запропоновані ситуації з однієї з кращих кінострічок – «Звуки музики» (1965, США), завдання кейсів слугує формуванню готовності майбутнього вчителя до педагогічної взаємодії, де професор О.В.Матвієнко [23, с. 206, 212]. виокремлює такі стрижеві структурні компоненти: 1) *ціннісно-мотиваційний* (сформованість ціннісних орієнтацій до запровадження педагогічної взаємодії у навчально-виховному середовищі (НВС), мотиваційне ставлення до значущості опанування педагогічної взаємодії у НВС, мотиваційна спрямованість на забезпечення педагогічної взаємодії у НВС, налаштованість на активну педагогічну взаємодію з учнівським колективом та окремим учнем у педагогічному спілкуванні.

2) *Змістово-процесуальний* структурний компонент – оволодіння системними знаннями про зміст, специфіку та функції педагогічної взаємодії у НВС; оволодіння системними знаннями про психофізіологічні та вікові особливості учнів, психологічні закономірності навчання, виховання та розвитку особистості дитини, теоретичні основи педагогіки та психології; розвиненість професійно-педагогічного мислення, свідомості.

3) *Дієво-операційний* структурний компонент міститься в реалізації ціннісно-орієнтаційної та соціально-виховної функції; спрямованості на забезпечення педагогічної взаємодії у НВС; сформованості педагогічної вправності, розвиненості педагогічної креативності.

У представлених вище кейсах, на нашу думку, вдало наочно презентовано «дієво-операційний компонент, складниками якого вважають інтегративні вміння, набуті студентами у процесі теоретичної та практичної підготовки під час опанування змісту психолого-педагогічних та фахових дисциплін, самостійної діяльності в період педагогічних практик [23, с. 208]».

Тоді як готовність майбутнього вчителя до педагогічної взаємодії, будучи системною якістю особистості майбутнього вчителя формується у процесі навчання в

умовах університету і її розглядають як «цілісну систему, що вибудовується як інтегральне ціле на основі загальнопедагогічного (є складові загальнопедагогічної готовності), особливого (має свою специфіку, зумовлену особливостями й закономірностями процесу формування готовності майбутнього педагога до певного виду діяльності) та індивідуального (відображає залежність готовності від підготовки, особистісно-професійних характеристик учителя) [23, с. 211]».

Зазначимо, що для викладача, який готує та впроваджує кейс до навчально-виховної діяльності в умовах університету, головною метою є формування професійно орієнтованого іншомовного навчального середовища.

З приводу цього К.М.Красікова зазначає, що «...за ступенем впливу основних джерел можна виділити практичні кейси, які відображають абсолютно реальні життєві ситуації; навчальні кейси, основним завданням яких виступає навчання; науково-дослідні кейси, орієнтовані на здійснення дослідницької діяльності [6, с. 17]».

Але, на нашу думку, кейси можуть і взаємодоповнюватися, перетинатися завдяки одночасного впливу різних джерел. Прикладом можуть слугувати кейси, наведені нами вище, які можна віднести до *науково-дослідно-практичного* (кейс «У пошуках економічної моделі для України»), поєднання *науково-дослідного, навчального і практичного* (кейс «Боковий аміотрофічний склероз»); кейс «Повернення Капітана додому» – *навчального* (розв'язання складних психолого-педагогічних ситуацій, що склалися в родині Капітана) і *практичного* (абсолютно реальні ситуації, що відбувалися в австрійської сім'ї фон Трамп).

З огляду на сказане, аргументованим є підхід академіка В.І.Бондаря про цілісність способу діяльності викладача і студента, що характеризується таким чином: 1) дидактична функція розглядається як мета діяльності, 2) рівень самостійності студентів при засвоєнні знань і вмінь, 3) форма прояву діяльності (словесна, наочна, практична чи їх поєднання), 4) логіка розгортання змісту й думки студентів. Описаний підхід до вибору методів навчання надасть можливість забезпечити багатфункціональність зазначеної діяльності [2, с. 91].

У свою чергу, викладач, який реалізує інноваційний підхід у навчанні іноземної мови, стає старшим досвідченим товаришем, який співпрацює з учнями в процесі оволодіння знаннями та вміннями з метою вирішення навчальних та освітніх



завдань.Такого «нового викладача» характеризує високий ступінь автономії і креативності, що проявляється, поряд з його високим рівнем професійної компетенції, в таких ділових якостях, як гнучкість професійного мислення, мобільність і адаптивність до інноваційних ситуацій професійної діяльності, постійне професійне самовдосконалення, здатність працювати в команді , співпрацювати з іншими, брати на себе ініціативу і відповідальність [17, с. 4–5].

Тому, ми цілком згодні з тим, що методика аналізу ситуацій (case study) підвищує мотивацію студентів до вивчення іноземної мови, позитивно впливає на розвиток міжособистісних відносин суб'єктів навчання, забезпечує поліпшення психологічного клімату у навчальній групі, що сприяє створенню умов для продуктивного засвоєння іншомовних комунікативних умінь і професійно-особистісного розвитку майбутніх випускників вищої школи [4].

Що стосується кейсів, то вони слугують в якості дидактичного матеріалу для формування ПОІНС при проведенні інтерактивних занять не тільки для бізнес-освіти (бакалаврат, магістратура), а й для інших напрямів підготовки (соціологія, політологія, правознавство, психологія, педагогіка, філософія, музичне мистецтво, соціальна робота, медицина та ін.) в умовах університету, тобто забезпечують багатофункціональність, міжпредметність навчальної діяльності, створення професійно орієнтованого іншомовного навчального середовища шляхом аналізу ситуацій та діагностику проблеми, вироботку та прийняття колективних рішень, їхню презентацію і захист, що сприяє активізації комплексу знань, які необхідно засвоїти для вирішення «презентованої» проблеми, яка не має однозначних рішень.

Кейс-стаді дозволяє 1) засвоювати теоретичний матеріал шляхом практичного його опанування, 2) здійснювати вплив на професійне становлення студентів, 3) стимулювати інтерес і позитивну мотивацію до навчання, 4) поєднує гру із технологією інтелектуального розвитку та тотальною системою контролю.

З огляду на сказане, кейс метод науковці розглядають за такими аспектами: *по-перше*, як специфічний метод навчання для роз'язання притаманних йому освітніх задач, де серед його характеристик-проблем визначають технологізацію, оптимізацію, методологічне насичення і застосування у навчанні. *По-друге*, аналіз ситуацій виступає як образ мислення студента та викладача. У викладача – це його власна парадигма, що

дозволяє по-іншому думати і діяти, оновлювати свій творчий потенціал і сприяє успішності педагогічної діяльності. Серед характеристик-проблем окреслюють широку демократизацію і модернізацію навчального процесу, «розкутість» викладачів, формування у них прогресивного стиля мислення, етики і мотивації педагогічної діяльності. *По-третє*, – сфера творчої діяльності, де особливого значення набуває вивчення і пропаганда технології і раціональних прийомів створення кейсів [16, с. 14–15].

Отже, завдяки методу case-study, на нашу думку, одному із ефективних методів серед сучасних методик викладання професійно орієнтованої іноземної мови, у сформованому професійно орієнтованому іншомовному навчальному середовищі в умовах університету відбувається реалізація ідеї «автономії» студента (стимулюються навчальна й пізнавальна активності, самостійність, самоорганізація, відповідальність, ініціативність, відбувається розвиток творчості та науково-дослідницького пошуку майбутнього випускника вищої школи).

Але водночас, нова освітня парадигма продуктивного розвивального навчання, яка покликана забезпечити освітні потреби XXI століття, крім визначення і урахування загальносвітових тенденцій у навчанні іноземним мовам, «визначає суттєві зміни ролі і характеру діяльності викладача іноземної мови [17, с. 4]».

### **References**

1. Baranovskaya T. A., *Uchebno-metodicheskaya razrabotka k uchebniku «Market Leader», Upper-Intermediate by David Cotton. Slovar dlya studentov 2-go kursa* [Teaching and Methodical Manual for the Textbook “Market Leader”, Upper-Intermediate by David Cotton. A Dictionary for 2<sup>nd</sup>-year Students] / T. A. Baranovskaya, N. N. Alaeva, V. M. Shafarostova. – Moscow, 2017. – 29 pp.
2. Bonda V. I., *Didaktika: pidr. dlya studentiv vishchih ped.navch.zakladiv* [Didactics: A Textbook for Students of Higher Pedagogical Institutions of Higher Learning] / V. I. Bondar. – Kyiv: Libid, 2005. – 262 pp.
3. Burlay N. V., *Keys-metod v prepodavanii delovogo inostrannogo yazyka* [The Case Method in Foreign Language Business Course Teaching] / N. V Burlay // *Kultura narodov Prichernomorya* [Culture of the Black Sea Peoples]. – 2012. – Number 232. – PP. 233–236.

4. Goncharova M. V., *Metodika analiza situatsiy v obuchenii studentov inoyazychnomu professionalno-orientirovannomu obshcheniyu : na materiale spetsialnostey «Menedzhment», «Upravlenie» dis. ... kand. ped. nauk: 13.00.02. Spetsialnost: Teoriya i metodika obucheniya i vospitaniya (po oblastyam i urovniam obrazovaniya)* [Methods of Analysis of Situations in Teaching a Foreign Language Professionally-Oriented Communication to Student: on the Bases of Materials for “Management” Specialties: Thesis ... of Candidate of Pedagogical Sciences: 13.00.02 Specialty: Theory and Methods of Teaching and Upbringing (by areas and levels of education)] / Marina Viktorovna Goncharova. – Moscow, 2005. – 225 pp.

5. Iskandarova O. Yu., *Teoreticheskaya model sistemy formirovaniya inoyazychnoy professionalnoy kommunikativnoy kompetentnosti studenta neyazykovogo vuza* [The Theoretical Model of Formation of a Professional Communicative Competence of Students of Non-Language Institutions of Higher Learning] [Electronic Resource] / O. Yu. Iskandarova // *Gumanitarnoe obrazovanie v ekonomicheskom vuze : materialy II Mezhdunar. nauch.-prakt. zaochnoy konf., 30 noyab. 2013 g.* [Humanitarian Education in the Economical Institute of Higher Learning: Works of the 2nd International Scientific and Practical Distance Conference, November 30, 2013] – REU imeni G.V.Plehanova, 2013. – PP. 114–120. – Access Mode: <http://sdo.rea.ru/cde/conference/10/viewFiles.php> . – 0,41.

6. Krasikova E. N., *Keys-metod v strukture i sodержanii metodicheskoy kompetentsii lingvista-prepodavatelya : avtoref. dis. ... na soiskanie nauchnoy stepeni kand. ped. nauk : spets. 13.00.02 «Teoriya i metodika obucheniya i vospitaniya (inostrannye yazyki, uroven professionalnogo obrazovaniya)»* [The Case Method in the Structure and Content of the Methodical Competence of Teacher-Linguists”: An Abstract of Thesis ... for the degree of Candidate of Pedagogical Sciences: Specialty “Theory and Methods of Teaching and Upbringing (Foreign Languages, Professional Education Level”)] / Ekaterina Nikolaevna Krasikova. – Stavropol, 2009. – 29 pp.

7. *Metodicheskie ukazaniya k prakticheskim zanyatiyam po angliyskomu yazyku s uchebnikom «Keys to Management»* [Guidelines for Practical Lessons in English by the Textbook «Keys to Management»] / Compiled by K. V. Trostina, I. I. Stroganova. – Moscow: Izd-vo Ros. ekon. akad., 1999. – 66 pp.

8. Mozharovska Olena, *Metod case-study yak suchasna tehnologiya profesiyno-orientovanogo inshomovno navchannya* [The Case Study Method as a Modern Technique of a Professionally Oriented Foreign Language Teaching] / Olena Mozharovska // *Problemi pidgotovki suchasnogo vchitelya: zb. nauk. pr. Umanskogo derzhavnogo pedagogichnogo universitetu imeni Pavla Tichini* [Problems of Modern Teachers' Training: A Collection of Scientific Works of Uman Pavlo Tychyna State Pedagogical University] / [Editor-in-Chief: M. T. Martinyuk. – Uman: PP Zhovtiy O. O., 2014. – Ch. 1. – PP. 276–283.

9. Pet'ko L. V., *Stymuljuvannja gotovnosti majbutnih social'nyh pedagogiv do vyhovnoi' roboty u procesi vyvchennja inozemnoi' movy u VNZ (na prykladi kinofil'mu «Zvuky muzyky» («The Sound of Music»), USA, rezh. Uajz, 1965 r.)* [Stimulation of Readiness of Future Social Teachers for Educational Work in the Process of Foreign Language Teaching in Institutions of Higher Learning (on the Example of the Movie “The Sound of Music”, USA, Director R. Wise, 1965)] / *Aktual'ni problemy navchannja ta vyhovannja ljudej v integrovanomu seredovyshhi: zb. nauk. prac'* [Current Problems of Teaching and Upbringing in the Integrated Environment] Number 9 (11). – Kyiv: Universytet «Ukrai'na». – 2012. – PP. 84–95.

**URI** <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/7446>

10. Pet'ko L. V., *Vyvchennja gendernyh rolej ta vzajemovidnosyn u sim'i' zi studentamy VNZ na praktychnyh zanjattjah z inozemnoi' movy* [Teaching Gender Roles and Family Interactions to Students of Institutions of Higher Learning at practical lessons of English] / *Naukovyj chasopys NPU imeni M.P.Dragomanova. Serija 11. Social'na robota. Social'na pedagogika: zb. nauk. prac'* [The Scientific Journal of Dragomanov National Pedagogical University. Series 11. Social Work. Social Pedagogics: A Collection of Scientific Works] – Number. 14 (Chapter II). – Kyiv: Vyd-vo NPU imeni M. P. Dragomanova. – 2012. – PP. 112–123.

**URI** <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/7871>

11. Pet'ko L. V., *Vyhovnyj i profesijnyj aspekty muzychno-pedagogichnoi' sprjamovanosti navchannja inozemnoi' movy studentiv VNZ u systemi muzychno-pedagogichnoi' osvity* [Educational and Professional Aspects of Music and Pedagogical Orientation of Foreign Language Teaching to Students of Institutions of Higher Learning in the System of Music and Pedagogical Education] / *Muzyka ta osvita : naukov-*

*metod.zhurnal / zasn. MON Ukrain'ny, NAPN Ukrain'ny, Kyi'vs'ka dytjacha akademija mystectv* [Music and Education: A Scientific and Methodological Journal / founded by the Ministry of Science and Education of Ukraine, National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Kyiv Children Academy of Arts]; Editor-in-Chief L. M. Masol. – Kyiv: Pedagogichna dumka, 2013. – Number 3. – PP. 14–18.

**URI** <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/7872>

12. Pokushalova L. V., *Metod case-study kak sovremennaya tehnologiya professionalno-orientirovannogo obucheniya studentov* [The Case Study Method as a Modern Technology of a Professionally Oriented Teaching Students] / L. V. Pokushalova // *Molodoy uchenyy* [A Young Scientist]. – 2011. – Number 5. – Vol. 2. – PP. 155–157.

13. Samaruk N. M., *Teoretichni aspekty mizhpredmetnosti* [Theoretical Aspects of Intersubject Links] / N. M. Samaruk // *Vikladannya mov u vishchih navchalnih zakladah osvity na suchasnomu etapi. Mizhpredmetni zv'yazki : zb. nauk. pr.* [Teaching Languages in Institutions of Higher Learning at the Modern Stage. Intersubject Links: A Collection of Scientific Works] – Kharkiv, 2009. – Number 14. – PP. 178–187.

14. Sidorenko A. I., *Situatsionnaya metodika obucheniya: Teoriya i praktika* [Situational Teaching Methodology: Theory and Practice] / A. I. Sidorenko, V. I. Chuba. – Kyiv: Tsentr innovatsiy i razvitiya, 2001. – 256 pp.

15. Sidorenko A. I., *Situatsionnaya metodika obucheniya: ukrainskiy opyt* [Situational Teaching Methodology: Ukrainian experience] / A. I. Sidorenko, V. I. Chuba. – Kyiv: Tsentr innovatsiy i razvitiya, 2001. – 192 pp.

16. *Situatsionnyy analiz, ili Anatomiya Keys-metoda* [Situational Analysis, or Anatomy of the Case Method] [Elektronnyy resurs] / Edited by Doctor of Sociologic Sciences, Professor Surmin Yu. P. – Kyiv: Tsentr innovatsiy i razvitiya, 2002. – 286 pp. – Access Mode: <http://window.edu.ru/catalog/pdf2txt/135/53135/26010>

17. Sycheva A. V., *Innovatsionnyy podhod k povysheniyu professionalnoy kvalifikatsii lingvista-prepodavatelya v ramkah trebovaniy obshcheevropeyskikh kompetentsiy : dis. ... kand. ped. nauk : 13.00.08* [An Innovative Approach to the Professional Development of Teacher-Linguists within the Requirements of –the European Competence: Thesis ... of a Candidate of Pedagogical Sciences: 13.00.08] / Anna Vladimirovna Sycheva. – Maykop, 2004. – 192 pp.

18. Tinkalyuk Oksana, *Sub'ekt-sub'ektna vzaemodiya yak chinnik formuvannya gotovnosti studentiv do profesiynogo inshomovnoho spilkuвання* [Subject – subject Interaction as a Factor of Formation of Students' Readiness to Professional Foreign Language Communication] / O. Tinkalyuk // *Visnik Lviv. un-tu* [Bulletin of Lviv University]. – *Seriya pedagog* [Series Pedagogue]. – Number 25. – Ch. 2. – PP. 272–281.
19. Amyotrophic Lateral Sclerosis Case Study [Web site]. – Access mode: <http://www.123helpme.com/amyotrophic-lateral-sclerosis-case-study-preview.asp?id=231245>
20. Dirks T., Film Site Movie Review. The Sound of Music (1965) [Web site]. – Access mode: <http://www.filmsite.org/soun2.html>
21. Market Leader: Pre-intermediate Business English Course book (+ DVD-ROM). – 3<sup>rd</sup> Edition / David Cotton, David Falvey, Kent Simon // Longman, 2013. – 176 pp.
22. Market Leader: Intermediate Business English Course Book) / (+ DVD-ROM). – 2<sup>nd</sup> Edition / David Cotton, David Falvey, Kent Simon. – Pearson Education Limited: Longman, 2005. – 176 pp.
23. Matvienko O. V., *Pidgotovka maybutnih uchiteliv do pedagogichnoyi vzaemodiyi monografiya* [Preparing Future Teachers for Pedagogical Interaction: A Monograph]: [Text] / O. V. Matvienko. – Kyiv: NPU imeni M.P.Dragomanova, 2009. – 384 pp.
24. Tursunbaev B. Professionally Oriented Teaching of Foreign Language in Non-Language Universities / B.Tursunbaev // Intellectual Archive.– 2015. – Vol. 4. – No. 3 (May). – Toronto : Shiny Word Corp., 2015. – P. 128–134.
25. Ersozoglu Rukiye. Competency Approach for the Preperation of Foreign Language Teacher in Education as a New Educational Paradigm / Rukiye Ersozoglu // Intellectual Archive.– 2015. – Vol. 4. – No. 3 (May). – Toronto : Shiny Word Corp., 2015. – P. 140–146.
26. Seitenova S.S. The Use of Interactive Methods of Training as a Priority Direction of Education / S.S.Seitenova // Intellectual Archive.– 2014. – Vol. 3. – No. 1 (January). – Toronto : Shiny Word Corp., 2014. – P. 96–106.

## *Translation of the Title, Name and Abstract to the Author's Language*

УДК 378.091.33:81'243

***Петько Л. В. Метод ситуаційного аналізу («case study» method) як засіб формування професійно орієнтованого іншомовного навчального середовища в умовах університету.***

Описується використання методу ситуаційного аналізу у формуванні професійно орієнтованого іншомовного навчального середовища в умовах університету у процесі навчання студентів професійно орієнтованої іноземної мови. Автором розкрито методичний потенціал кейс-методу, наведено підручники, в яких авторами впроваджується кейс-метод. Наведено методи навчання, які інтегровано до кейс-методу та надано зразки ситуацій, що пропонуються для розв'язання студентам, які у майбутньому стануть менеджерами, соціологами, педагогами, психологами, дефектологами.

**Ключові слова:** метод ситуаційного аналізу (кейс-стаді метод), технологія, проблемна ситуація, професійно орієнтоване іншомовне навчальне середовище, студенти, університет.

УДК 378.091.33:81'243

***Петько Л. В. Метод ситуационного анализа («case study» method) как способ формирования профессионально ориентированной иноязычной обучающей среды в условиях университета.***

Описывается использование метода ситуационного анализа для формирования профессионально ориентированной иноязычной обучающей среды в условиях университета в процессе обучения студентов профессионально ориентированному иностранному языку. Автором раскрыто методический потенциал кейс-метода, названы учебники, в которых внедряется кейс-метод. Представлены методы обучения, интегрированные в кейс-метод, а также примеры ситуаций, предлагаемых для обсуждения студентам, которые в будущем станут менеджерами, социологами, педагогами, психологами, дефектологами.

**Ключевые слова:** метод ситуационного анализа (кейс-стади метод), технология, проблемная ситуация, профессионально ориентированная иноязычная обучающая среда, студенты, университет.

# **The Social Educational Constant Notion “Living Self-Determination” of a Personality**

**Koretska Liubov**

*Candidate of Pedagogical Sciences, Higher Education Establishment  
«Interregional Academy of Personnel Management» Kherson Institute,  
Associate Professor of the Department of Management Organizations  
E-mail: Koretskaya.Lyuba@mail.ru*

## **Abstract**

The article reviews the questions of the living self-identity as the basis of the social life. In the process of interaction between a personality and public space are formed through the value orientation of public interest, which include public opinions, attitudes, and ideals. The need for a living self-identity the social processes, modifies, enhances contradiction between the value orientations of the young generation and public processes is what causes differences in value orientations and living self-identity of every generation.

**Keywords:** self-identity, ideal and personal meaning, social groups, social processes, modifies, behavior, interests, needs, beliefs, values and motives, social existence, living self-determination.

**Actuality.** The living self-identity problem in the Ukrainian today is one of the leading places in the activation of the meaningful search of its social life, forming clear ideas about the meaning of ensuring their future in all spheres of the life. The question of the living self-identity has always been in view of philosophers, teachers and psychologists, so it is not new, but still remains actual.

The concept of «living self-determination», «value orientations», «life plans» of a person was examined both by domestic and by foreign philosophers, teachers, psychologists: K. Abulkhanova-Slavska, A. Agafonov, A. Adler, G. Andreeva, A. Asmolov, G. Ball, J. Bech, A. Baytynher, V. Bekhterev, L. Bozovich, M. Boryshevskyy, A. Breusenko, B. Bratus, A. Brushlynskyy, F. Vasilyuk, T. Vilyuzhanina, J. True, L. Vygotsky, A. Golovakha, I. Dubrovin, B. Zeigarnik, S. Karpenko, K. Klakhon, A. Kolesnik, D. Leontiev, O. Leontiev, S. Maksimenko, V. Moskalets, O. Musika, A. Mudrik, G. Radchuk, M. Rokych, V. Romenets, S. Rubinstein, M. Glow, E. Subbotskyy, T. Titarenko, V. Frankl, V. Chudnovsky, R. Shakurov, I. Shapenkova, S. Schwartz, O. Shendryk, L. Shumilin and others. However, the question of value orientations role in the life of self-identity is important for each generation.

Given the urgency of the problem for the modern Ukrainian community, the aim of this article is to study the role of value orientations of the individual in the process of life self-determination. Therefore it is appropriate to consider the scientific interpretation of the



concept of «value», that P. Gornostay determines as actual need of man, his ideal and personal meaning. Values - are not just a facility needs, and mediated culture reference in achieving them having transcendental nature [7, p. 146].

In terms of the philosophers values are the spiritual formation that exists because of the moral and aesthetic categories utopian images, social ideals and acts criterion for evaluating human affairs [24, p. 651]; According to V. Shynkaruk values are positive and a negative understanding of things, events, social or spiritual works of the individual [25, p. 569]; a term that indicates the human, social and cultural significance of certain phenomena of the world [26, p. 732].

According to C. Husakivska, value is the significance that a person gives to certain things and phenomena which is the basis of human relationship to them [9] I. Diakonov notes that the concept of «value» means quality and property of objectively existing objects and phenomena that have positive significance for society as a whole and the individual in particular its system-inherent element. The value is determined by a complex internal structure, as it includes a substantive, logical, ethical and aesthetic manifestations; a set of formal characteristics that vary as absolute and relative, objective and subjective; ... they reflect in concentrated form the features of socio-cultural environment. Values ... create a hierarchy of human values [13, p. 5].

A. Bagnyuk and B. Starodubets consider value as «exactly that part of life that permeates its ... at all stages, from ideal start to real completeness ... and reveals the significance of the object for the subject, because of which the subject seeks to achieve the object» [1, p. 357]. Scientists say that the main groups of values are universal, manifested in all spheres of life; they are beyond time and space and they do not recognize the limitations inherent in all times and all social groups [1, p. 379]. It means that values are the factors that are necessary for each individual to his life of self-determination.

Thus, the values, according to N. Yukhimenko – are important self-creative factors that are involved in determining the purpose and means consistent with that or other values; serve as a basis for decision-making resistance in individual behavior and its social life. They are source of standards and are put in a value-regulatory system of the individual, whose behavior depends on which system it prefers and major settling place or another value in this hierarchical system [31, p. 18].

Modern philosophers in the structure of personality and its life, along with the concept of values, work with value orientations. In particular, L. Panchenko notes that the value orientations underlie philosophy of man, his moral, political and aesthetic convictions and tastes, defining and promoting behavior. They are the element of the internal structure of the individual enshrined backgrounds and experiences. Formed value orientations are considered to be some kind of "axis" of consciousness that provides stability and personality reflected in the types of behavior, interests, needs, beliefs upon which a hierarchy of values of the individual is built [19].

Consequently, most scientists associate values with vital needs of mankind, vital interests, aspirations and satisfaction favorites. Values are dimensions of human spirituality. They arise from objective human needs, consciously formed and transformed its interests and aspirations.

According to N. Khudyakov, values are characterized by systematic formation: «individually important values», «socially important values»; «personally important values», «family important values» etc. [27, p. 37].

Therefore, the value is one of the leading places in the development and formation of personality, because in the course of life exactly values determine which means you can reach the goal, allow it to self-determination. In general, values form value-semantic sphere of personality, creating a functional system which creates its sense of social existence.

Psychologists interpret values in different means: for example, S. Rubinstein considers them to be as the significance of something [22, p. 7]; M. Rokych - as abstract ideas which are not associated with the corresponding object or situation, expressing thoughts about human behavior and their beliefs [33, p. 5]; M. Boryshevskyy calls them as regulator individual's behavior [3, p. 216]; M. Glow – «spiritual meal man» [16, p. 327]; B. Moskalets interpreted as something important, which is the subject of dreams, aspirations and sense of life [18, p. 9]; A. Dubasenyuk – as a synthesis of knowledge, feelings, instincts and actions [12, p. 357].

Exactly values and motives, as S. Maksimenko notes, make life structured, ordered, and – they are important components of personality orientation [16]. S. Rubinstein, justifying the methodological basis of the research life of self-determination, examined it in the context of its determination – external factors act through internal conditions or motifs that define the

individual rules of behavior in different situations [23, p. 293]. L.V.Pet'ko grounds a necessity of teaching the youth in professionally oriented environment what will promote their self-determination in future activity [32].

As the person is the subject of life, builds his own life, it creates significant value for their own life of self-realization in the social life. According to L. Bozovic, the problem of life is an important factor in the determination of mental development of the individual, because it occupies a prominent place in the process of semantic systems and proved meaning of his own existence [2, p. 23-34].

L. Vygotsky notes that vital self-determination and life plans weight gain in adolescence, when there is formation of identity and sustainable image «I» and the feasibility of their own future and their inner resources – skills, aptitudes, knowledge and skills are analyzed [5].

