



IZDEVNIECĪBA BALTĪJA PUBLISHING

**THEORETICAL AND PRACTICAL ASPECTS
OF THE DEVELOPMENT
OF THE EUROPEAN RESEARCH AREA**

Monograph

Riga, Latvia

2020

UDK 001(082)
Th310

Title: Theoretical and practical aspects of the development of the European Research Area
Subtitle: Monograph
Scientific editor and project director: Anita Jankovska
Authors: Oksana Vashak, Ludmila Martirosyan, Antonina Karnaukhova, Maryna Kolesnyk, Hanna Kravchenko, Olha Pochuieva, Oksana Kravchenko, Hanna Lulka, Marina Grinova, Olga Oleksiuk, Anastasiia Koval, Alona Panasenko, Halyna Kuznetsova, Tetiana Ponomarenko, Liudmyla Kozak, Sergio Smirnov, Oleksandr Cherkashyn, Anastasiia Devos, Svitlana Karpenko, Nataliia Levchenko, Oksana Zosimova, Valeria Molodtsova, Inna Pidhorodetska, Olena Tykhonenko
Publisher: Publishing House “Baltija Publishing”, Riga, Latvia
Available from: <http://www.baltijapublishing.lv/omp/index.php/bp/catalog/book/31>
Year of issue: 2020

All rights reserved. No part of this book may be reprinted or reproduced or utilized in any form or by any electronic, mechanical, or other means, now known or hereafter invented, including photocopying and recording, or in any information storage or retrieval system, without permission in writing from the publisher and author.

Theoretical and practical aspects of the development of the European Research Area: monograph / edited by authors. – 2nd ed. – Riga, Latvia : “Baltija Publishing”, 2020. – 334 p.

ISBN: 978-9934-588-53-2

DOI: <https://doi.org/10.30525/978-9934-588-53-2>

The monograph describes the theoretical and practical aspects of development of the European research area. The general issues of the history of pedagogy, theory and methods of teaching, correctional pedagogy, theory and methods of vocational education and educational management, the current state of philological research, etc. are considered. The publication is intended for scholars, teachers, postgraduate students, and students of pedagogical specialties, as well as a wide readership interested in pedagogy and philological.

Contents

CHAPTER «PEDAGOGICAL SCIENCES»

Oksana Vashak, Ludmila Martirosyan

ETHNOLOGY AS AN INTEGRAL COMPONENT
OF FOLK PEDAGOGY IN THE PROCESS OF FORMING
FUTURE EDUCATORS PROFESSIONAL COMPETENCE 1

Antonina Karnaukhova

FORMATION OF A RESPECTIVE ATTITUDE
IN CHILDREN OF 5 YEARS OLD TO ADULTS
WITH THE UKRAINIAN TALES. 22

Maryna Kolesnyk

EDUCATION IN THE WORLD OUTLOOK DIMENSION:
SHAPING FUTURE TEACHERS' SCIENTIFIC WORLDVIEW. 38

Hanna Kravchenko, Olha Pochuieva

INSTRUMENTS FOR REGULATION THE SYSTEM
OF ADAPTIVE MAN-AGEMENT DEVELOPMENT
OF HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS. 59

Oksana Kravchenko

INCLUSIVE TOURISM AS A SCIENTIFIC PROBLEM:
AN INTERDISCIPLINARY APPROACH. 81

Hanna Lulka, Marina Grinova

PECULIARITIES OF FORMING
A TOLERANT ATTITUDE OF SCHOOL AND FAMILY
TO PRIMARY SCHOOL-AGED CHILDREN. 101

Olga Oleksiuk, Anastasiia Koval

HERMENEUTIC ANALYSIS OF A MUSIC PIECE
AS A FACTOR FOR DEVELOPMENT
OF METHODOLOGICAL CULTURE
OF A FUTURE MUSIC TEACHER. 120

Alona Panasenko, Halyna Kuznetsova

PRINCIPLES OF ENGLISH LEXICAL COMPETENCE
FORMATION OF FUTURE FINANCIERS ACROSS
THE INFORMATION SOCIETY CONTEXT. 140

Tetiana Ponomarenko, Liudmyla Kozak

FORMATION OF BENEVOLENCE OF JUNIOR
PRESCHOOL CHILDREN ON THE BASIS OF PERSONALITY
ORIENTED INTERACTION OF THE EDUCATOR AND THE CHILD. 159

Sergio Smirnov

MILITARY LEADERSHIP AND COMPETENCE-ORIENTED
MENTORING IN THE PROFESSIONAL TRAINING
OF FUTURE RESERVE OFFICERS. 180

Oleksandr Cherkashyn

FORMS AND METHODS OF EDUCATIONAL WORK
WITH PRIMARY SCHOOL CHILDREN WHILE TEACHING
THE BASICS OF FIRE SAFETY. 203

CHAPTER «PHILOLOGICAL SCIENCES»

Anastasiia Devos

COMMUNICATIVE FEATURES
OF THE FRENCH SOCIAL ADVERTISING DISCOURSE. 221

Svitlana Karpenko

UKRAINIAN FAIRY TALES IN THE PARADIGM
OF TRADITIONAL AND MODERN RESEARCH. 240

Nataliia Levchenko, Oksana Zosimova

BIBLICAL EXEGESIS IN OLD UKRAINIAN LITERATURE
OF THE 11TH AND 12TH CENTURIES. 258

Valeria Molodtsova

USING GAMES IN TEACHING SPECIALIZED VOCABULARY
TO MARINE ENGINEERING STUDENTS. 281

Inna Pidhorodetska, Olena Tykhonenko

SACRED NAMES AS A COMPONENT
OF KHARKIV'S ONYMIC SPACE: HISTORY AND MODERNITY. 303

CHAPTER «PEDAGOGICAL SCIENCES»

ETHNOLOGY AS AN INTEGRAL COMPONENT OF FOLK PEDAGOGY IN THE PROCESS OF FORMING FUTURE EDUCATORS PROFESSIONAL COMPETENCE

НАРОДОЗНАВСТВО ЯК НЕВІД'ЄМНА ЧАСТИНА НАРОДНОЇ ПЕДАГОГІКИ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

Oksana Vashak¹

Ludmila Martirosyan²

DOI: <https://doi.org/10.30525/978-9934-588-53-2-14>

Abstract. The purpose of the article is to substantiate theoretically and test experimentally the role of ethnology as an integral part of folk pedagogy in the process of future educators' professional competence forming. According to the purpose, the tasks were defined: to characterize theoretical aspects of the problem; to determine the necessity of introducing ethnology as an integral part of folk pedagogy in the process of future specialists professional competence training. The experimental study, involving 66 students in 2018-2019, identified the criteria for their readiness to study ethnology as an essential part of folk pedagogy in the process of professional competence formation.

The first criterion is professional; the second one is informational-ethnological; the third is practical and methodical. Indicators were developed for each of criteria. The purpose of the forming stage of the study was to confirm that the process of formation of future teachers' professional competence in the field of ethnology would be effective when it is provided by the purposeful formation of ethno-pedagogical, ethnological

¹ Candidate of Pedagogical Sciences,

Poltava National Pedagogical University named after V.H. Korolenko, Ukraine

² Candidate of Philological Sciences,

Ukrainian Medical Stomatological Academy, Ukraine

and methodological competence. It should be carried out in the course of special author's methodology, proved by scientifically chosen educational information, taking into account the experience of folk pedagogy, its systematic application in the process of teaching relevant professional education disciplines, the use of adequate teaching methods in educational and practical students' activities. To test the effectiveness of proposed author's special course, data about criteria level of formation of future teachers' professional competence in ethnology were collected. We have established quantitative characteristics of the studied processes and their effectiveness. Diagnostic analysis, by method developed by us, combined such methods of work with students as questioning, testing, observation. According to the results of experimental study, it was found that 50% of the students of experimental group and 62% of the students of control group were at a low level by the first criterion – professional. According to the second criterion – informational-ethnological – 62% of experimental students and 73% of control group respondents were of low level. According to the third criterion, practical and methodical, the following indicators were recorded: in experimental group – 51% of students, in the control group – 68% of students had a low level. Students' knowledge, skills and abilities check, conducted after the completion of formative experimental work (implementation of the methodology), showed a significant increase in the level of preparedness in experimental group. Decrease in the number of future educators with low level of readiness and simultaneous increase in the number of students with intermediate and high levels has been achieved. The article presents the generalized results of the research on the problem of future teachers' professional competence formation; the expediency of ethnology implementing as an integral part of folk pedagogy into the content of higher education institutions is revealed.

1. Вступ

Головною проблемою реформування сучасної національної освіти є залучення молоді до вивчення надбань народної педагогіки. Тому сьогодні висуваються високі вимоги до професійної компетентності майбутніх педагогів. Основою функціонування безперервної системи освіти в Україні є дотримання принципів народності, культуровідповідності, етнізації та природовідповідності. Ці вимоги зазначені

у Законах «Про освіту», «Про вищу освіту» та інших документах. Ефективність такої роботи багато в чому буде залежати від рівня майстерності майбутніх педагогів інтегрувати свої народознавчі знання з професійними вміннями та навичками в сучасному освітньому просторі. Адже дуже часто педагоги, дотримуючись програмових вимог та завдань виховання й розвитку молодого покоління, не враховують особливостей народознавчого підходу, обмежуючись у використанні загальних засобів розвитку. Для виконання ж більш широкого спектру завдань з розвитку та виховання особистісних якостей у молодого покоління педагогам потрібні не лише високий рівень теоретичної підготовленості та практичні вміння, а й украй необхідні знання з народознавства, народної педагогіки, етнології, етнопедagogіки. Серед українських педагогів-класиків великого значення проблемі національного виховання молодого покоління надавали С. Русова, М. Грушевський, О. Воропай, М. Стельмахович та інші.

Проблема формування у майбутніх педагогів народознавчих компетентностей завжди була й залишатиметься однією із найактуальніших проблем теорії і практики педагогічної науки. Послугуючись досвідом видатних учених, сучасні дослідники А. Богуш, Л. Плетеницька, Є. Сявавко та інші продовжують вивчати наукові проблеми щодо ознайомлення молодого покоління з народними традиціями, звичаями, обрядами та культурою українського народу. Велику увагу дослідженням, присвяченим вихованню дітей на національному ґрунті, приділяють науковці Л. Артемова, П. Кононко, Н. Лисенко та інші. Проблеми виховання ціннісного ставлення до природи засобами народознавства, присвячені праці Л. Богомолової, Н. Побірченко, Н. Рогальської та інші. У наукових дослідженнях О. Бутенко, Т. Поніманської, Т. Потапчук та інших розкриті головні аспекти морального виховання особистості засобами народної педагогіки.

Сучасна педагогіка акцентує увагу на необхідності ознайомлення з культурою країни, мовою, яка є невичерпним джерелом інформації, історичним досвідом народу, що стає адекватним відображенням його внутрішнього світу, неповторності менталітету; звичаями, традиціями матеріальної культури й духовного життя нації, акумулюючи в собі всі прояви буття етносу [7, с. 78–87]. Проте сьогодні є недостатньо вивченими можливості використання педагогічних здобутків, звичаїв

та обрядів українського народу у сучасному процесі формування професійної компетентності майбутніх педагогів. Складність вирішення даної проблеми посилюється багатьма суперечностями, зокрема: між потребою суспільства впроваджувати народознавство як невід'ємну частину народної педагогіки у процес формування професійної компетентності майбутніх педагогів та недостатньою сформованістю у педагогів народно-педагогічних компетенцій; між актуалізацією проблеми впроваджувати народознавство як невід'ємну частину народної педагогіки у процес формування професійної компетентності майбутніх педагогів та недостатнім науково-методичним забезпеченням формування відповідних умінь у студентів; між усвідомленням студентами важливості впроваджувати народознавство як невід'ємну частину народної педагогіки у процес формування професійної компетентності майбутніх педагогів та відсутністю спеціальної підготовки.

Ще з часів Київської Русі склались традиції давньоруської народної педагогіки, які згодом стали джерелами української етнопедагогіки. У цей період, народною педагогікою вже чітко усвідомлювалася мета, ідеал, зміст навчання і виховання, висувалися основні засоби досягнення педагогічного ідеалу [5, с. 137]. Якщо під народною педагогікою зазвичай прийнято розуміти емпіричні педагогічні знання, незалежно від того, до якої етнічної спільноти вони належать, то, на думку Є. Сявакко, поняття «етнопедагогіка» більше вказує на етнічну приналежність народнопедагогічних традицій, конкретизує, уточнює перше поняття щодо певної конкретної спільноти. Народна педагогіка, незважаючи на її емпіризм, становить цілісну педагогічну систему. Вона має свої ідеали, свої принципи і свої традиційні засоби. Народна педагогіка для їх реалізації знаходила потрібні засоби в своїх власних традиціях, творила нові, вбирала в себе елементи з інших педагогічних систем [11, с. 38]. Українське народознавство є синонімом українознавства, яке відомий учений П. П. Кононенко визначає як систему знань про Україну, що є феноменом історичної, національної, державної, духовної цілісності [6, с. 6–12].

Народна педагогіка та спеціальні дослідження переконливо довели, що національне виховання є надзвичайно важливим у становленні особистості. Чим раніше залучити молодь до вивчення звичаїв, обрядів, традицій та культури українського народу, тим швидше вона навчиться

цінувати й поважати рідну мову, землю, свій рід, батьківщину й доєднуватися до вивчення народознавства. Народознавство – ключ до пізнання національного духу, усвідомлення неповторності й самобутності кожного народу, його індивідуальних рис у загальній структурі людської цивілізації [13, с. 4–5]. Для цього потенціал особистості має розкриватися й розвиватися у процесі спеціально організованого навчання та виховання, коли вона набуває та використовує власний досвід, залучається до активної участі у різноманітних народних святах та обрядах. Це залежить від гармонійного поєднання теоретичних знань і практичних навичок як у освітньому просторі, так і у повсякденній діяльності. Тож украй важливо, щоб у цей час педагоги використовували належні народознавчі засоби для національного виховання молодого покоління.

На нашу думку, високий особистий рівень національної та творчої культури, творчого мислення, обізнаності щодо українських звичаїв, традицій, обрядів, усного народного фольклору, особистісно індивідуальний підхід до виховання і розвитку дітей дошкільного віку – ось лише деякі умови успішної народознавчої роботи педагога. Саме від таких людей, які можуть досягти успіхів у діяльності завдяки певним індивідуальним та особистим рисам, залежить розвиток суспільства. Тому надзвичайно важливо забезпечити у закладах вищої освіти теоретико-практичну підготовку майбутніх педагогів з народознавчої роботи як невід’ємної частини народної педагогіки, професійна діяльність яких буде реалізовуватися в умовах закладів освіти.

2. Реалізація завдань на констатувальному етапі експериментального дослідження

Для того, щоб визначити роль народознавства як невід’ємної частини народної педагогіки у процесі формування професійної компетентності майбутніх педагогів, нами була проведена експериментальна частина дослідження, яка здійснювалася у два етапи: констатувальний та формувальний. На першому етапі було обрано базу дослідження; визначено категорію учасників експерименту; розпочато формувальний експеримент. На другому етапі було розроблено авторську методику з проблеми дослідження; здійснено перевірку розробленої авторської методики у системі вищої педагогічної освіти;

завершено формувальний експеримент, узагальнено проміжні та кінцеві результати педагогічного експерименту; сформульовано загальні положення та висновки, оформлено результати дослідження. У нашій статті зупинимося лише на деяких аспектах констатувального та формуального етапів експериментального дослідження.

Вивчаючи роль народознавства як невід'ємної частини народної педагогіки у процесі формуванні професійної компетентності майбутніх педагогів, нами було реалізовано три етапи констатувального експерименту. На першому етапі здійснювалася характеристика змістового компоненту професійної освіти в контексті підготовки майбутніх педагогів. На другому етапі визначалися рівні усвідомлення майбутніми педагогами доцільності впровадження народознавства як невід'ємної частини народної педагогіки у навчально-виховний процес закладів вищої освіти. Третій етап передбачав визначення рівня знань майбутніх педагогів щодо ролі народознавства як невід'ємної частини народної педагогіки у навчально-виховному процесі закладів вищої освіти.