I. Shendryk compares process of self-determination with a hierarchy of values of a number of qualities that are formed in the process of assimilation by the individual at different stages of ontogeny relevant significant action [28]. During ontogenesis the importance of actions and activity are changed, creating a foundation for change in the nature of personal meanings of the individual [15, p. 153]. For the life self-determination content is very important because it involves two parts: the object-oriented and public focused on the development of interaction with others, learning socially meaningful and acceptable behaviors [30, p. 79-96].

Thus, according to psychologists, values form a multilevel hierarchical system that helps people to make vital elections to self-determination. So A. Drobnyskyi examines value orientations in the structure of the individual in relation to its needs, interests, ideals, affecting the overall content of social life [11]. As the basis of dominant, fundamental values, from point of I. Popova's view, is considered to be universal and public values, which must include the cultural and historical values [20, p. 23-55].

According to Y. Mikova all these concepts should determine the «purpose of life», «meaning of life» of every individual. The author notes that in this process exactly those values occupy a prominent place that guide the person about choosing life, the definition of «fields» of life and social status. Every person is not only guided by universal and social

values, but also relies on them in further submissions about the future and will realize the meaning of his own life [17].

A. Hrybakyna believes that the definition of fundamental personal values are affected both mega- and macro particles, in particular, the impact of social environment, social institutions, social norms, the level of socio-economic development of society, a set of stable material conditions and social relations, social status, residence, education and occupation of parents, social contacts family circle nearest interpersonal communication [8].

L. Kogan points out that the fundamental values must be conscious of every person within the meaning of their life: from general ideas («benefit society») to a clear understanding of the specific challenges of their daily existence, the individual awareness of their own life goals to detailed justify their own life plans and programs [14, p. 226-227].

Thus, the fundamental values are formed in the personal development, have a significant impact on the life of self-determination as it applies to every individual and social lives of other members of the community.

A. Holobchykov claims that the personal self-determination is productive for (openness to different trends) and reproductive type (based on existing and accepted traditions. [6] B. Shnyakyna believes that a prominent place in the life of young people self-determination occupied by internal factors caused by internal the world of the individual, his consciousness and identity. The author singles out a number of components inside the system of determination, motivational, spiritual, and moral and space-time [29].

As we see in the life of the individual self-determination there is a spiritual and moral component, which includes the values, ideals, knowledge, beliefs and worldview. Motivational component plays the perception and experience different life events that occur sequentially in time and space.

A. Danilyan and V. Taryanenko define common values vectors of life, provide «social and spiritual progress of man, establish its more worthy of humane sense of life» [10, p. 216]. However, the meanings of each individual are unique, and people can deal through them with the help of self-determination, responsibility, reconciliation universal existential values of individual life situations. After all, every person is a creation of itself and its own life world - including, values and meanings that are contradictory in their combined form and its continuing incomplete.

**Conclusion.** The living self-determination is concerning social relations, social roles and sphere of its realization. The personality self-identity process under the influence of fundamental values is formed in the social space and is subject to its requirements. The living self-determination offers individual self-confidence and awareness of their own position in the society. In addition, the living self-determination is based on a voluntary individual choice through the fundamental values of social and educational information and the development of its and life experiences under the influence of the social institutions, education and educational space.

### *References*

1. Bagnyuk A. L., *Filosofiya. Ontologiya. Gnoseologiya. Social'na filosofiya* [Philosophy. Ontology, Gnoseology. Social Philosophy] / A. L. Bagnyuk, V. O. Starodubets. – CH. 2. – Ternopil : Starodubec', 2005. – 412 p.
2. Bozhovich L. I., *Etapy formirovaniya lichnosti v ontogeneze* [Stages of the Formation of a Personality in the Ontogenesis] / L. I. Bozhovich. // *Voprosy psikhologii* [Problems of Psychology], 1979. – PP. 23-34.
3. Boryshevskii M., *Doroga do sebe: Vid osnov sub'ektnosti do vershin duhovnosti: monografiya* [The Way to Oneself: From Foundations of Subjectivity to Heights of Spirituality: a Monograph] / M. Boryshevskii. – Kyiv : Akademvidav, 2010. – 416 p.
4. Boryshevskii M. J., *Duhovni cinnosti v stanovlenni osobistosti-gromadyanina* [Spiritual Values in the Development of a Personality of a Citizen] / M. J. Boryshevskii. // *Pedagogika i psikhologiya* [Pedagogics and Psychology]. – 1997. – № 1. – PP. 144-153.
5. Vygotskiy L. S., *Sobranie soch. v 6 tomah. Problemy razvitiya psihiki* [A Collection of Works: In 6 Volumes. Problems of the Development of the Psyche] / Edited by A. M. Matyushkin – Vol.3. – Moscow, 1983. – 368 p.
6. Golubchikov A. Ya., *Samoopredelenie individa: avtoref. dis. ...kand. filosof, nauk* [Self-Determination of an Individual: An Abstract of the Thesis of Candidate of Philosophic Sciences] / A. Ya. Golubchikov. – Yekaterinburg, 1999. – 20 p.
7. P. Hornostai, *Slovník-dovídník* [A Dictionary-Reference Book] / P. Hornostai. – 146 p.
8. Gribakin A. V., *Metodologicheskie problemy issledovaniya zhiznennogo puti individa: avtoref. dis....dok. filosof. nauk* [Methodologic Problems of Researching a Life Path

of an Individual: An Abstract of the Thesis...of Doctor of Philosophic Sciences] / A. V. Gribakin. – Sverdlovsk, 1992.

9. Gusakivska S. S., *Psihologichni osoblivosti formuvannya tsinnisno-smislovoyi sferi maybutnih vihovateliv doshkilnih navchalnih zakladiv* : dis.... kand.. psihol. nauk : 19.00.07 / Gusakivska S. S. – Lutsk, 2014. – 298 s.

10. Danilian O. G., *Osnovi filosofii: navch. posibnik* [Foundations of Philosophy: A Manual] / O. G. Daniliyan, V. M. Tarianenko. – Kharkiv : Pravo, 2003. – 352 p.

11. Drobnitskiy O. G., *Problemy npravstvennosti* [Problems of Morality] / O. G. Drobnitskiy. – Moscow, 1977. – 333 p.

12. Dubaseniuk O. A., *Profesijna pedagogichna osvita: akme-sinergetichnij pidhid : monografiya* [Professional Pedagogical Education: The Acme-Synergic Approach: a Monograph] / [Edited by O. A. Dubaseniuk] – Zhytomir: ZHDU im. I. Franka, 2011. – 388 p.

13. D'yakonov I. V., *Social'no-filosof's'kij analiz cinnisnih orientacij uchnivs'koï molodi Ukraïni: avtoref. dis. na zdobuttya nauk. stupenya kand. filos.nauk* / I. V. D'yakonov. – Zaporizhzhya, 2008. – 21 p.

14. Kogan L. N., *Cel' i smysl zhizni cheloveka* [Purpose and Meaning of Life of a Person] / L. N. Kogan. – Moscow : Mysl', 1984. – PP. 226-227.

15. Leontyev A. N., *Deyatel'nost'. Soznanie. Lichnost'* [Activity. Consciousness. Personality] / A. N. Leontyev. – Moscow : Politizdat, 1977. – 153 p.

16. Maksimenko S. D., *Genezis sushchestvovaniya lichnosti* [The Genesis of Being of a Personality] / S. D. Maksimenko. – Kyiv : KMM, 2006. – 240 p.

17. Moskalets V. P., *Psihologiya religii: posibnik* [Psychology of Religion: A Manual] / V. P. Moskalets. – Kyiv : Akademvidav, 2004. – 240 p.

18. Yu. V. Mikov, *ZHiznennye orientacii kak osnova samoopredeleniya uchashchejsya molodezhi: avtoref. dis. ... kand. filosof, nauk* [Life Orientations as Basis of Self-Determination of Learning Youth: An Abstract of the Thesis ... of Candidate of Philosophic Sciences] / Yu. V. Mikov. – Sverdlovsk, 1990.

19. Panchenko L. M., *Formuvannya cinnisnih orientacij molodi v period sistemnoï transformacii Ukraïns'kogo suspil'stva : avtoref. dis. na zdobuttya nauk. stupenya kand. filos. nauk* [Formation of Value Orientations of Youth in the Times of System Transformation of

the Ukrainian Society: An Abstract of the Thesis for the Degree of Candidate of Philosophic Sciences] / L. M. Panchenko. – K., 2003. – 20 p.

20. Popova I. M., *Cennosti i cennostnyj aspekt soznaniya* [Values and Value Aspect of Consciousness] / I M. Popova. – Kiev-Odessa, 1985. – PP. 23-55.

21. *Psihologicheskie osobennosti formirovaniya lichnosti shkol'nika* [Psychologic Peculiarities of the Formation of a Pupil's Personality]. / Edited by I. V. Dubrovinoj. – Moscow : M.APN SSSR NII OPP, 1983. – 138 p.

22. Rubinshteyn S. L., *Osnovy obshchej psihologii* [Foundations of General Psychology] / S. L. Rubinshtejn; [Compiled by A. V. Brushlinskiy, K. A. Abulkhanova-Slavskaya]. – Saint Petersburg : Piter, 2002. – 720 p.

23. Rubinshteyn S. L., *Bytie i soznanie* [Being and Consciousness] / S. L. Rubinshteyn. – Moscow, 1977. – 293 p.

24. *Filosofs'kij slovník social'nih terminiv* [The Philosophic Dictionary of Social Terms]. – 3<sup>rd</sup> edition, supplemented. – Kharkiv: R.I.F., 2005. – 672 pp.

25. *Filosofs'kij slovník* [The Philosophic Dictionary] / [Edited by V. I. Shynkaruk]. – Kyiv : AN URSR, 1973. – 578 p.

26. *Filosofskij enciklopedicheskij slovar* [The Philosophical Encyclopedic Dictionary] / [Editorial Board S. S. Averincev, E. A. Arab-Ogly, L. F. Ilichev]. – 2<sup>nd</sup> edition. – Moscow : Enciklopediya, 1989. – 815 p.

27. Hudyakova N. L., *Ontologicheskoe osnovanie vznikhoveniya i razvitiya cennostnogo mira cheloveka: avtoref. dis. na soisk. uch. stepeni doktora filos. nauk* [Ontological Bases of Origin and Development of Value World of a Person: An Abstract of the Thesis for the Degree of Doctor of Philosophic Sciences] / N. L. Hudyakova. – Omsk, 2004. – 46 p.

28. Shendrik I. G., *Psihologicheskie osobennosti samoopredeleniya na eh tape perekhoda ot detstva k vzroslosti. avtoref. dis. ... kand. psihol. nauk* [Psychologic Peculiarities of Self-Determination at the Stage of Transition from Childhood to Adulthood. An Abstract of the Thesis ... Candidate of Psychologic Sciences] / I. G. Shendrik. – Moscow, 1989. – 24 p.

29. Shnyakina V. M., *Sub'ektnost' v processe social'nogo samoopredeleniya molodezhi. avtoref. dis. ... kand. filosof, nauk* [Subjectivity in the Process of Social Self-

Determination of Youth. An Abstract of the Thesis ... of Candidate of Philosophic Sciences]. – Omsk, 1999. – 20 p.

30. Elkonin D. B., *K probleme periodizacii psichicheskogo razvitiya v detskom vozraste / Vozrastnaya i pedagogicheskaya psihologiya* [On the Issue of Periodization of Mental Development in Childhood / Age-Dependent and Pedagogical Psychology] / D. B. Elkonin. – Moscow : Izd-vo MGU, 1992. – PP. 79-96.

31. Iukhimenko N. F., *Gumanistichni parametri samorealizacii osobistosti: potrebi, interesi, cinnosti: avtoref. dis. na zdobuttya nauk. stupenya kand. filos.nauk* [Humanitarian Parameters of Self-Determination of a Personality: Needs, Interests, Values: An Abstract of the Thesis for the Degree of Candidate of Philosophic Sciences] / N. F. Iukhimenko. – Kyiv, 2003. – 21 p.

32. Pet'ko L.V. *Osobystist'. Socium. Navchal'ne Seredovyshe* [Personality. Socium. Teaching Environment] / L.V.Pet'ko // *Gumanitarnyj visnyk DVNZ «Perejaslav-Hmel'nyc'kyj derzhavnyj pedagogichnyj universytet imeni Grygorija Skovorody» : zbirnyk naukovykh prac'.* – Vyp. 35. – Perejaslav-Hmel'nyc'kyj, 2014.

33. Rockeach M., *The Nature of Human Values* / M. Rockeach. – N.Y. : Frre Press, 1973. – 438 p.

### **Translation of the References to the Author's Language**

1. Багнюк А. Л. Філософія. Онтологія. Гносеологія. Соціальна філософія / А. Л. Багнюк, В. О. Стародубець. – Ч. 2. – Тернопіль : Стародубець, 2005. – 412 с.

2. Божович Л. И. Этапы формирования личности в онтогенезе / Л. И. Божович. // *Вопросы психологии.* – 1979. – С. 23-34.

3. Боришевський М. Дорога до себе: Від основ суб'єктності до вершин духовності: монографія / М. Боришевський. – К. : Академвидав, 2010. – 416 с

4. Боришевський М. Й. Духовні цінності в становленні особистості-громадянина / М. Й. Боришевський. // *Педагогіка і психологія.* – 1997. – № 1. – С. 144-153.

5. Выготский Л. С. Собрание соч. в 6 т. Проблемы развития психики / Под.ред. А. М. Матюшкина – Т.3. – М., 1983. – 368 с.



6. Голубчиков А. Я. Самоопределение индивида: автореф. дис. ... канд. философ, наук / А. Я. Голубчиков. – Екатеринбург, 1999.
7. Горностай П. Словник-довідник / П. Горностай. – 146 с.
8. Грибакин А. В. Методологические проблемы исследования жизненного пути индивида: автореф. дис. ... док. философ. наук. / А. В. Грибакин. – Свердловск, 1992.
9. Гусаківська С.С. Психологічні особливості формування ціннісно-смислової сфери майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Гусаківська С.С. – Луцьк, 2014. — 302 с.
10. Данильян О. Г. Основи філософії: навч. посібник / О. Г. Данильян, В. М. Таряненко. – Х. : Право, 2003. – 352 с.
11. Дробницкий О. Г. Проблемы нравственности / О. Г. Дробницкий. – М., 1977. – 333 с.
12. Дубасенюк О. А. Професійна педагогічна освіта: акме-синергетичний підхід : монографія / [за ред. О. А. Дубасенюк] – Житомир : ЖДУ ім. І. Франка, 2011. – 388 с.,
13. Дьяконов І. В. Соціально-філософський аналіз ціннісних орієнтацій учнівської молоді України: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філос.наук / І. В. Дьяконов. – Запоріжжя, 2008. – 21 с.
14. Коган Л. Н. Цель и смысл жизни человека / Л. Н. Коган. – М. : Мысль, 1984. – С. 226-227.
15. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М. : Политиздат, 1977. – С. 153.
16. Максименко С. Д. Генезис существования личности / С. Д. Максименко. – К. : КММ, 2006. – 240 с.
17. Москалец В. П. Психологія релігії: посібник / В. П. Москалец. – К. : Академвидав, 2004. – 240 с.
18. Ю. В. Миков Жизненные ориентации как основа самоопределения учащейся молодежи: автореф. дис. ... канд. философ, наук / Ю. В. Миков. – Свердловск, 1990.
19. Панченко Л. М. Формування ціннісних орієнтацій молоді в період системної трансформації українського суспільства : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філос. наук / Л. М. Панченко. – К., 2003. – 20 с.
20. Попова И. М. Ценности и ценностный аспект сознания / И. М. Попова. – Киев-Одесса, 1985. – С. 23-55.

21. Психологические особенности формирования личности школьника./ Под. ред. И. В. Дубровиной. – М. : АПН СССР НИИ ОПП, 1983. – 138 с.
22. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн; [сост. А. В. Брушлинский, К. А. Абульханова-Славская]. – СПб. : Питер, 2002. – 720 с.
23. Рубинштейн С. Л. Бытие и сознание / С. Л. Рубинштейн. – М., 1977. – 293 с.
24. Філософський словник соціальних термінів. –3-є вид., доп.. – Х. :Р.И.Ф., 2005. – 672 с.
25. Філософський словник / [за ред. В. І. Шинкарука]. – К. : АН УРСР, 1973. – 578 с.
26. Философский энциклопедический словарь / [редкол. С. С. Аверинцев, Э. А. Араб-Оглы, Л. Ф. Ильичев]. – 2 изд. – М. : Энциклопедия, 1989. – 815 с
27. Худякова Н. Л. Онтологическое основание возникновения и развития ценностного мира человека: автореф. дис. на стиск. уч. степени доктора филос. наук / Н. Л. Худякова. – Омск, 2004. – 46 с.
28. Шендрик И. Г. Психологические особенности самоопределения на этапе перехода от детства к взрослости. автореф. дис. ... канд. психол. наук / И. Г. Шендрик. – М, 1989. – 24 с.
29. Шнякина В. М. Субъектность в процессе социального самоопределения молодежи. автореф. дис. ... канд. философ, наук. – Омск, 1999.
30. Эльконин Д. Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте / Возрастная и педагогическая психология / Д. Б. Эльконин. – М. : Изд-во МГУ, 1992. – С. 79-96.
31. Юхименко Н. Ф. Гуманістичні параметри самореалізації особистості: потреби, інтереси, цінності: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філос.наук / Н. Ф. Юхименко. – Київ, 2003. – 21с.
32. Петько Л.В. Особистість. Соціум. Навчальне Середовище / Л.В. Петько // Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»: збірник наукових праць. – Вип. 35. – Переяслав-Хмельницький, 2014.
33. Roakeach M. The Nature of Human Values / M. Roakeach. – N.Y. : Free Press, 1973. – 438 p.

# **The Formation of Readiness for Professional Self-improvement of Future Psychologists**

**Oksana Zatvornyuk**

*Dragomanov National Pedagogical University (Kyiv, Ukraine)*

## ***Abstract***

The article shows the results of theoretic-methodological analysis of studying the formation of readiness for professional self-improvement of future psychologists.

In our high-change world, those who are most successful in their work are the people who are committed to developing themselves by giving themselves goals or new levels of mastery to reach for.

Successful professionals don't wait for their annual performance review and their boss to tell them where they need to grow – they're committed to life-long self-directed learning and they're deciding and driving their own development directions. They are committed to take responsibility for your own personal and professional improvement.

The definition of the formation of readiness for professional self-improvement of future psychologists is given and its component structure is described.

**Keywords:** formation of readiness, psychological readiness, professional self-improvement, future psychologists, professional training.

Now society needs a specialist psychologist who is able to constantly, consistently and continuously improve the content of the professional activity means that the only possible thanks to the work on themselves, the capacity for professional self throughout the profession. The solution to this problem is possible only if the psychological readiness to work on a self-improvement and skills that graduates need to ensure the conditions of training and flexible combination of personal and professional components of the education system. This implies transition from traditional subject teaching and assessment to the adaptive-individual – mastering the profession of the first steps for the formation program focused interaction and cooperation of student and teacher who has good “teaching techniques [9]”, taking into account educational and cognitive capabilities and abilities of each individual [2; 6].

Analysis of current approaches reveals the dynamics of such a complex psychopedagogical phenomenon of self-improvement. To understand the nature and characteristics of the teaching category, trace the logical connection between "self", "readiness" and "formation" personality.

*Self-improvement* – a creative approach to the individual himself, creating them himself in the process of active influence on the outer and inner world in order to transform them [12].

P.Blonsky defines the purpose of the lead teacher education in training future professional self-improvement, and stresses: "We do not want to teach the student" over, "but we want to teach him self-education, to teach his own throughout his future life, when there will be no next speakers nor teachers, learn everything he need " [1].

Professional self- improvement - conscious, purposeful process of raising their own professional competence and development of professionally significant qualities according to the social requirements, the conditions of professional work and own development program [7].

Humanization of professional self-improvement expert should provide and create conditions in which future psychologist will be able to build your own professional image of "I" and analyzing the contradiction between "I am real" and "I am a professional" program and implement professional self-development and self-improvement.

Professional self according to modern scholars (A. Bodalev, A. Derkach, etc.) It is a specific type of professional activities, an integral part of training. It is the result of conscious interaction with future psychologists specific social environment, in which process implemented their own needs to develop in themselves such personal qualities that ensure success in careers and life in general. Thus, professional self-improvement – is a conscious, purposeful process of improvement of their professional competence and professional skills development under the external social requirements, conditions of professional activity and personal development program 10].

Psychologist B. Koporulina defines "professional readiness formation" as the process by which there is the spiritual enrichment, improvement of work style, personality development, intelligence, internal and external general and professional culture. The expert is able to control the activity of other people, their education, training, assignments, creation of organizational, technical, moral and psychological preconditions for achieving high results of work [12].

World practice of training future psychologists to professional self-improvement, found that in the leading countries of the world, there are several approaches to develop new educational content: 1) integration of disciplines; 2) the transfer of educational content in modular form; 3) inclusion in the content of the activity (activity approach); 4) humanization of education.

Acknowledging the readiness to professional self-important component of overall readiness for professional activity O.Kucheryavyy identifies key laws, principles and terms of the organization of professional self-students - future professionals and developing a coherent system of guaranteeing their activity in self-education [5].

Factors formation of psychological readiness of the future psychologists to professional activity are the following:

I. Internal (individual psychological conditions):

- a) biopsychic and physiological characteristics;
- b) social and professional activity;
- c) the motives and meanings of professional activity;
- d) the need to realize their professional and psychological potential.

II. Exterior:

- a) socio-economic conditions;
- b) leading educational-professional and professional activities;
- c) personal training.

A necessary condition for the formation of preparedness in professional activity - active, positive attitude to the profession on the effectiveness of the dependent, a measure of activity of the individual, and which will be produced positive results in labor.

One of the most important mechanisms of formation of readiness for professional activity and learning is goal-setting. Aware of the needs and motivations, the individual produces a certain model for future action. Motivation is an important component of preparedness, so that influences to establish the necessary relationships, attitudes, experience, personality, professionally significant qualities of perfection in the work, skills, providing individual conscious activities.

The next important component readiness – is the professional quality. This include professional competence, which includes the following things: knowledge of the material, developed scholarship, awareness, erudition, and so on. Al. Reflexive nature management educational process is closely related to empathy. The psychologist has to understand the inner man, to be friendly, be respected. Psychologists need to be emotionally sensitive man to have psychological insight.

Commitment is also needed, because this includes the quality of the pursuit of goals, energy, perseverance, dedication.

By professionally important qualities that characterize readiness for professional self-improvement, owned and expressiveness, artistry, emotion, vivid presentation of teaching material, development of language, parting people, good manners.

Formation of readiness for professional self encompasses several stages: career guidance, professional selection, desired Pre-pedagogical training (pedklasy, pedlitseyi etc.), Teacher training in higher education and vocational adaptation [8].

The main directions of future psychologists professional self while studying in educational institutions of higher learning, the following: 1) development of ideological and positional certainty, morality, expanding their horizons; 2) improving personal and professional skills; 3) establishment of general, technical, legal and psychological culture, aesthetic and physical qualities; 4) continuous updating of knowledge, improvement practical skills and abilities; 5) the skills of independent work on himself, capacity for continuous self-improvement, motivation established professional and personal development; 6) the ability to manage their own behavior, needs and feelings, the mastery of methods and techniques of emotional and volitional self-regulation, etc. [10].

As a professional self-improvement process of the future is a psychologist at the following stages.

*The first stage* is the self-knowledge and the decision to engage in self-improvement. *The second* is the planning and program improvement. *The third stage* is the direct practical activities to implement the tasks related to work on themselves. *The fourth stage* is the self-control and self-correction of this activity.

The existence of the process of professional self Psychologist future depends on his motivation direction – the set of aspirations and conditions that determine it, steer and regulate at all stages of the course.

Formation of readiness for professional self psychologists future in terms of socio-economic reforms clearly demonstrated the need for a new type of workers that equip high mobility, commitment to continuous self-education, self-upbringing and self-organization.

As we see, especially the formation of future psychologists to professional self-improvement goal as prolonged and predictable result of psychological education requires

detailed consideration of its nature, content and structure that would ensure the effectiveness of its targeted formation.

Professional self-improvement specialist holds in two interrelated forms: self-upbringing and self-education, complementing one another and determine the direction of professional growth of the individual. Self-upbringing is an active, purposeful activity of the person, whose purpose is the systematic formation and development at the positive and eliminate the negative qualities. The content of self-education is self-updating and improving professional knowledge and skills to provide the highest level of professional competence.

In his studies of M. Ksonzenko determines vocational teacher self-improvement as a process and the result of purposeful self-creation that is achieved through self-education and self-upbringing and ensure continuous excellence and its creative and professional fulfillment [4].

The content of professional self-improvement T. Vaynilenko highlights are *three essential components: self-education* that is aimed at updating and deepening existing specialist knowledge to achieve the desired level of professional competence, *self-upbringing* as an active purposeful activity of systematic formation and development of a positive and eliminate the negative personality traits and *self-actualization* as the development and expression of their own intrinsic strength and potential [3].

In our study on formation of readiness for professional self-improvement, we define this process as a result of creative, focused, independent, self-determined traffic psychologist to the heights of personal and professional development achieved through self-education, self-upbringing and self-organization psychologist and provides its creative self-realization in the profession.

Based on the analysis of the problem we have concluded that the *formation of future psychologists to professional self-improvement* – is the process of creating the necessary experience, skills and motivational determinants which make it possible to ensure its full implementation in the profession and to carry out professional activities effectively.

### ***References***

1. Blonskyi P. P., *Izbranye pedagogicheskiye proizvedeniya* [Selected Pedagogical Works]. – Moscow: APN RSFSR, 1961. – 695 p.

2. Bondar V. I., Shaposhnikova I. M., *Adaptyvne navchannya studentiv yak peredumova realizatsiyi kompetentisnogo pidxodu do profesiynoi pidgotovky vchytelya* [The Adaptive Teaching of Students as a Pre-Requisite for Realization of a Competence Approach to the Professional Teachers' Training] // *Ridna Shkola* [Native School]. – 2013. – Number 11. – PP. 36-41.
3. Vaonilenko T. V., *Sutnist ta zmist profesiyno-pedagogichnogo samovdoskonalennya* [Essence and Content of the Professional and Pedagogic Self-Improvement] // *Naukoviy visnyk Chernivetskogo universytetu : zbirnyk naukovykh prats* [Scientific Bulletin of Chernivtsi University: A Collection of Scientific Works]. – Chernivtsi: Ruta, 2005. – Number 278. – PP. 13-20.
4. Ksonzenko M. A., *Samovyhovannya vchytelya yak nevidyemna chastyna yogo profesiynogo samovdoskonalennya* [Teachers' Self-Education as an Inevitable Component of Their Self-Improvement] / M. A. Ksonzenko // *Naukova skarbnytsya Donechchyny* [The Scientific Treasury of Donetsk Region]. – 2011. – №1(8). – PP. 84-87.
5. Kucheriaviy O. G., *Teoretychni i metodychni osnovy organizatsii profesiynogo samovyhovannya maybutnih vyhovateliv doshkilnykh zakladiv i vchyteliv pochatkovykh klasiv: Avroref. dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.04 /Instytut pedagogiky i psykholohiy profesiynoyi osvity APN Ukrayiny* [Theoretical and Methodological Foundations of Organization of Self-Education of Future Teachers of pre-School Institutions and elementary school: An Abstract of the Thesis ... of Candidate of Pedagogical Sciences: 13.00.04 / Institute of Pedagogics and Psychology of Professional Education of Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine]. – Kyiv, 2002. – 35 p.
6. Kulinchenko O. The Development of Student Self-Government and its Influence on Personality's Social Activity in Conditions of University / O. Kulinchenko // // *Intellectual Archive*. – 2015. – Volume 4. – Number 3 (May). – Toronto : Shiny Word Corp., 2015. – P. 16–21.
7. Ortynskyi V. L., *Pedagogika vyshchoyi shkoly: navch.posib. [dlya stud. vyshch.navch.zakl* [Pedagogics of Higher School: A Manual [for Students of Institutions of Higher Learning]. / V. L. Ortynskyi – Kyiv: Tsentr uchbovoyi literatury, 2009. – 472 p.



8. *Pedagogika vyshchoyi shkoly: navch.posib.* [Pedagogics of Higher School: A Manual] / Z. N. Kurliand, R. I. Khmeliuk, A. V. Semenova et al.; Edited by Z. N. Kurliand. – 2<sup>nd</sup> ed., corrected and supplemented. – Kyiv : Znannya, 2005. – 399 p.

9. Pet`ko L.V. *Profesijno oriyentovani texnologiyi navchannya IM yak zasib formuvannya profesijno oriyentovanogo inshomovnogo navchalnogo seredovyshha v umovax universytetu* [Professionally oriented learning techniques as means of professionally oriented foreign language teaching environment formation in the conditions of university] / L.V.Pet`ko // Mizhnarodny`j naukovy`j forum: sociologiya, psy`xologiya, pedagogika, menedzhment: zb. nauk. pracz` ; red. M.B.Yevtux. Ky`yiv, 2015. – Vyp. 17. – T. 2.

10. *Psyhologiya i pedagogika: uchebnoe posobie* / Edited by A. A. Bodalev, V. I. Zhykov, L. G. Laptev, V. A. Slastenin. – Moscow : Izd-vo Instituta psihoterapii, 2002. – 585 p, P. 250.

11. *Psyhologichniy slovnyk* [Psychological Dictionary] / Edited by V. I. Voytka. – Kyiv : Lybid, 1982. – 215 p.

12. *Ukrayinsko-rosiyskyi psyhologichniy tlumachniy slovnyk* [The Ukrainian-Russian Psychological Explanatory Dictionary] / [Compile by Koporulina V. M.]. – Kharkiv : Fakt, 2006. – 400 p.

# Teaching English in the Context of General Linguistics Principles

**Babiy Sergiy Mykolayovych**

*Candidate of Philosophical Sciences,  
Taras Shevchenko National University (Kyiv, Ukraine)*

## **Abstract**

The paper focuses on close relationship between theoretical and applied linguistic branches of knowledge, such as methods of foreign language teaching, speech activity theory, theory of speech acts, psycholinguistics, and cognitive linguistics. Special emphasis is placed on methodological role of the most categories of theoretical linguistics to create new and effective ways of foreign language teaching methods.

The author conducts a wide-ranging review of world-removed school of linguistics and their contribution to various approaches in foreign language teaching, it also zeroes in on aspects of cultural difference because scientific approach to culture is extremely important for modern foreign language teaching preparing the learner to communicate in this language with native speakers, which involves not only an adequate command of the language as such but also awareness of other aspects of communication.

**Keywords:** communication, language personality, speech activity, individual speech, linguodidactics, theoretical linguistics, psycholinguistics.

**Актуальність статті.** У центрі сучасних лінгводидактичних, мовознавчих, психолінгвістичних досліджень закономірно міститься мовне існування людини, її текстогенеративна та текстоперцептивна діяльність. Актуальність та необхідність саме такого підходу до природної вербальної мови як до фундаментальної ознаки Homo sapiens підкреслюється у багатьох наукових публікаціях сьогодення, наприклад: «...лінгвісти не повинні зволікати поновлення широкої розробки питань «зовнішньої» лінгвістики, яка вивчає умови мовного існування і через це не може не звертати уваги на мову в людині, в суспільстві» [20, с. 361]. Методологічною основою такої тези є положення про те, що «мова є одним із видів суспільної діяльності, нерозривно пов'язаним із суспільною свідомістю та людським спілкуванням [9, с. 299]». Як слушно зауважує Л.В.Петько, «сучасне суспільство стало відкритим. Активні міграційні процеси, розгалуження транснаціональних корпорацій по усьому світу, пошуки людиною працевлаштування та її професійна діяльність, навчання, туризм та ін. потребують грамотної міжкультурної комунікації в соціальному та професійному середовищах, а це вимагає від майбутніх випускників університетів володіти іноземними мовами не тільки на побутовому рівні, а й за професійним спрямуванням [14, с. 311]».

**Виклад основного матеріалу.** Формування ідей щодо комунікативного викладання іноземних мов відбувалося по-різному у вітчизняній та західноєвропейській (включаючи американську) наукових школах, базуючись на їхніх

лінгводидактичних традиціях. Якщо для вітчизняних лінгводидактів було характерно орієнтуватися на теорію мовленнєвої діяльності І.М.Сеченова–Л.С.Виготського–О.М.Леонтьєва, розроблену первинно у межах психології навчання, тоді як західна традиція базувалася на таких теоріях: на лінгвосоціології поведінки (мовознавці Ф. де Соссюр, А.Мейє, психологи Е.Торндайк, Дж.Уотсон, педагог-прагматик Д.Дьюї), на дескриптивній лінгвістиці Л.Блумфілда (Ч.Фріз, Р.Ладо), на генеративній лінгвістиці Н.Хомського (передбачає послідовне розрізнення «мовної здатності» та «мовної компетенції») у сполученні з концепцією комунікативної компетенції Д.Хаймса (Дж.Уїдоусан, П.Аллен, А.Хелідей та інші). Це обумовило різні лінгвометодичні спрямування принципів та прийомів навчання іншомовної комунікативної компетентності, описані турецькою вченою Р.Ерсозоглу (Rukiye Ersozoglu) [1] та В.Ніколаєнко [12].

Орієнтуючись на теорію мовленнєвої діяльності, мовознавці й методисти використовують передусім поняття комунікації, що визначається як «специфічна форма взаємодії людей у процесі їх пізнавально-трудової діяльності..., спілкування, обмін думками, ідеями тощо [2, с. 233]». Спілкування своєю найближчою метою висуває розуміння, тобто успішність комунікативної діяльності, яка, крім вербальних факторів, пов'язується з цілим рядом невербальних компонентів спілкування, а також із нелінгвістичними характеристиками комунікантів: соціальними, психологічними, етнокультурними тощо. Тому дослідження різних форм мовлення, ролі та функцій у них паралінгвістичних та екстралінгвістичних контекстів призводить до висновку значної методологічної ваги: процес спілкування не можна зводити до процесу прийому-передачі кодованого повідомлення від одного індивіда до іншого, це певний різновид діяльності, а саме – мовленнєвої діяльності [6, с. 25]. Відповідно під мовленнєвою діяльністю розуміється «один із трьох аспектів мови поряд із психологічною «мовленнєвою організацією» та «мовною системою»; «мовний матеріал», що включає до свого складу сукупність окремих актів говоріння та розуміння» [7, с. 412]. Отже, мовлення – це конкретне говоріння, що протікає у часі та існує у звуковій формі.

Поняття мовної особистості є методологічно цінним для методики викладання іноземних мов, оскільки, як указує Ю.М.Караулов – це «та наскрізна ідея, яка, як демонструє досвід її аналізу та опису, перетинає й усі аспекти вивчення мови, й

одночасно руйнує кордони між дисциплінами, що досліджують людину, бо неможливо вивчати людину поза його мовою [4, с. 3]». До речі, професор В.М.Махінов вперше концептуально обґрунтовав теоретичні засади та зміст системи формування мовної особистості в історії розвитку європейського соціокультурного освітнього простору (середина XIX – початок XX ст.) [8].

Методика викладання іноземних мов ставить собі за мету формування вторинної мовної особистості. Для створення вторинної мовної особистості важливим є навчання усному мовленню. «Для процесу навчання говорінню як засобу іншомовного спілкування, для його організації та керування ним принципове значення мають такі категорії спілкування: мовленнєва (комунікативна) ситуація, соціальна та комунікативна ролі, комунікативна спільнота, вид спілкування [10, с. 115]». Відштовхуючись від практики спілкування рідною мовою, наголосимо, що тематика спілкування визначається саме комунікативною спільністю, тобто подібністю інформаційного рівня комунікантів, подібністю досвіду спілкування, спираючись на загальновідому інформацію (спільні або подібні інференції, що виникають у перебігу діалогу). Лише за наявності комунікативної спільності спілкування іноземною мовою може наблизитися до реального, забезпечитися достатнім предметним змістом та вмотивованістю. Тому практичні заняття з іноземної мови в умовах університету за тематичною програмою видаються найбільш пристосованими для формування вторинної мовної особистості. Важливу роль тут відіграє знання норм діалогічної мовленнєвої взаємодії.

Психолінгвістичні чинники навчання іншомовного усного мовлення орієнтовані на мовленнєву діяльність мовної особистості у зв'язку з дією когнітивного апарату індивіда, із наголосом на значенні «ментальної функції мови, ментальної презентації висловлювання в думці комунікантів [11, с. 79]». Так, у процесі своєї життєдіяльності людина спирається на власний життєвий досвід незалежно від його закріпленості в мовних одиницях і конструкціях. В онтогенезі створюється вербально-когнітивна база, яка надає можливості особистості орієнтуватися в оточуючій дійсності. Тому психолінгвістичні засади формування вторинної мовної особистості повинні пов'язуватися з індивідуальним характером функціонування механізмів породження-сприйняття мовлення, або ж із такими комунікаціями, у яких один із

партнерів за тих чи інших причин не повністю цими механізмами володіє (що й спостерігаємо в навчанні іноземної мови).

З огляду на сказане, слід додати, що формування вторинної мовної особистості можливе лише за врахування основної гіпотетичної передумови сучасної когнітивної лінгвістики – тези про існування в індивіда онтогенетично та емпірично складеної системи мовленнєво-мисленнєвих гештальтів, які відбивають об'єкти й процеси реальної дійсності у їх взаємозв'язках. Залежно від типу генеративно-перцептивної діяльності індивіда, ці гештальти можуть, згідно П.Н.Джонсон-Лейрду, поставати в різних ментальних репрезентаціях: у вигляді образів (у яких ментально репрезентуються об'єкти дійсності), пропозицій (співвідносних з одиницями, конструкціями або загальними властивостями природної мови), ментальних моделей (що є структурними корелятами хронотопічно освоєних фрагментів реальності) [3].

Винагідно зазначимо, що у зв'язку з тим, що кожна природна мова віддзеркалює певний спосіб сприйняття й організації («концептуалізації») світу, то виражені в ній значення складаються в окрему систему поглядів, свого роду колективну філософію, яка нав'язується як обов'язкова норма всім носіям мови. Однак, як пише В.В.Ніколаєнко, «необхідність перебудови мислення, перекроювання власної, звичайної, рідної картини світу за чужим, незвичайним зразком і є однією з головних труднощів, зокрема психологічних. Тому здатність відтворити дві «мозаїчні картини» належить до параметрів вторинної мовної особистості Лише тоді, коли в когнітивній свідомості особистості будуть відкладені образи, аналогічні тим, якими оперує носій мови, ми зможемо говорити про сформовану вторинну мовну особистість [13, с. 35]».

З огляду на сказане, сукупність знань про світ, відображений у тій або іншій мовній формі, специфічне «мовне світобачення», властиве кожному народу, прийнято називати «мовною картиною світу». Мовна картина світу створюється різними фарбами, найбільш яскравими є міфологеми, образно-метафоричні слова (С.М.Бабій, Т.В.Гончарова, Л.В.Петько [17]), конотативні слова тощо. Отже, завданням методики вивчення неблизькоспоріднених мов є передусім встановлення адекватних мовних засобів, що виражають ту або іншу одиницю в дискурсі, і прагматичних функцій апеляції до культурної одиниці в певній комунікативній ситуації.

Таким чином, саме усне мовлення посідає визначальне місце в системі навчання іноземної мови. Проте, роботу над розвитком усного мовлення можна вважати успішною лише в тому випадку, коли в студентів будуть сформовані відповідні навички та вміння. Для цього необхідні певні лінгвометодичні розробки, які виходять не з лексико-граматичного, а з комунікативного принципу навчання та базуються, відповідно, не на внутрішньолінгвістичних, а на зовнішньолінгвістичних засадах. Вирішення цих проблем збагатило б лінгводидактику як новими матеріалами, цінність яких полягала б у їхньому експериментальному, дослідному характері, так і новою методикою більш високого рівня формалізації. Особливої уваги заслуговує розробка прикладних аспектів лінгвокомунікативного методу – формування системи диференційованих рекомендацій з його застосування в лінгводидактиці, лінгвокраїнознавстві, теорії й практиці перекладу. Це було б значним внеском у методику викладання мови іноземцям. У межах однієї мови (і єдиного мовного колективу) подібні рекомендації (прескриптивні, дескриптивні) давно розробляються у вченні про культуру мови/мовлення, спілкування, поведінки.

Сутність процесу навчання іноземної мови полягає у спільній, суб'єкт-суб'єктній, комунікативній (мовленнєвій) діяльності викладача та студента із засвоєння різних типів мовленнєвої поведінки (вербалізація, аудіювання, читання, письмо). Для цього застосовуються різні методики, що передбачають, відповідно, різні типи іншомовної комунікативної діяльності. Зауважимо, що в одних методиках застосовуються інтерактивні методи навчання: проекти, рольові ігри, кейс-метод (Л.Петько, С.Сейтенова [16; 18]), в інших – формування та занурення в іншомовне середовище (натуральне або штучно створене) (Л.В.Петько [15]), інші – пропонують комбіновані типи навчання тощо (Л.В.Петько, Б.Турсунбаєв[16; 19]). У зв'язку з цим, окреслене, стане об'єктом наших подальших досліджень.

### *References*

1. Ersozoglu Rukiye, Competency Approach for the Preperation of Foreign Language Teacher in Education as a New Educational Paradigm // Intellectual Archive. – Toronto: Shiny Word Corp., 2015, – Vol. 4. – Number 3 (May). – PP. 140–146.

2. Gorelov I. N., *Izbrannihe trudih po psikholingvistike* [Selected Works on Psycholinguistics] / I. N. Gorelov. – Moscow: Labirint, 2003. – 265 pp.
3. Johnson-Laird P. N., *Mental Models: Towards a Cognitive Science of Language, Inference, and Consciousness* [Text] / P.N.Johnson-Laird. – Cambridge: Cambridge University Press; Cambridge, MA: Harvard University Press. 2003. – 212 pp.
4. Karaulov Yu. N., *Russkiy yazihk i yazihkovaya lichnostj* [The Russian Language and Linguistic Identity] / Yu. N. Karaulov. – Moscow: Nauka, 1987. – 263 pp.
5. Kirillov P., *Theory of Discourse as a Part of Socio-Humanitarian Knowledge* / P. Kirillov, D. Pozdeeva // Intellectual Archive. – Toronto: Shiny Word Corp., 2014. – Vol. 3. – Number 5 (September). – PP. 93–99.
6. Leontjev A. A., *Yazihk, rechj, rechevaya deyateljnostj* [Language, Speech, Speech Activity] / A. A. Leontjev // Leontjev A. A. *Deyateljnihiy um (Deyateljnostj, Znak, Lichnostj)* [Active Mind (Activity, Sign, Personality)] / A. A. Leontjev. – Moscow: Smihsl, 2001. – 391 pp.
7. Leontjev A. A., *Rechevaya deyateljnostj* [Speech Activity] / A. A. Leontjev // *Lingvisticheskiy ehnciklopedicheskiy slovarj* [Linguistic Encyclopedic Dictionary], Moscow: SEh, 1990. – P. 412.
8. Makhinov V. M., *Teoretychni zasady formuvannia movnoi osobystosti v istorii rozvytku yevropeiskoho sotsiokulturnoho osvithnoho prostoru (seredyna XIX - pochatok XX st.) : avtoref. dys. ... d-ra ped. Nauk : 13.00.01* [Theoretical Principles of Language Personality Growth in History of European Sociocultural Environment Development (the middle of the 19<sup>th</sup> century – the beginning of the 20<sup>th</sup> century): An Abstract of Thesis ... of Doctor of Pedagogical Sciences] / Makhinov Viktor Mykolaiovych – Luhansk: East Ukrainian Volodymyr Dahl National University, 2013. - 40 pp.
9. Meljnichuk A. S., *Metodologiya* [Methodology] / A. S. Meljnichuk // *Lingvisticheskiy ehnciklopedicheskiy slovarj* [Linguistic Encyclopedic Dictionary], – Moscow: SEh, 1990. – P. 299.
10. *Metodika* [Methods of Teaching] / Edited by A. A. Leontjev. – Moscow: Russkiy yazihk, 1998. – 221 pp.
11. Nebeska I., *Do pitannya pro socialjni ta psikhichni faktori movlennevoi diyaljnosti* [On the Issue of Social and Psychological Factors of Speech Activity] / Iva Nebeska // *Funkcionuvannya i rozvitok suchasnikh slov'yansjkikh mov* [Functioning

and Development of Modern Slavonic Languages], Kyiv: Naukova dumka, 1991. – PP. 73–81.

12. Nikolayenko V. V., Formation of Foreign Students' Russian Professional Communicative Competence: Psychological and Pedagogical Aspects / V. V. Nikolayenko // Intellectual Archive. – Toronto: Shiny Word Corp., 2015. – Vol. 4. – Number 3 (March). – PP. 89–98.

13. Nikolayenko V. V., *Osoblyvosti formuvannia vtorynnoi movnoi osobystosti inozemnykh studentiv* [Peculiarities of Formation of the Second Language Personality among Foreign Students] / V. V. Nikolayenko // *Pedahohichnyi almanakh* [Pedagogic Almanac]. – 2014. – Number 22. – PP. 31–36.

14. Pet'ko L. V., *Filosofs'ko-lingvistychni idei' rozuminnja mizhljuds'koi' komunikacii' u social'nomu seredovyshhi* [Philosophical and Linguistic ideas of Understanding Interpersonality Communication in Social Sphere] / Naukovi zapysky NaUOA. – Ostrog: Vyd-vo “Ostroz'ka akademija”, 2015. – *Seriya «Filologichna»* [Philological Series]. – Number 53. – PP. 309–312.

**URI:** <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/7827>

15. Pet'ko L. V., *Imperativ globalizatsiynykh perspektiv – formuvannya profesiyno spryamovanogo inshomovnoho navchalnogo seredovischa v umovah universitetu* [The Imperative of Globalization Perspectives – the Formation of the Professionally Aimed Foreign Language Educational Environment in the University Conditions] / *Pedagogika vyshhoi' ta seredn'oi' shkoly: zb.nauk.prac'* [Pedagogics of Higher and Middle Schools: A Collection of Scientific Works]; edited by Z. P. Bakum. – Kryvyi Rih Pedagogical Institute of State Institution of Higher Learning “Kryvyi Rih National University”. – Number 41. – Kryvyi Rih: Drukarnja Romana Kozlova, 2014. – PP. 254–261.

**URI:** <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/7453>

16. Pet'ko L. V., *Vykoristannya keys-metodu u formuvanni profesiyno orientovanogo inshomovnoho navchalnogo seredovischa* [Use of the Case Method in the Formation of Professionally Oriented Foreign Language Teaching Environment] / L. V. Petko // *Prepodavanie yazyikov v vysshih uchebnyih zavedeniyah na sovremennom etape. Mezhpredmetnyie svyazi : Tr. XIX-oy Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii, HNU imeni V.N.Karazina, 4-5 chervnya 2015 r.* [Teaching Languages in Institutions of Higher Learning at the Modern Stage. Intersubject Relations: Works of the 19<sup>th</sup> International Scientific and Practical Conference,



V. N. Karazin Kharkiv National University, June 4-5, 2015], Kharkiv: V. N. Karazin Kharkiv National University, 2015. – PP 109–111.

**URI:** <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/7448>

17. Pet'ko L. V., *Metaphor in Shakespeare's Texts* / L. V. Pet'ko, T. V. Goncharova, S. M. Babii // Naukovi zapysky NaUOA. – Ostrog: Vyd-vo "Ostroz'ka akademija", 2015. – *Seriya «Filologichna»* [Philological Series]. – Number 55.

18. Seitenova S. S., The Use of Interactive Methods of Training as a Priority Direction of Education / S. S. Seitenova // Intellectual Archive.– 2014. – Vol. 3. – No. 1 (January). – Toronto: Shiny Word Corp., 2014. – PP. 96–106.

19. Tursunbaev B., Professionally Oriented Teaching of Foreign Language in Non-Language Universities / B. Tursunbaev // Intellectual Archive.– 2015. – Vol. 4. – No. 3 (May). – Toronto: Shiny Word Corp., 2015. – PP. 128–134.

20. Vinokur T. G., *Rechevoyj portret sovremennogo cheloveka* [The Verbal Portrait of A Modern Human] / T. G. Vinokur // *Chelovek v sisteme nauk* [Human in the System of Sciences], Moscow: Nauka, 1989. – PP. 361–370.

### *Translation of the Title, Name and Abstract to the Author's Language*

УДК 378.147.81'243

***Бабій Сергій Миколайович. Навчання англійської мови у контексті принципів загальної лінгвістики.***

У статті аналізується зв'язок між теоретичними та прикладними мовознавчими дисциплінами, такими як методика викладання іноземних мов, теорія мовленнєвої діяльності, теорія мовленнєвих актів, психолінгвістика, когнітивна лінгвістика. Зокрема, зазначається методологічна роль більшості категорій теоретичної лінгвістики для формування нових та ефективних напрямів методики викладання іноземних мов.

***Ключові слова:*** комунікація, мовна особистість, мовленнєва діяльність, індивідуальне мовлення, лінгводидактика, теоретична лінгвістика, психолінгвістика.

# The Formation of Future Social Workers' Professional Competence for Work with Children from Foster Families

O. V. Vodiania

*Ternopil National Volodymyr Hnatyuk Pedagogical University  
(Ternopil, Ukraine)*

## **Abstract**

The article reveals the most common forms and methods of professional training of future social workers. The author substantiates the concept of "professional competence" and characterizes its components, describes the process of formation of professional competence of future social workers for work with children from foster families.

Social work is a dynamic profession that at its core helps individuals, families, and communities to solve problems. Social workers in Ukraine have long been involved in legal issues. Social workers care about the well-being of families, and because of their training and experience, social workers can offer valuable services to family courts, particularly in matters of contested child custody. The field of custody evaluations has been developing over the years, and social workers have played a major role across the country. The problems and ways of future social workers preparation in the conditions of university are described. The author stresses that social workers have been appointed as custody evaluators by the courts and this field continues to be ripe for future social workers who want to advocate for children's best interests: who, if not well-trained social workers could conduct a custody evaluation that would guide judges in making custody and visitation determinations better? Is it not the case that many future social workers have the skills by training and by experience to become excellent guides? What are the essential segments of a custody evaluation, and what specific social work skills are needed at each step? These questions are pointed out in this article.

**Keywords:** professional training, university, professional competence, future social worker, children, custody, family.

**Актуальність статті.** Однією з необхідних умов розвитку та зміцнення держави виступає розвиток сім'ї та сімейних відносин, оскільки міцна сім'я є однією з найважливіших підвалин суспільства. Особливої уваги соціальних служб, науковців, громади, сьогодні потребують сім'ї, в яких перебувають діти під опікою. Адже це діти, які опинилися у надзвичайно складних життєвих обставинах – втратили рідних батьків або, з різних причин, були позбавлені батьківського піклування [3; 2]. Сім'ї, які опікуються такими дітьми, повинні стати для них надійним притулком, забезпечити їхні повноцінні розвиток, виховання та соціалізацію.

Організація опіки та піклування дітей в Україні здійснюється соціальними працівниками, тому питання професійної підготовки цих фахівців сьогодні є надзвичайно актуальним. Спеціалісти, які працюватимуть з сім'ями, в яких перебувають діти під опікою, повинні не лише володіти відповідними теоретичними знаннями, практичними вміннями роботи з дітьми та дорослими, навиками вирішення найрізноманітніших побутових, економічних і моральних проблем, але й

налагоджувати життєдіяльність означених сімей, спрямовуючи її в позитивне русло [3; 8]. Саме тому, однією з найважливіших професійних якостей, притаманних соціальним працівникам повинна бути професійна компетентність – цінність соціальної роботи, що забезпечує якісне вирішення назрілих проблем і проявляється як здатність швидко та адекватно реагувати на потреби, вирішувати дилеми, які виникають у процесі роботи, використовуючи наявні вміння і знання [1, с. 8].

Детальний аналіз проблеми професійної компетентності у сучасній педагогічній науці показав її малодослідженість та неоднозначність. Поряд з цим варто зазначити, що вчені, які вивчали питання професійної компетентності (Р.Вайнола, С.Гончаренко, А.Капська, О.Карпенко, Н.Олексюк, Л.Петько, П.Решетник), наголошують на необхідності її формування задля досягнення максимальної ефективності діяльності [1; 3; 5; 6; 7; 9].

Отже, **метою** нашої роботи є теоретичний аналіз процесу формування професійної компетентності майбутніх соціальних працівників щодо роботи з дітьми, які перебувають в сім'ях під опікою.

*Професійну компетентність соціального працівника ми визначаємо як сукупність взаємопов'язаних якостей особистості, що передбачає: досконале володіння теоретичними знаннями та практичними навичками, вміння застосовувати їх у процесі професійної діяльності, здатність творчо і нестандартно вирішувати проблеми, нести відповідальність за наслідки своєї роботи, а також професійне зростання шляхом постійних самоосвіти, саморозвитку та самовдосконалення. До складових професійної компетентності майбутнього соціального працівника відносимо його особистісні особливості, професійні знання, вміння та навички, професійний досвід, професійні здібності та мотивації.*

На основі аналізу наукової літератури [1; 3; 8] та досвіду практичної роботи, нами розроблено Програму підготовки майбутніх соціальних працівників до соціального супроводу сімей, в яких перебувають діти під опікою. Одним із завдань реалізації Програми стало формування професійної компетентності означених фахівців, що передбачало теоретичну та практичну підготовку, а також позанавчальну (волонтерську) роботу.

Теоретичну складову професійної підготовки соціального працівника до соціального супроводу сімей, в яких перебувають діти під опікою становлять навчальні дисципліни: «Соціальний захист дитинства», «Соціальна опіка та піклування», «Соціальний супровід сім'ї». Змістовно їх доповнюють курси: «Система служб соціальної роботи», «Теорія і практика соціальної роботи», «Технології соціальної роботи», «Соціальні основи шлюбу та сім'ї», «Соціальна педагогіка», «Соціальна терапія», «Соціальне консультування», «Соціальна конфліктологія» тощо. Застосування найрізноманітніших форм та методів вивчення означених дисциплін (проблемні, інтерактивні, діалогові лекції, лекції-прес-конференції; рольові, ділові, імітаційно-моделюючі ігри; практикуми-диспути; конференції; дебати; захисти проєктів; case-study) допомогло студентам краще оволодіти необхідними знаннями, створило умови для їхньої ефективної самореалізації та формування нового типу організації мотиваційної сфери, де мотиви самоактуалізації, співтворчості, самопізнання вплинули на загальну креативність студентів, сприяли створенню нової позиції особистості [9, с. 7; 6; 7].

Практична складова процесу формування професійної компетентності майбутніх соціальних працівників щодо соціального супроводу сімей, в яких перебувають діти під опікою забезпечується системою неперервних практик, які послідовно змінюють та доповнюють одна одну. Основними видами практик, спрямованих на здійснення у майбутньому соціальними працівниками соціального супроводу сімей, в яких перебувають діти під опікою, є: ознайомча практика (призначена для первинного ознайомлення студентів з різними видами соціального супроводу, закріплення та поглиблення знань, отриманих під час вивчення ряду навчальних дисциплін [6], формування професійних ціннісних орієнтацій); навчальні практики (корекційна та реабілітаційна – призначені для отримання первинних професійних умінь та навичок; ознайомлення студентів зі специфікою соціального супроводу сімей; дослідження форм і методів соціального супроводу сімей різного типу та способів їх актуалізації; виявлення шляхів інтеграції можливостей державних, громадських і релігійних організацій щодо підвищення ефективності процесу соціального супроводу сім'ї; перехід майбутнього фахівця в позицію суб'єкта, який прагне зрозуміти й обґрунтувати всі можливості своєї професійної самореалізації, висловлює мотиваційно-психологічну готовність до саморозвитку, що є умовою

переходу до наступного етапу практичної підготовки); виробничі (випускна (бакалаврська) та переддипломна – покликані поглиблювати та закріплювати теоретичні знання, формувати практичні навички, ознайомлювати безпосередньо в службі (установі, організації) з виробничим процесом, відпрацьовувати вміння і навички здійснення соціального супроводу, а також виховувати потребу систематичного фахового самовдосконалення) [1, с. 9].