На констатувальному етапі експериментального дослідження були обрані бази: Полтавський національний педагогічний університету імені В. Г. Короленка та Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка. Ми визначалися із кількістю студентів, які брали участь у дослідженні: усього – 66 студентів, із них – 33 студенти психолого-педагогічного факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка та 33 студенти Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка.

Вивчення народознавства як одного з навчальних курсів є важливим фактором професійної підготовки майбутніх педагогів. Оскільки перший етап роботи передбачав характеристику змістового компоненту професійної освіти у контексті підготовки майбутніх педагогів, нами були проаналізовані законодавчі документи, програми та навчальні плани з підготовки фахівців. Ця робота дала можливість дійти висновків про те, що важливою проблемою є узгодження потреб практики навчально-виховної роботи з народознавства у навчальному закладі зі змістовим та операційним компонентами професійної підготовки випускників закладів вищої освіти.

Під час вивчення навчальних планів, нами було з'ясовано, що у межах науково-предметної підготовки студентів Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка передбачені курси, у яких вказано на важливість таких методологічних та інформаційних джерел у навчанні та вихованні дітей як історія, етнографія, культурологія тощо. У Кам'янець-Подільському національному університеті імені Івана Огієнка, студенти вивчають курси, де тематикою лекційних занять передбачено ознайомлення їх з особливостями народознавчої роботи у навчальних закладах та з історією народного виховання. Проте зауважимо, що проведений нами змістовий аналіз вищезазначених дисциплін дає підстави стверджувати, що студенти двох закладів вищої освіти набувають знань переважно у контексті основних понять курсу. Системний же підхід до оволодіння знаннями, вміннями і навичками розроблено недостатньо. Тому, з метою вирішення наведених вище завдань на констатувальному етапі дослідження, було проведено анкетування студентів IV курсів Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка та Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Усього було заповнено та проаналізовано 66 анкет за кількістю студентів, що брали участь в експерименті.

Аналіз результатів анкетування був наступним: перша група респондентів (39%) зазначила, що вони усвідомлюють необхідність упровадження народознавства як невід'ємної частини народної педагогіки у процес формування професійної компетентності майбутніх педагогів; розуміють, що рівень майбутньої професійної народознавчої компетентності буде суттєво впливати на рівень знань дітей про народознавство, але й визнають недостатність теоретичної та методичної підготовки. Друга група респондентів (45%) вважає, що професійної підготовки у закладах вищої освіти достатньо для вивчення й застосування народознавства як невід'ємної частини народної педагогіки у їхній подальшій фаховій діяльності. Третя група респондентів (16%) зайняла нейтральну позицію, не висловлюючи категоричних суджень. Респонденти цієї групи, у цілому, байдуже поставилися до опитування і не змогли надати чіткої відповіді.

Аналіз наукових психолого-педагогічних джерел дав нам можливість визначитися з основним поняттям дослідження «народознавство

як невід’ємна частина народної педагогіки у процесі формування професійної компетентності майбутніх педагогів». Ми будемо розглядати його як процес формування у студентів здатності здійснювати ефективний вплив, який функціонально поєднує науково-педагогічний підхід із досвідом народної педагогіки, а формування особистості буде базуватися на системі принципів, методів, засобів народознавства. Народознавчий підхід до підготовки майбутніх педагогів будемо розглядати у функціональній єдності з компетентнісним, що забезпечуватиме формування у студентів готовності до реалізації виховного процесу, кожен структурний компонент якого є інтеграцією традиційних та народознавчих елементів. Тому на третьому етапі констатувального експерименту, використовуючи методи цілеспрямованого спостереження та аналізу різних видів діяльності студентів, індивідуальних бесід і блоку практичних завдань, діагностувалися рівні знань майбутніх педагогів про народознавство як невід’ємну частину народної педагогіки. Їхню наявність визначали за спеціально розробленими критеріями та показниками, що відповідали змісту поняття «народознавство як невід’ємна частина народної педагогіки у процесі формування професійної компетентності майбутніх педагогів» як процесу формування у студентів здатності здійснювати формувальний вплив, що функціонально поєднує науково-педагогічний підхід із досвідом народної педагогіки.

Результати даного етапу констатувального експерименту дали змогу зробити висновки: більша частина респондентів усвідомлює необхідність упроваджувати народознавство як невід’ємну частину народної педагогіки в процес формування професійної компетентності майбутніх педагогів, проте їм бракує спеціальних теоретичних і методичних знань з народознавства, культурології, етнології, образотворчого мистецтва. Упровадження елементів експериментальної роботи під час проведення занять психолого-педагогічного та методичного циклів у майбутніх педагогів дозволило мотивувати у студентів бажання отримати знання, які необхідні для їхньої подальшої професійної діяльності.

Проведений теоретичний аналіз проблеми дослідження й результатів першого етапу констатувального експерименту виявив наявність трьох вагомих складових. Відповідно нами було виділено критерії: перший критерій – професійний; другий критерій – інформаційно-народознавчий; третій критерій – практично-методичний.

З метою проведення діагностичного зрізу знань студентів за першим показником професійного критерію, а саме: знання з педагогіки, загальної та дитячої психології, методик з навчання й виховання, з освітніх технологій було проведено анкетування. Результати за першим показником критерію професійної компетентності були такими: високий рівень – 7 осіб (11%); середній рівень – 26 осіб (39%); низький рівень – 33 особи (50%). Виявлення даних за другим показником – професійного критерію – здатність до знаходження і постановки та розв’язання проблеми (аналізу і синтезу), до генерації різноманітних та нестандартних ідей, розвиток уяви та фантазії, виявлення емоцій, проводилися шляхом бесіди зі студентами. Результати за другим показником критерію професійної компетентності були такими: високий рівень – 10 осіб (15%); середній рівень – 23 особи (35%); низький рівень – 33 особи (50%). Результати експериментального дослідження на предмет уміння організувати освітній простір для народознавчого розвитку дітей в умовах навчального закладу; готовність до визначення завдань, відповідних форм і методів; уміння оцінювати результати співпраці, здійснювати самоаналіз та аналіз індивідуальної педагогічної діяльності (третій показник) ми отримували за допомогою методу моделювання ситуацій. Нами було отримано результати кожного студента. Отримані результати ми поділили на рівні: високий, середній, низький. З метою отримання матеріалів експериментального дослідження щодо рівня умінь оцінювати результати співпраці, здійснювати самоаналіз та аналіз індивідуальної педагогічної діяльності (третій показник) студентам пропонувалось розв’язати педагогічні ситуації. Отримані результати були такими: високий рівень – 5 осіб (7%); середній рівень – 18 осіб (27%); низький рівень – 43 особи (66%).

Для отримання даних за першим показником інформаційно-народознавчого критерію – знання з народознавства, історії України; знання українського народного фольклору; знання з української етнології; знання усної народної творчості; сучасних інформаційно комунікативних технологій, – проводилось опитування студентів. Результати діагностики за першим показником інформаційно-народознавчого критерію були такими: високий рівень – 4 особи (6%); середній рівень – 20 осіб (30%); низький рівень – 42 особи (64%). Щоб визначити рівні знань студентів за другим показником інформаційно-народознавчого

критерію – знання про теоретико-практичні підходи у національному навчанні та вихованні дітей; знання етнопедagogічних технологій – ми використовували бесіди зі студентами у ході практичних занять. Результати діагностики були такими: високий рівень – 5 осіб (8%); середній рівень – 22 особи (33%); низький рівень – 39 осіб (59%). Для діагностики рівня знань студентів про зміст, відповідні форми та методи народної педагогіки, які можуть використовуватися у закладах освіти, ми створювали імпровізаційні ситуації для студентів. Результати діагностики другого показника інформаційно-народознавчого критерію були такими: високий рівень – 5 осіб (7%); середній рівень – 18 осіб (27%); низький рівень – 43 особи (66%).

Для того, щоб отримати дані за третім показником інформаційно-народознавчого критерію, – сформованість умінь застосовувати знання з народознавства у навчально-виховному процесі, виявлення ініціативи щодо народознавчого підходу у навчально-виховному процесі, – ми спостерігали за студентами під час педагогічної гри «Круглий стіл: «Витоки історичних коренів українців»», яка проводилася на практичних заняттях. Результати діагностики рівнів третього показника інформаційно-народознавчого критерію були наступними: високий рівень – 3 особи (4%); середній рівень – 15 осіб (23%); низький рівень – 48 осіб (73%).

З метою діагностування рівнів умінь за першим показником практично-методичного критерію – практичні вміння щодо інтеграції традиційного та народознавчого підходів у освітньому просторі закладів освіти; уміння творчо проводити комплексні заняття, українські народні свята та обряди, театралізовані заходи, народні ігри – студентам була запропонована педагогічна гра «Збережемо традиції українського народу». Проаналізувавши результати гри, ми дійшли висновку, що студенти володіють певними знаннями з народознавства, проте зреалізувати їх у практичному житті їм не вдалося. Окрім того, був відсутній індивідуально особистісний підхід до навчання та виховання дітей. Результати: високий рівень – 3 особи (4%); середній рівень – 20 осіб (30%); низький рівень – 43 особи (66%). Діагностувавши рівні умінь за другим показником критерію практично-методичної компетенції – уміння здійснювати індивідуальний підхід до дитини в ході розвитку її національного світобачення на засадах народознавчого підходу – студентам надавалися завдання під час виробничої педа-

гогічної практики. Результати діагностики були такими: високий рівень – 7 осіб (11%); середній рівень – 26 осіб (39%); низький рівень – 33 особи (50%). Результати за третім показником практично-методичного критерію – уміння здійснювати співпрацю з родинами в аспекті національного виховання дитини на засадах народознавства – нами проводилось спостереження за виконанням студентами завдань у ході педагогічних практик. Нами були виявлені наступні результати: високий рівень – 4 особи (6%); середній рівень – 20 осіб (30%); низький рівень – 42 особи (64%).

Таким чином, нами були визначені критерії, показники та рівні готовності майбутніх педагогів до вивчення народознавства як невід’ємної частини народної педагогіки. Під час експериментального дослідження ми з’ясували кількісний показник високого, середнього та низького рівнів знань майбутніх педагогів про народознавство як невід’ємну частину народної педагогіки (таблиця 1).

Таблиця 1

Кількісний показник рівня знань майбутніх педагогів про народознавство як невід’ємну частину народної педагогіки за визначеними критеріями

Критерії	Показники	Рівні		
		Високий	Середній	Низький
		Кількість респондентів у (%)	Кількість респондентів у (%)	Кількість респондентів у (%)
Професійний	I показник	7 (11%)	26 (39%)	33 (50%)
	II показник	10 (15%)	23 (35%)	33 (50%)
	III показник	5 (7%)	18 (27%)	43 (66%)
Інформаційно-народознавчий	I показник	4 (6%)	20 (30%)	42 (64%)
	II показник	5 (7%)	18 (27%)	43 (66%)
	III показник	3 (4%)	15 (23%)	48 (73%)
Практично-методичний	I показник	3 (4%)	20 (30%)	43 (66%)
	II показник	7 (11%)	26 (39%)	33 (50%)
	III показник	4 (6%)	20 (30%)	42 (64%)
Узагальнений показник		5 (7%)	21 (32%)	40 (61%)

Джерело: розроблено авторами

На підставі узагальнених результатів констатувального етапу експерименту стверджуємо, що необхідно створити науково-методичну базу для професійної підготовки майбутніх педагогів. Залучити до співпраці представників освітянської галузі. Окрім того, узагальнення отриманих результатів довело необхідність упровадження у професійну підготовку майбутніх педагогів авторського спеціального курсу з народознавства як невід'ємної частини народної педагогіки у процесі формування професійної компетентності майбутніх педагогів, або доповнення педагогічно-методичних дисциплін відповідною тематикою. Без сумніву, основу спеціального авторського спеціального курсу має становити як теоретична, так і практична частина. Ми вважаємо, що це сприятиме засвоєнню студентами знань про сучасні освітні технології, допомагатиме усвідомити суть національного світогляду та перевагу розвитку особистості через світосприйняття, національні звичаї, обряди, традиції, фольклор та культуру нашого народу.

3. Реалізація завдань на формувальному етапі експериментального дослідження

З метою впровадження та перевірки ефективності дослідження експериментальної методики з упровадження народознавства як невід'ємної частини народної педагогіки у процесі формування професійної компетентності майбутніх педагогів було організовано формувальний етап дослідження. Мета даного етапу полягала у підтвердженні, що процес формування професійної компетентності у майбутніх педагогів з народознавства буде ефективним за умови цілеспрямованого формування у них етнопедagogічної, народознавчої та методичної компетентності, що має здійснюватися в ході реалізації спеціальної авторської методики, наукового обґрунтованого добору викладачем змісту навчальної інформації з урахуванням досвіду народної педагогіки, систематичним її впровадженням у процес викладання відповідних фахових дисциплін, використання адекватних методів навчання у навчально-дослідницькій та практичній діяльності студентів.

Під час дослідно-експериментальної роботи необхідно було виконати наступні завдання: експериментально перевірити ефективність запропонованої методики в умовах навчально-вихованого процесу закладів вищої освіти; перевірити ефективність упровадження автор-

ського спецкурсу; виявити динаміку зростання показників готовності студентів до вивчення народознавства як невід'ємної частини народної педагогіки у процесі формування професійної компетентності майбутніх педагогів. Для участі у формувальному етапі експериментального дослідження були відібрані 33 особи для контрольної групи (КГ) та 33 особи для експериментальної групи (ЕГ) студентів IV курсів стаціонарного відділення.

На нашу думку, завдання з народознавства як невід'ємної частини народної педагогіки можуть реалізовуватися у навчально-виховному процесі закладів вищої освіти, через дидактичні засоби спільної із викладачем та студентами етнографічної пошуково-творчої діяльності, різноманітні прийоми розв'язування педагогічних задач народознавчого змісту з використанням інформаційно комунікативних технологій, а також у процесі індивідуальної роботи зі студентами проблемних груп, де будуть розглядатися питання наукової проблематики та інші. Це може підвищити рівень сформованості професійної компетентності майбутніх педагогів та суттєво вплинути на їхню подальшу освітню діяльність.

Відповідно до завдань формувального етапу дослідження, щодо цілеспрямованого формування у студентів етнопедагогічної, народознавчої та методичної компетентності, що має здійснюватися у процесі викладання відповідних фахових дисциплін у закладах вищої освіти, нами були надані певні методичні рекомендації та зроблені коригування у тематиці навчальних курсів. Так, навчальними планами підготовки педагогів було передбачено вивчення певної кількості курсів, як наприклад, «Етика й естетика», «Культурологія», «Методика музичного виховання», «Образотворче мистецтво», «Художня праця». На нашу думку, цілеспрямоване ознайомлення з цими курсами могло би надати студентам можливість зрозуміти суть і значення народознавства у виховному процесі. Адже вивчення народознавства має проходити через вивчення студентами педагогічного досвіду українського народу, його культури, звичаїв та традицій, через все те, що вивчає народознавство, яке включає в себе етнопедагогіку, дитинознавство, родинознавство. Наприклад, навчальними планами Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка та Кам'янець-Подільського національного університету імені

Івана Огієнка передбачено вивчення таких курсів, як «Етнопедagogіка», «Етнопсихологія», «Методика проведення занять з народознавства». На нашу думку, під час вивчення цих курсів, майбутні вихователі змогли б виявити свій народознавчий потенціал, а також повною мірою реалізувати завдання з народознавства у освітньому просторі.

Ґрунтуючись на проміжних та кінцевих результатах констатувального експерименту, а також на основі теоретичного аналізу проблеми дослідження для студентів, нами було розроблено авторський спецкурс, який мав практичну спрямованість та був розрахований на достатньо вагомий відсоток самостійної роботи студентів, оскільки деякі питання потребували філософського осмислення, психолого-педагогічного аналізу, пошуку правильних, оригінальних шляхів виходу з проблемних ситуацій. На нашу думку, впровадження авторського спецкурсу для студентів є доцільним тоді, коли студенти набули базових знань з педагогіки, психології та методик, тобто у VII–VIII семестрах.