Позанавчальна складова процесу формування професійної компетентності майбутніх соціальних працівників щодо соціального супроводу сімей, в яких перебувають діти під опікою передбачає волонтерську роботу при центрах соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді. У студентів-волонтерів мотиви для добровільної соціальної роботи викликані, як правило, професійними інтересами щодо отримання конкретного досвіду соціального супроводу сімей, в яких перебувають діти під опікою, напрацювання навичок спілкування з дітьми, їх опікунами, іншими членами сімей, оточенням. Часто студенти, які обрали спеціальність «соціальний працівник» не формально, намагаються використати роботу в ролі волонтера для оволодіння новими технологіями соціальної роботи, знайти майбутнє місце роботи чи позбутися певних особистісних проблем, знайти нових друзів, самоутвердитися тощо [8]. Позитивним є і те, що практика майбутньої професійної діяльності в ролі соціального працівника вимагає, щоб студент-волонтер напрацьовував значно ширший діапазон дій в межах здійснення соціального супроводу сімей, в яких перебувають діти під опікою, ніж того вимагає сам процес соціального супроводу [4].

Процес формування професійної компетентності майбутніх соціальних працівників щодо соціального супроводу сімей, в яких перебувають діти під опікою було розділено нами на чотири етапи: мотиваційний, аналітичний, діяльнісний та творчий. Перший етап – мотиваційний (І курс, 1-2 семестри) – спрямований на ознайомлення студентів зі специфікою професійної діяльності у сфері опіки. Завдання цього етапу: самоактуалізація, формування мотивації, засвоєння первинних теоретичних знань. Основна увага на цьому етапі приділялася активізації мотиваційної сфери студентів, для чого використовувалися різні форми організації навчально-пізнавальної та практичної діяльності: проблемні лекції, дискусії, самостійна робота студентів, волонтерська діяльність. Другий етап – аналітичний (ІІ курс, 3-4 семестри) –

спрямований на отримання рефлексивного досвіду, усвідомлення власних психологічних особливостей та можливостей їх застосування в професійній діяльності, розвиток інтелектуальної, творчої, діагностичної, комунікаційної компетентності особистості майбутнього фахівця. Цей етап передбачає засвоєння студентом елементів самоаналізу, усвідомлення власних особливостей та можливостей їх застосування в професійній діяльності. Важливим моментом цього етапу є отримання майбутнім фахівцем первинних знань про причини та наслідки дитячої бездоглядності, про психолого-педагогічні особливості формування особистості бездоглядної дитини, про можливості корекції поведінки бездоглядної дитини, її оточення, а також засвоєння знань про елементи профілактичної, корекційної та реабілітаційної роботи з означеною категорією дітей. Третій етап – діяльнісний (III курс, 5-6 семестри) – пов'язаний із подальшим розвитком професійних навичок майбутніх соціальних працівників. На цьому етапі отримані знання, уміння та навички студенти можуть апробувати в ході навчальних практик. Четвертий етап є творчий (IV курс, 7-8 семестри). Це завершальний етап у формуванні готовності до роботи з означеною категорією дітей, творче виходження в роль фахівця, становлення власної професійної позиції. Про творчий рівень засвоєння навчального матеріалу можна говорити тоді, коли студент вміє вирішувати проблемні завдання в ході самостійної діяльності, яка завершується створенням нової інформації в цій галузі знань чи суспільної практики. Звичайно, рівень цієї новизни та значимості під час розв'язання таких завдань може бути різним [6]. Логічним завершенням цього етапу є випускна (бакалаврська) практика, яка допомагає студентам засвоїти функціональні обов'язки фахівця, створює умови для накопичення ними професійного досвіду.

Таким чином, ефективність діяльності фахівців з соціальної роботи перш за все пов'язана з рівнем їхньої професійної компетентності. Професійна компетентність соціального працівника, відповідального та вільно орієнтованого в професії, гарантує спроможність здійснення ним соціального супроводу сімей, в яких перебувають діти під опікою максимально ефективно та успішно.

Вважаємо, що вдосконалення процесу формування професійної компетентності майбутнього соціального працівника щодо роботи з дітьми, які перебувають в сім'ях під опікою повинне здійснюватися шляхом оптимізації змісту, організаційних форм та

етапів професійної підготовки; застосування новітніх освітніх технологій у навчальному процесі; посилення практичного та позанавчального аспектів професійної підготовки; залучення до процесу формування професійної компетентності майбутніх соціальних працівників провідних спеціалістів центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді, інших установ і організацій, які піклуються означеною категорією дітей.

## References

1. Karpenko O. G., Training of social workers in terms of university education: methodological and organizational aspects of technology: A Monograph / O. Karpenko. – Kyiv : Kolo, Drohobich, 2007. – 374 p.
2. Matvienko O. V., Theoretical Basics of Preparation of Teachers to Pedagogical Interaction with Children of Various Age / O. V. Matvienko // Intellectual Archive, 2014. – September. – Volume 3. – Number 5. – Toronto : Shiny Word Corp. – PP. 105–117.
3. Oleksiuk N. S., Social and educational work with problem families [Textbook] / A. Kapskaya, N. Oleksiuk, S. Kalaur, Z. Falynska. – Ternopil : Aston, 2010. – PP. 117–123.
4. Oleksiuk N. S., Theoretical foundations of professional preparation of future social teacher to work with the family / Humanitarian Bulletin of Shee “Pereyaslav-Khmelnyskyi Hryhoriy Skovoroda Pedagogical University” – Annex 1 to Vol. 31, Volume VIII (50): Special Issue “Higher education of Ukraine in the Context of Integration to the European Educational Space”. – Kyiv : Gnosis, 2013. – 598 p. – PP. 299 – 307.
5. Oleksiuk N. S., Professional readiness of a social pedagogue as an important component of their professional competence / N. S. Oleksiuk // Scientific notes of Ternopil National Pedagogical University. Series: Pedagogy. – Ternopil, 2007. – Number 1. – PP. 3–7.
6. Pet'ko L. V., *Vyvchennja gendernyh rolej ta vzajemovidnosyn u sim'i' zi studentamy VNZ na praktychnyh zanjattjah z inozemnoi' movy* [Teaching Gender Roles and Family Interactions to Students of Institutions of Higher Learning at practical lessons of English] / *Naukovyj chasopys NPU imeni M.P.Dragomanova. Serija 11. Social'na robota. Social'na pedagogika: zb. nauk. prac'* [The Scientific Journal of Dragomanov National Pedagogical University. Series 11” Social Work. Social Pedagogics: A Collection of Scientific Works]. –

Number. 14 (Chapter II). – Kyiv: Vyd-vo NPU imeni M. P. Dragomanova. – 2012. – PP. 112–123.

**URI** <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/7871>

7. Pet'ko L. V., *Stymuljuvannja gotovnosti majbutnih social'nyh pedagogiv do vyhovnoi' roboty u procesi vyvchennja inozemnoi' movy u VNZ (na prykladi kinofil'mu «Zvuky muzyky» («The Sound of Music»), USA, rezh. Uajz, 1965 r.)* [Stimulation of Readiness of Future Social Teachers for Educational Work in the Process of Foreign Language Teaching in Institutions of Higher Learning (on the Example of the Movie “The Sound of Music”, USA, Director R. Wise, 1965)] / *Aktual'ni problemy navchannja ta vyhovannja ljudej v integrovanomu seredovyshhi: zb. nauk. prac'* [Current Problems of Teaching and Upbringing in the Integrated Environment] Number 9 (11). – Kyiv: Universytet “Ukrai'na”. – 2012. – PP. 84–95.

**URI** <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/7446>

8. Piesha I. V., The Model of Social Work with Families who Find Themselves in Difficult Life Circumstances / I. Piesha // *Visnik Chernihiv National Pedagogikal University. Series: Pedagogical science.* – Issue 104. – Vol. 2. – Chernihiv, 2012. – PP. 5–54.

9. Vaynola R. H., Personal Development of Future Social Workers during Training: A Monograph / R. Vaynola. – Zaporozhye: Khortitskiy Education and Rehabilitation Center multidisciplinary, 2008. – 460 pp.

### Translation of the Title, Name and Abstract to the Author's Language

#### **УДК 37.013**

**Водяна О. В. Формування професійної компетентності майбутніх соціальних працівників щодо роботи з дітьми, які перебувають в сім'ях під опікою.**

У статті розкрито найбільш поширені форми та методи професійної підготовки майбутніх соціальних працівників. Автором обґрунтовано зміст поняття «професійна компетентність» та охарактеризовано його складові, описано процес формування професійної компетентності майбутніх соціальних працівників щодо роботи з дітьми, які перебувають в сім'ях під опікою.

**Ключові слова:** професійна підготовка, університет, професійна компетентність, майбутній соціальний працівник, діти, опіка, сім'я.



# Teaching Techniques for Students-Philologists in the Process of Text Linguistics Learning

Ovsienko Liudmyla

*Candidate of Pedagogical Sciences,*

*Pereyaslav-Khmelnytskyi Hryhoriy Skovoroda State Pedagogical University  
(Pereyaslav-Khmelnytskyi, Ukraine)*

## **Abstract**

The article reveals interactive pedagogical techniques used at the lessons in the higher school, for example, "The Talk in Socrates' Way", "Brainstorming", the Case Method, Business (Role) Play, the Reciprocal Education, that are projected on the process of teaching text linguistics to students of philological specialties in pedagogical educational institutions. The author stresses that the use of these teaching methods in the learning process of teaching text linguistics to students-philologists fosters not only increase of their knowledge level, but also formation of abilities, skills and capabilities to think independently, to express their thoughts in the correct way, to lead the dialogue, to hold their own point, to build their reports in the way to inform better, to persuade and to infuse; to work in groups and collectives. The author marks that such conditions develop linguistic, communicative, and professional competences of the future teachers-philologists.

**Key words:** university, teaching methods, "the talk in Socrates' way", "brainstorming", the case method, business (role) play, the reciprocal education, text linguistics, students-philologists.

**Актуальність дослідження.** Основною метою Болонського процесу є розвиток інтелектуального, культурного, соціального і науково-технічного потенціалу кожної країни. У рамках означеної мети завданням вищої школи в Україні є формування конкурентоспроможного фахівця, особистості, яка критично мислить, здатна обробляти різноманітну інформацію і використовувати її для творчого вирішення проблем. Визначальною складовою конкурентоспроможності є компетентність особистості, яка формується з низки компетенцій. З огляду на це, формування компетенцій фахівця є першорядним завданням вищого навчального закладу, у тому числі й педагогічного.

Пріоритетним напрямком вивчення лінгвістичних дисциплін на філологічних факультетах вищих навчальних закладів освіти є орієнтація на формування професійної комунікативної компетенції студентів-філологів, тобто «формування здатності розв'язувати за допомогою мовних засобів комунікативні завдання в конкретних формах та ситуаціях професійного спілкування, у загальнолінгвістичному значенні – формування здатності породжувати та сприймати цілісні мовленнєві твори – тексти фахової орієнтації» [9, с. 51].

Згідно з антропоцентричною концепцією мовної освіти (в центрі уваги людина з усіма властивими їй характеристиками і якостями), основою професійної комунікативної компетенції студента-філолога є його комунікативно прагматичні здібності, вироблення яких вимагає впровадження не тільки інноваційних методів і засобів навчання мови, а й ефективних прийомів роботи на заняттях з дисциплін лінгвістичного спрямування.

У сучасній лінгводидактичній теорії і практиці прослідковується зацікавленість питанням прийомів навчання (М.Вашуленко, Н.Голуб, О.Драпак, С.Караман, М.Пентиліук, О.Пометун, Г.Шелехова та ін.). Ця проблема є актуальною тому, що до цього часу в окремих дослідженнях спостерігається сплутування термінів і ототожнення дефініцій «метод» і «прийом».

Однак «якщо відстежити суть ключових понять у працях дидактів і лінгводидактів, з'ясовується, що більшість дослідників (Б.Всесвятський, М.Рубінштейн, Ю.Бабанський, В.Краєвський, А.Хуторський) розглядають їх із позицій підпорядкування прийому (як елементарної частини) методу (як системі прийомів) [1, с. 2–3]».

Як зазначає М. Пентиліук, «прийом є елементом методу, засобом його реалізації, окремим пізнавальним актом. Його характерною рисою є, по-перше, здатність включатися в різні методи, по-друге, частковість, через що прийом часто називають деталлю методу) [7, с. 111]».

Ми повністю поділяємо думку науковців і у своїй розвідці спробуємо визначити та розглянути основні прийоми роботи в процесі навчання студентів-філологів з орієнтацією на формування в них професійної комунікативної компетенції.

Теоретичними засадами формування означеної компетенції є лінгвістичні науки, предметом вивчення яких є мовлення, спілкування і комунікація. На думку Л.Мамчур, комунікативна лінгвістика, лінгвістика тексту і стилістика є базовими лінгвістичними дисциплінами, які складають теоретичну основу формування й розвитку комунікативних умінь і навичок фахівця» [6, с. 2]. Зважаючи на це, **метою нашої публікації** є виокремлення основних дидактичних технологій під час навчання лінгвістики тексту студентів філологічних спеціальностей вищих педагогічних навчальних закладів освіти.

**Виклад основного матеріалу.** На нашу думку, важливу роль у процесі формування професійної комунікативної компетенції студентів-філологів є традиційні та інноваційні методи, які у своєму арсеналі мають низку прийомів роботи («бесіда за Сократом», «мозковий штурм», прийом кейса, ділова (рольова) гра, взаємне навчання та ін.). Спроекуємо їх у площину лінгвістики тексту.

*Евристична бесіда* або «Бесіда за Сократом». Як один із прийомів розвитку пізнавальної активності «бесіда за Сократом» нараховує вже кілька тисячоліть. Уперше він увійшов до вжитку під назвою «сократична бесіда», від імені знаного філософа Сократа, який проводив філософські бесіди з метою з'ясування істини не прямим повідомленням, а власним розумом людини.

Такі бесіди мають евристичний характер, тобто, викладач може запропонувати студентам відповідний ланцюжок послідовних цілеспрямованих запитань, які допоможуть їм знайти правильне вирішення проблемної ситуації. «Запитання Сократа» можна використовувати і з іншою метою, наприклад, завести студентів у «глухий кут», показавши неправильність їх суджень і тим спонукавши бажання дізнатися про необхідну для вирішення проблеми інформацію.

Під час навчання лінгвістики тексту студентів-філологів цей прийом можна застосувати так:

***Прочитайте уривок з тексту. Дайте відповіді на післятекстові запитання і продовжіть його власними роздумами з цього приводу. Твір-роздум запишіть. Зробіть частковий структурно-граматичний аналіз записаного тексту:***

*У душі кожної людини завжди живуть дві несумісні речі – добро і зло. Хто з них переможе, такою і буде людина. Дуже важливо, щоб душі більшості з нас були чистими, щедрими, щоб зло не мало змоги оселитися там і перемогти. Інакше наша планета перетвориться на розсадник злої сили, здатної загубити всесвіт.*

*Про одвічну боротьбу добра і зла відомо ще з часів створення Біблії, а може, і ще раніше. Якщо ж звернутися до всіх світових культур, то й там можна знайти згадки про цю смертельну боротьбу... (Т.Самсонова).*

Наведемо зразок післятекстових запитань:

1. Що у вашому розумінні є злом?
2. Чи погоджуєтесь ви з думкою, що «світ просто захлинається у хвилях зла»?
3. Чому ви вважаєте, що добра в сучасному світі замало, адже воно нас оточує скрізь? Наведіть приклади.
4. Чому, на вашу думку, добро має перемогти зло?
5. Чи вважаєте ви злом обман і чому? (Якщо більшість студентів дасть стверджувальну відповідь, продовжити дискусію).
6. Якщо йде мова про обман ворога на війні чи інші життєво складні ситуації, то чи є це злом?

«Бесіда за Сократом» передбачає прямий контакт співрозмовників, спільний пошук істини в ході роздумів та суперечок. Означений прийом формує у студентів-філологів уміння правильно формулювати власні думки, вести діалог, відстоювати свою позицію.

*Мозковий штурм* або *брейнстормінг* було запропоновано американським ученим А. Осборном як удосконалений варіант *евристичного діалогу Сократа*. Його використовують в умовах групових форм навчання. Під час мозкового штурму одні студенти генерують значну кількість ідей, а інші – аналізують і критично оцінюють ці ідеї. Також він передбачає звільнення мислення студента від шаблонів і стереотипів, розвиток пам'яті, уваги, уяви, критичного мислення, креативності поглядів, творчого потенціалу.

У процесі розв'язання проблемної ситуації майбутньому вчителю важливо вміти користуватися всіма вербальними і невербальними засобами комунікації, чому сприяє такий прийом роботи, як мозковий штурм.

Описаними навчальними технологіями можна скористатися і в процесі навчання лінгвістики тексту студентів-філологів, наприклад:

***Прочитайте текст. На якій проблемі намагається сконцентрувати увагу читача автор. Запропонуйте шляхи її вирішення. Доведіть, що ваша пропозиція є рентабельною*** (студенти діляться на дві групи: «генератори ідей» і «критики»).  
***Зробіть частковий лінгвістичний аналіз текст:***

*Здавалося б – легальний продукт, то й реклама легальна. Щодо тютюнових виробів медики зазначають: «Якби сто років тому було все відомо про вплив на здоров'я тютюнопаління – жодна держава не дозволила б легального виробництва та продажу цього зілля». А ВООЗ активно поширює слоган: «Від цього продукту вмирає кожен третій із тих, хто споживає його за призначенням».*

*Бурхливе поширення паління у ХХ–ХХІ ст. завдячує виключно вдалій рекламі. Сьогодні реклама цигарок – це лише імідж. У ній дедалі менше інформації і дедалі більше суто візуальної привабливості. Реклама зробила тютюнові вироби товаром широкого вжитку. В решиті-решит, без рекламного лоску, цигарковий дим викликає першіння в горлі, кашель, рак...*

(Із газети)

Висловлюючи думку перед аудиторією, студенти-філологи вчаться будувати власні виступи так, щоб вони якнайкраще відповідали вимогам інформування, навіювання і переконання.

*Кейс метод* передбачає аналіз конкретних практичних ситуацій. Він «сприяє успішній реалізації низки освітньо-виховних цілей: отримання невідомої раніше інформації; розвиток компетентності та здатності працювати з літературою; удосконалення вмінь спілкуватися; розвиток творчих здібностей; виховання відповідальності за свою роботу, упевненості в собі – «можу зробити», «можу вислухати», «можу виступити»; налагодження надійних зв'язків у колективі [7, с. 132]».

Використання кейс-study передбачає перехід від звичайного накопичення знань до відносно реальної діяльності студента. Його мета полягає в тому, щоб навчити студентів аналізувати інформацію, виявляти основні проблеми, обирати альтернативні шляхи їх вирішення, оцінювати ситуацію, знаходити оптимальний варіант і формулювати програми дій. Під час розробки конкретних ситуацій, за умови застосування прийому кейса, особливо важливим є той факт, що індивідуальна робота в цьому процесі пов'язується з проблемною ситуацією і груповим обговоренням пропозицій, підготовлених кожним членом групи. Це дозволяє студентам розвивати навички групової роботи.

Так, наприклад, для студентів-філологів у курсі «Лінгвістика тексту» можна запропонувати таке завдання (виконання якого передбачає поділ студентів на декілька груп і визначення в кожній групі лідера, що буде презентувати думку колективу):

**Прочитайте текст. Виконайте завдання з карток** (у кожній групі окреме завдання, яке вони обирають шляхом жеребкування):

*У світі існує безліч критеріїв оцінки розумності тієї чи іншої нації. Одні з них базуються на констатації видатних представників якоїсь нації в різних галузях людської діяльності. Інші – на науково-технологічних досягненнях нації. Є й такі, що безпосередньо пов'язують розум із силою та успіхами у війнах. Проте загальна розумність нації складається з індивідуальних носіїв розуму. Існує принаймні чотири категорії поділу розуму людей за його практичним спрямуванням і застосуванням: концептуальний, естетичний, соціальний та робочий розум. У світі є нації з перевагою носіїв тієї чи іншої категорії. Пращури сучасних українців жили в умовах, коли для того, щоб вижити, необхідно було навчитися заплутувати та обманювати партнера. У етнічному розумі українця мислення «за себе» перехрещується з міркуваннями «за іншого». Практичний досвід в усі часи підказував українцям шлях гнучкості, пристосування. Особливо під час іноземних поневолень. Одні народи мислять словесними кодами, інші за допомогою символів, а українці образними категоріями типу «свій» – «чужий» або «моє» – «чуже». На жаль, свої переваги соціального розуму більшість українців використало на користь сусіднім націям. Українська еліта досягала неабияких успіхів на службі у поляків, росіян, навіть турків. Подібна гнучкість українського розуму є похідною від його рефлексії. Ані здібність до генерації ідей, ані глибина мислення чи його самокритичність не зрівнюються з нейрологічною і природною гнучкістю розуму українця. Остання й дозволяла пристосовуватися до різних життєвих ситуацій і виживати... При цьому поступово випрацьовується вміння поколінь відмовлятися від негайного виконання своїх бажань заради досягнення накресленого у майбутньому. От чому для українця істина повинна бути пережита, а не викладена чи розказана. Отож всім націям, які ходять під Богом – своє (М.Харків).*

**Картка 1.** *Доберіть до тексту заголовок. Обґрунтуйте свій вибір. Визначте у першому абзаці концептуальне речення. Зробіть частковий структурно-граматичний аналіз тексту.*

**Картка 2.** *Визначте стиль тексту та його тип. З'ясуйте засоби зв'язку в тексті (лексичні, морфологічні, синтаксичні) і встановіть які з них переважають. Зробіть його частковий лінгвістичний аналіз.*

**Картка 3.** *Визначте в тексті зачин, основну частину і кінцівку, ССЦ, складіть до нього план. Схарактеризуйте функціональні вияви текстових категорій (цілісності, зв'язності, інформативності, часу і простору, антропоцентричності).*

**Картка 4.** *З'ясуйте основну думку тексту. Визначте засоби вираження категорії зв'язності: лексичні, морфологічні, синтаксичні (повторення слів, споріднені слова, синоніми, займенники, числівники, прислівники, співвіднесеність часових і видових форм дієслова, сполучники, частки тощо). Зробіть частковий лінгвістичний аналіз-коментування тексту.*

**Картка 5.** *Визначте, як реалізується категорія часу і простору в тексті. Зробіть його цілісний лінгвістичний аналіз.*

Після обговорення і виконання завдань у групах, заслуховують виступи всіх лідерів, які подають інформацію у вигляді доповіді, схеми чи узагальнюючої таблиці. Усі інші студенти слухають і, за потреби, доповнюють, обмінюються думками, роблять висновки.

Останнім етапом у цій роботі є заключне слово викладача, у якому він аналізує результати роботи кожного студента, відзначає активних, указує на недоліки.

Метод ситуативного аналізу (кейс метод) є дійсно значущим для формування спеціальної, методичної і комунікативної компетенції студентів-філологів. Таким чином у майбутніх учителів формується аналітичне й системне мислення; розвиваються комунікативні вміння і навички; виробляється здатність до роботи в групі, колективі тощо. Студент, завдяки запропонованій ситуації, «потрапляє», «занурюється» в реальну ситуацію, бере на себе роль, виходячи із ситуації, виступає одним із комунікантів, заявлених в ситуації, де і починається пошук розв'язання проблеми закладеної у запропонованій ситуації. Зазначимо, що «грамотно розроблений кейс розглядається як такий інструмент, завдяки якому до навчальної аудиторії

привноситься в ході навчального процесу частина реального життя або професійної ситуації, яку студентам треба проаналізувати і надати обгрунтоване професійне рішення [12, с. 110].

*Ділова (рольова) гра* є спеціально організованою технологією навчання з перетворенням теоретичних знань у діяльність. Модельована грою діяльність стає ніби внутрішнім стрижнем, навколо якого нагромаджуються і закріплюються знання, а сама логіка здійснення діяльності спричиняє потребу в нових знаннях [8, с. 140]. З огляду на сказане, Л.В.Петько поділяє ігрові технології так: гра – *мовні ігри* (фонетичні, орфографічні, лексичні, граматичні та ін.), *мовленнєві* (ситуаційні та рольові ігри: соціально-побутові і професійно орієнтовані), що сприяють вирішенню поставлених завдань [10].

Цей прийом репрезентує в комплексі рольову гру з різним колом інтересів її учасників і необхідністю прийняття рішення на завершальному етапі або в ході гри. Гра є дидактичним засобом розвитку творчого (теоретичного і практичного) професійного мислення майбутнього вчителя-філолога. Це досягається конструюванням і реалізацією системи проблемних ситуацій і пізнавальних завдань. «Предметом змісту гри виступає моделювання двох реальних процесів: виробництва і професійної діяльності спеціалістів [8, с. 141]».

На основі цього прийому формуються професійні якості майбутніх фахівців, він дозволяє моделювати основні види фахової діяльності особистості з метою трансформації знань у вміння й навички, накопичення досвіду професійної діяльності.

Головною умовою *ділової гри* є ініціативність студентів у навчальному процесі, яку стимулює педагог в якості консультанта.

Спроектуємо означену навчальну технологію у площину навчання лінгвістики тексту.

***Прочитайте текст. Розподіліть усі слова на групи з позитивним і негативним емоційним забарвленням. Протягом 10–15 хвилин, складіть два діалоги з визначеними групами слів*** (завдання передбачає поділ студентів на дві групи). ***Розіграйте діалоги в групах:***



*Уперше в житті вирішив я творити добрі діла. Дивлячись на ластівок, я подумав: «От коли б повипадали з кубла ластовенята! Я зараз же нагодував би їх мухами й хлібом, аби тільки ластівка бачила, на які діла я здатний, і розказала Ісусу Христу». Але ластовенята не падали. «Що ж його робить?» – думав я, залишивши ластівок. Тоді вирішив йти на вулицю шанувати великих людей. Дід казав, що за це прощається багато всіляких гріхів на тім світі. Піду знімати перед ними шапку й казати «здрасуйте». Шапка якраз валялась у човні. Це була старенька дідова шапка. Тепер уже нема таких шапок. Вона була товста і своїм виглядом нагадувала мідний казан. І важка теж була, як добрий казанок. Спочатку вона довго лежала в сінях. Кішка виводила в ній кошенят, тому й пахла вона вже не дідом, а котами. Проте розбиратись було ніколи. Аби було що зняти з голови для пошани. Я надів шапку по самий рот і вийшов за ворота... (О.Довженко).*

Отже, рольові та ділові ігри допомагають формувати в студентів-філологів комунікативні здібності, самостійність мислення, професійну компетенцію та ін. Вони проходять у формі групового мисленнєвого пошуку, що потребує залучення в комунікацію всіх учасників гри. Завершується гра підведенням підсумків, у яких основна увага звертається на аналіз найбільш значущих результатів.

*Взаємне навчання.* Загальновідомо, що навчаючи інших, ти навчаєшся сам. Тому навчальна технологія організації взаємного навчання зорієнтована на наближення вищої школи до практичного життя, розвиток творчої ініціативи, незалежності студентів. За такого підходу навчання відбувається на основі особистісно-орієнтованої взаємодії суб'єктів педагогічного процесу.

Взаємне навчання передбачає, що кожен із студентів є одночасно викладачем для інших членів групи і активно допомагає їм засвоїти знання, якими він володіє на високому рівні. Це сприяє стабілізації загального рівня знань студентів з певної дисципліни.

У процесі взаємонавчання відбувається спільне засвоєння теоретичного матеріалу, спільне набуття вмінь і навичок, спільний контроль здобутих знань. В умовах такого навчання студент стає суб'єктом пізнавальної діяльності, її організатором і учасником [4].

Наведемо приклад застосування *взаємного навчання* під час засвоєння лінгвістичного матеріалу студентами філологічних спеціальностей (завдання передбачає поділ студентів на групи, керівниками яких є старшокурсники):

**Завдання для I групи студентів.** *Прочитайте текст. Визначте роль різних частин мови як засобу його образності. Зробіть частковий граматичний аналіз тексту. Які синтаксичні одиниці в тексті домінують?*

**Завдання для II групи студентів.** *Прочитайте текст. Схарактеризуйте функціональні вияви текстових категорій: цілісності, зв'язності, інформативності, часу і простору, антропоцентричності. Доберіть заголовок.*

**Завдання для III групи студентів.** *Прочитайте текст. Визначте роль різних частин мови як засобу образності тексту. Напишіть анотацію на поданий текст:*

*Люди здавна мріяли про витворення штучної міжнародної мови, й історія людства знає близько 500 проектів таких мов. Так, у II ст. до н.е. придворний римський лікар К. Гален запропонував штучну писемну мову. Англійський філософ Т. Мор у своїй «Золотій книзі» (1516 р.) створив таку мову для населення вигаданого ним острова Утопія. 1880 року німцем Й. Шлейєром було створено на базі кількох європейських мов першу звукову штучну мову воляпюк, яка досить швидко здобула популярність: через 20 років після її створення існувало вже 300 воляпюкських товариств, виходило 25 журналів, більше тисячі вчителів навчало цієї мови.*

*З плином часу кількість штучних мов зростає, постає навіть окрема мовознавча наука, що досліджує ці своєрідні явища, – інтерлінгвістика. Сьогодні найбільш поширеними допоміжними міжнародними штучними мовами, окрім мови воляпюк, є також ідо, інтерлінгва, уроні, новіаль, оксиденталь та низка інших. Проте найпопулярнішою з-поміж усіх штучних мов є, безперечно, есперанто.*

*Мова ця народилася в кінці XIX ст. Творець її, варшавський лікар-окуліст і поліглот Людвік Заменгоф, намагався зробити мову однаково легкою для всіх. Назва її походить від псевдоніма, під яким 1887 р. вийшла на есперанто перша книжка «Міжнародна мова» («Lingvo internacia»). Есперанто – той, що сподівається. Л. Заменгоф написав і видав перші підручники, словники, збірники художніх творів і стійких зворотів, перекладених новоствореною мовою.*

*Опанувати есперанто досить легко навіть за один вечір, тому що система цієї мови проста і логічна. Мова має 16 граматичних правил (без жодного винятку), відмінків – усього 2 (називний і знахідний), чисел теж 2, а родів немає взагалі. Лексика есперанто базується на коренях індоєвропейських мов – романських, германських, слов'янських (Із журналу).*

Результатом виконання завдання кожної з груп є зв'язна відповідь-розповідь, яку виголошує керівник групи (студент старшого курсу навчання). До обговорення долучаються усі інші керівники й учасники груп, які можуть доповнювати, ставити запитання, коментувати. Увесь цей процес контролюється викладачем, який бере активну участь в обговоренні і робить підсумки заняття.

На наш погляд, організація *взаємного навчання* є одним із тих елементів заняття, який найбільше може зацікавити студентів усіх курсів. Під час такої роботи формуються не тільки лінгвістичні компетенції, а й професійні уміння і навички майбутніх учителів-філологів.

У площині розгляду нашої проблеми, не можна залишити осторонь і міждисциплінарні зв'язки (іноземна мова, історія та ін.). З огляду на сказане, нашу увагу привернула стаття Л.В.Петько, присвячена роботі з текстом новели О.Генрі «Останній листок» на практичному занятті з англійської мови зі студентами-філологами Інституту української філології та літературної творчості імені Андрія Малишка (НПУ імені М.П.Драгоманова, Київ) [11].

Насамкінець відзначимо, що застосування інноваційних навчальних технологій у процесі навчання лінгвістики тексту студентів-філологів сприяє не тільки підвищенню рівня їх знань, а й формуванню умінь, навичок і здібностей: самостійно мислити; правильно висловлювати думки, вести діалог, відстоювати свою позицію; будувати власні виступи так, щоб вони якнайкраще відповідали вимогам інформування, навіювання і переконання; працювати в групі й колективі. За такої умови розвиваються лінгвістичні, комунікативні і професійні компетентності майбутніх учителів-філологів.

Не ставлячи перед собою завдання вичерпного визначення всіх форм організації лінгво-дидактичної роботи у процесі навчання лінгвістики тексту студентів-філологів,

у рамках даної розвідки ми зупинилися лише на декількох, найбільш ефективних. Робота в цьому напрямку продовжується і буде відображена в наступних публікаціях.

### *References*

1. Holub N., *Katehoriinyi aparat suchasnoi ukrainskoi linhvodydaktyky: problemy I perspektyvy* [The Categorical Apparatus of Modern Ukrainian Linguistics: Problems and Prospects] / N. Holub // *Ukrainska mova i literatura v shkoli* [The Ukrainian Language and Literature in School]. – 2013. – Number 3. – PP. 2–6.
2. Dolzhykova T., *Praktykum z linhvistyky tekstu* [Practical Studies in Text Analysis] / T. Dolzhykova, I. Milieva, A. Nikitina. – Luhansk: State Institution “Luhansk Taras Shevchenko National University”, 2011. – 142 p.
3. Yeshchenko T., *Linhvistychnyi analiz tekstu* [The Linguistic Analysis of the Text] / T. Yeshchenko. – Kyiv: VTs “Akademiia”, 2009. – 264 p.
4. Korneshchuk V., *Vzaymnoe obuchenye kak netradytsionnaia forma orhanyzatsyy obuchenya v vusshei shkole* [Resiprocal Education as a Non-Traditional Form of Education Organizing in the Higher School] / V. Korneshchuk // *Naukovyi visnyk KDPU im. K. D. Ushynskoho* [Scientific Bulletin of Konstantin Ushinsky South Ukrainian National Pedagogical University]. – Odesa: PDPU im. K. D. Ushynskoho. – 1998. – Number 5. – PP. 34–38.
5. Kulyk O., *Ukrainska linhvistyka : navchalno-metodychnyi posibnyk* [Ukrainian Linguistics] / O. Kulyk, L. Ovsienko, L. Kardash. – Kyiv: Milenium, 2013. – 262 p.
6. Mamchur L., *Linhvistychni osnovy formuvannia komunikatyvnykh umin tekstotvorennia* [Linguistic Foundations of Forming Communicative Skills of Text Creation] / L. Mamchur // *Ukrainska mova i literatura v shkoli* [The Ukrainian Language and Literature in School]. – 2009. – Number 2. – PP. 2–6.
7. Pentyliuk M., *Metodyka navchannia ukrainskoi movy v serednikh osvitnikh zakladakh* [Methods of Teaching the Ukrainian Language in Secondary Educational Institutions] / M. Pentyliuk. – Kyiv: Lenvit, 2009. – 400 p.
8. Polak L., *Dilova hra yak metod aktyvnoho navchannia doroslykh* [Business Game as a Method of Active Teaching Adults] [Web site] / L. Polak // *Zbirnyk naukovykh prats*

[A Collection of Scientific Works]. – Access mode:  
<http://lib.chdu.edu.ua/pdf/metodser/111/12.pdf>.

9. Symonenko T., *Efektivni formy ta zasoby kontroliu v roboti nad formuvanniam profesiinoi komunikativnoi kompetentsii studentiv-filolohiv* [Effective Forms and Controls in Formation of the Professional Communicative Competence of Students-Philologists] / T. Symonenko // *Ukrainska mova i literatura v shkoli* [The Ukrainian Language and Literature in School]. – 2004. – Number 5. – PP. 51–54.

10. Pet'ko L. V., *Profesijno oriyentovani texnologiyi navchannya IM yak zasib formuvannya profesijno oriyentovanogo inshomovnogo navchalnogo seredovyssha v umovax universytetu* [Professionally Oriented Foreign Language Teaching Techniques as Means of Formation of a Professionally Oriented Foreign Language Teaching Environment in University Conditions] / L. V. Pet'ko // *Mizhnarodnyj naukovyj forum: sociologiya, psy`xologiya, pedagogika, menedzhment: zb. nauk. prac`* [International Scientific Forum: Sociology, Psychology, Pedagogics, Management: A Collection of Scientific Works]; Edited by M. B. Yevtux. – Kyiv, 2015. – Number 17. – Vol. 2.

11. Pet'ko L. V., *Formuvannja profesijno orijentovanogo inshomovnogo navchal'nogo seredovyssha shljahom roboty z hudozhnim tekstom jak realizacija vyhovnogo pryncypu navchannja inozemnoi' movy v umovah universytetu* [Formation of a Professionally Oriented Foreign Language Teaching Environment by Means of Working on a Literary Text as Realization of the Education Principle of Teaching Foreign Languages in University Conditions] / *Pedagogika vyshhoi' ta seredn'oi' shkoly: zb.nauk.prac'* [Pedagogics of Higher and Middle School: A Collection of Scientific Works]; Edited by Z. P. Bakum. – Kryvyi Rih Pedagogical Institute of State Institution of Higher Learning “Kryvyi Rih National University”. – Number 44. – Kryvyj Rig: Drukarnja Romana Kozlova, 2015. – PP. 250–256.  
**URI** <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/7455>

12. Petko L. V., *Vikoristannya keys-metodu u formuvanni profesiyno orientovanogo inshomovnogo navchalnogo seredovyscha* [Using the Case Method in Formation of a Professionally Oriented Foreign Language Teaching Environment] / L. V. Petko // *Prepodavanie yazykov v vyisshih uchebnyih zavedeniyah na sovremennom etape. Mezhpredmetnyie svyazi : Tr. XIX-oy Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii, HNU imeni V. N. Karazina, 4-5 chervnya 2015 r.* [Teaching Languages in Institutions

of Higher Learning at the Modern Stage. Intersubject Relations: Works of the 19th International Scientific and Practical Conference, V. N. Karazin Kharkiv National University, June 4-5, 2015] – Harkiv: Harkivskiy natsionalniy universitet imeni V. N. Karazina, 2015. – PP. 109–111.

**URI** <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/7448>

13. Drapak O., The Instrumental Case as a Component of the Case System of the Ukrainian Language of Post-Soviet Period and as an Object of Learning of Foreigners / O. Drapak // Intellectual Archive, 2015. – January. – Volume 4. – Number 1. – Toronto: Shiny Word Corp. – PP. 72–114.

### **Translation of the Title, Name and Abstract to the Author's Language**

**УДК 378.016:81'42**

**Овсієнко Л. М. Технології навчання студентів-філологів у процесі вивчення лінгвістики тексту.**

Розглянуто інтерактивні педагогічні технології навчання на заняттях у вищій школі: «бесіда за Сократом», «мозковий штурм», кейс метод, ділова (рольова) гра, взаємне навчання, які проектується на процес навчання лінгвістики тексту студентів філологічних спеціальностей педагогічних навчальних закладів освіти. Визначено, що застосування описаних методів у процесі навчання лінгвістики тексту студентів-філологів сприяє не тільки підвищенню рівня їх знань, а й формуванню таких вмінь, навичок і здібностей: самостійно мислити; правильно висловлювати думки, вести діалог, відстоювати свою позицію; будувати власні виступи так, щоб вони якнайкраще відповідали вимогам інформування, навіювання і переконання; працювати в групі й колективі. Наголошено, що за таких умов формуються лінгвістичні, комунікативні й професійні компетентності у майбутніх учителів-філологів.

**Ключові слова:** університет, методи навчання, «бесіда за Сократом», «мозковий штурм», кейс метод, ділова (рольова) гра, взаємне навчання, лінгвістика тексту, студенти-філологи.

# **Propagandistic and Political Approaches Overcoming in Representing Foreign Experience of Future Teachers' Training in Ukrainian Educational Magazines during the So-Called Time of "Pluralism and Transparency" (1985-1991)**

**Yurii Konovalenko**

*Postgraduate student,*

*Dragomanov National Pedagogical University (Kyiv, Ukraine)*

## **Abstract**

The author analyzes changes and peculiarities of representing the pedagogical experience of foreign countries in pedagogical periodicals of the Soviet Ukraine during the times of perestroika (1985–1991) when tendencies of overcoming political and propagandistic approaches began to be apparent in the printed media. The author discovers pedagogical possibilities of using foreign innovations borrowed from the press and applied in practice of future teachers' training during dynamic political changes of the described period. The author gives and describes some examples of articles from the Ukrainian magazine "Soviet School" and other publications of educational periodicals.

**Keywords:** pedagogical periodicals, newspapers, magazines, columns, publications, foreign experience, future teachers' training, pedagogical practice, perestroika, conceptions.

**Актуальність статті.** Українські педагогічні періодичні видання у перебудовний період (1985–1991 рр.) почали звертатися до окремої тематики щодо вивчення та запозичення світового досвіду підготовки вчителя, яка стала домінуючою, а за спрямованістю – новаторською. У своїй публікації Л.В.Петько (1987 р.) наголошує на необхідності підготовки нового вчителя для української школи, вивченні зарубіжного досвіду з метою практичної організації перебудови школи, оновлення форм і методів навчально-виховної роботи, де наголошує: «...як не прикро, а слід визнати – школа дуже консервативна [10, с. 60]». Автор пише і про контроль, під який підпала школа у час впровадження шкільної реформи і ставить риторичне питання: «Беззаперечно, контроль потрібен. Але який?» – і наводить факти: «У 1986/87 навчальному році нашу школу перевіряли: обком комсомолу – військово-патриотичне виховання; райком комсомолу – естетичне виховання, будинок саносвіти – протиалкогольну пропаганду, райвиконком – профілактичну роботу по запобіганню наркоманії і роботу в мікрорайоні, облвно – роботу з учнями, схильними до правопорушень; обком комсомолу – спортивно-масову роботу; інспекція у справах неповнолітніх – роботу з неблагополучними сім'ями. Отже, вісім перевірок. Усі можуть відзвітувати: у школі були, з усією строгістю спитали, дали вказівки... А

наслідки? [10, с. 65]». У площині нашого наукового пошуку ми спілкувалися з автором і дізналися, що на цю статтю було негативне реагування з об'єкту, навіть телефонували до редакції журналу «Радянська школа»: хто дозволив друкувати статтю «На шляху перебудови» (1987) і чому публікація не була погоджена з об'єктом.

Своєрідне явище, або навіть, феномен плюралізму який прийшов в Україну не лише на сторінки преси, але й у відносини та педагогічні методики, сприяли саме такі публікації в журналі «Радянська школа», газеті «Радянська освіта». В них, хоч і з ідеологічним «напиленням», зате вже широко розповідалось про устрій і програми американських університетів та педагогічних коледжів, у яких дотримуються різноманітних теоретичних концепцій при структуруванні змісту освіти [2, с. 90-94].

Наші колеги з близького зарубіжжя також піддали контент-аналізу публікації на базі п'яти видань у площині опублікованого матеріалу в пресі щодо феномену ідентичності: етнокультурна ідентичність, культурна ідентичність, національна ідентичність (Ю.В.Ставропольський [14]).

**Виклад основного матеріалу.** Висвітленню досвіду підготовки вчителя у капіталістичних країнах присвячена низка робіт, серед яких можна назвати вчених, які вивчали досвід Сполучених Штатів Америки: А.В.Булай, Г.Д.Дмитрієв, В.Б.Євтух, О.П.Ковязіна, Т.С.Кошманова, М.І.Мірошніченко, І.Г.Тараненко, Н.І.Чорна, В.М.Чорний, О.В.Шамшур. та ін. активно розміщують свої статті у вітчизняних педагогічних періодичних часописах. І хоча кожна з публікацій ще не позбавлена політичного забарвлення та поданий фактаж розрахований для вдумливого читача або фахівця, беззумнівно вони стають джерелом важливої професійної інформації і могли слугувати фаховим орієнтиром.

Якщо аналізувати заголовки публікацій того часу: «Тестування, як інструмент соціальної і расової селекції в школах США», «Прогрес і невігластво», «Загальне ядро знань і диференціація змісту освіти у старшій середній школі США», «Проблеми змісту освіти американської школи в період реформи 80-х років», «Програми етнічної спадщини та білінгвізму в школах США», «Сучасні концепції змісту освіти в буржуазній педагогіці США», «Реальність і невтішні перспективи» та ін., зазначимо, що вони не позбавленні політичного забарвлення [1, с. 90-92]».



По суті, кожна із статей є ідеологічним посилом, але значення цих матеріалів значно більше, ніж, як здавалося б, спрямоване на політичне «промивання мізків». «Складанням стандартизованих тестів займаються спеціалізовані компанії. Так звана «тестова індустрія» має оборот капіталу понад 200 млн. доларів на рік [8, с. 113]. Серед найбільших компаній – «Едюкейшн тестінг сервіс». До її програми входить понад 130 видів різних тестів, включаючи інтелектуальні за шкалою Стенфорда–Біне [9, с. 3]. До матеріалів і результатів тестування нікого не допускають. Компанії, що створюють тести, старанно оберігають свої таємниці. Досліджувані одержують на руки тільки цифровий результат без пояснення допущених ними помилок. Як свідчить американський педагог Мітчел Лазарус, «атмосфера військової секретності оточує освітні тести сьогодні. Батьки не мають доступу до тестів, які відіграють важливу роль у визначенні майбутнього їхніх дітей, і громадськість також не може судити про те, наскільки правильно проводяться іспити. Тестова індустрія має великі переваги при захисті, оскільки лише втаємничені критики мають доступ до матеріалів [5, с. 92-94]».

Проте, за нібито викривальними фактами, педагогічна громадськість отримує важливу інформацію про специфіку організації тестування, яке у цей період вже стукає в двері української вищої і середньої школи. У цей період, коли інтерес до світових педагогічних технологій в Україні зростає, кількість матеріалів про підготовку вчителя у зарубіжжі збільшується, наші освітяни отримують можливість через педагогічну періодику [6, с. 2] ознайомитись з такими формами підготовки вчителя: «школи професійного розвитку», «рефлекторне викладання», «кооперативне навчання», «мікро викладання», «міні курси», «лабораторні методи підготовки вчителя», «конструктивістські методи підготовки вчителя», «педагогічні ситуації (case study), як метод підготовки вчителя» [12; 13], що були поширеними і активно використовувалися у Сполучених Штатах Америки

Отже, здійснивши змістовий аналіз української педагогічної періодики 1985–1991 років, в яких були надруковані матеріали щодо підготовки вчителя в США, ми дійшли висновку, що у цей період спостерігається вплив екзистенціалізму і соціал-конструктивістських концепцій філософського аналізу, а також простежується поступове зростання інтересу до концепцій когнітивних досліджень.

На сторінках української педагогічної періодичної преси в кінці 1980-х років простежується активний інтерес до вивчення досягнень країн-лідерів у педагогічній освіті, зокрема, Японії. Такі педагогічні часописи як «Початкова школа» та «Дошкільне виховання» звертають увагу щодо зарубіжного досвіду підготовки вчителя здебільшого на поглибленні психологічної підготовки майбутнього педагога, особливо – вчителя початкових класів, який мусить закласти на все життя людини стремління до знань і бажання вчитись. До речі, професор О.В.Матвієнко окреслює важливість підготовки не тільки учителя-класовода для початкової школи, але й вихователя, який перебуває з дітьми після навчального процесу і проводить з ними подальшу науково-виховну роботу [11].

З огляду на це, успіхи в освіті вважаються в Японії синонімом успіхів у житті. І для більшості учнів – це єдиний шлях для досягнення соціальних та матеріальних вершин. Звідку роль вчителя у японському суспільстві і ставлення до його підготовки особливі. Це підкреслює на сторінках газети «Радянська освіта» Г.Зарічанський: «Учитель бере на себе вирішення лише найскладніших питань. Все це робиться для того, щоб учні поважали один одного. І першими помічниками в цьому є вчителі, які не розподіляють дітей, як це робиться в багатьох країнах, на учнів здібних, малоздібних і взагалі нездібних, оскільки вважають, що школярі можуть засвоїти запропоновану їм шкільну програму. Функціонує японська школа під кількома девізами: «Успіх досягається невтомною працею», «Якщо ти не встигаєш, вперто працюй над собою», «Працювати на межі своїх можливостей». Девізи ці спрямовані на те, щоб дитина в школі навчилася справжньої старанності і відповідальності за справу, тож і у майбутньому, – на виробництві людині буде легше [3, с. 3]. Маленький японський школярик складає жорсткі вступні іспити до вступу в середню школу другого ступеня. А далі – в коледж, університет, тобто екзамени постійно переслідують його. З-за цього, японський навчальний процес орієнтовано не на творче оволодіння знаннями, а на те, щоб запам'ятати суму інформації, що знадобиться на екзаменах.

Варто звернути увагу на цікавий публіцистичний прийом, коли, знайомлячи педагогічну громадськість України з перевагами і проблемами японської «школи успіху», автор звертається до читача з визначенням його права на оцінку. «Загальна структура японської школи, досить схожа на американську. Однак це стосується лише

формальної її будови. А щодо змісту, то є абсолютно унікальною, оскільки соціальна історія японців і японські соціальні цінності ніколи не можна порівнювати із зарубіжними стандартами. Треба наголосити, що японці завжди відрізнялися своїм прагненням до знань. Тому допитливість – одна з характерних рис їхнього національного характеру. В їхній школі, особливо початковій, завжди виховувалася повага до батьків та людей похилого віку, віра в друзів. Таке виховання залишає в свідомості японців на багато років. Науковець підкреслює: «Японці вважають, що з отриманням диплома освіта лише починається. Свідченням цього є висока ефективність дослідницьких груп молодих учених, які діють у рамках японських корпорацій, особливо в галузі прикладної науки. Щоправда, будь-які крайнощі мають як переваги, так і недоліки. Наприклад, активне втручання корпорацій у підготовку кваліфікованих спеціалістів негативно позначилося на розвитку університетів країни. За свідченням американського журналу «Ю. С. ньюс енд Уорлд ріпорт», вони поступаються університетам Західної Європи та Сполучених Штатів [3, с. 3]».

Звернемося до сторінок педагогічної газети «Радянська освіта», де за цей період створюється і регулярно виходить рубрика «За матеріалами зарубіжної преси». Для наведення фактів Г. Зарічанський в публікації про освіту Японії використовує широко матеріали різних зарубіжних видань, аргументуючи свою позицію: «Нині, – писав американський журнал «Ю.С. ньюс енд Уорлд ріпорт», – у світі дедалі гучніше чути голоси, що виступають за перегляд системи освіти. Поки що мало хто знає, з якого кінця підступитися до розв'язання цієї проблеми. Зростає кількість прихильників реформи і в Японії. Вони вважають, що надмірні навантаження, тягар екзаменів, орієнтація на запам'ятовування в ході навчального процесу збільшують кількість людей, нездатних мислити самостійно й творчо. Японські спеціалісти говорять: «Протягом ста років ми докладали значних зусиль, щоб наздогнати Захід у питанні освіти. Ми досягли цього, але нині стоїмо перед новими проблемами [3, с. 3]».

Отже, постає питання – які фактори вважаються основоположними в пошуку інноваційних шляхів формування майбутнього педагога?

Значний внесок до скарбниці світового досвіду підготовки вчителя становлять публікації і про діяльність вищої педагогічної школи в країнах, що розвиваються. У публікаціях журналу «Радянська школа» в пору гласності активно обговорювалися

стан, специфіка і своєрідні знахідки в справі підготовки вчителя такої багатонаселеної країни, як Індія. Автор Т.Г.Карлова у статті «Освіта Індії: успіхи і труднощі» розглянула проблему у причинно-наслідковому напрямі, спираючись на фактичний матеріал. Зокрема, вона акцентувала увагу на тому, що «загальне керівництво діяльністю всіх закладів народної освіти, яке здійснює галузеве міністерство, значною мірою має консультативний характер і стосується актуальних питань упорядкування навчальних планів, програм, строків та характеру роботи, підготовки педагогічних кадрів, шкільного будівництва тощо. Ці рекомендації перетинаються з настановами міністерства і департаментів у штатах країни, які визначають політику в галузі освіти відповідно до конкретних умов. Однак кожна школа по-своєму організовує навчальний процес, складає плани, обирає власний режим роботи, а також форму одягу. Адміністрація самостійно вирішує питання добору педагогічних кадрів, умови і оплати праці тощо. Відсутність науково обгрунтованої централізованої системи освіти, соціально-економічні, демографічні та ряд інших факторів позначаються на стані всіх ланок народної освіти. До того ж, авторка статті акцентує увагу на тому, що сучасна педагогічна освіта в Індії здійснюється у відповідних коледжах, інститутах і на факультетах університетів. Головне її завдання сьогодні сформульовано самими індійськими спеціалістами: Школа, коледж, або університет – це спільність учнів і викладачів, об'єднаних відповідною справою – збереженням, примноженням та передачею знань для практичного використання майбутніми поколіннями [4, с. 92-94]. Державі необхідні спеціалісти здатні не лише навчати дітей, а й готувати всебічно розвинених, кваліфікованих учителів, які зможуть перетворити школу на центр виховної, культурної і громадської діяльності. Особливого значення надається формуванню нової людини, переконаного патріота, відданого своєму народові, ідеалам національного визволення і національної єдності, що дуже співзвучно з сучасними українськими реаліями.

Міністерство освіти Індії з метою підвищення ролі і місця вчителя у системі народної освіти індійського суспільства, вдосконалення мережі педагогічних закладів та їх діяльності, запропонувало урядам штатів план розвитку педагогічної освіти. Цей план враховував регіональні особливості кожного штату і визначив розміри потрібної йому фінансової допомоги [7, с. 5]. Пізніше загальноіндійська

комісія з освіти рекомендувала здійснити такі заходи: організувати навчання державних службовців (не педагогів, яких можна перекваліфікувати на вчителів), покращити підготовку вчителів; переглянути чинні програми і систему екзаменів. У багатьох штатах було запроваджено безкоштовне навчання в педагогічних коледжах. А для подолання гострої потреби в учительських кадрах та зменшення їхнього навантаження було засновано Інститут моніторів – помічників учителів із числа учнів. У своїй чергу, з метою заохочення дівчат до вступу в педагогічні навчальні заклади встановили пільги (безплатне навчання, забезпечення транспортом учнів із віддалених сільських районів тощо). Незважаючи на деякі розбіжності, майже в усіх педагогічних навчальних закладах введено теорію і методику викладання, психологію (дитячу і педагогічну), суспільно корисну працю, мистецтво, ремесло. Обов'язковою є педагогічна, суспільна, виробнича практика студентів, результати якої відповідно оцінюються [4, с. 92-94].

Описане нами джерело вже не містить елементи пропаганди, до яких звик український читач. Це вже нова форма подачі матеріалів про зарубіжний досвід, в якій подається фахова інформація про те, що кожен педагогічний коледж має тісні зв'язки з найближчим центром, який спрямовує його роботу. Наприклад, регіональний коледж у м. Майсорі (шт. Карнітака) спрямовує діяльність понад 30 невеликих коледжів, призначає до них на роботу своїх випускників, поширює передовий досвід учителів. Для півдня Індії він є зональним центром науково-педагогічної та навчальної діяльності.

Також в Індії поширюється і форма педагогічної освіти на заочних і вечірніх курсах, паралельно з розвитком мережі педагогічних навчальних закладів і збільшенням контингенту студентів. Для підвищення кваліфікації працюючих учителів організовуються довгострокові (літні) та короткострокові (кількатижневі) курси, під час яких вони відвідують відкриті уроки кращих педагогів, беруть участь у тижнях освіти, семінарах, дискусіях, консультаціях, ознайомлюються з матеріалами педагогічних виставок тощо [4, с. 92-94].

**Висновком** з відстежених і проаналізованих нами публікацій в українській фаховій періодиці, так званого періоду плюралізму і гласності, може слугувати те, що вони долають політичне і пропагандистське спрямування, стають професійними та

іноваційними. Досліджуваний період стосовно світового досвіду підготовки вчителя на шпальтах української періодичної педагогічної преси можна вважати специфічним і неповторним. Оскільки саме з 1985 по 1991 рр. ще за радянської системи завдяки галузевій періодиці відбувся злам усталених норм закритого радянського суспільства, авторитарної і самої радянської педагогіки. Українська вища педагогічна школа збагатилась новими педагогічними технологіями. Цей період став базовим, забезпечив філософські передумови розбудови вищої педагогічної школи незалежної України та підготовки нового вчителя для національної школи. Спрямованість газетних і журнальних статей ставала підґрунтям не стільки для запозичень, а для власних інновацій науковців-практиків.