У процесі реалізації авторського спецкурсу використовувалися різні форми навчальної роботи: лекційні, семінарські, практичні заняття. Шляхами реалізації завдань спецкурсу були: проблемно-пошукове викладення теоретичного матеріалу; дискусії; лекції-конференції; практичні заняття; створення проєктів з народознавства; самостійна робота студентів з розв'язанням різних завдань; ділові ігри; технічні засоби навчання. Так, у лекційному курсі ми намагалися інтегрувати історичну, психолого-педагогічну та природничу тематику. Програмою авторського спецкурсу передбачалися лекційні заняття, під час яких студенти ознайомлювалися з витокami та теоретичними основами проблеми дослідження; з народознавчим компонентом у системі підготовки майбутніх педагогів, а також з основними формами і методами навчально-виховної роботи з дітьми. Особлива увага приділялася характеристиці індивідуальної роботи з дитиною. Даний спецкурс повинен був допомогти майбутнім педагогам усвідомити суть національного світогляду та перевагу впровадження народознавства в освітній простір, що дозволило б їм у майбутньому розвинути світосприйняття через національні звичаї, обряди, традиції, фольклор.

На наступному етапі експерименту, відповідно до розробленої нами методики, проводилася робота зі студентами експериментальної групи. Вона передбачала застосування відповідних форм, методів,

приймів роботи, різноманітних завдань з народознавства. Зважаючи на те, що традиційні форми навчальної роботи можуть обмежувати можливості студента для прояву себе як творчої особистості, ми застосовували нетрадиційні форми. Зміст нетрадиційних форм навчання полягав у тому, що вони, розвиваючи ініціативу та творчий потенціал студентів, по-перше, формують у них установку на творчий підхід до своєї майбутньої педагогічної діяльності, по-друге, підвищують у слухачів пізнавальну активність та інтерес до навчальних занять, по-третє, створюють умови для формування професійно важливих якостей, які проявляються в умінні керуватися педагогічними можливостями й почуттями, а також для формування професійних умінь; і, по-четверте, при проведенні нетрадиційних занять нестандартно організоване середовище, в якому працюють студенти, сприяє підвищенню рівня засвоєння ними запропонованої викладачем навчальної інформації.

Оскільки авторський спецкурс мав тісні міжпредметні зв'язки психолого-педагогічного циклу, його викладання було зорієнтоване на студентську аудиторію з відповідним рівнем підготовки. Характерною особливістю лекційних занять була їхня висока інформативність, яка передбачала передачу студентам значного за обсягом змісту навчального матеріалу. Для активізації сприймання студентською аудиторією лекційного матеріалу доцільною була реалізація методики мотиваційно-стимулювальних ситуацій. Мета цієї методики полягала в тому, щоб стимулювати інтерес студентів до засвоєння теоретичного народознавчого матеріалу та оволодіння методичними вміннями. Її змістовий компонент передбачав драматизацію спеціально підготовленого викладачем народознавчого матеріалу, що має безпосередній зв'язок з темою та змістом лекції.

З метою вирішення найпроблемніших питань авторського спецкурсу використовувалися лекції-дискусії, які передбачали активний обмін думками в інтервалах між логічними розділами лекції. Лекції-дискусії ми доповнювали діловими іграми, відео-презентаціями, самостійною роботою студентів. Мета лекції-дискусії полягала у стимулюванні творчості студентів і обов'язково передбачала наявність зв'язку з темою заняття. Ми намагалися так побудувати лекцію-дискусію, щоб вона охоплювала значний обсяг народознавчого матеріалу і сприяла упорядкуванню інформації.

Нами передбачалося використання практичних занять як за класичною структурою (вступ викладача; відповіді на запитання студентів; практична частина як планова; заключне слово викладача), так і практичних занять у вигляді семінарів, обговорень у форматі онлайн, які є засобом розвитку творчого мислення у студентів. У межах розробленого нами авторського спецкурсу студенти, працюючи на практичних заняттях, знайомилися з історичним аспектом народознавства, закріплювали уміння інтегрувати традиційні та народознавчі методи у освітньому просторі закладів освіти, вчилися діагностувати ступінь рівня знань та вмінь дітей. Практичні заняття передбачали аналіз творів усної народної творчості, вміння використовувати знання, отримані в навчальному процесі, та сучасному житті. Під час проведення практичних занять студенти набували таких компетентностей: створення умов повного психологічного комфорту для дитини (індивідуальний підхід, позитивний чуттєво-емоційний вплив, захоплення дією); оволодіння прийомами активізації особистості дитини через використання педагогічних методів (бесіда, розповідь, драматизація і т. ін.).

З метою активізації навчання студентів доцільним було впровадження різноманітних форм самостійної пошуково-дослідницької роботи: опрацювання публікацій педагогічних періодичних видань, інтернет-джерел, художньої та науково-популярної літератури з етнопедагогіки, етнології, народознавства, вибіркового питань з тематики спецкурсу, доповіді, реферати, науково-творчі проєкти і т.ін. Усі форми підготовки студентів до занять дали змогу виявити знання студентів, їхню підготовленість до самостійної роботи та їхнє ставлення до навчання. Тому у структурі авторського спецкурсу важливе місце займала система самостійних завдань для студентів. Самостійні завдання практичного характеру не тільки конкретизували поставлені завдання, але й направляли самостійні пошуки студентів до потрібного джерела. Крім того, система завдань складала основу для розвитку творчої фантазії майбутніх педагогів, орієнтувала студентів на застосування отриманих знань, умінь, навичок у роботі з дітьми. Увесь комплекс запропонованих підходів мав сприяти якісному покращенню фахової підготовки майбутніх педагогів, підвищенню їхньої педагогічної культури. Тому студенти набували професійних умінь і навичок не лише під час практичних занять, а й у процесі створення проєктів з наро-

дознавства, де у майбутніх фахівців формувалися уміння через світ мистецтва, створювати казкову навчально-пізнавальну реальність, яка є вкрай необхідною для виховання дітей. Це уміння давало можливість студентам здобувати для вихованців новий казковий світ.

Знайомство з матеріалами авторського курсу розпочалося з лекційних занять. Студентам було запропоновано такі лекційні теми: «Історичні основи розвитку народознавства», «Педагогічний потенціал української народної педагогіки» і т. ін. Формування у студентів знань, умінь і навичок відбувалося у процесі роботи на практичних заняттях, а також під час самостійного опрацювання матеріалу.

Кожен етап підготовки завершувався контрольними зрізами, які показували динаміку зростання якості підготовки студентів експериментальної групи. З цією метою була використана методика констатувального експерименту. Аналіз даних, які були отримані внаслідок діагностики початкового рівня сформованості педагогічних знань, умінь, навичок, дозволив провести диференціацію складу студентів експериментальної групи за ознакою недостатньої сформованості тих чи тих професійних знань, умінь і навичок. Це дало можливість врахувати індивідуальні особливості студентів під час проведення занять з авторського спецкурсу. Для перевірки ефективності запропонованого авторського спецкурсу, знімалися дані про рівні показників критеріїв сформованості у майбутніх педагогів професійної компетентності з народознавства. Під час проведення констатувального та формувального експериментів дослідження з проблеми нами були встановлені кількісні характеристики досліджуваних процесів та їхню результативність. З цією метою проводився повторний діагностичний аналіз за розробленою нами методикою, що поєднувала такі методи роботи зі студентами як анкетування, тестування, спостереження.

За результатами експериментального дослідження на формувальному етапі, було встановлено, що до проведення експерименту за першим критерієм – професійним – 50% студентів експериментальної групи і 62% студентів контрольної групи перебували на низькому рівні. За другим критерієм – інформаційно-народознавчим – на низькому рівні були 62% студентів експериментальної і 73% респондентів контрольної груп. За третім критерієм – практично-методичним були зафіксовані такі показники: в експериментальній групі – 51% студентів,

Таблиця 2
 Загальні показники рівнів готовності майбутніх педагогів до вивчення народознавства як невід'ємної частини народної педагогіки у відсотковому співвідношенні

№ п/п	Критеріальні характеристики	Контрольна група 33 особи (%)						Експериментальна група 33 особи (%)					
		Констатувальний експеримент			Формувальний експеримент			Констатувальний експеримент			Формувальний експеримент		
		В	С	Н	В	С	Н	В	С	Н	В	С	Н
1.	Рівні	12	26	62	16	29	55	18	32	50	33	47	30
2.	Професійний	8	19	73	9	25	66	17	21	62	25	32	42
3.	Інформаційно-народознавчий	11	21	68	16	29	55	28	27	51	29	32	30
4.	Практично-методичний	10	22	68	13	28	59	21	26	54	29	37	34
5.	Узагальнений середній показник												

Джерело: розроблено авторами

у контрольній групі – 68% студентів мали низький рівень. Загальні показники рівнів готовності майбутніх педагогів до вивчення народознавства як невід'ємної частини народної педагогіки у відсотковому співвідношенні представлені у таблиці 2.

Зріз знань, умінь і навичок у студентів, проведений після закінчення формувального етапу дослідно-експериментальної роботи (впровадження методики), виявив значне зростання рівнів підготовленості в експериментальній групі. Тут відбулося зменшення кількості майбутніх педагогів з низьким рівнем підготовленості – з 54% до 34% і одночасне збільшення кількості студентів із середнім та високим рівнями: середній – з 26% до 37%, високий – з 21% до 29%.

4. Висновки

Аналіз наукових психолого-педагогічних джерел проблеми довів ефективність поєднання наукових та народознавчих здобутків у ході професійної підготовки майбутніх педагогів. Опрацювання джерельної бази дослідження дало можливість розкрити основний категоріальний апарат. Ми визначилися з головним поняттям наукової

роботи «народознавство як невід’ємна частина народної педагогіки у процесі формування професійної компетентності майбутніх педагогів» як процес формування у студентів здатності здійснювати ефективний вплив, який функціонально поєднує науково-педагогічний підхід із досвідом народної педагогіки. Відповідно, процес формування студента як особистості у навчально-виховному процесі повинен базуватися на системі принципів, методів, засобів народознавства. Народознавчий підхід до підготовки майбутніх педагогів, нами був представлений у функціональній єдності з компетентнісним, що забезпечуватиме формування у них готовності до реалізації виховного процесу, кожен структурний компонент якого є інтеграцією традиційних та народознавчих елементів. У процесі дослідження нами були розроблені та обґрунтовані критерії, показники та рівні готовності майбутніх педагогів до вивчення народознавства як невід’ємної частини народної педагогіки: професійний, інформаційно-народознавчий та практично-методичний. Узагальнення отриманих результатів експериментального дослідження довело необхідність упроваджувати у професійну підготовку майбутніх педагогів авторського спеціального курсу з народознавства як невід’ємної частини народної педагогіки, що сприятиме засвоєнню студентами знань про сучасні освітні технології та у подальшому розвивати у дітей світосприйняття через національні звичаї, обряди, традиції, фольклор та культуру нашого народу.

Отже, експериментальні дані свідчать про ефективність запропонованої методики. Загальні результати проведеного експерименту підтверджують та уможливають удосконалення процесу підготовки майбутніх педагогів до вивчення народознавства як невід’ємної частини народної педагогіки. Уважаємо, що запропонована методика заслуговує на впровадження у закладах вищої освіти III–IV рівнів акредитації. Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів окресленої проблеми. Подальшому науковому вивченню підлягають дослідження особливостей реалізації професійної підготовки майбутніх педагогів в умовах неперервної освіти, а також напрями підвищення у закладах вищої освіти результативності професійної компетентності майбутніх педагогів з вивчення народознавства як невід’ємної частини народної педагогіки.

Список літератури:

1. Войтович В. Міфи та легенди давньої України. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2005.
2. Гриців Т., Батрин В. Українська система виховання на засадах народної педагогіки. Чернівці : «Факел Марії», 2013.
3. Грушевський Марко. Дитина в звичаях і віруваннях українського народу. Умань : ПП Жовтий, 2010.
4. Йовенко Л. Українське дитинознавство. Умань : ПП Жовтий, 2010.
5. Йовенко Л., Хлистун І. З історії родинного виховання в Україні. *Основи народознавства*. Умань : «Візаві» (Видавець «Сочінський»), 2007. С. 137.
6. Кононенко П.П. Етапи розвитку українознавства. *Історія українознавства*. Київ : «Академвидав», 2011. С. 6–12.
7. Лещенко Т.О., Юфименко В.Г., Самойленко І.В. Виховні, країнознавчі та красназвачі аспекти викладання української мови за професійним спрямуванням іноземним студентам. *Інноваційні технології у викладанні дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням» у Державних вищих навчальних закладах медичної та фармацевтичної освіти* (Україна, м. Львів, 10-11 жовтня). Львів : Плай, 2013. С. 78–87.
8. Наливайко С. Етнічна історія Давньої України. Київ : «Євшан-Зілля», 2007.
9. Сивачук Н.П., Гончарук В.А., Йовенко Л.І., Терешко І.Г. Концепції українізації освіти в 20-х роках ХХ століття. *Українознавство в освітньому просторі сучасної школи*. Умань : ФОП Жовтий, 2011. С. 32–41.
10. Скуратівський В. Святвечір. Київ : Перлина, 1994.
11. Сявакко Є.І. Українська етнопедagogіка у її історичному розвитку. Київ : Наукова думка, 1974.
12. Терешко І.Г., Гончарук В.А. Українське народознавство: історія, розвиток, перспективи. *Основи народознавства*. Умань : «Візаві» (Видавець «Сочінський»), 2014. С. 4–5.
13. Терешко І.Г., Гончарук В.А., Йовенко Л.І. Українознавство. Умань : «АЛМІ», 2017.

References:

1. Voitovych, V. (2005). *Mify ta lehendy davnoi Ukrainy* [Myths and legends of ancient Ukraine]. Ternopil: Navchalna knyha – Bohdan. (in Ukrainian)
2. Hrytsiv, T., & Batryn, V. (2013). *Ukrainska systema vykhovannia na zasakh narodnoi pedahohiky* [Ukrainian education system on the basis of folk pedagogy]. Chernivtsi: «Fakel Marii». (in Ukrainian)
3. Hrushevskiy, M. (2010). *Dytyna v zvychaiakh i viruvanniakh ukrainskoho narodu* [A child in customs and beliefs of Ukrainian people]. Uman: PP Zhovtyi. (in Ukrainian)
4. Yovenko, L. (2010). *Ukrainske dytynoznavstvo* [Ukrainian Child Science]. Uman: PP Zhovtyi. (in Ukrainian)
5. Yovenko, L., & Khlystun, I. (2007). *Z istorii rodynnoho vykhovannia v Ukraini* [From the history of family education in Ukraine]. *Osnovy narodoznavstva* [Fundamentals of ethnology]. Uman: «Vizavi» (Vydavets «Sochinskyi»), 137 p.

6. Kononenko, P. P. (2011). Etapy rozvytku ukrainoznavstva [Stages of Ukrainian Studies Development]. *Istoriia ukrainoznavstva* [History of Ukrainian Studies]. Kyiv: «Akademvydav», pp. 6–12.

7. Leshchenko, T. O., Yufymenko, V. H., & Samoilenko, I. V. (2013). Vykhovni, krainoznavchi ta kraieznavchi aspekty vykladannia ukrainskoi movy za profesiinym spriamuvanniam inozemnym studentam [Educational, national and local aspects of Ukrainian language teaching for foreign students]. Proceedings of the *Innovatsiini tekhnolohii u vykladanni dystsypliny «Ukrainska mova za profesiinym spriamuvanniam» u Derzhavnykh vyshchyykh navchalnykh zakladakh medychnoi ta farmatsevychnoi osvity* (Ukraine, m. Lviv, 10-11 zhovtnia). Lviv: Plai, pp. 78–87.

8. Nalyvaiko, S. (2007). *Etnichna istoriia Davnoi Ukrainy* [Ethnic History of Ancient Ukraine]. Kyiv: «Yevshan-Zillia». (in Ukrainian)

9. Syvachuk, N. P., Honcharuk, V. A., Yovenko, L. I., & Tereshko, I. H. (2011). Kontseptsii ukrainizatsii osvity v 20-kh rokakh KhKh stolittia [Concepts of Ukrainianisation of Education in the 1920s]. *Ukrainoznavstvo v osvithnomu prostori suchasnoi shkoly* [Ukrainian Studies in Educational Space of Modern School]. Uman: FOP Zhovtyi, pp. 32–41.