### **References**

1. Aleksyuk A. M., *Al'ternatyva pidhotovky vchyteliv u USA* [Alternative of Teachers' Training in the USA] / A. M. Aleksyuk, I. A. Tahunova // *Radyans'ka shkola* [Soviet School] – 1985. – Number 9. – PP. 90-92.
2. Dmytriyeu H. D., *Suchasni kontseptsiiyi zmistu zahal'noyi seredn'oyi osvity v burzhuaizniy pedahohitsi USA* [Modern Conceptions of Content of Secondary Education in Bourgeois Pedagogics of the USA] / H. D. Dmytriyeu // *Radyans'ka osvita* [Soviet School] – 1987. – September 28. – Number 78. – P. 2.
3. Zarichans'kyi H., *Yapons'ka shkola: za i proty* [Japanese School: Pros and Cons] / H. Zarichans'kyi // *Radyans'ka osvita*. – 1988. – March 4. – Number 19. – PP. 3.
4. Karlova T. H., *Osvita v Indiyi: uspikhy i trudnoshchi* [Education in India: Successes and Difficulties] / T. H. Karlova // *Radyans'ka shkola* [Soviet School] – 1986. – Number 1 – PP. 92-94.
5. Taranenko I. H., *Testuvannya yak instrument sotsial'noyi i rasovoyi selektsiiyi v shkolakh USA* [Testing as an Instrument of Social and Racial Selection in Schools of the USA] / I. H. Taranenko // *Radyans'ka shkola* [Soviet School] – 1987. – Number 2. – PP. 92-94.
6. Shapovalov O., *Real'nist' i nevtishni perspektyvy* [Reality and Inconsolable Perspectives] / O. Shapovalov // *Radyans'ka osvita* [Soviet School] – 1987. – September 29 – Number 78. – P. 2.

7. Education in India, 1974–1976 // New Delhi. – 1977. – P. 5.
8. Rioux W., You Can Improve Your Childs School / W. Rioux // Simon and Schuster, N. Y. – 1980. – PP. 111 – 124.
9. Tests can't solve problem // U. S. News and World Report. – 1986. – May, 19. – P. 2–3.
10. Pet'ko L. V., *Na shlyachu perebudovy* [On the Way of Perestroika] / L. V. Pet'ko // *Rad. Shkola* [Soviet School]. – 1987. – Number 11. – PP. 60–65.  
**URI** <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/7849>
11. Matvienko O. V., Theoretical Basics of Preparation of Teachers to Pedagogical Interaction with Children of Various Age / O. V. Matvienko // Intellectual Archive, 2014. – September. – Volume 3. – Number 5. – Toronto: Shiny Word Corp. – P. 105–117.
12. Petko L. V., *Vikoristannya keys-metodu u formuvanni profesiyno orientovanogo inshomovno navchalnogo seredovischa* [Using the case method in the formation of professionally oriented foreign language teaching environment] / L. V. Petko // *Prepodavanie yazykov v vyisshih uchebnyih zavedeniyah na sroemennom etape. Mezhpredmetnyie svyazi : Tr. XIX-oy Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii, HNU imeni V. N. Karazina, 4-5 chervnya 2015 r.* [Teaching Languages in Institutions of Higher Learning at the Modern Stage. Intersubject Relations: Works of the 19<sup>th</sup> International Scientific and Practical Conference, V. N. Karazin Kharkiv National University, June 4-5, 2015]. Kharkiv: Harkivskiy natsionalniy universitet imeni V.N. Karazina, 2015. – PP. 109–111.  
**URI** <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/7448>
13. Pet'ko L. V., *Osobystist'. Socium. Navchal'ne Seredovyshe* [Personality. Socium. Teaching Environment] / *Gumanitarnyj visnyk DVNZ «Perejaslav-Hmel'nyc'kyj derzhavnyj pedagogichnyj universytet imeni Grygorija Skovorody» : zbirnyk naukovykh prac'.* [Humanitarian Edition of State Institution of Higher Learning “Pereyaslav-Khmelnitsky Hryhoriy Skovoroda State Pedagogical University”: A Collection of Scientific Works] – Number 35. – Pereyaslav-Khmelnitsky, 2014.
14. Stavropolsky Y. V., Qualitative Content-Analysis of Newspaper Features on Identity in the Russian Press / Y. V. Stavropolsky // Intellectual Archive, 2014. – January. – Volume 3. – Number 1. – Toronto: Shiny Word Corp. – P. 89–94.

Translation of the Title, Name and Abstract to the Author's Language

УДК 378:001.99:32.019.5-042.3:070(477)85/91«19»

**Коноваленко Ю. В.** *Подолання пропагандистського і політичного підходів у поданні зарубіжного досвіду підготовки майбутнього вчителя на сторінках українських педагогічних часописів, у так звану пору «плюралізму та гласності»(1985–1991 рр.).*

Проаналізовано зміни та особливості у висвітленні педагогічного досвіду зарубіжних країн на сторінках періодичних педагогічних видань у часи підрадянської України, але перебудовного періоду (1985–1991), коли в друкованих засобах масової інформації почали простежуватися тенденції подолання політичного і пропагандистського підходів у змісті публікацій. Виявлено педагогічні можливості застосування закордонних інновацій, запозичених з преси, в практиці підготовки майбутнього вчителя у період динамічних політичних перетворень описуваного періоду..

**Ключові слова:** педагогічна періодика, газети, журнали, рубрики, публікації, зарубіжний досвід, підготовка вчителів, педагогічна практика, перебудовний період, концепції.



# Readiness of Mentally Retarded Pupils-Teenagers to the Reader's Activity Mastering

**Kravets N. P.**

*Candidate of Pedagogical Sciences, Ph.D. in Pedagogics,  
Dragomanov National Pedagogical University (Kyiv, Ukraine)*

## **Abstract**

This article guides a reader to understand the perspectives towards students with mental retardation in teaching reading and discusses the definition in literature for children with disabilities. The article outlines the readiness of mentally retarded students to master the reader's activity; kinds of literature for correction of mentally retarded teenagers and with physical disorders are reduced. The author analyses students' reader's tastes: their attitude to the kinds of literature, the literature works of different genres. The author points out that using literature for children has many benefits for teaching friendship skills to children with learning disabilities. As a tool for teaching, stories provide easy and creative introductions to a topic. Many children's books are available on the topic of friends, socializing, conversation, and playing together teaching reading. Through the use of children's literature, children with learning disabilities can be taught valuable skills that will enable them to make and maintain friendships. The author finds out causes which influence the willingness of mentally retarded teenagers to their reader's activity. The levels of readiness of students to master the reader's activity are given.

**Keywords:** pupils with Intellectual Developmental Disorders, Mental Retardation, teenagers, reader's activity, fiction literature, popular-science literature, reading skills.

**Постановка проблеми.** Глобальна інформатизація суспільства призвела до того, що у школах, зокрема й для розумово відсталих учнів, акцент поставлено на збагачення школярів знаннями, чому сприяють сучасні комп'ютерні технології, спричиняючи однобічне інформаційне керівництво дитячим читанням, внаслідок чого науково-пізнавальна та художня книга нівелюється як засіб виховання. Проте художній літературі, як формі існування культури, належить провідна роль щодо можливостей поступового впливу на свідомість учня-читача, його емоційну та вольову сфери, на особистість в цілому. Для розумово відсталих художня література виступає насамперед як засіб пізнання світу, соціалізації особистості, корекції притаманних їм порушень, зокрема мовленнєвих, поведінкових, моральних. Тому формування у розумово відсталих учнів читацької діяльності, культури читання є важливим завданням школи.

На корекційно-розвиткову і навчально-виховну значимість творів художньої літератури для розумово відсталих учнів вказували у своїх роботах А.Аксьонова, М.Гнезділов, І.Єременко, З.Смирнова, Н.Сорокіна, Н.Кравець [6], Т.Ульянова та ін. Розуміння даною категорією школярів творів художньої літератури і науково-пізнавальних статей розглядали В.Василевська [1], М.Голдусь, А.Лебедева, Л.Занков, В.Озолайте, В.Петрова, Б.Пінський, Н.Сосідова, В.Синьов та ін. Особливості організації

та становлення читацької діяльності школярів як з типовим, так і з порушеним розвитком, розглянуто у роботах О.Ісаєвої [5], О.Гончарової [2; 3], О.Карсалової, В. Бородіної, Н.Кравець [6], Г.Кудіної, Н. Світловської [8], О. Слижук, І.Шкабури, Т.Чебикіної та розвідках зарубіжних авторів: Katherine L. DeGeorge [10], Mary W.Kiarie [11], Simon Roscock [13].

Проте на готовність розумово відсталих учнів, зокрема підлітків, до опанування читацькою діяльністю звернуто не досить належну увагу.

**Виклад основного матеріалу.** Читацька діяльність розумово відсталих школярів на уроках літератури та в позаурочний час розглядається нами як спеціально організована форма взаємодії учня як суб'єкта читання з об'єктом читання (текстом твору) і полягає в корекційно-компенсаторній спрямованості навчальної діяльності пізнавально-комунікативного характеру, що передбачає свідомо кероване учнем-читачем активне, мотиваційно спрямоване сприйняття тексту твору, творче опрацювання його залежно від розумових, фізичних і вікових можливостей та потреб з метою формування культури читання.

Для виявлення готовності розумово відсталих підлітків 7-10 класів до оволодіння читацькою діяльністю, провели експеримент, до участі в якому задіяли 483 учні шкіл-інтернатів з різних областей України.

Зважаючи на те, що успішне оволодіння читацькою діяльністю, культурою читання залежить від ставлення учнів як до уроків літератури, так і до читання художньої і науково-пізнавальної літератури, насамперед виявляли ставлення учнів до уроків літератури, оскільки від цього залежить їхнє ставлення до читання літератури й стан читацької діяльності.

Щоб визначити ставлення учнів до уроків літератури, шляхом анкетування виявляли їхнє ставлення до навчальних предметів. Насамперед намагалися отримати відповіді на ряд питань: Який навчальний предмет подобається, чому? Навіщо вивчаєш такий предмет, як література? Цікаво чи не цікаво на уроках літератури? Чи читаєш художню, науково-популярну літературу, для чого? Твори яких жанрів любиш читати? Про кого чи про що подобається читати? Де береш літературу? Добровільно чи примусово відвідуєш бібліотеку?

Аналізуючи ставлення учнів до навчальних предметів, виявили, що 36,2% школярам подобаються уроки літератури. Проте чим подобаються уроки літератури, що приваблює на цих уроках, школярі відповісти не могли. «Подобаються і все» – переважали відповіді. 15,9% школярам подобається фізика; математика подобається 11,6% опитуваним; на уроки історії і трудового навчання вказали по 8,7% школярів. Решта 91 учневі, які склали 18,9%, подобаються уроки соціально-побутового орієнтування, фізкультури, природознавства, географії. Досить дивно, але на уроки фізкультури, як на такі, що подобаються, вказали лише 17 респондентів з числа опитаних.

Відповідали на питання анкети: «Навіщо ти вивчаєш такий предмет, як література?» – цікавим для себе визнали предмет 16% учнів 7 класу, 21,4% школярів 8 класу, 10,7% дев'ятикласників, 5,4% десятикласників, тобто 53, 5% опитуваних. «Щоб багато знати і добре вчитися» вивчають літературу 10,7% семикласників, 7,1% учнів 8 класу, 8,9% школярів 9 класу і 5,3% десятикласників, усього 32% з числа опитуваних. Решта 14,5% школярів не зуміли відповісти, чому вивчають літературу: «вчу, читаю і все». Відрадно, що жоден з опитуваних не вказав на те, що уроки літератури йому не подобаються, але педагоги заставляють учити, вивчати цей предмет, або на те, що учитель дає завдання і примушує його виконувати чи те, що здобуті на уроках літератури знання згодяться у майбутньому житті. Серед розумово відсталих були такі, які читали заради того, «щоб бути розумними, щоб розум був». Отже, мотиви читання у розумово відсталих підлітків вузькі, переважають пізнавальні і навчально-практичні мотиви. Широкі соціальні мотиви не проявилися у жодної вікової категорії обстежених.

На те, що не цікаво учням на уроках літератури, вказали 7,4% семикласників, 3,5% восьмикласників та по 1,8% учнів 9 і 10 класів. На запитання: «Чому не цікаво?» – школярі повідомили, що потрібно багато читати, а вони «не дуже добре читають», часто не розуміють того, про що читають.

Щодо добровільного чи примусового ставлення учнів до читання художньої та науково-пізнавальної літератури, 44% школярів вказали, що добровільно відвідують бібліотеку і отримують там літературу. Наприклад, Марина В.: «сама беру книжки, ніхто не заставляє». Вирогідно зазначимо, 56% учнів повідомили, що читати художню

літературу, відвідувати бібліотеку їм рекомендують учителі, вихователі, шкільні бібліотекарі, але «ніхто не примушує».

Стійкість ставлення до читання художньої літератури виявили 21% учнів, які постійно відвідують шкільну і місцеву бібліотеки й отримують літературу для читання; 79% респондентів місцеву бібліотеку взагалі не відвідують, навіть шкільну бібліотеку відвідують дуже рідко. Переважно користуються літературою з бібліотеки, що є у кожному класі.

Вивчаючи обсяг ставлення респондентів до читання літератури, ми звернули увагу на те, яку саме літературу за жанрами й тематикою читають розумово відсталі підлітки. Насамперед виявляли, твори яких жанрів подобається читати. Найбільше – 25% респондентів вказали, що люблять читати оповідання; вірші подобається читати 17,8% респондентів. У класі здебільшого всі учні навчаються читати вірш майже правильно і прочитують його швидше, ніж казку або оповідання, тому що вірш менший за обсягом.

Казки подобається читати 19,6% серед опитаних, в основному це учні 7-х класів та учні з нижчим рівнем розвитку пізнавальних можливостей, оскільки навіть 3,7% дев'ятикласників з синдромом Дауна вказали на захоплення казками. У свою чергу, 5,4% восьмикласниць з різних шкіл повідомили про бажання читати романи «про любов», що закономірно, адже це вже не молодші підлітки, а юнки, яким уже 15-16 років, вік, для якого характерним є зацікавлення протилежною статтю та стосунками між ними. Довідкову літературу виявили бажання читати переважно учні 8-9-х класів – 23,2%. Сутності фантастичних творів розумово відсталі школярі часто не розуміють, тому не дуже прагнуть читати: серед опитаних виявилось всього 3,6% бажаючих.

Відносно уподобань, тематики творів, які подобається читати, 12,5% респондентів виявили бажання читати про природу, тварин; 10,7% – романи «про любов»: 8,9% дівчаток і 3,6% хлопчиків дев'ятого класу з діагнозом «синдром Дауна». Наукову літературу (вказували конкретно: філософія, історія) прагнули читати по 5,4% школярів відповідно. Під впливом однолітків з масової школи, засобів інформації, знайомих, 5,4% респондентів бажали читати «про Гаррі Поттера».

У наших наукових розвідках ми намагалися з'ясувати, чому діти не виявляють ініціативи, зацікавленості читати художню і науково-пізнавальну літературу. Для

обстеження використали матеріали з підручників «Літературне читанка» для 7 класу шкіл з українською мовою навчання (автори: І.Єременко, Н.Кравець, О.Чекурда, 2000) і «Литературное чтение» для 7 класу шкіл з російською мовою навчання (автор Н.Кравець, 2003). Учням пропонували для читання твори різних жанрів. Тематика і складність текстів відповідали розумовим і віковим особливостям школярів. Обстеження проводили індивідуально: кожен учень відповідно до наданої йому інструкції читав пропонований незнайомий текст.

Результати експерименту засвідчили, однією з причин відсутності інтересу до читання літератури є недостатньо сформована як технічна, так і смислова складові навички читання. Розуміння семикласниками смислу прочитаного матеріалу виявилось на досить низькому рівні. 24% обстежених, відповідаючи на запитання до змісту прочитаного, намагалися повторити зміст перших речень з прочитаного тексту, але продукували лише уривки або об'єднували частини двох речень у одне, не розуміючи їхнього смислу. Учні не розуміли й не могли пояснити сутності вчинків героїв, причинно-наслідкових і часових зв'язків між зображеними подіями. Також 43% обстежених не могли придумати назву до прочитаного оповідання. Часто із запропонованих назв вибирали ті, які не були інформативними щодо змісту прочитаного тексту твору. Перевіряючи стан смислової складової, ми звернули увагу на нерозуміння школярами лексичного значення багатьох слів, що зустрічаються в текстах, тобто на стан сигніфікативної (означальної) функції мовлення, насамперед на розуміння лексичного значення слів. Зокрема учні не дотримувалися лексико-граматичної сполучуваності слів, не могли ввести у мовленнєвий контекст адекватних за смислом слів, добирати до даного слова лексико-семантичні варіанти, використовувати мовленнєвий контекст і наочний матеріал у процесі визначення лексичного значення слова.

Вивчення стану технічної складової навички читання полягало у перевірці способу читання: відривний складовий, плавний складовий, читання цілими словами. Водночас перевіряли сформованість умінь правильного читання: дотримання норм орфоепічної вимови; наявність або відсутність повторень складів, слів, словосполучень; заміни, перестановки, привнесення звуків, складів, слів. Стан виразного читання визначали за сформованістю умінь користуватися засобами мовленнєвої, емоційної та

логічної виразності. Учні читали тексти на уроці, тому перебували у звичних для них умовах, що виключало стресові ситуації. Індивідуальна перевірка сформованості умінь правильного і виразного читання проводилася на одних і тих же текстах, завдяки чому мали можливість порівнювати сформованість у школярів вказаних умінь. Протягом читання школярів не зупиняли, не виправляли, щоб не відволікати їхню увагу від читання. Тим, які потребували допомоги, надавали її індивідуально: виправляли допущені у словах помилки після прочитання тексту. Якщо учень протягом певного часу не міг розпочати читання, починали читати разом з ним.

Аналіз результатів вивчення стану читання у семикласників засвідчив, що поряд з учнями, які читали цілими словами, навчалися учні з поскладовим читанням. Так лише 58% школярів перебували на етапі синтетичного читання; 23% обстежених – на етапі аналітико-синтетичного способу читання; решта читали повільно по складах. Окремі з них, перш ніж прочитати ціле слово голосно, спочатку читали його пошепки по складах. Поскладове читання спостерігали у 4,8% обстежених школярів. Для поскладового читання характерними були повторення першого складу слова: *панночка* – *пан-пан-пані*; пропуски звуків та складів у словах: *конвалія* – *ковалія*, *трудяща* – *тудяша*. Деякі учні замінювали слова, що читали, іншими словами, власними: *придивлявся* – *дивися*; не дочитували слова до кінця: *захищалась* – *захища*; замінювали слова і вирази іншими словами, близькими за змістом: *веселая музиченька грає* – *весело музика грає*. Повтори складів допустили 13,8% школярів; повтори слів – 27%; перестановки звуків і букв спостерігали у 26% учнів. Також семикласники змішували фонemi, подібні за звучанням і артикуляцією, допускаючи пропуски приголосних при збігу двох приголосних: *зліпить* – *сліпить* *звуся* – *суся*, *обізвався* – *обізася*. Найчастіше неправильно читали ті слова, значення яких не розуміли: *стріхою* – *скі-сті-сою*. Відчуваючи труднощі у читанні, окремі школярі намагалися полишити цей процес і, не дочитавши слово до кінця, вгадували його кінець: *стеблину* – *стебло*. Також переставлення і вставляння слів зустрічалися в учнів, які проявляли емоційне ставлення до читаного матеріалу, гіперактивних. Вони намагалися читати поспіхом, наче «ковтаючи» слова, які потрібно прочитати, але потім їх перечитували, знову повертаючись до вже прочитаного матеріалу. Допущені у процесі читання аграматизми не помічали і не виправляли.

Перевіряючи стан виразного читання, насамперед звернули увагу на дотримання учнями пауз при розділових знаках. Спостереження за читанням учнів засвідчило, що майже всі читали монотонно. Одні з них читали досить повільно, мляво; інші – навпаки, занадто поспішали, не дотримувалися розділових знаків, читаючи, «ковтали» слова та зливали речення. Внаслідок цього порушувалося розуміння смислу прочитаного. Учні не могли самостійно знаходити в реченнях важливі за смисловим навантаженням слова і виділяти їх паузою за уповільненого чи пришвидшеного читання та підвищенням сили голосу перед тим, як прочитати. Так, не дотримувалися зниження сили голосу й пауз при читанні розповідних речень 53,5% учнів; не виділяли і неправильно читали окличні речення 20% школярів. На питальні речення не звернули увагу 18% обстежених, а 34,5% учнів у процесі читання не звертали уваги на коми між словами. Найважче розумово відсталим давалося читання з дотриманням логічних пауз, необхідних для поділу речень чи тексту на смислові частини. Лише 27% учнів дотримувалися граматичних пауз у кінці розповідних речень, але окличні й питальні речення читали монотонно. Загалом 29% респондентів не дотримувалися граматичних пауз, оскільки, читаючи, не звертали уваги на розділові знаки, що негативно вплинуло на розуміння ними смислу читаного матеріалу. Щодо стану дикції, то лише 35,5% учнів намагалися чітко вимовляти слова і фрази. У 16% спостерігали порушення наголошування слів.

Важливим компонентом виразного читання є логічні наголоси, але вони не визначаються розділовими знаками, тому розумово відсталі учні взагалі не дотримувалися їх під час читання. Перевірка дотримання семикласниками логічних наголосів свідчила, що у процесі читання вони часто наголошують на останньому слові рядка, особливо при читанні віршованих текстів, що призводило до втрати основної думки. Лише окремі (переважно учні з вищим рівнем розвитку пізнавальних можливостей) виділяли логічні наголоси, намагаючись наслідувати мовлення учителя.

Неабияке значення щодо впливу на уяву і почуття слухачів мають психологічні наголоси. Проте цей вид наголосу також виявився недоступним розумово відсталим семикласникам. Також, крім недотримання інтонації, учні не могли керувати власним голосом і диханням, що спричиняло монотонність читання: занадто тихе, або, навпаки, занадто голосне читання, аж до крику; повільний або пришвидшений темп читання.

На основі отриманих даних ми виділили три рівні володіння розумово відсталими семикласниками уміннями виразного читання: низький, середній, високий. *Низький рівень* склав 74% обстежених, для читання яких характерні монотонність, відсутність відтворення пауз та недотримання інтонації. Внаслідок заміन, перестановок учні не розуміли смислу прочитаних фраз, речень; не могли визначити головну думку. Дотримання логічних наголосів не зафіксували, оскільки вони виявилися недоступними без спеціального навчання.

До середнього рівня сформованості умінь виразного читання віднесли 29% учнів, які читали монотонно, але відтворювали паузи на розділових знаках. Проте вони не виділяли логічні наголоси і логічний центр речень. Школярів, які відносяться до високого рівня володіння уміннями виразного читання, не виявили. Такі учні, читаючи, повинні були б дотримуватися умінь виразного читання, зокрема відповідного до змісту тону читання, дотримання інтонації, відтворення пауз. Читаючи прозові й віршовані тексти, вихованці повинні чітко вимовляти звуки, слова, повільно інтонувати розповідні, питальні й окличні речення, звертаючи увагу на головне слово у реченні, та дотримуватися граматичних і логічних наголосів. При читанні вони повинні розуміти смисл читаного матеріалу, уміти правильно передати думку автора, відтворити почуття й хвилювання героїв.

Відповідно до визначених нами нормативних показників швидкості читання, отриманих в процесі обстеження учнів 5–10 класів, що відображено у програмах з читання для даної категорії дітей (Н.Кравець, 2008), розумово відсталі семикласники з вищим рівнем розвитку пізнавальних можливостей повинні читати 250–260 знаків (букв-звуків) за хвилину; учні з нижчим рівнем розвитку пізнавальних можливостей – 160–170 знаків за хв., але темп читання виявився в усіх обстежених нижчим за норму.

Проводячи експеримент, ми звернули увагу на те, що порушення правильного дихання, голосу, дикції часто спричиняв соматичний стан школярів, переважна більшість з яких за даними особових справ, страждає хронічними тонзилітами, що заважає правильно дихати. Читаючи, учні задихалися, швидко втомлювалися, відволікалися. Порушення уваги спостерігали у школярів із синдромом дефіциту уваги і гіперактивністю, що впливало на процес читання. Учні не дотримувалися рядка, переходили з недочитаного рядка на інший, не дочитували до кінця речення, часто



відволікалися. Семикласники зі спектром аутистичних порушень [12] взагалі не могли опанувати техніку виразного читання, незважаючи на те, що уміння правильного читання у них сформовані на належному рівні. У багатьох з обстежених школярів наявні міопія, амбліопія, косоокість, що теж негативно впливало на опанування не лише виразністю, а й правильністю читання.

Зважаючи на це, проаналізувавши у 2010–2011 навчальному році подані в особових справах дані медико-психолого-педагогічного обстеження 204 розумово відсталих учнів з родин та дітей-сиріт, ми виділили дві групи школярів щодо наявності у них порушень і відхилень у фізичному та розумовому розвитку. Одну групу склали учні, у яких розумова відсталість супроводжувалася соматичними порушеннями – 58%. Другу групу склали учні, у яких розумова відсталість супроводжувалася нервово-психічними порушеннями – 42%.

У групу соматично ослаблених дітей увійшли учні, в яких поряд з розумовою відсталістю наявні соматичні захворювання, внаслідок чого порушується працездатність, увага, сприймання, пам'ять, узгодженість рівнів емоційної регуляції, виникають різноманітні емоційно-поведінкові розлади, що поряд з розумовою відсталістю обумовлюють порушення цілеспрямованої читацької діяльності. Насамперед це розумово відсталі учні з порушеннями зору (міопія, амбліопія тощо), з хронічним тонзилітом, порушеннями слуху, з кіфозами, сколіозами, серцево-судинними захворюваннями та ін. Так, у 12% обстежених наявна плоскостопість; 5,5% дітей страждали кіфосколіозом; 1,5% школярів мали проблеми з серцево-судинною системою; 7,5% склали діти з синдромом Дауна; у 4,5% наявна мінімальна мозкова дисфункція, 1,5% дітей, крім розумової відсталості, страждали на гідроцефалію; у 2% обстежених викривлена носова перетинка; різноманітні зорові порушення були у 13,5% учнів.

Серед обстежених школярів найбільше виявили дітей з хронічним тонзилітом – 19%, що заважало їм тривалий час зосереджуватися на будь-чому. зокрема й на читанні, впливаючи на розуміння смислу прочитаного внаслідок постійного відволікання, що призводило до забування. Взагалі в особових справах учнів вказано, що діти часто хворіють на респіраторні захворювання, мають загострення хронічного тонзиліту, аденоїди.

Щодо наявності нервово-психічних порушень, то найбільший відсоток – 18% склали учні з психоорганічним синдромом; 3,5% – діти з епілептичним слабоумством; у 4,5% дітей наявна психопатія. Крім розумової відсталості, у дітей виявили емоційні порушення: у 16% школярів наявний спектр аутистичних порушень, синдром гіперактивності з дефіцитом уваги, різноманітні фобічні тривожні розлади, які у дітей-сиріт були спричинені переважно материнською депривацією.

Характерно, що у кожного з 204 учнів діагностовано різноманітні мовленнєві порушення. В особових справах школярів вказано причини, що призвели до мовленнєвих порушень: порушення будови й функцій мовленнєвого апарату (ринолалія, дизартрія), темпоритмічні порушення мовлення (запинання), загальний мовленнєвий недорозвиток тощо.

Моніторинг складу учнів шкіл для розумово відсталих засвідчив: у кожному класі навчаються діти з різним рівнем розвитку пізнавальних можливостей і станом функціонування нервової системи. Більшість респондентів характеризуються перевагою процесу збудження над процесом гальмування, що значно впливає на якість засвоєння знань з літератури та оволодіння читацькою діяльністю і вимагає запровадження внутрішньокласного диференційованого навчання та індивідуального підходу.

Вивчаючи готовність учнів до опанування читацькою діяльністю, звернули увагу на внесок родин у процес прилучення дітей до читання художньої та науково-популярної літератури. Насамперед виявляли наявність у родин дитячої художньої та науково-пізнавальної літератури; добровільно чи примусово вдома читали діти літературу; джерела читання: книга, технічний засіб; ставлення батьків до дитячого читання.

Як свідчать результати опитування, художня та науково-популярна література наявна в сім'ях 17,9% семикласників, 25% учнів восьмого класу, у 16% учнів 9 класу та у 5% десятикласників, тобто всього у 63,9% родин вдома наявна література для дитячого читання. Переважно це були казки як вітчизняних, так і зарубіжних авторів і оповідання про дітей. Наголосимо, що «казкотерапія» несе значний корекційно-розвивальний ефект [9, с. 60].

Натомість у 14% сімей учнів 7-х класів, 16,8% восьмикласників, у 5,3% родин учнів 9-х класів та у 6% сімей десятикласників ніякої літератури не було. Всього відсутня література у 36,1% родин.

Наголосимо, що наявність літератури в сім'ях ще не свідчила, що діти її читали, про що стало відомо з результатів опитування школярів. Зокрема читають вдома 16% учнів 7-х класів, 19,6% восьмикласників і 16% респондентів 9-х і 10-х класів, які склали 51,6% опитуваних. Незважаючи на вказану наявність вдома літератури, 17,8% семикласників її не читають, не читають 21,4% восьмикласників і 5,4% школярів 9-х класів, 3,6% учнів 10-го класу. Загалом в сім'ях не читають літературу 48,2% респондентів.

Також нас цікавило, чи цікавляться батьки тим, про що читають їхні діти і чи взагалі читають, тобто чи розповідають діти батькам, про що вони читають. На превеликий жаль, не цікавляться дитячим читанням у 23,2% родин учнів 7-х класів, 42,8% родин восьмикласників і у 8,9% родин учнів 9-х класів, 12,5% десятикласників, тобто у 87,4% родин батьки не цікавляться, чи читають їхні діти художню або науково-популярну літературу і чи взагалі щось читають.

Як виявилось, здебільшого діти самі проявляють ініціативу й намагаються розповісти батькам те, про що читали. «Мене не запитують, я сам їм розповідаю», – говорить восьмикласник. Отримані дані свідчать, що лише 10,7% семикласників розповідають батькам, про що вони читають, 12,5% восьмикласників, 12,5% учнів дев'ятих класів, 8,9% десятикласників, що становить 44,8% дітей з числа опитаних.

Зважаючи на отримані дані, ми визначили рівні готовності розумово відсталих учнів підліткового віку до опанування читацькою діяльністю: високий, достатній, середній, низький. *До високого рівня* не увійшов жоден з обстежених школярів. *На достатньому рівні* готовими до опанування читацькою діяльністю виявили 21,8% учнів з числа обстежених, переважно соматично ослаблені. Вони визнали літературу як цікавий для себе предмет, із задоволенням опановували, проявляючи на уроках активність. Добровільно відвідували не лише шкільну, а й місцеву бібліотеки, обираючи для читання твори одного жанру, односпрямованої тематики, що свідчило про однобічність читацьких інтересів. Технічна складова навички читання сформована не на високому рівні, зокрема виразність. Страждала смислова складова. Недостатньо

сформованими виявилися і мовленнєві функції, насамперед регульовальна, комунікативна, сигніфікативна. Читацькі уміння також не були сформовані на належному рівні. У родинях наявна дитяча література, яку діти читали, але батьки не цікавилися їхнім читанням, що теж негативно позначилося на готовності до опанування читацькою діяльністю.

*Середній рівень* готовності характерний для 57,3% школярів, для яких література визнана цікавим предметом. Учні намагалися читати твори переважно одного жанру різнопланової тематики. Бібліотеку відвідували, але після нагадування педагогів. Вибираючи книги для читання, зверталися по допомогу. Перевірка навички читання свідчила про порушення як смислової, так і технічної її складових. Виявилися значні порушення мовленнєвих функцій. Читацькі уміння не сформовані, дитяча література і взагалі будь-яка література в родинях відсутня.

*Низький рівень* готовності до читацької діяльності фіксували у 20,9% учнів, які були досить пасивними в усьому, на що впливав і неналежний психосоматичний стан. Навичка читання не сформована. Більшість читали повільно по складах або повільно цілими словами; розкрити сутність прочитаного не могли. До художньої чи науково-пізнавальної літератури інтересу не виявляли. Книжки брали лише в бібліотечці класу, але читали їх під безпосереднім контролем педагогів. Батьки навчанням і вихованням дітей не цікавилися.

У площині нашого дослідження для порівняння, нашу увагу привернули показники щодо розподілу вільного часу здоровими підлітками 4-7 класів міста (212 респ.) та села (123 респ.), де 64,6% дітей (місто) читають кожної неділі, а 69,9% – сільських підлітків [7, с. 148].

**Висновки.** Отже, готовність розумово відсталих підлітків до опанування читацькою діяльністю залежить від стану сформованості навички читання у школярів, зокрема її технічної (правильність, темп, виразність) та смислової складових, психофізичного стану здоров'я учнів, сформованості мовленнєвих функцій, насамперед сигніфікативної, регульовальної і комунікативної; читацьких умінь. Неабияку роль відіграє участь педагогів і батьків у організації читацької діяльності дітей. Проведений експеримент дозволив визначити рівні готовності розумово відсталих підлітків до опанування читацькою діяльністю: достатній, середній та

низький, на основі чого доведено, що розумово відсталі підлітки не перебувають на високому рівні готовності до оволодіння читацькою діяльністю.

### *References*

1. Vasilevskaya V. Ya., *Izuchenie ponimaniya literaturnykh tekstov umstvenno otstalyimi detmi* [Studying of Understanding Literary Texts by Mentally Handicapped Children] / V. Ya. Vasilevskaya. – Moscow: Izvestiya APN RSFSR, 1961. – Number 114. – PP. 42–48.
2. Goncharova E. L., *Metodika otsenki sformirovannosti bazovykh komponentov chitatelskoy deyatel'nosti u detey s narusheniyami v razviti* [Rating Methods of the Formation of Basic Components of Reading Activity in Children with Developmental Disorders] / E. L. Goncharova // *Defektologiya* [Defectology], 2001. – Number 3. – PP. 81–96.
3. Goncharova E.L., *Rannie etapy stanovleniya chitatelskoy deyatel'nosti v norme I pri otkloneniyah v razviti* [Early Stages of Reading Activity Formation of Healthy Students and Students with Developmental Disabilities] / E. L. Goncharova: *avtoref. ... d-ra psikh. nauk.* – 19.00.10 – *spetsial'naya psikhologiya* [An Abstract ... of Doctor of Psychological Studies. – 16.00.10 – Special Psychology]. – Moscow, 2009. – 56 pp.
4. Hryshchenko L., *Vid choho zalezhyt tekhnika chytannia* [What Determines the Reading Technique] / L. Hryshchenko, N. Sheremetieva // *Pochatkova shkola*, 2006. – Number 6. – PP. 10–11.
5. Isaieva O. O., *Teoriia i tekhnolohiia rozvytku chytatskoi diialnosti starshoklasnykh u protsesi vyvchennia zarubizhnoi literatury : monohrafiia* [Theory and Technology of Development of Senior Pupils' Reading Activity in the Process of Studying Foreign Literature: A Monograph] / O. O. Isaieva. – Kyiv: Vyd-vo NPU imeni M.P. Dragomanova, 2003. – 380 pp.
6. Kravets N. P., *Shkilnyi analiz khudozhnogo tvoru – skladova chytatskoi diialnosti rozumovo vidstalykh uchniv* [School Analysis of a Literary Work as a Component of Reader's Activity of Mentally Handicapped Students] / N. P. Kravets // *Naukovyi chasopys NPU imeni M.P. Dragomanova: zb. nauk. prats. Seriia 19. Korektsiina pedahohika ta psykholohiia* [Scientific Bulletin of Dragomanov National Pedagogical University: A Collection of Scientific

Works. Series 19. Correctional Pedagogics and psychology]. – Number 14 ; Responsible Editor. V. M. Synov. – Kyiv: NPU imeni M.P. Drahomanova, 2009. – 233 pp. – PP. 61–66.

7. Pet'ko L. V., *Social'no-komunikatyvna aktyvnist' pidlitkiv: teoriya i praktyka : [Monografija]* [The Social-Communicative Activity of Teenagers: Theory and Practice [Monograph]]. – Kyiv, 2010. – 268 pp.

8. Svetlovskaya N. N., *O chem nado pomnit, obuchaya mladshih shkolnikov chteniyu* [What to Remember when Teaching Elementary Schoolchildren Reading] / N. N. Svetlovskaya // *Nachalnaya shkola* [Elementary School], 1988. – Number 8. – PP. 88–94.

9. Sydorchuk Maryna, Methods of Educational Work with Older Teenagers in the Center for Social and Psychological Rehabilitation / Maryna Sydorchuk // IntellectualArchive. – 2015. – Vol. 4. – No. 1. – January. – PP. 57–62.

10. DeGeorge Katherine L., Using Children's Literature to Teach Social Skills [Web Site] – Access mode: <http://www.1donline.org/article/6194/>

11. Kiarie Mary W., Educational services for students with mental retardation in Kenya // *International Journal of Special Education*. 2006. – Vol. 21. – No. 2. – PP. 47–54.

12. Intellectual Disability and Developmental Disorders in Children [Web Site] –Access mode: [http://www.sagepub.com/sites/default/files/upm-binaries/57866\\_Chapter\\_4\\_Weis\\_Intro\\_to\\_Abnormal\\_Child\\_and\\_Adolescent\\_Psychology\\_2e.pdf](http://www.sagepub.com/sites/default/files/upm-binaries/57866_Chapter_4_Weis_Intro_to_Abnormal_Child_and_Adolescent_Psychology_2e.pdf)

13. Pocock Simon, Teaching Academics to Students with Mental Retardation [Web Site] / Simon Pocock. – Access mode: <http://faculty.ksu.edu.sa/altamimi/DocLib5/%D9%85%>

### *Translation of the Title, Name and Abstract to the Author's Language*

**УДК 376-056.36.016:82**

**Кравець Ніна Павлівна. Готовність розумово відсталих учнів підліткового віку до опанування читацькою діяльністю.**

У статті розглянуто питання готовності розумово відсталих підлітків до оволодіння читацькою діяльністю та проаналізовано причини, що негативно впливають на цей процес. Визначено рівні готовності учнів до опанування читацькою діяльністю. Доведено роль педагогів і батьків у формуванні дітей як активних читачів.

**Ключові слова:** розумово відсталі учні, підлітки, читацька діяльність, художня і науково-пізнавальна література, навичка читання.

# **The Importance of Some Theoretical Questions of the Agricultural Sector of the Republic of Azerbaijan in the Market Economy**

**Suleymanov T. G.**  
*Ph.D. in Economics, AzSEU*

## ***Abstract***

The article is devoted to some theoretical problems of the agricultural sector of the Azerbaijan Republic in the new economic conditions. It focuses on investments that are made in the form of cash, bank deposits, stocks, shares and various securities, investments in movable and immovable property, intellectual property, property rights, and other values. Certain aspects of leasing, which is less developed in the country, are also covered in the article in the form of theoretical questions.

**Keywords:** investments, cash, bank deposits, securities, intellectual property, leasing, operational and financial leasing.

Как известно, одним из важнейших элементов хозяйственной жизни и предметов экономической теории являются инвестиции. Они осуществляются в виде денежных средств, банковских вкладов, паев, акций и других ценных бумаг, вложений в движимое и недвижимое имущество, интеллектуальную собственность, имущественные права и другие ценности. Подобное определение инвестиций можно назвать бухгалтерским, так как оно охватывает вложения во все виды активов (средств) предприятия. Инвестиции в воспроизводство основных фондов и связанные с этим изменения оборотного капитала называются капитальными вложениями. В Азербайджане в объём капитальных вложений включаются затраты на новое строительство, реконструкцию, расширение и техническое перевооружение действующих промышленных, сельскохозяйственных, транспортных, торговых и других предприятий, затраты на жилищное и культурно-бытовое строительство. К капитальным вложениям относятся затраты на строительные работы всех видов, затраты по монтажу оборудования, на приобретение оборудования, требующего и не требующего монтажа, предусмотренного в сметах на строительство, на приобретение производственного инструмента и хозяйственного инвентаря, включаемых в сметы на строительство, на приобретение машин и оборудования не входящих в сметы на строительство, на прочие капитальные работы и затраты. Затраты на капитальный ремонт в капиталовложения не включаются.

Капитальные вложения как часть инвестиций могут быть названы инвестициями в экономическом смысле, так как связаны с воспроизводством реального капитала, т.е. капитала по экономическому определению.

Совокупность практических действий по реализации инвестиций называется инвестиционной деятельностью (инвестированием), а осуществляющие инвестиции лица – инвесторами. Осуществление капиталовложений и ввод в действие основных фондов в Азербайджане называется капитальным строительством.

Инвестиционная деятельность может осуществляться за счёт:

- собственных финансовых ресурсов инвестора (прибыли, амортизационных отчислений, денежных накоплений, сбережений граждан, юридических лиц и др.);
- заемных финансовых средств инвесторов (облигационных займов, банковских и бюджетных кредитов);
- привлеченных финансовых средств инвестора (средств, получаемых от продажи акций, паевых и иных взносов граждан и юридических лиц);
- бюджетных инвестиционных ассигнований.

В 2014г. в Азербайджане капитальные вложения предприятий финансировались за счет их собственных финансовых средств на 25,1%, за счет бюджетных средств (включая средств внебюджетных фондов и других государственных и муниципальных источников) - всего на 1,6%, за счет населения на 4,5%, а на иностранных инвесторов и совместные предприятия приходилось 68,8% финансирования капитальных вложений<sup>1</sup>. В формировании инвестиционной политики аграрного сектора определенная роль принадлежит закономерностям, среди которых в первую очередь следует выделить нижеследующие:

- планомерное развитие и размещение отраслей аграрного сектора на базе научно-технического прогресса и повышения эффективности производства;
- углубление разделения труда, обеспечивающее наиболее целесообразную специализацию, кооперирование и территориальную организацию производства;
- приближение производства к источникам сырья и к потребителям продукции;
- размещение производства с учетом интеграции и разделения труда;
- выравнивание экономических уровней развития регионов и т.д.

---

<sup>1</sup> Рассчитано на основании данных Госкомстата Азербайджанской Республики



Исследование вышеназванных закономерностей, влияющих на особенности инвестиционной политики в аграрном секторе, требует, на наш взгляд, воспроизводственного подхода. Это позволяет наиболее полно исследовать данную проблему. Такой подход дает наиболее глубокое представление об аграрном секторе, его пространственной организации, о взаимосвязи экономических и социальных сторон развития территорий.

Воспроизводство в масштабе страны сочетает в себе отраслевые и территориальные принципы организации производства, что, в свою очередь, коренным образом влияет на особенности инвестиционной политики. Аграрный сектор выступает как целостная система лишь в процессе взаимодействия отдельных его элементов в ходе воспроизводства.

С позиции воспроизводственного подхода аграрный сектор, с одной стороны, формируется в такую хозяйственную систему, которая характеризуется относительной самостоятельностью производственного цикла, требующего особого пути претворения в жизнь инвестиционной политики. Как известно, воспроизводственный процесс на этом уровне приобретает относительную замкнутость. С другой стороны, функционирование аграрного сектора происходит в рамках единого хозяйственного комплекса страны в качестве его составной части.

В этой ситуации решение инвестиционных проблем аграрного сектора требует комплексного решения межотраслевых и территориальных проблем, с учетом хозяйственных возможностей и ресурсов каждого отдельно взятого района или региона страны.

В процессе функционирования и развития аграрного сектора определяющее значение имеет вычленение и исследование ведущей фазы расширенного воспроизводства – процесса производства, который затем рассматривается во взаимосвязи с другими фазами воспроизводства. Производство как фаза воспроизводственного процесса является не только решающей, но и наиболее сложной при функционировании и развитии аграрного сектора. Это объясняется тем, что здесь существует два взаимосвязанных процесса. С одной стороны, отраслевая организация производства, когда создание продукта осуществляется по технологическому принципу, образуя различные производства в виде продуктовых

частей; с другой – территориальная организация производства, когда создание продукта осуществляется по территориальному принципу, что является также необходимым принципом в формировании инвестиционной политики.

Объективные закономерности, влияющие на особенности инвестиционной политики в аграрном секторе не ограничиваются только производственными процессами. Они обуславливаются также важными проблемами общего процесса социально-экономического характера, т. е. успешное их решение позволяет обеспечить сближение уровней развития различных регионов страны.

Таким образом, из вышесказанного можно прийти к такому выводу, что на формировании инвестиционной политики в аграрном секторе, решающими являются общественно-экономические процессы. Они выражают совокупность объективных причинно-следственных связей, определяемых системой экономических законов общества. Вследствие этого в формировании инвестиционной политики аграрного сектора воплощается основное производственное отношение, цель производства и средства ее достижений. В системе производственных отношений аграрный сектор является важной частью единой иерархической экономической системы страны. Здесь отчетливо и концентрированно проявляется взаимосвязь и взаимозависимость производственных отношений и производительных сил.

Закономерности, влияющие на особенности инвестиционной политики в аграрном секторе позволяют сформулировать общие требования и к перспективному прогнозированию инвестиционных вложений в сектор.

Переходя к одной из основных проблем, обеспечивающих экономический рост в аграрном секторе, а именно – развитию инвестиционной деятельности, с нашей точки зрения, необходимо определить некоторые исходные теоретические положения, связанные с финансовым регулированием инвестиционной деятельности в аграрном секторе.

В советской экономической литературе вплоть до 1991 г. понятие «инвестиции» подменялось понятием «капитальные вложения». Большинство авторов инвестиции рассматривали в качестве экономического явления, характеризующего деятельность строительного комплекса. При этом под капитальными вложениями (инвестициями) подразумевалась система обособленных экономических отношений, связанных с

движением стоимости, авансированной в основные фонды на долгосрочной основе, от момента вложения денежных средств до реального возмещения. Так, В.Н.Семенов утверждал, что «инвестиционная деятельность связана выбытием из текущего оборота определенной части средств производства на время, в течение которого создаются основные фонды»<sup>1</sup>. Такой позиции придерживалось подавляющее большинство экономистов, исследовавшие в той или иной степени общетеоретические вопросы инвестиций.

Между тем, понятие «инвестиции» в действительности намного шире, чем понятие «капитальные вложения». В Законе Азербайджанской Республики «Об инвестиционной деятельности» говорится, что «инвестициями являются финансовые средства, а также материальные и интеллектуальные ценности, вкладываемые в объекты предпринимательской и других видов деятельности в целях получения дохода (прибыли) или социального эффекта»<sup>2</sup>.

В этом определении приведена достаточно широкая гамма инвестиций и объектов инвестиционной деятельности, что существенно расширяет представления о составе и элементах инвестиций.

Инвестиции могут функционировать в различных формах: в денежной, материальной, имущественных прав и других ценностей. В денежной форме инвестиции существуют в виде денежных средств, различных банковских вкладов, кредитов, паев, акций и других ценных бумаг. Инвестиции в материальной форме подразделяются на движимое и недвижимое имущество, и включают в себя здания, сооружения, оборудование и другие материальные ценности. Инвестиции в виде имущественных прав могут быть в двух формах: в виде интеллектуальных прав (авторское право, «ноу-хау», навыки, опыт и другие интеллектуальные ценности) и в виде прав пользования земельно-природными и другими ресурсами.

Инвестиционная сфера представляет собой систему экономических отношений, возникающих по поводу движения (реализации) инвестиций. Именно в инвестиционной сфере закладываются основные структурные соотношения экономики: между накоплением и инвестированием, между накоплением и

---

<sup>1</sup> Семенов В.Н. - Международные экономические отношения, Москва, 1995.

<sup>2</sup> См.Закон Азербайджанской Республики «Об инвестиционной политике».

потреблением, между инвестированием и приростом капитального имущества, между вложениями и отдачей инвестиций.

Таким образом, инвестиционная сфера формирует различные факторы расширенного воспроизводства и поэтому исследование основных вопросов ее проявления в той или иной отрасли представляет фундаментальное значение для развития экономики.

Другими словами, в инвестиционной сфере происходит процесс выражающий совокупность экономических отношений о реализации инвестиций, которые на поверхности явлений могут выступать в виде инвестиционной деятельности, как способа соединения, сочетания потребности в инвестициях с инвестиционными возможностями участников инвестиционной деятельности. Понятие «инвестиционная деятельность» и многие другие термины инвестиций, каждый в отдельности, выражают одну из сторон явления и только в совокупности они могут представлять собой сущность инвестиций и инвестиционной сферы.

Совокупность всех практических действий инвесторов (юридических и физических лиц, государства) по реализации (вложение и осуществление) инвестиций составляет содержание понятия «инвестиционная деятельность». Объектами последней могут быть вновь создаваемые и модернизируемые основные фонды и оборотные средства во всех отраслях экономики, ценные бумаги, целевые денежные вклады, научно-техническая продукция, интеллектуальные ценности, другие объекты собственности и имущественного права.

Инвестиции в воспроизводство основных фондов – в один из объектов инвестиционной деятельности могут осуществляться в форме капитальных вложений, что наглядно показывает отличие понятия инвестиций от понятия капитальных вложений. Другими словами, капитальные вложения выступают как одна из форм существования инвестиций.

Инвестиционный рынок (или рынок инвестиций) представляет собой процесс обмена инвестициями и характеризуется предложением инвестиций (капитала) со стороны участников инвестиционной деятельности – покупателей инвестиций. Побудительным мотивом в процессе купли-продажи капитала на рынке инвестиций

служит то, что имеет вероятность получения большего дохода в будущем по сравнению со стоимостью инвестиций в данный момент.

Все инвестиционные товары, представляемые на инвестиционном рынке, можно сгруппировать следующим образом: физические инвестиции и финансовые инвестиции. Физические инвестиции – это главным образом вложения в производство основного и оборотного капитала, которые могут выступать в виде зданий, сооружений, оборудования, машин, механизмов, запасов, материалов и т.п. Инвестиции в виде финансового капитала опосредствуют ему необходимую мобильность, увеличивая скорость перелива капиталов на инвестиционном рынке (акции, облигации, займы, вклады, паи, депозиты и т.д.).

Активизация инвестиционной деятельности в условиях рыночной экономики немыслима без четко организованной и умело управляемой инвестиционной политики. В связи с этим существенный интерес представляет исследование политики в аграрном секторе Азербайджана на современном этапе. Выявление основополагающих факторов, под воздействием которых формируется инвестиционная политика в условиях рыночной экономики, способствует разработке оптимальной политики в инвестиционной сфере на перспективу.

Одним из решающих факторов, влияющих на характер проводимой инвестиционной политики в аграрном секторе республики на данном этапе, выступает отсталость стартовых инвестиционных возможностей сферы.

Аграрный сектор Азербайджана имеет существенно низкие показатели фондов вооруженности и фондов обеспеченности по сравнению с некоторыми другими странами. Так, в настоящее время обеспеченность производственными основными фондами сельскохозяйственного назначения в расчете на 100 гектаров угодий в республике в 6 и более раз ниже по сравнению с аналогичными показателями России, Украины и Белоруссии. Двух трехкратное отставание наблюдается и по показателю фондов вооруженности сельскохозяйственных работников. Резкий отрицательный разрыв проявляется по производительности труда, рентабельности и др.

Критическое экономическое положение аграрного сектора республики усугубилось распадом СССР. Прежде всего, после распада СССР некому отвечать за многие ошибки и недостатки, допущенные в аграрном секторе на территории бывшего

Советского Союза, которые привели к существенному ослаблению экономических интересов сырьевых регионов.

Для аграрного сектора Азербайджана на ряду с отмеченными выше задачами стоит и такая сложнейшая проблема, как существенный подъем материально-технической базы сферы, что накладывает свой отпечаток на характер инвестиционной политики на длительный период.

Потребность аграрного сектора республики в машинах, механизмах, оборудовании, строительных материалах в значительной степени удовлетворяется за счет импорта из стран ближнего и дальнего зарубежья. Отсутствие в республике завершенного цикла по производству многих видов промышленной продукции ставит обеспечение сельскохозяйственных предприятий и организаций в полную зависимость от межгосударственных поставок и импорта. В силу этого успех и активизация инвестиционной деятельности в аграрном секторе Азербайджана в существенной мере определяется степенью надежности и эффективности поддержания хозяйственных связей, сложившихся в рамках поставок машин и механизмов, оборудования и строительных материалов из других государств.

Важнейший фактор, влияющий на специфические особенности инвестиционной политики в аграрном секторе экономики Азербайджана, связан с проблемами избыточности трудовых ресурсов в сельских населенных пунктах. На конец 2014 года, из суммарной величины трудовых ресурсов республики около 30,8% заняты в сельском и лесном хозяйстве, а в целом во всех отраслях и сферах трудится 86,1% трудоспособного населения республики (включая личное подсобное хозяйство). Из общей численности трудоспособного населения республики 13,9% не занято в народном хозяйстве. Основная часть безработных людей проживает в сельской местности.<sup>1</sup>

Между тем, именно в сельских населенных пунктах имеются возможности для вложения дополнительных инвестиций. Как выше отмечалось, в сельской местности Азербайджана имеются колоссальные избытки трудовых ресурсов, которых в срочном порядке следует обеспечить работой. Одним из вариантов решения проблемы является создание малых и средних предприятий, перерабатывающих сельскохозяйственное и

---

<sup>1</sup> Данные Госкомстата Азербайджанской Республики

требующих намного меньше инвестиций на единицу мощности. Выпуск готовой продукции на таких предприятиях может приносить доходы в 3-5 и более раз выше, чем производство сырья.

Изложенные выше аргументы свидетельствуют о том, что наличие большого количества незанятых в народном хозяйстве трудовых ресурсов сельской местности и связанные с ним факторы выступают важным моментом в определении инвестиционной политики в аграрном секторе Азербайджанской Республики в условиях рыночной экономики.

Имеется также целый ряд факторов, влияющих на формирование инвестиционной политики в аграрном секторе республики. К ним можно отнести исключение земли из рынка инвестиций, отсталость сельской инфраструктуры, обострение экономического кризиса в целом и, в частности, в продовольственном снабжении населения за счет внутреннего производства и т.д.

В состав факторов, предопределяющих особенности разработки инвестиционной политики в той или иной отрасли, одно из решающих мест занимают проблемы, непосредственно связанные с воспроизводством основных и оборотных фондов, а также инвестиций.

Так, воспроизводственная, технологическая, отраслевая и территориальная структуры основных и оборотных фондов, показатели эффективности их использования оказывают огромное влияние на содержание инвестиционной политики. Не менее важное значение имеют и аналогичные показатели инвестиций, направляемых в воспроизводство основных и оборотных фондов.

Как было отмечено выше для аграрного сектора Азербайджана проблемой является также обеспечение потребности республики в соответствующих машинах, механизмах и оборудовании, которые могут быть переданы местным производителям сельхозсырья с помощью лизинга.

Как известно, лизинг – это вид предпринимательской деятельности, направленной на инвестирование временно свободных или привлеченных финансовых средств, где по договору финансовой аренды (лизинга) арендодатель (лизингодатель)

обязуется приобрести в собственность обусловленное договором имущество арендатору (лизингополучателю) за плату во временное пользование для предпринимательских целей.

Любое определение лизинга является ограниченным и не может учесть всех форм проявления этого нового кредитного инструмента, но все-таки можно привести еще одно определение Европейской Федерации национальных ассоциаций по лизингу оборудования : «Лизинг – это договор аренды завода, промышленных товаров, оборудования, недвижимости для использования их в производственных целях арендатором, в то время как товары покупаются арендодателем, и он сохраняет за собой право собственности».

Так как лизинг в Азербайджане менее развит, то следует остановиться на некоторых теоретических основах этой формы хозяйственной деятельности.