10. Skurativskyi, V. (1994). *Sviatvechir* [Christmas Eve]. Kyiv: Perlyna. (in Ukrainian)

11. Siavavko, Ye. I. (1974). *Ukrainska etnopedahohika u yii istorychnomu rozvytku* [Ukrainian ethnopedagogy in its historical development]. Kyiv: Naukova dumka. (in Ukrainian)

12. Tereshko, I. H., & Honcharuk, V. A. (2014). Ukrainske narodoznavstvo: istoriia, rozvytok, perspektyvy [Ukrainian Ethnology: History, Development, Prospects]. *Osnovy narodoznavstva* [Fundamentals of ethnology]. Uman: «Vizavi» (Vydavets «Sochinskyi»), pp. 4–5.

13. Tereshko, I. H., Honcharuk, V. A., & Yovenko, L. I. (2017). *Ukrainoznavstvo* [Ukrainian Ethnology]. Uman: «ALMI». (in Ukrainian)

FORMATION OF A RESPECTIVE ATTITUDE IN CHILDREN OF 5 YEARS OLD TO ADULTS WITH THE UKRAINIAN TALES

Antonina Karnaukhova¹

DOI: <https://doi.org/10.30525/978-9934-588-53-2-15>

Abstract. The problems of moral education over the last decades have been especially aggravated against the background of the implementation of modern priorities for the education of an independent personality capable of self-realization in a changing society. At the same time, in the context of the global ecological and spiritual crisis, the problem of human coexistence becomes more and more important as a spiritual imperative to preserve life on earth. The pedagogical and psychological researches are analyzed and the essence of the concept of «respectful attitude» in relation to children of 5 years old is specified; the components, criteria, indicators and the levels of respect of the children of 5 years old to adults are defined. A schematic model of the methodology of forming a respectful attitude in children of 5 years old to adults is substantiated, and its effectiveness in the educational process of pre-school establishments of Ukraine is tested. Methods and conducting of experimental work are described; the results of the experiment are presented. The data obtained indicate the effectiveness of the method of forming a respectful attitude in children of 5 years old to adults by means of the Ukrainian fairy tale. The prospect of further research requires the issue of the educational trajectory of educators in order to enhance their pedagogical competence in moral education.

1. Introduction

In modern society, socio-cultural processes are taking place that actively influence the style of human relationships, models of interpersonal interaction, penetrate even into the sphere of relationships between preschool children and adults (parents, educators and other close adults).

¹ Candidate of Pedagogical Sciences,
Senior Lecturer at the Department of Pedagogy and Psychology,
Pedagogical Institute
Boris Grinchenko University of Kyiv, Ukraine

When creating a family microclimate, parents form in children value orientations and moral norms in children, bring up socially significant personal qualities in them and gradually involve them in public life. Therefore, the family needs pedagogical support from the first educational institution – a preschool institution, in particular from a preschool teacher.

Studying the problems of moral education, scientists distinguish the concept of «honors», which define one of the most important qualities of personality (A. Arkhangelsky, O. Drobnitsky, I. Kon). Due to the fact that the modern family is undergoing a transformation of intergenerational relationships (M. Mead), the issue of developing a respectful attitude in children of 5 years old to adults is of particular importance. In addition, age characteristics indicate a special sensitivity of this period for such upbringing (L. Artemova, G. Belenka, N. Gavrish, I. Karabaeva, O. Kononko, V. Kuzmenko, M. Mashovets, T. Pirozhenko, T. Ponymanskaya).

The problem of forming a respectful attitude of children to adults in philosophical, psychological, pedagogical aspects was considered by scholars of the past and present (J. Komensky, D. Lokk, J. Pestalozzi, S. Rusova, V. Suhomlinsky, K. Ushinskiy). In particular, the scientists analyzed the role of communication in the personal development of preschoolers (D. Elkonin, O. Kononko, V. Kuzmenko, M. Lisina, E. Subotsky); peculiarities of formation of value attitude towards peers at preschool age (T. Ponymanskaya, Y. Prykhodko); influence of social emotions on interaction of preschool children (O. Zaporozhets, V. Kotyrlo, L. Strelkova); specifics of manifestation of humane relations of preschool children in joint activity (L. Artemova, A. Goncharenko, O. Smirnova); issues of holistic upbringing of children in the family (T. Alekseenko, L. Gurash, M. Mashovets); preparation of future caregivers for the formation of respectful attitude in children of preschool age to adults (O. Butenko, O. Kozlyuk, A. Kurchatova).

The study of the philosophical and historical aspects of the problem of the cultivation of respectful treatment of adults allows us to conclude that this problem has been and is extremely urgent in the theory and practice of philosophy and pedagogy, which is the reason for the tendency to deepen the scientific search for its solution in modern society.

The purpose of the study has been to theoretically substantiate and experimentally test the effectiveness of pedagogical conditions of forming

a respectful attitude in children of 5 years of age to adults by means of the Ukrainian fairy tale.

Objectives of the study:

1. To clarify the essence of the key concept of «respectful attitude» towards children of 5 years old on the basis of theoretical analysis.
2. Identify the components, criteria, indicators and characterize the levels of respect for children of 5 years old to adults.
3. To develop and experimentally test the method of forming respectful attitude in children of 5 years of life to adults by means of Ukrainian fairy tale.

Theoretical and methodological bases of the study are: personally oriented and active approaches to education; theoretical provisions on personality development and humanization of education and upbringing; philosophical and psychological-pedagogical ideas about the nature of the values of personality; conceptual ideas about moral education, including preschool children; psychological and pedagogical research of mechanisms of interpersonal communication and partnership relations; research into the specifics of the development of preschool language and the role of fiction in the education of preschool children; work on the pedagogical potential of folklore, including the introduction of the Ukrainian fairy tale in the educational process.

The research is based on the principles of systematic, scientific, creative approach to the individual as a subject of the educational process. The scientific novelty of this study is that for the first time pedagogical conditions (creation of a development environment in a preschool educational institution in order to provide a positive emotional background to the students' moral content of fairy tales; systematic enrichment of the knowledge of children of 5 years old by the content of fairy tales; involvement of children in practically oriented activities in the context of creative interpretation of fairy tales with subsequent behavioral projection); components (cognitive, emotional, behavioral) are separated.

Thus, the study of the problem of forming a respectful attitude towards adults shows that this problem has been and is extremely urgent in the theory and practice of psychology and pedagogy, which is the reason for the tendency to deepen the scientific search for its solution in modern society.

2. The essence of the concept of «respectful attitude»

Analysis of scientific sources in the field of philosophy makes it possible to state that the problem of moral education was the subject of study of many representatives of the ancient school of philosophy. In particular, Confucius, whose moral concept was based on the doctrine of philanthropy, was the expression of the morality of ancient Chinese philosophy. The essence of this morality was to settle relationships between people from cities, states, that often did not know each other but whose interests were the same.

Theoretical and conceptual substantiation of the autonomy of «morals», first implemented by I. Kant, related to the increase of authority and influence as a special way of normative regulation, the extension of moral evaluation and self-esteem in various spheres of human life. Due to socio-cultural dynamics, certain moral values become determinative or lose their weight. In modern ethics, the quest for the embodiment of intersubjective universal meanings necessitates the search for absolute, unmistakable ethical maxims. The effectiveness of modern strategies of social development depends on the personal factor and universal, which takes into account the global-planetary dimension of modern civilization processes.

Using the philosophical encyclopedic dictionary, we define the concept of «moral values»:

- comprehended by moral consciousness, ethically substantiated due virtues and appropriate standards of behavior (wisdom, courage, tolerance, loyalty, truthfulness, sincerity);
- generalized content of basic ethical concepts (good and evil, justice, happiness, dignity, honor, obligation, etc.) and principles (altruism, humanism, reverence for life);
- universal connections, demands, ideals of morality, which have independent status, are directly relevant to man, approved by public opinion, embodied in law, religion, art, philosophy [18, p. 357].

Summarizing the position of the philosophical theory of morality, we note that the result of theoretical judgments is the implementation of the categorical apparatus of the phenomenon under study in the formation of personality from preschool childhood, which manifests itself in relation to society in general and to adults in particular. Valuable attitudes towards a person (adult, child) are based on the concepts of «value» and «value

orientation» (V. Blumkin, O. Drobnitsky, V. Tugarinov). Valuable attitude towards the person around the world belongs to the moral category.

According to I. Beh, value attitudes include a sense of the value of another person, his or her moral identity. The scientist emphasizes that adults “are obliged to assist the child in observing his or her social norms, but not in the form of categorical imperatives, but by explaining to him or her the functional elementary rules that operate in the society of the people among whom she lives” [3, p. 152]. That is why the study of the problem of the formation of respectful attitude towards adults in the world scientific literature testifies to its relevance and priority role in observing the important laws of the spiritual development of society.

One of the most important value categories in the field of moral education is a respectful attitude based on the moral value concept of “honor”. Solving the problem of research is primarily related to the definition of this conceptual term, which is not interpreted in the Pedagogical and Psychological Dictionaries, and the Pedagogical Encyclopedia [15, pp. 315, 317]. Thus, in Large Explanatory Dictionary of the Modern Ukrainian Language, the concept of «reverence» is interpreted as «a sense of respect based on the recognition of great virtues, public weight or positive qualities of someone – anything; an outward display of a sense of respect for honor to anyone – anything; showing respect, honoring someone» [7, p. 586]. The concept of «respect» is interpreted as «a sense of reverence, a favorable attitude based on the recognition of someone’s merit, high positive qualities, someone, something» [7, p. 587], that is, these two concepts are interdependent. A similar interpretation is defined in the Ethics Dictionary «respect, respectful attitude based on recognition of one’s merits» [16, p. 271]. A thorough definition of the concept of «respect» is given in the Dictionary of the Ukrainian Language, where it is considered as one of the most important requirements of morality, which presupposes such relations between people, in which the dignity of the individual is recognized in the corresponding actions, motives and social conditions of society. The notion of respect that developed in the moral consciousness of mankind implies: «justice, equality of rights, opportunity, fuller satisfaction of the interests of people, ... trust in people, attentive attitude to their beliefs, goals; responsiveness, courtesy, delicacy, modesty...» [17, p. 215].

The analysis of scientific sources made it possible to point out that the content of the concepts of «honor» and «respectful attitude» in its interpretation is based on such definitions as respect, love, reverence, trust, etc. Thus, the analysis of the above concepts allowed to state that in the statements mentioned the essence of the term “respect” is regarded as a norm of social morality, which is a requirement for each individual, involves only humane relations between people, recognition of the dignity of each person. In interpretive sources, «respect» is seen as a practical component in relation to others, based on the ability to bring their own attitude to the individual, meet his needs. At the same time, true respect is opposed not only by contempt, humiliation, indifference, cynicism, self-centeredness, but also false, perverted types of respect – indulgence, conformism, flattery, as well as pity and envy. The organic unity of such personality traits as the expression of concern, courtesy, obedience, kindness, empathy with others has been reflected in the concept of «respectful attitude».

Based on the above, we have come to the conclusion that a respectful attitude is a manifestation of respect based on individual moral virtues or personality traits. In our further study, we will use the definition of “respect”, “respectful attitude”, defining that the concept of “honor” is synonymous with the concept of “respect”.

Thus, the study of philosophical, sociological, psychological and pedagogical researches and their analysis made it possible to note that throughout the history of human development and formation for the solution of the problem of relations “adults and children”, no single universal recipe has been found, but every philosopher, scientist and the average person thought more than once about this question and everyone in his or her own way has tried to find ways to solve it.

3. The content of the method of forming a respectful attitude of children of 5 years old to adults

The analysis of the results of the scientific search of different authors (I. Beh, N. Gavrish, O. Kononko, T. Ponymanskaya, O. Reypolska) created the preconditions for expressiveness of ideas about their own research problem and provide solutions to our problems, taking into account scientifically proven facts that determines the firmness of the rationale for

their own judgments and the reasonableness of constructing a schematic model of the method of forming a respectful attitude in children of 5 years old to adults by means of the Ukrainian fairy tale.

In the practice of teachers united by the ideas of «pedagogy of cooperation» (Sh. Amonashvili, E. Ilyin, V. Karakovsky, M. Shchetinin, V. Shatalov), new approaches to the upbringing of the younger generation have emerged, alternative to the normative approach so far, which has led to the gradual transition of moral education from the socially oriented to the personality-oriented. In recent years, this model of child-rearing has become more widespread (I. Beh, O. Bohinich, E. Bondarevskaya, N. Gavrish, O. Kononko, T. Ponymanskaya, O. Savchenko, O. Sukhomlinskaya, and I. Rogalskaya). In the field of preschool education, a person-centered approach was the basis of the Basic Component of Preschool Education in Ukraine (2012) and the Basic Program for the Development of Pre-school Child “I am in the World” (2014) [2; 9]. Therefore, the methodological basis is a person-oriented theoretical approach to the organization of the process of forming a respectful attitude in children of 5 years old to adults, based on the principles of self-esteem, a deep respect and empathy for her, taking into account her personality.

The main principle of organizing the educational work of the institution of preschool education, according to the provisions of I. Beh, should be the principle of child-centrism, which recognizes the priority of the child’s personality as a subject of education. The whole educational process should aim at “the formation of a harmonious, comprehensively developed, life-competent, unique personality, able to value the nature, the subject world, people, himself and his life” [3, p. 6]. Focusing on the outlined theoretical approach to the organization of the process of forming a respectful attitude in children of 5 years old to adults, the basis of the initial study is based on a number of initial principles of functioning of the personality-oriented approach to education:

– humanization and democratization of education – creating conditions for the formation of a respectful personality, humanizing relationships between adults and children, respect for the child’s personality; the elimination of the authoritarian style of education, the attitude to the child’s personality as the highest value, the rejection of teachers and adults of any violent forms of physical and psychological influence on

the process of forming a respectful attitude in children of 5 years old to adults [3, p. 96];

- differentiation and individualization of the educational process – taking into account in the process of forming a respectful attitude to the adult levels of its physical, mental, social, spiritual, intellectual development, stimulating the activity of the child, revealing his creative personality [3, p. 96];

- nature of upbringing – taking into account in the education of the senior preschoolers respect for adults the holistic nature of the child, his age, individual, national characteristics;

- continuity and consistency – implies continuity and consistency in the implementation of the stages of work on the formation of respectful attitude in children of 5 years of life to adults;

- integration – ensuring the unity of purpose, tasks, pedagogical requirements of preschool educational institution and family in the process of forming respectful attitude in children of 5 years of life to adults; providing pedagogical education for parents; raising the effectiveness of the process of forming a respectful attitude in children of the 5th year of life with adults through joint efforts of teachers and adults;

- integrity – the formation of a respectful attitude in children of 5 years old to adults is organized as a holistic pedagogical process, aimed at forming a holistic picture of the modern social world and determining the place of the child in it; covers all spheres of life of a child in a preschool educational institution and is carried out in educational activities in all social institutions (preschool educational institution, in the family, in the public), provided that their influence is integrated [3, p. 21];

- purposeful creation of emotionally enriched educational situations – creating an educational situation that triggers the emotional experiences of the child and prompts action [3, p. 123];

- empathy – to teach the child to distinguish between the emotions of the adult, by linking them to their condition and behavior; the formation of an emotional experience in the child, which will act as a moral property, which will regulate its behavior towards the adult [3, p. 27];

- the principle of analyzing one's own and other's actions – giving the child the opportunity to make an independent decision in a play situation, having made a choice between several variants of behavior [3, p. 27].

Thus, the above theoretical provisions have become the starting point in substantiating the model and developing a methodology for the implementation of pedagogical conditions for the formation of respectful attitude in children of 5 years old to adults by means of the Ukrainian fairy tale. In developing a model for the formation of respectful treatment of children of 5 years old with adults, the Ukrainian fairy tale is based on the fact that the main task of preschool education is to preserve and strengthen the physical, mental and spiritual health of the child. Such moral qualities as kindness, compassion, help, honor, respect, charity, and the ability to use modern forms and methods of working with children of preschool age should be inherently adults. The result will be the formation of a respectful attitude in children of 5 years old to adults by means of the Ukrainian fairy tale.