Как известно из мировой практики, лизинг представляет собой соглашение между собственником имущества (арендодателем) и арендатором о передаче имущества в пользование на оговоренный период по установленной ренте, выплачиваемой ежегодно, ежеквартально или ежемесячно.

Лизинг различают оперативный и финансовый.

Оперативный лизинг подразумевает передачу в пользование имущества многократного использования на срок по времени короче его экономического срока службы. Он характеризуется небольшой продолжительностью контракта (до 3-5 лет) и неполной амортизацией оборудования за время аренды. После истечения срока оборудование может стать объектом нового лизингового контракта или возвращается арендодателю. Обычно в оперативный лизинг сдается строительная техника (краны, экскаваторы и т.д.), транспорт, ЭВМ и т.д.

Финансовый лизинг характеризуется длительным сроком контракта (от 5 до 10 лет) и амортизацией всей или большей части стоимости оборудования. Фактически финансовый лизинг представляет собой форму долгосрочного кредитования покупки. По истечении срока действия финансового лизингового контракта арендатор может вернуть объект лизинга по остаточной стоимости (обычно он носит чисто символический характер).



По объектам сделок лизинг подразделяется на лизинг движимого и недвижимого имущества. При лизинге недвижимости арендодатель строит или покупает недвижимость по поручению арендатора и представляет ему использование в коммерческих и производственных целях. Так же, как и в сделках с движимым имуществом, контракт заключается обычно на срок меньший или равный амортизационному периоду объекта; арендатор несет все риски, расходы и налоги во время действия контракта.

По отношению к арендуемому имуществу можно выделить договор чистого лизинга, когда дополнительные расходы по обслуживанию арендуемого имущества берет на себя арендатор, и договор полного лизинга, по которому арендодатель берет на себя техническое обслуживание и другие расходы, связанные с использованием объекта сделки.

Исходя из особенностей организации отношений между заемщиком и сдающим в наем выделяется прямой лизинг, когда изготовитель или владелец имущества выступает в качестве лица, сдающего его в аренду, и косвенный, при котором сдача в аренду ведется через третье лицо.

По методу финансирования различается срочный лизинг, при котором осуществляется одноразовая аренда, и возобновляемый (револьверный), при котором договор лизинга продолжается по истечении первого срока контракта.

На практике применяются и другие виды лизинга.

Возвратный лизинг. Заключается в продаже промышленным предприятием части его собственного имущества лизинговой компании с одновременным подписанием договора об его аренде. В такой операции только два участника: арендатор имущества (бывший владелец) и лизинговая компания (новый владелец). Такая сделка дает возможность предприятию получить денежные средства за счет продажи средств производства, не прекращая их эксплуатацию, и использовать их для новых капитальных вложений. Рентабельность данной операции будет тем выше, чем доходы от новых инвестиций больше суммы арендных платежей. Операции возвратного лизинга вызывают уменьшение баланса предприятия, т.к. они ведут к изменению собственника имущества.

К такой сделке можно прибегать и тогда, когда у предприятия довольно низкий уровень доходов, и, следовательно, оно не может полностью воспользоваться льготами по ускоренной амортизации и налогообложению прибыли. Оно совершает сделку, и лизинговая компания получает его налоговые льготы. В ответ она снижает ставку арендной платы.

Так как часто лизинговой компании не хватает собственных средств для осуществления лизинговых операций, то она может привлекать их. Такая операция получила название лизинга с дополнительным привлечением средств. Арендодатель берет долгосрочную ссуду у одного или нескольких кредиторов на сумму до 80% стоимости сдаваемых в аренду активов (без права регресса на арендатора), причем арендные платежи и оборудование служит обеспечением ссуды.

Часто лизинг осуществляется напрямую или через посредника. Основной арендодатель получает преимущественное право на получение арендных платежей. В договоре обычно обуславливается, что в случае банкротства третьего звена (посредника) арендная плата будет поступать основному арендодателю непосредственно. Подобные сделки получили название «сублизинг».

Разновидностью лизинга стали сделки, применяемые в международной сфере. Их смысл заключается в комбинации налоговых выгод в двух и более странах.

В последнее время получило распространение практика заключения соглашения между производителями оборудования и лизинговыми компаниями. В соответствии с этими соглашениями производитель от лица лизинговой компании предлагает клиентам финансирование поставок своей продукции с помощью лизинга. Таким образом, лизинговая компания использует торговую сеть поставщика, а поставщик расширяет границы сбыта продукции. Эти сделки, получили название «помощь в продаже».

При постоянном и тесном сотрудничестве предприятий с лизинговыми компаниями возможно заключение соглашений по предоставлению «лизинговой линии». Эти соглашения аналогичны банковским кредитным линиям и позволяют арендатору брать дополнительное оборудование в лизинг без заключения каждый раз нового контракта.

Причиной широкого распространения лизинга является ряд его преимуществ перед обычной ссудой:

а) Лизинг предполагает 100%-ое кредитование и не требует немедленного начала платежей. При использовании обычного кредита для покупки имущества предприятие должно было бы около 15% стоимости покупки оплачивать за счет собственных средств. При лизинге контракт заключается на полную стоимость имущества. Арендные платежи обычно начинаются после поставки имущества арендатору, либо позже.

б) Гораздо проще получить контракт по лизингу, чем ссуду. Особенно это относится к мелким и средним предприятиям. Некоторые лизинговые компании даже не требуют от арендатора никаких дополнительных гарантий. Предполагается, что обеспечением сделки служит само оборудование. При невыполнении арендатором своих обязательств лизинговая компания сразу же забирает свое имущество.

в) Лизинговое соглашение более гибко, чем ссуда. Ссуда всегда предлагает ограниченные сроки и размеры погашения. При лизинге арендатор может рассчитывать на поступление своих доходов и выработать с арендодателем соответствующую, удобную для него схему финансирования. Платежи могут быть ежемесячными, ежеквартальными и т.д., суммы платежей могут отличаться друг от друга. Иногда погашение может осуществляться после получения выручки от реализации товаров, произведенных на оборудовании, взятом в лизинг. Ставка может быть фиксированной и плавающей.

г) Риск устаревания оборудования целиком ложится на арендодателя. Арендатор имеет возможность постоянного обновления своего парка оборудования.

д) В случае лизинга арендатор может использовать сразу гораздо больше производственных мощностей, чем при покупке. Временно высвобожденные благодаря лизингу деньги он может пустить на какие-либо другие цели.

е) Так как лизинг долгое время служил средством реализации продукции и развития производства, то государственная политика, как правило, направлена на поощрение и расширение лизинговых операций.

ж) Преимущества учета арендуемого имущества. Основными принципами Евролизинга по учету лизинговых операций является опубликование арендатором

своих финансовых обязательств, вытекающих из лизинговых соглашений. Считается, что опубликование арендатором своих обязательств будет играть важную роль в оценке его финансового положения. Цифровая информация по обязательствам на дату составления баланса должна удовлетворить все запросы третьих сторон. Эта публикация может быть сделана в форме приложения к балансу. Так как имущество по лизинговой сделке будет учитываться по балансу арендодателя, то арендатор может расширить свои производственные мощности, не затронув соотношения и т. д.

Несколько слов можно сказать и о недостатках лизинга:

1) Если оборудование взято в финансовый лизинг и оно с течением времени устарело до окончания действия лизингового договора, то лизингополучатель продолжает платить арендные платежи до конца контракта.

2) При оперативном лизинге риск устаревшего оборудования ложится на арендодателя, который вынужден брать за это большую плату с лизингополучателя.

3) Еще одним недостатком финансового лизинга является то, что в случае выхода оборудования из строя, платежи производятся в установленные сроки, независимо от состояния оборудования.

4) Если объектом лизингового договора является крупный и уникальный объект, то в связи с большим разнообразием условий арендных сделок подготовка договоров об их лизинге требует значительного времени и средств.

Лизинг – операция, отличающаяся довольно сложной организацией. Во многих сделках имеют место как минимум три контракта:

- между арендатором и арендодателем;
- между поставщиком и арендодателем;
- между арендодателем и его банком.

Обычно перед началом сделки производится тщательный анализ клиента, в который входит:

- оценка клиента по его способности выплатить арендные платежи и по его предварительным доходам от использования арендуемого оборудования;
- оценка товаров (спрос на них с точки зрения возможной перепродажи).

При лизинге с дополнительным привлечением средств особенно остро встают вопросы залогового права, страхования, различного рода гарантий. Важны также вопросы предоставления технических гарантий производителем.

Существует три варианта приобретения оборудования при лизинге:

1. Арендодатель платит поставщику и передает арендатору право пользования;
2. Арендатор может договориться о поставке оборудования и тут же продать его арендодателю (но поставщику платит арендатор);
3. Арендодатель назначает арендатора своим агентом по заказу товара у поставщика.

В первом варианте арендодатели часто не хотят, чтобы поставщик был поставлен в известность о переуступке, так как они опасаются, что это может сказаться на их взаимоотношениях. Во втором варианте арендодатель должен быть уверен, что покупка сделана правильно, т.е., что товар нигде не заложен, не обложен комиссиями и т.д. В третьем случае надо учитывать, что если арендатор действует как агент, то он будет отвечать в случае банкротства арендодателя.

Арендодатель должен быть уверен, что как только поставщик поставит товар, арендатор будет готов принять его, следить за ним и платить за него аренду. Поэтому лизинговая компания особенно заинтересована в тесном сотрудничестве с арендатором и в заключении так называемых «генеральных соглашений» с ним. На протяжении всего контракта лизинговая компания осуществляет контроль за правильным использованием оборудования.

В лизинге очень важна категория того, что к концу контракта оборудование будет иметь определенную остаточную стоимость. Для этого существует система страхования остаточной стоимости.

Погашение лизинговых обязательств может происходить как в денежной, так и в другой форме. Так, при лизинге часто могут быть использованы элементы бартерной сделки. В счет арендных платежей идет товар, производимый арендатором. Но здесь нужно привлекать третью сторону, которая будет заниматься продажей этих товаров.

Необходимо отметить, что в области лизинга движимого имущества за последние годы были выработаны, хотя и с некоторыми нюансами, стандартные типы контрактов, в то время как в области лизинга недвижимого имущества отдельные

пункты контрактов составляются, как правило, в индивидуальном порядке с учетом величины объектов и более продолжительных сроков действия заключаемых контрактов.

Стоимость лизинга может быть ниже или равной стоимости ссуды только при наличии определенных налоговых льгот. Если предприниматель имеет выбор (либо купить оборудование с помощью ссуды, либо взять его в лизинг), то ему необходимо сравнить затраты по каждому способу кредитования. В этом случае неизбежно возникает вопрос о принципе, исходя из которого должно производиться сравнение, так как платежи одинаковых размеров, но различные по времени, совсем не однозначны. Таким принципом становится финансовая эквивалентность платежей. Эквивалентными считаются такие платежи, которые, будучи приведенными к одному и тому же моменту времени. Процесс приведения называют дисконтированием, а полученную сумму – чистой текущей стоимостью.

В настоящее время в соответствии со сложившейся практикой применяются следующие основные формы расчетов:

- документарный аккредитив;
- инкассо;
- банковский перевод;
- открытый счет;
- авансовый платеж.

Кроме того, осуществляются расчеты с использованием векселей и чеков.

При лизинговых отношениях производятся следующие формы расчетов. Расчеты по открытому счету не производятся, так как периодичность платежей по лизингу отражена в лизинговом договоре. Расчет в форме аванса теоретически может иметь место при первичном платеже в случае международного договора по лизингу, когда лизингополучателем является азербайджанская компания. Это может произойти из-за осторожности западных предпринимателей к нашим организациям.

Основными же формами расчетов по лизингу является аккредитив и банковский перевод. Аккредитив имеет место чаще всего при первоначальном платеже. Лизинговые платежи по договору осуществляются при помощи банковского перевода.

Примечательно, что представители почти всех лизинговых компаний признают, что конкуренции на этом рынке практически не существует. По их словам, лизинг пока не особенно прибыльный (не последнюю роль здесь играет еще не отмененное двойное налогообложение лизинговых операций). Как отмечают некоторые, банку экономически невыгодно замораживать свои средства, вкладывая их в лизинг, и идет он на это в основном ради своей клиентуры. Поэтому в кредитном портфеле банков доля лизинговых операций занимает пока немного места, как правило не превышая 3-5%.

Следует отметить, что аграрный сектор Азербайджана после распада СССР остался без сельхозтехники и в настоящее время парк сельскохозяйственных машин села сильно устарел и нуждается в обновлении. На наш взгляд, здесь целесообразно применить лизинговые операции по сельскохозяйственным машинам. При этом ставки лизинга не должен превышать 40% стоимости техники (без учета банковского процента).

Лизинговые операции в аграрном секторе экономики Азербайджана самый перспективный вид бизнеса и в будущем этот сектор экономики должен развиваться высокими темпами.

Нашим производителям и предпринимателям нужно создать условия, при которых они стремились бы развивать этот род деятельности. Для этого в первую очередь следует добиваться появления лизинговых сделок с достаточно длинными сроками действия (не менее 3-х лет). Ведь именно такие договора будут нести реальные инвестиции в экономику.

Нам кажется, правительство прежде всего должно если не освободить, то хотя бы снизить в два и более раз налог на прибыль, полученную лизингодателями от реализации договоров по лизингу со сроком действия три и более лет. Также следует стимулировать банки, предоставлять кредиты лизинговым компаниям, которые заключают длительные договора.

Кроме того, необходимо рассмотреть возможность снижения таможенных пошлин и налогов по товарам, ввозимым на территорию Азербайджанской Республики и являющимся объектами международного финансового лизинга.

### ***References***

1. *Dannye Goskomstata Azerbaidzhanskoi Respubliki* [Data of The State Statistical Committee of the Republic of Azerbaijan].
2. *Zakon Azerbaidzhanskoi Respubliki « Ob investitsionnoi politike »* [The Law of the Azerbaijan Republic on Investment Activity].
3. Svinnen P., Makurs K., *Agrarnye preobrazovaniia v stranakh s perekhodnoi ekonomikoi. « Voprosy ekonomik »* [Agrarian Transformations in Countries with Transitioning Economics. Problems of Economics], 2001, Number 8.
4. Semenov V. N., *Mezhdunarodnye ekonomicheskie otnosheniia* [International Economics Relations]. Moscow, 1995.
5. *Ekonomicheskaiia innovatsiia* [Economic Innovation]. Moscow, 2009.

### **Translation of the Title, Abstract and References to the Author's Language**

## **Важность некоторых теоретических вопросов аграрного сектора Азербайджанской Республики в условиях рыночной экономики**

**Сулейманов Т. Г.**

*доктор философии по экономике АзГЭУ*

### ***Аннотация***

Статья посвящена некоторым теоретическим вопросам аграрного сектора Азербайджанской Республики в новых экономических условиях. В ней основное внимание уделяется инвестициям, которые осуществляются в виде денежных средств, банковских вкладов, паев, акций и различных ценных бумаг, вложений в движимое и недвижимое имущество, интеллектуальную собственность, имущественные права и другие ценности. В статье в виде теоретических вопросов охватываются также некоторые стороны лизинга, который менее развит в стране.

**Ключевые слова:** инвестиции, денежные средства, банковские вклады, ценные бумаги, интеллектуальная собственность, лизинг, оперативный и финансовый лизинги.

### ***Список использованной литературы***

1. Данные Госкомстата Азербайджанской Республики.
2. Закон Азербайджанской Республики « Об инвестиционной политике ».
3. Свиннен П. Макурс К. – Аграрные преобразования в странах с переходной экономикой. « Вопросы экономики », 2001, № 8.



4. Семенов В.Н. – Международные экономические отношения. Москва, 1995.
5. Экономическая инновация. Москва, 2009.

# Etiquette and its Significance in Sports

**K. O. Arzibaev**

*Coach, Sports Psychologist, Instructor,  
Tashkent State Pedagogical University Named after Nizami*

## **Abstract**

This article covers several concepts about etiquette in sports. The author provides some understanding of sports in Uzbekistan. Aspects of etiquette in certain sports are explained. The authors points out importance of etiquette in sports.

**Keywords and concepts:** etiquette, sports, coach, football, basketball, athletics, martial arts, tennis, race, chess, sports hall, fans.

Главой нашего государства с первых лет независимости уделяется особое внимание развитию физической культуры и спорта в качестве основного средства оздоровления генофонда нации, воспитания гармонично развитого поколения. В результате подрастает всесторонне здоровая молодежь, обладающая крепкой волей. Расширяются ряды профессиональных спортсменов. Сегодня Узбекистан признается мировым сообществом как спортивная страна, заботящаяся о молодом поколении государство.

Реализация Закона Республики Узбекистан “О физической культуре и спорте” как важная часть Национальной программы по подготовке кадров, организация спортивных соревнований “Умид нихоллари”, “Баркамол авлод” и Универсиада, создание Фонда развития детского спорта ознаменовали новый этап в развитии сферы.

Кабинет Министров Республики принял более десяти постановлений, которые направлены на дальнейшее развитие спортивного движения, с помощью строительства спортивных сооружений, создания новых обществ, выработки условий для перевода на профессиональную основу различных групп спортсменов. За время суверенного развития представители страны на Олимпийских Играх, чемпионатах и кубках Азии, Азиатских играх и на других крупных международных соревнованиях завоевали немало презовкх мест. В прошлом сезоне наши соотечественники отличились на многих престижных соревнованиях – чемпионатах мира и Азии, Олимпийских играх среди юниоров, летних Азиатских играх и завоевали 59 золотых, 50 серебряных и 80 бронзовых – всего 189 медалей. Победы в таких видах спорта, как художественная и спортивная гимнастика, trampolin, вольная, греко-римская борьба

и женская борьба, бокс, тяжелая атлетика, таэквондо (WTF), дзюдо, академическая гребля и гребля на байдарках и каноэ, легкая атлетика, стрельба свидетельствуют о больших возможностях и потенциале наших спортсменов в этих видах спорта.

Спортивный сезон 2015 года еще более насыщен ответственными соревнованиями. Наши олимпийцы будут состязаться на чемпионатах мира и континента, престижных турнирах за лицензии на XXXI летние Олимпийские игры в Бразилии. Мы верим, что наши спортсмены на этих соревнованиях завоюют еще больше лицензий и получат шанс стать олимпийскими призерами.

На сегодняшний день узбекских спортсменов готовят не только физически и психологически но и духовно так как говорит наш президент “Высокая духовность непобедимая сила”. Смотря на поведения спортсмена той или иной страны делается вывод о его государстве.

Наблюдая за проведением различных соревнований, можно заметить, что команды и спортсмены приветствуют друг друга перед началом и по окончании состязаний. Этот ритуал кажется обыденным, однако несет в себе воспитательный момент уважительного отношения к сопернику вне зависимости от уровня его подготовленности и статуса. Тренеры уделяют этому внимание, обучая своих воспитанников соблюдать правила честной игры, как до соревнований, так и после них.

Одно простое рукопожатие может помочь проигравшему быстрее забыть о поражении, укрепить его моральный дух, даже способствовать укреплению дружеских отношений с соперником. – Вы считаете это мелочь? – вы глубоко заблуждаетесь, так как спортсмен, прежде всего личность! В противном случае можно потерять значительно больше. Слезы, озлобленность, нежелание больше участвовать в соревнованиях – все это может стать следствием несоблюдения этих неписаных правил.

Какие правила честной игры существуют в разных видах спорта? Как принято приветствовать и благодарить соперника? Зависит ли это от вида спорта?

Прежде чем заняться тем или иным видом спорта, стоит заранее узнать у спортсменов или тренера команды, каких правил и традиций придерживаются в той группе, к которой вы собираетесь присоединиться. Свои законы и традиции есть в

каждом виде спорта. Один из них касается строго обязательной формы одежды, которую необходимо соблюдать. Как тренер могу сказать на личном примере, что для спортсмена действенной является методика показа, чем объяснять и говорить.

Кроме того, одним из обязательных ритуалов является приветствие команд и спортсменов перед началом и по окончании соревнований. Как правило, на международных соревнованиях команды выстраиваются под гимн своих стран, затем по очереди жмут руки соперникам. В древней Греции, когда проводились первые олимпийские игры, все бои в это время прекращались.

Можно привести некоторые примеры из нескольких видов спорта.

**Футбол.** В начале футбольных матчей соперники обмениваются вымпелами, после чего нередко игроки меняются футболками в знак особой расположенности к противникам.

В случае травмы одного из игроков, игроки другой команды, заметив это, намеренно останавливают игру, незначительно нарушая правила. После оказания медицинской помощи пострадавшему футболисту, игроки его команды обязаны оказать ответную любезность соперникам. В официальном своде футбольных законов этого нет, это негласное правило честной игры. Также мы много раз были свидетелями, что футболист, который нарушил правила по отношению к другому игроку, помогает ему подняться и приносит извинения.

**Баскетбол.** В баскетболе тоже есть свой кодекс чести: принято поднимать руку тому игроку, который получил замечание. Получив персональное замечание, игрок поднимает руку. Этим он не только признает сам факт нарушения, но и помогает судье-секретарю его зафиксировать, чтобы не допустить ошибку и не увеличивать общее время игры. Это говорить о том, что игра не столько на результат, а сколько на честь честности.

**Легкая атлетика.** В легкой атлетике сложилась традиция чествования бегунов марафона и многоборцев. По окончании соревнований все спортсмены бегут круг почета, держась за руки. А аплодисменты и поздравления коллег и болельщиков достаются не только тому бегуну, который преодолел марафон первым, но и последнему участнику: ведь он устал не меньше. А именно это даёт долю мотива, чтоб продолжать заниматься.

**Единоборства.** Во всех видах единоборств, перед началом поединка борцы показывают свою готовность к честному бою, когда они приветствуют друг друга и судей. Тренер вначале готовит личность, а потом технико-тактические стороны спортсмена. После боя судья поднимает вверх руку победителя, а борцы просят прощения и благодарят друг друга за поединок. Если победивший спортсмен не уважительно поступит к сопернику, его не простят за это даже близкие по команде.

**Теннис.** В теннисе перед началом розыгрыша игроки пожимают руки друг другу и судье. Этот жест обязателен и после завершения игры. Во время встречи, если мяч задел сетку, выигравший очко соперник поднимает вверх руку. Этим жестом он как бы просит прощение. Такое поведение спортсмена, уважение к сопернику даёт завоевание симпатии болельщиков.

**Гонки.** Победитель вело, авто и мотогонок обливает шампанским соперников, тренеров и механиков. Так, он призывает всех разделить его радость и показывает свое уважение к остальным участникам соревнований.

На пьедестале почета, все победители жмут друг другу руки и поздравляют друг друга. После вручения медалей, победитель соревнования приглашает менее удачных призеров взобраться на верхнюю ступень пьедестала, для общей фотографии. И это дает душевное удовлетворение самому спортсмену.

**Шахматы.** Перед соревнованиями, шахматисты приветствуют друг друга рукопожатиями. Такое же рукопожатие происходит и после игры. Оно свидетельствует о том, что встреча окончена и результат игры зафиксирован. Во время самой игры соперники общаются друг с другом через арбитра.

**Болельщики.** Болельщикам, особенно в общественных местах, не следует надевать знаки отличия «своей» команды. Это допустимо лишь на стадионе или соревнованиях. Они должны помнить, что этим не должны нарушать равенство условий в состязании между соперниками.

Во время самих состязаний болельщикам следует помнить об окружающих. Недопустимы оскорбления в адрес спортсменов, судей, других болельщиков. Спортивные страсти не отменяют правил повседневного этикета.

**Спортзал.** Есть свои правила хорошего тона и в спортзале. Для женщин недопустим сильный запах духов и сильный макияж. Не следует надевать слишком

откровенную одежду, обтягивающее трико, если нет подтянутой фигуры. Мужчинам же не стоит позировать перед зеркалом, поочередно напрягая все мускулы. Так же не стоит со всего маху бросать штангу. Мало того, что это небезопасно, так еще это выставит вас не в лучшем свете: окружающие решат, что у вас слабые руки, и вы не справились с весом. Старайтесь не задерживаться зря на тренажере – ведь снаряд ждет другой человек. Помните, ваши манеры дают вам оценку как личность.

Занимающимся в спортзале стоит помнить о своем опрятном виде – чистой форме и обуви. Не следует носить в спортзал свободные шорты без нижнего белья, и обтягивающее трико без бандажа.

**Работа с тренером.** Занятия с личным тренером затрагивают еще один пласт правил спортивного этикета. Главное правило здесь - уважать опыт и время своего тренера. Если вы решили отменить или перенести занятие, сообщите ему об этом минимум за двенадцать часов.

Не стоит усложнять работу тренера, пытаясь взять ее на себя и контролировать тренировку. Разумеется, вы заинтересованы в итоговом результате, но тренер знает лучше вас, что нужно делать, чтобы привести вас в нужную форму.

Тренер физический, а не эмоциональный терапевт и на его работу не должны влиять ваши эмоциональные подъемы и спады.

Отношения с тренером не должны выходить за рамки профессиональных. Будьте взаимновежливы со своим тренером в любой ситуации. Последнее подразумевает и то, что следует спокойно ждать, когда тренер освободится, не отвлекая его в то время, когда он занимается с другими людьми.

В заключение можно сделать следующие выводы: занятия спортом - это тоже своего рода взаимодействие с людьми, поэтому не только во время тренировок, но и при взаимодействии с ними важно «сохранять лицо», а значит - собственное достоинство.

### **References**

1. Piloian R. A., *Motivatsiia sportivnoi deiatel'nosti* [Motivation of Sports Activity]. - Moscow: Nauka, 1984.-198 pp.

2. Solov'ev E. L., *Etiket delovogo cheloveka: organizatsiia vstrech, priemov, prezentatsii* [Etiquette of a Business Person: Organization of Meetings, Receptions, Presentations]. - Minsk, 1994.
3. Sabath M., *Business Etiquette: 101 Ways to Conduct Business with Charm and Savvy*, Franklin Lakes, 1998.
4. Demeshchenko V., *Kul'tura obshcheniia* [Culture of Communication] - Sekretar'-referent [Assistant Secretary], 2007, Number 11, pp. 44-49.
5. Malevich Yu., *Delovoi etiket i protokol* [Business Etiquette and Protocol] - Kyiv: Znannia, 2009 - 279 pp.
6. Iliin E. P., *Psikhologiya sporta* [Psychology of Sports] Piter press, 2009.

*Translation of the Title, Abstract and References to the Author's Language*

## **Этикет и значение его в спорте**

***К. О. Арзобаев***

*тренер, психолог спорта, преподаватель Ташкентского  
Государственного педагогического университета имени Низами*

### ***Аннотация***

В этой статье рассмотрены некоторые понятия об этикете в спорте. Даны некоторые понятия о спорте Узбекистана. В статье раскрыты аспекты этикета в нескольких видах спорта. Рассказано значение этикета в спорте.

**Ключевые слова и понятия:** этикет, спорт, тренер, футбол, баскетбол, легкая атлетика, единоборства, теннис, гонка, шахмат, спортивный зал, болельщики.

### ***Используемая литература***

1. Пилоян Р. А. Мотивация спортивной деятельности. - М.:Наука, 1984.-198 с.
2. Соловьев Э.Л. Этикет делового человека: организация встреч, приёмов, презентаций. - Минск, 1994.
3. Sabath M. *Business Etiquette: 101 Ways to Conduct Business with Charm and Savvy*. - Franklin Lakes, 1998.
4. Демешенко В. Культура общения - Секретарь-референт, 2007, № 11, с. 44-49.
5. Малевич Ю. Деловой этикет и протокол - К., Знания, 2009 - 279 с.
6. Ильин Е.П. "Психология спорта" "Питер пресс", 2009

## Errata

1. *IntellectualArchive* Vol.4, Num.3 incorrectly stated the title of Dr. Kulinchenko article published on the pp. 16-22. The correct title is

**The Development of Student Self-Government and its Influence on Personality's Social Activity in Conditions of University**

2. *IntellectualArchive* Vol.4, Num.3 incorrectly stated the author of the article published on the pp. 119-127. The correct author's name and affiliation are

**Didenko Natalia**

*Borys Grinchenko Kyiv University, Faculty of Philology, post-graduate*