The developed methodology is based on the components, criteria and consists of the purpose, pedagogical conditions, stages and result, which are components of the defined scheme. We began to develop the methodology with the goal definition, and we were guided by the results of the theoretical analysis presented in the first section of the paper and the ascertaining stage of the study. The methodology identifies three structural components: cognitive, emotional, and behavioral.

Another component of the scheme of forming a respectful attitude in children of 5 years old to adults is pedagogical conditions.

Thus, in our opinion, the process of forming a respectful attitude in children of 5 years old to adults will significantly improve during the implementation of the following pedagogical conditions: creation of a development environment in the preschool education institution in order to provide a positive emotional background for the students' perception of the moral content of fairy tales; systematic enrichment of knowledge of children of 5 years old with the content of fairy tales of moral orientation; involvement of children in practically oriented activities in the context of creative interpretation of fairy tales with subsequent behavioral projection.

During the implementation of pedagogical conditions in all areas of work, to develop a respectful attitude in children of 5 years of life to adults, the following methods were used: traditional (demonstrations, explanations), interactive (engaging in dialogue, reproductive), creative and stimulating

(stimulating to practical search activities), which were specific to the target recipient (children, parents, educators).

Thus, under the model of formation of respectful attitude in children of 5 years old to adults we understand the schematic, descriptive characteristic of the author’s methodology, which contains the following components: purpose, components, criteria, pedagogical conditions, stages and their tasks, the result, which is shown in Figure 1.

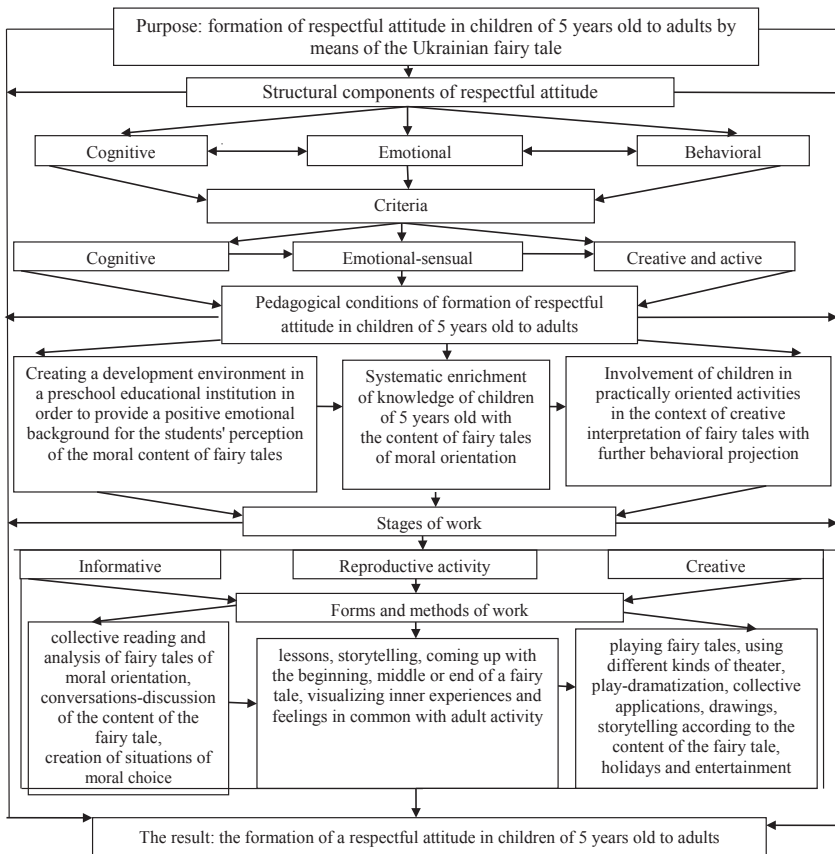


Figure 1. The scheme of formation of respectful attitude in children of 5 years old to adults by means of the Ukrainian fairy tale

4. Organization and carrying out of experimental work

The purpose of the experimental study was to develop and experimentally test methods of realization of pedagogical conditions for the formation of respectful attitude in children of the 5th year of life to adults by means of the Ukrainian fairy tale. Three experiment cycles were conducted: during 2013-2017, 2014-2018, 2015-2019 on the basis of pre-school educational establishments in Kyiv, Kamianets-Podilskyi, Khmelnytskyi region and Malyn, Zhytomyr region. At different stages of the study, 185 children of 5 years old were enrolled (92 in the experimental and 93 in the control group). Within the framework of the experiment, the schematic model described above was developed and implemented, the content of which was based on components, criteria and consists of the goal, pedagogical conditions, stages and results.

The experiment involved the fulfillment of a set of tasks, namely: to determine the levels of formation of respectful attitude in children of 5 years old to adults; to expand, clarify, reinforce children's knowledge of the essence of the concept of «respectful attitude» to adults, to give an idea of the components of this moral norm, the relevant moral and ethical standards of behavior and communication with adults; to develop the ability to show respect for and interact with adults.

Based on psychological and pedagogical provisions (I. Karabaeva, O. Kononko, V. Kuzmenko, T. Pirozhenko), the components of a respectful relationship with adults were distinguished components that were interconnected and complementary: information (mastery of ideas and knowledge of respect for adults); emotional (positive attitude to the content and manifestations of respectful attitude towards adults and understanding of its motives); behavioral (ability to show respect for adults in actions).

This was the basis for determining the criteria and indicators: cognitive (understanding the concept of «respectful attitude»); independence of awareness of the inner state of loved ones; the ability to show respectful attitude to adults; the ability to consciously concede to their desires); emotional and sensory (the ability to identify and adequately respond to the feelings and emotions of adults; the ability to feel and understand the emotional state of adults and the reasons that can cause it; to treat adults as values; the ability to empathize); creative activity (the ability to give a reasoned assessment of actions against adults; the ability to provide

unselfish assistance to adults in everyday life; the ability to find the right way out of a situation involving moral action against adults independently; the ability to creatively interpret the moral content of the tales of the tales; levels of respectful attitude in children of 5 years of age to adults: low, medium, sufficient, high.

Thus, the methodology of the experimental work consisted in the selection and realization of the tasks of studying the levels of the formation of respectful attitude in children of 5 years of life to adults by means of the Ukrainian fairy tale, and comparing the results in order to establish the dynamics of shifts by certain criteria and indicators.

5. The results of the experiment

According to the results of the ascertainment experiment, in particular, the information component revealed a high level of 1.80% of EG children and 2.15% of CG children; sufficient – in 3.26% of EG children and 4.30% of CG children; average – in 26.08% of EG children and in 25.80% of children of CG; low – in 69.56% of EG children and in 67.74% of CG children. A high level of emotional component was not detected; sufficient – in 7.60% of EC children and 10.75% of CG children; average – in 23.91% of EG children and in 22.58% of CG children; the low level of respectful attitude in children of 5 years old to adults was found in 68.47% of EG children and 66.66% of CG children. By the behavioral component, a high level was detected in 3.26% of EG children and 3.22% of CG children; sufficient – in 4.34% of EG children and 7.52% of CG children; the average – in 25.00% of CG children and in 23.65% of CG; low – 67.39% of EG children and 65.59% of CG children are shown in Table 1.

The purpose of the experimental stage of the work was to experimentally test the method of forming a respectful attitude in children of 5 years old to adults by means of the Ukrainian fairy tale. The methodology involved the realization of pedagogical conditions: creation of a development environment in the preschool education institution in order to provide a positive emotional background for the students' perception of the moral content of the tales; systematic enrichment of knowledge of children of 5 years old with the content of fairy tales of moral orientation; involvement of children in practically oriented activities in the context of creative interpretation of fairy tales with subsequent behavioral projection.

Table 1

Comparison of levels of respectful formation in adult and control adults of 5 year olds

Levels of respect for children of 5 years of age for adults	Experimental group		Control group	
	92 children		93 children	
	Number of responses	%	Number of responses	%
Cognitive component				
High	1	1.08	2	2.15
Sufficient	3	3.26	4	4.30
Average	24	26.08	24	25.80
Low	64	69.56	63	67.74
Emotional component				
High	0	0	0	0
Sufficient	7	7.60	10	10.75
Average	22	23.91	21	22.58
Low	63	68.47	62	66.66
Behavioral component				
High	3	3.26	3	3.22
Sufficient	4	4.34	7	7.52
Average	23	25	22	23.65
Low	62	67.39	61	65.59

As a result of the introduction of pedagogical conditions, which were implemented in stages using the developed method of forming a respectful attitude in children of 5 years old to adults by means of the Ukrainian fairy tale, positive changes in the levels of formation of respectful attitude in children of 5 years old towards adults were reported, according to information and behavioral components.

Analysis of the data obtained from the control experiment allows us to construct a table to compare the levels of self-esteem in children of 5 years old to adults in the experimental and control groups are shown in Table 2.

Therefore, the comparison of quantitative data after the completion of the molding experiment revealed a significant difference in the results of the experimental and control groups. In the experimental group, children of 5 years old have higher scores on all components of respectful attitude: the quantitative manifestation of the high level of the information component is

Table 2

Comparison of levels of respectful formation in adult and control adults of 5 year olds

Levels of respect for children of 5 years of age for adults	Experimental group		Control group	
	92 children		93 children	
	Number of responses	%	Number of responses	%
Cognitive component				
High	10	10.86	3	3.22
Sufficient	67	72.82	27	29.03
Average	12	13.04	51	54.83
Low	3	3.26	12	12.90
Emotional component				
High	9	9.78	4	4.30
Sufficient	65	70.65	28	30.10
Average	14	15.21	48	51.61
Low	4	4.34	13	13.97
Behavioral component				
High	9	9.78	2	2.15
Sufficient	62	67.39	26	2.95
Average	15	16.30	54	58.06
Low	6	6.52	11	11.82

higher in the experimental group by 7.64% compared to the control group; emotional – by 5.48%; behavioral – by 7.63%.

6. Conclusions

The results of theoretical and experimental research have led to the formulation of the following conclusions:

1. Theoretical analysis of the formation of respectful attitude in children of 5 years old to adults has shown that the problem under study, which has long troubled philosophers, educators, psychologists, has not lost its relevance. Any relationship is a complex formation, in which actions realize knowledge, motives, feelings, emotions, interests of the subject to the subject.

The concept of «respectful attitude» towards children of 5 years old has been clarified as an expression of respect based on the individual's moral virtues or qualities of the person to whom this attitude is expressed. Given

the age characteristics of children of 5 years old, the concept of «respectful attitude» is associated with manifestations in children of such qualities as: concern, politeness, obedience, kindness, empathy.

2. Components of respectful attitude are cognitive, emotional, behavioral. Accordingly, the criteria and indicators of the formation of the studied quality in children of 5 years old are defined: cognitive (understanding of the concept of «respectful attitude»); independence of awareness of the inner state of loved ones; the ability to show respectful attitude to adults; the ability to consciously concede to their desires); emotional and sensual (the ability to identify and adequately respond to the feelings and emotions of adults; the ability to feel and understand the emotional state of adults and the reasons that can cause it; to treat adults as values; the ability to empathize and empathize); creative and active (the ability to give a reasoned assessment of actions against adults; the ability to provide unselfish help to adults in everyday life; the ability to find the right way out of a situation involving moral action against adults independently; the ability to creatively interpret the moral content of the tales of projection). Based on the above components, criteria and indicators, the levels of respectful attitudes in children of 5 years old to adults (high, sufficient, medium, low) are characterized. The pedagogical conditions of formation of respectful attitude of children of 5 years old to adults by means of the Ukrainian fairy tale are revealed, namely: creation of development environment in preschool educational institution with the purpose of providing a positive emotional background of the students' perception of the moral content of fairy tales; systematic enrichment of knowledge of children of 5 years old with the content of fairy tales of moral orientation; involvement of children in practically oriented activities in the context of creative interpretation of fairy tales with subsequent behavioral projection.

3. Methods of forming respectful attitude of children of 5 years old to adults by means of Ukrainian fairy tale have been developed and experimentally tested.

Further scientific studies need questions on the educational trajectory of educators in order to improve their pedagogical competence in the problems of moral education and to introduce into the system of pedagogical education of special courses, seminars, workshops for moral education of preschool children.

References:

1. Artemova, L. V. (1992). *Okruzhaiushchy myr v dydaktycheskykh yhrakh doshkolnykov* [The world around in didactic games of preschoolers]. Moscow: Prosveschenie, 96 p.
2. Bazovyi komponent doshkilnoi osvity (2012). [Basic component of pre-school education]. *Preschool education*, no. 1. pp. 6–9.
3. Bekh, I. D. (2003). *Vykhovannia osobystosti. Osobystisno oriientovanyi pidkhid: Teoretyko-tekhnolohichni zasady* [Personal education. Personally oriented approach: Theoretical and technological principles]. Kyiv: Lybid, 280 p.
4. Bekh, I. D. (2008). *Vykhovannia osobystosti* [Personal education]. Kyiv: Lybid, 848 p.
5. Bekh, I. D. (1991). *Vidchuttia provyny v moralnomu rozvytku osobystosti* [The feeling of guilt in the moral development of the individual]. *The Soviet School*, no. 4, pp. 37–42.
6. Bielienska, H. V. (2004). Navchannia cherez kazku [Learning through a fairy tale]. *Preschool education*, no. 1, pp. 14–17.
7. Velykyi suchasnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy (2005). [Great modern dictionary of modern Ukrainian]. Kyiv: Irpen: VTF «Perun». 1728 p.
8. Honcharenko, S. U. (1997). *Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk* [Ukrainian Pedagogical Dictionary]. Kyiv: Lybid, 376 p.
9. Kononko, O. L. *Prohrama rozvytku dytyny doshkilnogo viku «Ja u Sviti»* (2014). [Pre-school Child Development Program «I'm in the World»]. Kyiv: MCFER-Ukraine, 452 p.
10. Krutii, K. L. (2008). Predmetno-rozvyvalne seredovyshe yak chynnyk suprodu diialnosti ditei [Objective and developmental environment as a factor of support of children's activity]. *Preschool education*, no. 2(20), pp. 9–20.
11. Mashovets, M. A. (2010). Batky ne prodaiutsia [Parents are not for sale] *Rodynne vykhovannia: suchasni pidkhody* [Family education: current approaches]. Kyiv: School World, 6–10 pp.
12. Ponimanska, T. I. (2008). *Vykhovannia liudianosti* [Education of humanity]. Kyiv: Millennium, 136 p.
13. Reipolska, O. D. (2013). *Formuiemo u starshykh doshkilnykiv tsilisne svitobachennia* [Forming a holistic outlook for older preschoolers]. Kyiv: «Imex-LTD», 260 p.
14. Rohalska, I. P. (2008). *Sotsializatsiia osobystosti u doshkilnomu dytynstvi: sutnist, spetsyfyka, suprovid* [Socialization of personality in preschool childhood: essence, specificity, support]. Kyiv: Millennium, 400 p.
15. Volovnykova, H. M. (1960). *Pedahohycheskyi slovar* [Pedagogical Dictionary]. Moscow: Prosveschenie, 493 p.
16. Huseinova, A. A. (1989). *Slovar po etyke* [Dictionary of Ethics]. Moscow: Politizdat, 447 p.
17. Bilodid, Y. K. (1970). *Slovyk ukrainskoi movy* [Dictionary of the Ukrainian language]. Kyiv: Scientific Opinion, 700 p.
18. Svidlo, M. S. (1996). *Filosofia* [Philosophy]. Kyiv: KDTUBA, 468 p.

**EDUCATION IN THE WORLD OUTLOOK DIMENSION:
SHAPING FUTURE TEACHERS' SCIENTIFIC WORLDVIEW**

Maryna Kolesnyk¹

DOI: <https://doi.org/10.30525/978-9934-588-53-2-16>

Abstract. Fundamental transitions in worldviews, cultural patterns, as well as ecological, social and political upheavals determine re-addressing a number of issues concerning the nature and purpose of mankind as a species that acquire a new sense in this dynamic context. Current epistemic transformations witness a new vision of systems' development that becomes largely eco-oriented rather than technology centered. This article accentuates the natural orientation of social development as a promising vector of progress. Multidisciplinary paradigms in present-day science and education presuppose integration of diverse approaches towards the phenomenon of man and its interaction with nature in the sense of the causative-consecutive premises of systemic interactions. Axiological and teleological significance of natural sciences as well as integration of natural-scientific and humanitarian knowledge allow interpreting the image of the world as a wholesome scientific picture. This article aims at providing argumentation for the effectiveness of the causative-systemic approach towards identifying and describing the basic components of NSPW. Argumentation results from the multi-level systemic analysis of phenomena of diverse etiology and modeling their optimal development in accordance to the laws of nature. We speak of the integrative educational content modeled on the basis of the causative-systemic approach that reflects the algorithms of the universal laws of nature. The article addresses the issue of shaping a person's integral world outlook as premises of scientific worldview. The said objective is pursued via a number of methods and techniques designed on the basis of the causative-systemic approach and the algorithms suggested by the universal laws of nature. The paper

¹ Associate Professor at the Biology Chair,
T.G. Shevchenko National University «Chernihiv Collegium», Ukraine;
PhD in Education, Postgraduate Student,
Ternopil V. Hnatiuk National Pedagogical University, Ukraine

considers a number of universal concepts that connect natural-scientific and humanitarian components of a worldview and approaches a student's development as a multi-factor process. The article discusses the theoretical background of the model of shaping universal scientific worldview the latter being responsible for pedagogical universities' students' responsible and integrative attitude towards nature. The paper considers methodology of implementing the said model within the structure of an experimental optional academic course and discusses the most relevant results of the experiment. The notion of «the image of the world» is treated off as a professional factor of a future teacher's educational activity. The article suggests a model of synthetic universal scientific picture of the world which encompasses synergistically correlating knowledge from the fields of physics, biology, chemistry as well as fundamental assumptions from humanitarian areas. The suggested model of shaping universal scientific worldview explicates basic «nuclear» clusters of methodological, natural-scientific and didactic nature. Potential implementation of the said model into the integrated content of education is expected to increase the level of future teachers' theoretical synthetic thinking. The article attempts to verify whether the current content of high school biological education complies with the fundamental laws of nature and analyses a number of concepts introduced in modern manuals in natural studies used at the university level of education. The paper highlights didactic principles of modeling picture of the world in regard to their correlation with the laws of nature. The article provides methodological argumentation for the stages of shaping natural-scientific worldview in regard to their correlation to the didactic conditions and methods. The article highlights the idea of conscious introduction and comprehension of the worldview-level notions during the learning process on the basis of the suggested model.

1. Introduction

Modern understanding of the world reflected in a number of worldviews including the scientific one is multi-dimensional. Present-day scientific worldview (SW) (synonymic to the «picture of the world» (PW), for we differentiate worldview as a conceptual interpretational filter and «picture of the world» as inferential experience) encompasses our knowledge of non-linear processes, sustainable development, genetic code of matter employed

in genetic engineering, synergetic patterns, cybernetics and biotechnology, insights in linguistics and cognitive science. A number of social issues and global challenges faced by humanity constitute the general context for the rise of the SPW. Modern science attempts dealing with unpredictable processes, paradoxes and chaotic phenomena. The idea of science itself as a linear and logical succession of research activities is currently transforming into the concept of a considerably irrational and non-predictable process.

Traditional SW encompasses the notions of matter, movement, space and time. Information has recently been added to that list while it has been acknowledged that information does manifest certain peculiarities pertaining to matter. Thus the phenomenon of information is tackled from the standpoint of physics, chemistry, biology, geology. Structural-systemic hierarchies of informational phenomena are then described as respective material systems. However, traditional methods in natural science and education appear to be ineffective while dealing with objects and phenomena of complex nature. Therefore complex objects are treated off as wholesome systems comprising the objects and their connections and relations. The suggested systemic approach towards interpreting and introducing natural phenomena in educational activities focuses on the search for universal and fundamental connections and relations between objects of diverse nature.

2. Paradigmatic transformations of the present-day scientific worldview

The essence of SW is treated off within the framework of the general theory of systems as well as the basic concepts of systems' self organization theory. As a system's self organization occurs while it acquires a spatial, temporal or functional structure without a specific outer impact [23, p. 28], we regard space, time and energy as fundamental relative parameters that could describe any system. Systems' temporal dynamics and the issues of man-nature relations are considered in terms of synergetic interactions [16; 17]. Thus, a human being as a subject of SW is not its focus *per se*. The creator and carrier of SPW is obligatorily identified as a hierarchical and synergistically active element of natural and social systems. Consequently, SPW provides systemic rationalization for human activities targeting the world, the latter being humans' fractal correlate. As complex systems are very sensitive to fluctuations, even weak ones can be amplified and impact

the whole system. The ideas of universal relative parameters and minimal fluctuations' impact are employed in modeling the content of natural education as a systemic phenomenon.

Modern education requires developing human worldview that necessarily contains nature-relevant component. A positive life-oriented worldview and respective social lifestyle are identified as the primary objective of education [6]. Developing nature-oriented SPW that allows systemic interpretation of the multitude of challenges that the world provides requires re-considering the theoretic fundamental components of education. The Memorandum of the 1994 international UNESCO symposium accentuated the idea of education's fundamentals' orientation i.e. the focus of educational content on methodological invariant components of knowledge that stimulate initiation, realization and development of students' creativity. S. Honcharenko [4] identifies fundamental branches of science as those which operate the primary notions, concepts and laws, non-derivative from other epistemic areas. As physics, biology and chemistry are acknowledged as fundamental branches of science, the knowledge of the natural laws is expected to become the foundation of the educational content (and SPW in the long run).

3. Interdisciplinary premises of shaping scientific worldview

Education appears to be a wide-range socio-cultural, socio-economic and didactic phenomenon [3]. Therefore education becomes the focal sphere for natural science, social and technical science etc. This combination that marks modern natural scientific activities best addresses the universal natural phenomenon of cyclic development. Attempts of multi-disciplinary approach were made late in the XX A.D. For instance, the introduction of the term «systemic-activity approach» in 1985 was supposed to negate the contradiction in psychological research between the «systemic approach» [1] and «activity oriented approach» [9].

We highlight the existence of the wholesome natural-scientific worldview within the structure of a general SPW that results from incorporating all life-related data provided by diverse branches of natural science [5; 7; 18; 19; 22]. Therefore we speak of developing students' natural-scientific worldview or picture of the world (NSPW) as a personal experience of reality mediated by social knowledge and experience of Nature. We believe that splitting a

wholesome NSPW into discrete physical, biological or chemical SWs serves no purpose and therefore is incorrect. The wholesome NSPW is regarded as the result of emergent systemic development, where the final properties of a system exceed the mere combination of its subsystems' features.

Our primary objective is the search for effective approaches and means of shaping students' wholesome NSPW either by generalizing and systematizing fundamental laws, theories, notions and principles of particulate «field» SWs into an integrated NSPW or by consecutive introducing certain volume of knowledge and interpreting it through the prism of universal laws of nature while teaching specific topics in class [4; 6; 19; 20; 21; 22].

Fundamentals of continuous shaping the knowledge of natural laws in accordance to pupil's age peculiarities are introduced in [6] where the idea of «continuous onto-didactic axis» is discussed. M. Sydorovych [21] argues for the methodological effectiveness of splitting the NSPW into three local ones (biological, physical and chemical) while introducing the knowledge of the living matter which is, as we have pointed out, not entirely systemic. However, the focus on individual peculiarities of future teachers as carriers and transmitters of NSPW is definitely promising.

4. Causative-systemic approach towards modeling scientific worldview

Recent scientific developments and the focus on formerly inaccessible objects of research correlate with the rise of new values and worldview orientations. Thus we speak of the emergence of the new scientific paradigm which demonstrates the tendency towards multidisciplinary analysis and universalia orientation. Multidisciplinary causative-systemic approach complements the basic assumptions of synergetic studies and allows stepping away from treating off self-organization as an indeterminate process and identifying it as systems' qualitative transformation determined by universal natural laws. Reconsidering and highlighting these universalia has actually shaped causative systemology and causative-systemic analysis as a research methodology [13; 14; 15]. Universalia-oriented scientific paradigm tackles phenomena of life in regard to universal patterns of development which determine systems' structural reiteration in time and space dimensions at micro and macro levels.

Modern philosophic premises of NSPW stimulate systemic interpretation of this phenomenon rather than descriptions of its components. For instance, Lojzman I.Ya. [8] advocates wholesome perception of general and natural-scientific issues to avoid their one-sided interpretation. Thus, **systemic approach** towards NSPW presupposes the simultaneous analysis of respective objects in ontological, gnoseological and methodological aspects [24].

5. Methodology

The objectives of our research determine its logic and sequence of stages: observing the subject under conditions of university education, analysis of the current methodology in the theory of education potentially applicable to the issue under analysis, creating a hypothesis i.e. a model of universalia-oriented NSPW.

The said model is further utilized for analyzing the content and structure of natural scientific academic courses at the bachelor level educational programs. The model is also implemented for modeling optional courses in the same area of education.

A number of the following methods were used to achieve the objectives: functional and structural analysis, historical analysis of educational modeling, synthesis of didactic, philosophic, sociological, psychological, biological theoretical premises of SW and the process of its development, comparison and generalization of the data obtained from analyzing curricula of the natural-scientific academic subjects, specification of the elements included into the modeled process of developing NSF.

6. The universalia-oriented scientific worldview in the content of natural-scientific education

We identify the universalia-oriented NSPW as organized, integrated and conceptualized knowledge of the world (a wholesome image of the world and the multitude of states of affairs in it) obtained from the data and experience provided by a wide range of scientific fields and interpreted via the filters of the universal laws of nature. We implement causative-systemic approach towards its modeling. Its **causative aspect** is defined by the universal triple-like hierarchic correlation between phenomena that appears as [subsystem – system – over-system] pattern (i.e. [cell –

organism – biosphere]) in which the over-system provides purpose of the triad's lower components and determines their functions and the vector of development. The **systemic aspect** presupposes the focus on peculiarities of systems/static structure, dynamic developments, meta-systematic adaptations, predicting their possible trajectories of development as well as reconstruction of specific connections between systems at different levels of matter's organization. This approach allows:

- Structuring information thus facilitating orientation in dense informational spaces;
- Acquiring information via causative-systemic algorithm (connection-centered informational search);
- Specifying the properties of the objects under study and the areas of analysis;
- Demonstrating the dynamics of the object's development;
- Adapting the object to larger systems;
- predicting the ways of the object's development in realtime;
- modeling an ideal object and the most effective patterns of its development.

We identify seven causatively connected levels of the Man – World relations which correspond to the seven basic levels of the living matter's organization. Each level represents different modes of a culturally creative personality's integrated experience. The said levels are labeled as: psycho-physical (1), psycho-emotional (2), mental (3), social-adaptive (4), collectively interactional (5), social-axiological (6), integrative-conceptual (7).

The logic of identifying these seven levels of systemic organization is further applied to the didactic principles, each targeting respective human faculties:

1. The principle of individual approach (i.e. considering individual physiological peculiarities, motor and manual functions)

2. The principle of psycho-emotional relevance (i.e. setting and maintaining positive emotional environment favorable for learning).

5. The principle of science-orientation and accessibility of knowledge (i.e. considering students' intellectual capacity and skills of carrying out mental operations)

4. The principle of continuity and practical congruity (i.e. addressing everyday experience in continual learning and applying it to real life issues)

5. The principle of integration (i.e. using group experience in learning, interaction and cooperation in learning).

6. The principle of consistency (i.e. learning along the guidelines of a system of values).

7. The principle of integrity and purpose (i.e. targeting the development of a worldview based on the integral understanding of life and natural patterns of existence).

These principles correlate with the laws of nature and general patterns of systems' functioning. We address the said patterns as simultaneous multi-leveled structuring of matter in the known Universe i.e. generating spatial structures and their diachronic development as multidimensional hierarchies, micro- and macro-worlds. The laws of Nature are regarded as universal «navigational guidelines» for these developments, while their conscious implementation in shaping the worldview pursues effective prognosis of living systems' sustainability. The worldview focused on the living systems (or the system of Life) encompasses the knowledge of hierarchically structured experience acquired by these systems in cyclic, causative and purposeful development (the purpose being predetermined by larger systems and general laws while not necessarily comprehended in micro-contexts).

Except for the general laws of Nature, the methodology of shaping NSPW highlights the systems' capacity for self-organization. The notion of self-organization is widely used yet differently interpreted in natural science and humanitarian areas of knowledge. In our paper we regard self-organization as a system's inherent ability to modify and improve its structure in diverse contexts. As all natural systems are fundamentally capable of self-organization (virtually free from «human assistance») the understanding of this fact is expected to shape the focal concept of natural education as well as the process of shaping NSPW. Present-day theory of education gradually transgresses towards the concept of education's natural-scientific component being a configuring factor of understanding Life and developing respective worldview. Thus we operate concepts like «biospheric optimism», «biospheric education», «automatic biosphere» etc. However the global challenges that we face these days stimulate our going further than these concepts. Therefore, shaping NSPW aims at generating a wholesome image of a sustainable world in which Nature is the ultimate

value (in other words, this image is treated off as a complex mental entity encompassing a wide range of causative relations between components of diverse etiology). In this case, the focus on systems' emergent properties (cf. Vernadsky's thesis [2] that denies considering any living object outside the sphere of life) opens up an entirely new level of understanding of Life.

The focus on universal laws of Nature is hence the key component of both creating the NSPW and modeling the educational process. As the world moves on struggling through a number of dramatic issues, present-day education is expected to provide modern knowledge, develop up-to-date skills and competences via modern educational programs. Therefore each educational subject at the level of higher education is expected to contribute to shaping the students' NSPW by providing adequate contents and curricula's structure (Figure 1).

A system's development unfolds through twelve stages at each of seven possible organizational levels. Successful learning at each stage demands

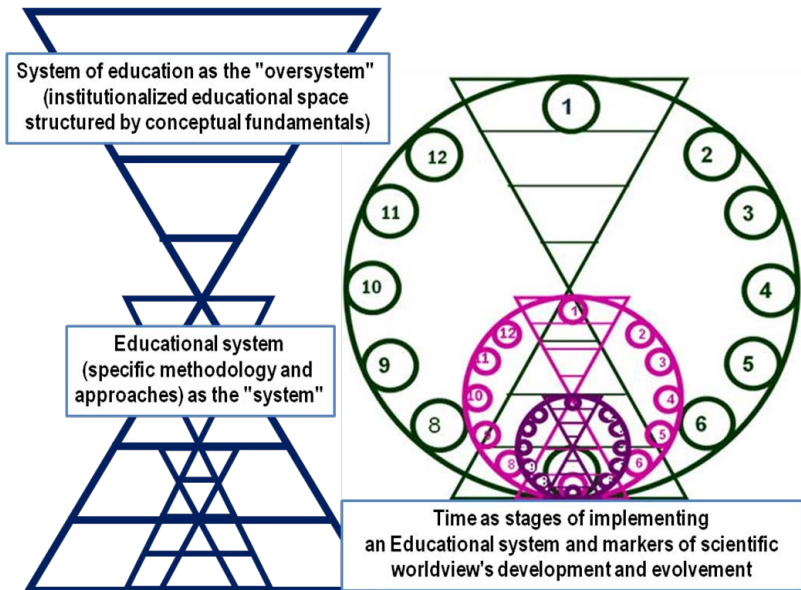


Figure. 1. Static (spatial) and dynamic (temporal) dimensions of educational system

«synchronized» education. The latter is identified not only as regular rhythmic educational activities but rather as a determined correlation of diverse educational processes (Figure 2). In this context we speak of the system's coherence i.e. its subsystems' correlative, purposeful and coordinated functioning. A coherent dynamic system develops emergent faculties that are absent in its discrete components.

A synchronized wholesome educational system provides each personality with an individual trajectory and speed of experience acquisition while maintaining general conceptual premises of development. The mechanism of synchronization involves resonance. As a universal physical phenomenon, resonance is tackled in curricula of natural academic subjects as well as in social sciences. Normally resonance can trigger both adaptation of flexible systems to new environment, generation of new systems or destruction of rigid ones. A system of educational nature coordinates its elements (causes them to resonate) by means of adjusting its basic parameters by a number of managing activities. Resonance in educational modeling corresponds to dialectic patterns of evolution. For instance, quantitative transformations in the educational content eventually result into restructuring programs and curricula and potentially found an entirely new system (Figure 3).

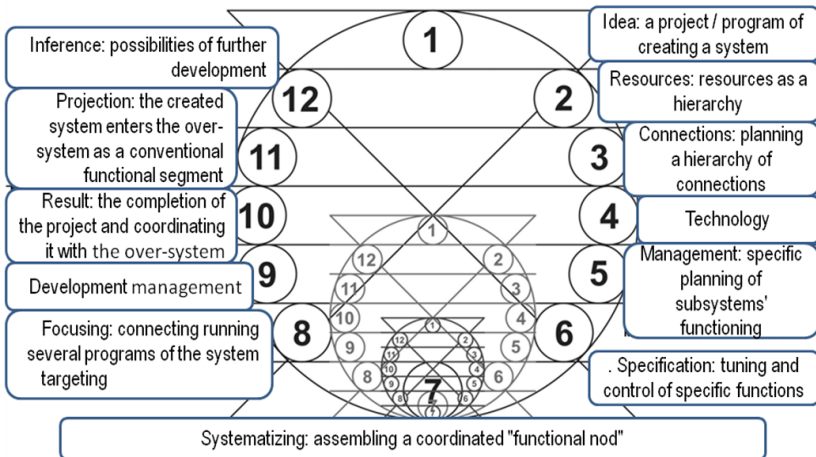


Figure 2. Synchronizing development cycles in the nature-oriented educational system

Continuous generation and decomposition of organic structures occurring at the organism level demonstrate the essence of metabolism (according to one of the concepts, metabolism is the primary process characterizing life). This phenomenon is responsible for maintaining the organism's structure under different and changing outer conditions. Organism's structural integrity manifests itself as dynamics rather than stasis. However, all processes, their combinations and sequences pursue the goal of maintaining the system's comfortable state i.e. anti-entropy mode in terms of energy balance, informational and structural integrity.

Thus we regard universal NSPW as a sustainable systemic mental construal resulting from interdisciplinary interpretations and encompassing present-day knowledge from separate areas of science correlating with biological, physical, chemical and mathematical worldviews. It is organized according to general philosophic principles therefore it can be modeled as a sequence of relatively simultaneous operations directed towards organizing a «conceptual space» containing diachronically acquired human experience of life and living matter. The natural-scientific branch of NSPW is complemented by the humanitarian one that provides contexts for natural experience's social application.

The causative-systemic approach towards modeling NSPW considers activities as a focal component of education allowing students to acquire knowledge and experience as well as develop the understanding of causative-consecutive relations between phenomena while engaged in analytical and synthetic learning procedures. The said relations are addressed as both synergetic and natural. The synergetic core of the suggested methodology is complemented by specific techniques which demonstrate the mechanisms of social and natural objects' auto-organization and sustainability thus targeting a number of universal concepts as premises of systemic NSPW.

We regard causative-systemic worldview and the premises of NSPW and identify the former as a dynamic set of views, beliefs, estimations and images of the world structured hierarchically and synergistically according to fundamental laws of nature. These components of the worldview determine the way the input information is perceived, interpreted and categorized and also define strategies and tactics of social interaction at different institutional levels. We speak of «causative-systemic world view» and «scientific world view» as synonyms. On the other hand, we

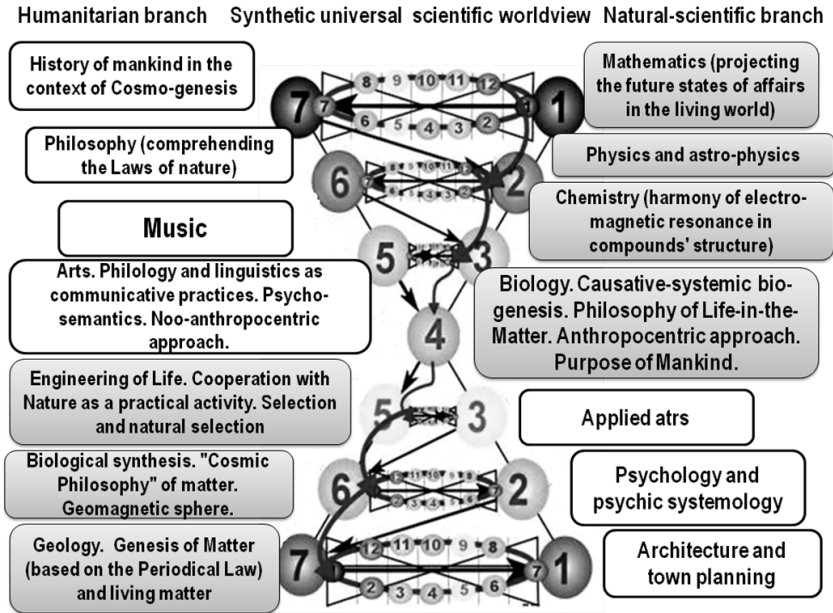


Figure 3. The model of synthetic universal natural scientific worldview (1-7 natural-scientific branch; 7-1-humanitarian branch)

differentiate the notions of «the image of the world», «scientific picture of the world» and «scientific worldview».

Construing a NSPW depends on a number of mental functions, primarily those responsible for inferential knowledge and dialectic analysis that reveals causative relations between phenomena and processes as they emerge and re-occur at different levels of existence. NSPW also encompasses philosophic values and estimations, relations, beliefs and images which ascribe certain worldview-like features to the subject-matter knowledge of the world.

7. Shaping scientific worldview as a part of education

It is the formation of NSPW that present-day education ought to provide. The stereotypic belief that higher education provides a complete skill-set for effective professional activity and development is no longer valid. The new concept of continuous education focuses on the person's worldview.

Scientific worldview is indeed structured around fundamental and specific concepts and ideas necessary for professional activity although specific professional training at the level of higher education appears to be limited in its relation to the scientific worldview [11]. We state that fundamental academic subjects are capable of contributing to the new quality of education i.e. providing both professional skills, shaping a worldview, facilitating person's auto-identification in the world, self realization in the cultural framesets.

Among the number of scientific worldview's components currently discussed are human world perception, world understanding and world modeling. Except for the informational plane (knowledge and skills), modern scientific worldview concerns human creativity (mostly addressed in humanitarian subjects). Therefore natural scientific and humanitarian spheres of education are expected to collectively define and provide mental navigational guidelines for creating NSPW.

Thus we regard worldview as a tool of shaping NSPW and speak of the necessary integration of respective educational branches and subjects. This synthetic methodology of education targets the ability of tackling the multitude of worldly phenomena from diverse perspectives, and allows seeing the reasons and patterns of their development. Hence we treat off NSPW as an integral cognitive image of the world in which pure knowledge of natural phenomena becomes axiological thus defining relevant senses and purpose of human existence (i.e. contributing to upbringing that goes along with education).

Apart from being a mental model that facilitates further interpretation of existential phenomena, NSPW implies their causative nature and employs universal cultural (noospheric) values. NSPW is therefore a product of scientific and educational paradigms' synthesis.

NSPW is structured as a multidimensional space, a projection of the future expected (desired) states of affairs based on the prior experience and encompassing the image of mankind, the image of society, the image of a group, the image of a human being, the image of activity, the image of relations, the image of life (Figure 4). Both NSPW and its subject (the cultural-creative personality) function according to the laws of nature therefore we draw analogies between their structure and the hierarchies of living systems.

Attempts have recently been made [10, 12] to integrate basic concepts of philosophy, medicine and theory of education to explain the nature of man. This integrated anthropological approach considers human worldview as a system of knowledge, views, estimations and images that are actively generated rather than passively acquired. Consequently we regard causative-systemic worldview as a cognitive-interpretative tool that provides nature-oriented and axiologically colored inferential knowledge thus generating the above mentioned images and NSPW in general.

Causative-systemic worldview allows combining rational and irrational interpretational procedures thus providing multi-aspectual analysis of respective objects, phenomena and processes. The said integration becomes possible via addressing phenomena from the standpoint of diverse academic subjects through the prism of universal laws of nature (Figure 5).

Successful modeling of NSPW relies on a number of factors:

–bio-/eco-centric worldview that also encompasses fundamental cultural values thus providing holistic understanding of the Life phenomenon and prognostic vision of human activities' possible negative impacts;

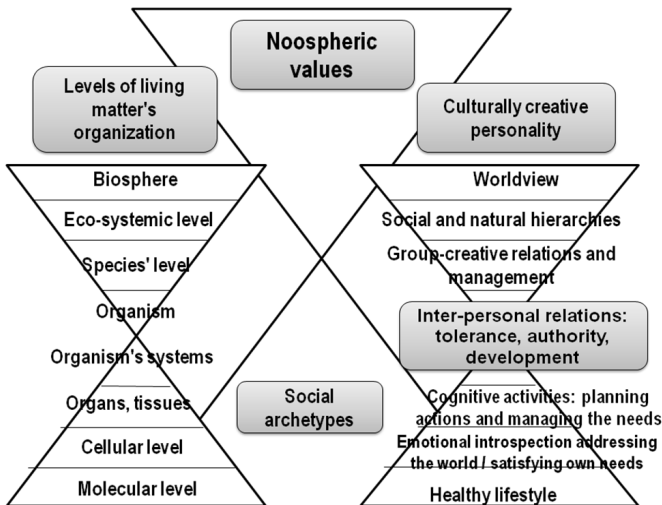


Figure 4. Axiological guidelines of a culturally-creative personality as a subject of natural-scientific picture of the world

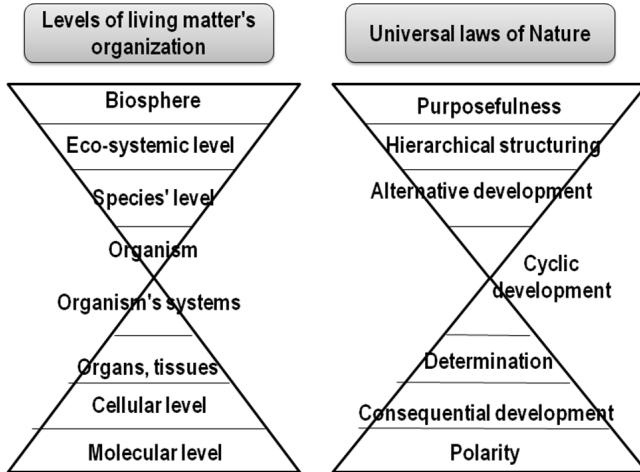


Figure 5. Correlation of laws of nature and the hierarchies of living systems

- personal involvement in social relations and the ability to exercise one's skill set and experience in social practices;
- introducing the basics of strategic planning and team work while solving locally relevant ecological issues;
- balancing individual and social values and preferences;
- integrated multi-disciplinary knowledge about the environment; engaging in activities for environmental protection;
- seeing the beauty of Nature;
- responsible treatment of environment and health.

At this point let us identify the crucial systemic factor relevant for shaping NSPW. According to P. Anohin, insufficient (unsatisfactory) result of a certain process might impact the choice and integration of the respective re-occurring scenario's participants (components) so that the further result should become positive. We regard this phenomenon of system's mutual **coherent reinforcement** as the basic system-shaping factor. Hence we extrapolate this thesis onto the educational activities aiming at shaping NSPW. In this case participants of educational activities do not simply interact but rather cooperate and pursue certain useful achievements.

However, there is yet another systemic factor which provides real sense to the former one. We speak of the **vector of effective development** of living systems' hierarchies that defines their gradual formation, structuring and synchronization. This factor, correlating to causative-systemic laws of nature, is applied to the fundamental goals of natural and universal education:

1. **Worldview goals. Forming holistic causative-systemic worldview** that provides fundamental understanding of natural processes and identifying oneself with the world as its integral part thus stimulating the balance between individual, social and natural incentives in human pragmatics. As a result, it is natural for a person to consider personal, social and human goals as equally important.

2. **Axiological goals. Forming stable evolutionary values** allows seeing the purpose and sense of life and re-focusing from individual issues towards evolution-relevant ones.

3. **Social goals. Facilitating collective strategies and collective evolutionary creativity** at different stages of educational process aims at development of the new type of leadership and creativity.

4. **Intra-personal and social-adaptive goals. Forming a person's responsible and active social position** stimulates the understanding of one's affiliation and inclusion in the states of affairs, responsibility for evolutionary changes and consistency in pursuing the objectives.

5. **Informational goals** targeting the development of creative thinking and skills of information filtering and processing.

6. **Ethical goals** of acquiring the experience of effective relations that reflect the universal patterns of systemic interactions.

7. **Health care goals.** Providing incentives for healthy life style, realizing the connection between the lifestyle and organism's physiological conditions.

Achieving the above mentioned goals is possible on the conceptual basis of the **universal scientific worldview** of the subjects involved in educational activities, i.e.:

1. Considering any pedagogical phenomenon (virtually any phenomenon) follows the logic of tackling it as a system (complex system) which is a part of a larger macro-structure which defines the rules and patterns of its functioning.

2. Any system attempting to identify its own purpose interacts with equi-ranking thus entering a bigger system and acquiring new systemic qualities..

3. A hierarchically structured system is characterized by multi-valence that provides it with a variety of development trajectories. Systemic interactions manifest certain duality in terms of a system's functioning as a cluster of its components as well as a system's interacting with a larger one in the capacity of the latter's component.

4. Emergence and development of a pedagogical system are determined by inter-systemic, psycho-systemic and intra-systemic connections and interactions.

5. Any system (complex system) is a multi-level hierarchy. Its components fulfill three fundamental functions: regulation, communication, and cognition.

6. Any evolving open system enters the stages of differentiation and integration.

7. Any evolving open system goes through transitions which result into its reaching qualitatively new levels of organization.

8. Psycho-systemic analysis and psycho-systemic modeling are the tools that both highlight pedagogical system's universal structure and facilitate shaping universal NSPW.

Therefore a teacher's primary objective ought to be revealing to the students the purpose of existence in regard to the universal laws of nature. Consequently, future teachers (students majoring in natural science and education) ought to be provided with this fundamental concept. Pursuing of this goal stimulates a certain tension between teachers and students (polarity as the premises of development); the transferring of the idea of nature-oriented development acquires the quality of a cultural concept; the graduates majoring in natural sciences and education are expected to manifest a wider worldview (based on the expanded consciousness capable of comprehending causality of all phenomena in the world); eventually, the formation of NSPW ought to be a gradual consistent process of students' acquiring proper experience and developing the ability of making conscious choices in the context of nature-oriented systemic interactions.

The said primary objective requires a fundamental expansion of current methodology and conceptual premises. Most of models of human

development employed in present-day theory of education do not reach higher than the professional or social levels (cf. Maslow's «hierarchy of needs» or Bloom's taxonomy) i.e. are devoid of reflecting universal axiology and fundamentals of world's organization. Thus these educational models deprive people of understanding the reasons and purposes of social and professional development, limit their vision of the world (and mental development in terms of inability of volumetric causative analysis) and progressive inter-systemic interactions.

The primary factors that stimulate the rise of the universalia-oriented approach in education and forming NSPW are:

- dominant approaches towards fundamental knowledge as a part of the content of education;
- primary principles exercised in shaping NSPW;
- specific criteria implemented for choosing the content of education (worldview orientation);
- primary resources as intra-subject, cross-subject and trans-subject connections and correlations employed for forming the knowledge of universal patterns of systems' development.

Therefore we suggest to expand the notion of «content of education» by extending current models to the level of axiological interpretation (respective components of the content of education are interpreted via the scope of universal values and arranged according to general epistemic maxims of systems' functioning) and the level of teleological interpretation (components of the content of education are tackled via the scope of projected purposes and expected transformations in the states of affairs).

8. Conclusions

Designing a model of NSPW and the ways of its shaping require generalizations at methodological, philosophic, general scientific and specific scientific levels.

Present-day tendencies of inter-epistemic integration correlate with the suggested approach towards modeling the content of education primarily its natural-scientific component aiming at the formation of NSPW. Universal integrated NSPW is shaped on the basis of general gnoseological maxims and the principles of causality, hierarchical structuring, mutual determination and self-organization of systems involved in micro– and

macro-processes. Respective mental modeling as the algorithmic projection of nature-oriented states of affairs organized as «the image of the world» unfolds according to the general laws of nature. The said algorithm is a part of the suggested causative-systemic approach towards education. Each of the natural laws under discussion correlates with the maxims of dialectics. The latter are explicated via the analogies with the functioning of natural objects and natural phenomena. These analogies are implemented for modeling a general NSPW, including its natural-scientific and social-humanitarian segments. Modeling a NSPW and its qualities depend on the subject's worldview hence we speak of certain analogies between NSPW's shaping and one's worldview's formation.

Thus we argue for the following fundamental methodological assumptions of modeling a universal NSPW.

1. Hierarchical arrangement of NSPW's functional constituents corresponds with the levels of living matter's organization.

2. Causative-systemic approach towards modeling NSPW is centered around the notion of causative-systemic worldview, the latter being an experientially obtained dynamic causatively-consecutively structured system of ideas, estimations and images of the world correlating to the general laws of nature and functioning as a tool for further perception, interpretation and categorization of the world and a determiner of strategies and tactics in inter-human and social (educational as well) interactions.

3. Basic notions constituting NSPW (primarily in the context of natural-scientific education) are explicated via an integrated approach to natural phenomena that defines their theoretical, methodological and applied significance.

4. Multi-level systemic thinking is treated off as an epistemic tool involved in education and employed in modeling NSPW.

5. Continuity of education is revealed in its complementation to one's worldview and is largely responsible for shaping a relevant up-to-date NSPW.

References:

1. Ananyev, B. G. (1974). *K psikhofiziologii studencheskogo vozrasta. Sovremennye psikhologo-pedagogicheskie problemy vysshey shkoly* [On Physiology of Students' Age. Modern Psychological-Pedagogical Issues of Higher Education]. Leningrad: Leningrad University Press. (in Russian)

2. Vernadskij, V. I. (1967). *Biosfera: izbrannye trudy po biogeokhimii* [Biosphere: Selected Works on Biogeochemistry]. Moscow: Mysl. (in Russian)
3. Gershunskij, B. S. (1998). *Filosofiya obrazovaniya: Uchebnoe posobie dlya studentov vysshikh i srednikh pedagogicheskikh uchebnykh zavedeniy* [Philosophy of Education: A Manual for Students of Pedagogical Establishments]. Moscow: Moscow Psychological-Sociological Institute. (in Russian)
4. Goncharenko, S. U. (2013). *Formuvannja u doroslykh suchasnoji naukovoji kartyny svitu: monohrafija* [Shaping Adults' modern Scientific Worldview]. Kyiv. (in Ukrainian)
5. Grubinko, V. V. (2015). *Biosocialjna evoljucija ljudyny, seredovyshhe i stalij rozvytok* [Biosocial Evolution of Man, Environment and Sustainable Development]. Ternopil: Ternopil National Pedagogical University Press. (in Ukrainian)
6. Ilchenko, V. R., Guz, K. Zh., & Ilchenko, O. G. (Eds.). (2017). *Teoretychni ta metodychni zasady integraciji pryrodnycho-naukovoji osvity osnovnoji shkoly* [Theoretical and Methodological Premises of Integral Natural-Scientific School Education]. Kyiv: «Sam» Publishers. (in Ukrainian)
7. Koreneva, I. M. (2018). *Koncepcija pidhotovky majbutnikh vchyteliv biologhiji do realizaciji funkcij osvity dlja stalogho rozvytku* [The Concept of Training Future Biology Teachers For IMplementing Educational Functions For Sustainable Development]. *Bulletin of Kherson State University. Education*, vol. 82(2), pp. 148–153.
8. Lofjman, I. Ya. (2000). *Dukh dialektiki (teoretiko-metodologicheskie problemy)* [The spirit of dialectics (theoretical-methodological issues)]. The Institute of Retraining Teachers of Humanities. Ekateringurg: UrGU. (in Russian)
9. Luriya, A. R. (2003). *Osnovy neyropsikhologii. Ucheb. posobie dlya stud. vyssh. ucheb. zavedeniy* [Fundamentals of Neuro-psychology: A Mannual for University Students]. Moscow: “Akademija” Publishing Centre. (in Russian)
10. Makacz, D. V., & Makacz, V. G. (2004). *Funkcionaljno-energhetychna sistema ljudyny jak biofizychna real'nistj* [Functional-Energetic System of Man as a Biophysical Fact]. *Cultures of Black Sea Area Peoples*, vol. 2, no. 56, pp. 188–192.
11. Martishina, N. I. (1998). *Nauchnoe mirovozzrenie i obrazovanie* [Scientific Worldview and Education]. *Omsk Scientific Bulletin*, vol. 3, pp. 4–5. Retrieved from: <https://cyberleninka.ru/article/v/nauchnoe-mirovozzrenie-i-obrazovanie> (accessed 12.05.2020).
12. Pidlasij, I. P. (2004). *Praktychna pedagoghika abo try tekhnologhiji. Integhrovanyj pidruchnyk dlja pedagoghiv rynkovoji systemy osvity* [Practical Pedagogic or the Three Technologies. An Integrated manual for Market Education Teachers]. Kyiv: “Slovo” Publishers. (in Ukrainian)
13. Polyakov, V. A. (1998). *Gnoseologicheskij relyativizm kak metod nauchnogo poznaniya* [Gnoseological Relativity as a Method of Scientific Research]. Moscow: New Centre. (in Russian)
14. Polyakov, V. A. (1999). *Gnoseologiya relyativizma i teoriya otnositel'nosti soznaniya* [Gnoseology of Relativity and the Theory of the Relativity of Mind]. Moscow: New Centre. (in Russian)
15. Polyakov, V. A. (1996). *Teoriya Otnositel'nosti Soznaniya* [Theory of the Relativity of Mind]. Minsk: Vever. (in Russian)

16. Prigogine, I. R. (1985). *Ot sushchestvuyushchego k voznikayushchemu* [From Being to Becoming]. Moscow: Nauka. (in Russian)
17. Prigogine, I. R., & Stengers, I. (2000). *Poryadok iz khaosa. Novyy dialog cheloveka s prirodoy* [Order out of Chaos: Man's new dialogue with nature]. Moscow: Editorial URSS. (in Russian)
18. Rudishin, S. D. (2009). *Biologichna pidgotovka majbutnikh ekologhiv: teoriya i praktyka: monohraf.* [Training Future Ecology Experts in Biology: theory and practice]. Vinnytsia: "Tempus". (in Ukrainian)
19. Rudishin, S. D. (2013). Modelj naukovoji kartyny svitu [A Model of Scientific Worldview]. *Modern School Biology and Chemistry*, no. 3, pp. 2–6.
20. Sidorovich, M. (2016). Fundamentalizacija zmistu shkilnoji biologichnoji osvity [Providing Fundamental Premises for School Biology Education]. *Biology and Chemistry in the Native School*, no. 6, pp. 28–30.
21. Sidorovich, M. (2010). *Naukovo-metodychni zasady formuvannya teoretychnykh znanj z biologhiji v uchniv zahaljnoosvitnjoji shkoly* [Scientific-methodological premises of developing secondary school pupils' knowledge in biology]: Thesis for the Doctor's Degree in Education. 13.00.02 «Theory and Methodology of Teaching (Biology)». Kyiv. (in Ukrainian)
22. Stepanyuk, A., Grubinko, V., & Kolesnyk, M. (2019). Innovacijni pidhody do formuvannya zmistu pryrodnychoyi osvity shkolyariv [Innovative approaches towards modeling the content of schoolchildren's natural education]. *Osvita XXI stolittya: teoriya, praktyka, perspektyvy*, materialy Pershoyi mizhnarodnoyi naukovo-praktychnoyi Internet-konferenciyi [Education 21 AD: theory, practice and perspectives]. Kyiv. (in Ukrainian)
23. Haken, H. (1991). *Informatsiya i samoorganizatsiya: Makroskopicheskiy podkhod k slozhnym sistemam* [Information and self organization: A Macroscopic Approach to Complex Systems]. Moscow: Mir. (in Russian)
24. Shutaleva, A. V. (2018). *Filosofskie problemy estestvoznaniya: ucheb.posobie dlya bakalavriata i magistratury* [Philosophical Issues of Natural Science: A Manual]. Moscow: Jurait Publishers. (in Russian)

**INSTRUMENTS FOR REGULATION THE SYSTEM
OF ADAPTIVE MAN-AGEMENT DEVELOPMENT
OF HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS**

Hanna Kravchenko¹
Olha Pochuieva²

DOI: <https://doi.org/10.30525/978-9934-588-53-2-17>

Abstract. The paper represents the results of the experimental introduction of complex qualimetric sub-models for monitoring the effectiveness of the departmental system development of a higher educational institution. It is noted that the complex consists of sub-models of management development activities for the vice-rector, the director of the department, the section, the methodical structural unit, the scientific and pedagogical worker, of sub-model for determining the level of professional competence of the student/ attendee. The sub-model of development management of the department is considered a key one in a higher educational institution.

The concept of “adaptive management” is defined. Functions are distinguished that may influence the management development of higher educational institutions on the grounds of analysis of the traditional management functions and the peculiarities of adaptive management. The priority of development is emphasized to be determined within adaptive management unlike traditional one carrying out through self-organization processes. The processes of self-organization taking place in the departmental system of institutions of higher education direct its development which can be achieved through a joint goal, the development of partnership relations between all management actors, elimination of inconsistencies and divergent actions based on dialogical adaptation; cooperative overall activities which favors to identify unused reserves and

¹ Dr. Hab. in Pedagogy,
Associate Professor, Department of Education, Foreign Philology and Translation,
Simon Kuznets Kharkiv National University of Economics, Ukraine
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2156-3203>

² Ph.D. in Pedagogy,
Senior Lecturer, Department of Education, Foreign Philology and Translation,
Simon Kuznets Kharkiv National University of Economics, Ukraine
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6954-5197>

joint decision-making with the subsequent prediction of the path for further development. In view of foregoing the value of the regulation function is substantiated. Regulation is interpreted as a type of management activity aimed at eliminating deviations, failures, disadvantages, etc. in a managed system through developing and implementing appropriate measures by managing system. The purpose of regulation determines the sustainability of the institution of higher education by maintaining the necessary correlation between its various elements, timely elimination of possible deviations from the established norms in the development of management objects. In this regard the types of regulation and their role in the process of adaptive management development were explored in the higher educational institution.

The generalized results of the experimental introduction of a sub-models complex as instruments for regulation the system of adaptive management development of higher educational institutions showed a positive dynamics in the development of departments and the departmental system as a whole. The index with a low level of development decreased by 19,2 %, with sufficient – by 13,5 %, with optimal – 14,8 % and with a high level of development increased by 28,3 %. At the same time the index of the development increased by 42 % in the departmental system as a whole.

1. Introduction

The modern strategy of higher education development in Ukraine as a participant of the Bologna Process should take into account the global and European trends in the transformation of the fundamental nature and methods of modern higher education. Integration of Ukraine into the European Community requires radical changes in the field of higher education, which are aimed towards new values and results (Nikolayenko, Shynkaruk, 2017, p. 240).

A distinctive feature of modern management is the transition from a stable functional structure to a variable changeable target management structure. The process of management in the system of higher education is an integral part of the social management systems, and from a scientific point of view, it can be defined as the purposeful interaction of a managing and managed system in regards to regulation of the educational process in order to promote it into a higher level of development. Each individual

pedagogical system is complex and real because it includes subsystems in its composition: institution of higher education – faculty, departments, centers, laboratories, etc. Since the functioning of the socio-pedagogical system proceeds under conditions of constant changes both in the internal and external environment then management of such a system must respond to these changes and provide its restructuring in due time.

The specificity and complexity of managing social systems including higher education institutions is determined by the need to execute two contradictory functions. The first function is to ensure the functioning of the system meaning to create conditions that provide the implementation of social functions of the system (educational, judicial, political, etc.). The basis for implementation of this management function is standards, norms, rules that may have different forms, and the general task of management is to eliminate deviations from established norms (reaction control) or to prevent possible abnormalities. The second function is to ensure the development of the system involving significant changes in the existing structure and in ties formed in accordance with established norms of activity. Therefore, the task of ensuring the system development contradicts the task of ensuring its functioning (Ryabova, 2013).

Mutual coordination of the manager and executor actions is arranged by a shift of their relations in the management process. The activity of each of them becomes variable according to the real conditions forming in the process of achieving a commonly defined real purpose. There is an arbitrary mutual adaptation of the participants in the management process, which provides self-improvement of the person, and simultaneous improvement of the environment surrounding him, and it directly leads to *adaptive management*.

Despite a wide range of researches belonging to scientists who develop various aspects of adaptive management of social and pedagogical systems there is still no entire, objective study of the theory and technology within adaptive management development of higher education institutions.

The first researches including elements of adaptive management of higher education appear in Ukraine in 2011. Elements of adaptive management are used in the national high school in Academician Stepan Demianchuk International University of Economics and Humanities (Rivne), The Ivan Franko National University of Lviv (monitoring the results of the educational

process); Simon Kuznets Kharkiv National University of Economics, Uzhgorod National University (new technology of administrative control is coaching); Donetsk Polytechnic College, Kyiv Industrial College, Ivano-Frankivsk State College of Technology and Business (monitoring through the results of educational activities).

2. Theoretical basis of the study

Adaptive management is a process of mutual influence causing the mutual adaptation of the subjects behavior activity on the dia (poly) logical basis, which is ensured by a consensual definition of a realistic goal with the subsequent combination of efforts and self-direction of actions towards its achieving (Borova, 2012). The leading feature of adaptive management is the mutual adaptation and the organic combination of the manager's goal and the pursuit of the performer based on the development of flexible models of activity (Kravchenko, 2014).

G. Yelnikova observes that adaptive management directs subjects of activity to self-management and self-development (Yelnykova, Zahika, Kravchenko, 2016). Adaptive management as well as traditional has certain functions that include: joint development of a realistic goal; criteria modeling; co-operation of actions and self-direction; process monitoring and monitoring of the result; prognostic regulation (Yelnykova, Borova, Kasianova, Poliakova, 2009).

Analyzing the functions of traditional management and the peculiarities of adaptive management, we have identified the functions that can influence development management institutions of higher education (Table 1) (Rabcheniuk, 2000).

Comparing the characteristics of the functions within traditional and adaptive management it can be argued that adaptive management determines the priority of development unlike with traditional which is carried out through self-organization processes.

The processes of self-organization taking place in the departmental system of institutions of higher education direct its development, which can be achieved through a joint goal, the development of partnership relations between all management actors, elimination of inconsistencies and divergent actions based on dialogical adaptation; cooperative overall activities, which favors to identify unused reserves and joint decision-

Performance comparison of traditional and adaptive management functions

No.	Functions of traditional management	Functions of adaptive management of the departmental system
1	<i>Goal setting</i> is a single programmed result by the manager, which is supposed to get in the process of activity. «General» goals of such complex systems as educational (pedagogical) are projected in general terms.	<i>The joint development of a realistic goal</i> , the co-ordination of the goals between the departments and methodical structures compiling the departmental system, the adoption of a conscious decision concerning the implementation of the goals.
2	<i>Planning</i> by a sole leader, as a result the annual plan of work of an educational institution does not take into account the plans of the work of the departments/methodical units, the specifics of their activities, and the plan of work of structural units in the organization does not take into account the individual plan of work of scientific and pedagogical personnel.	<i>Criteria modeling</i> , distinguishing of criteria, creation flexible models of the structural division activity within the departmental system and its management.
3	<i>Organization</i> is a clear division of responsibilities by the director without taking into account the emerging peculiarities in the activities of the structural units and its management.	<i>Co-operation of actions and self-direction</i> , elimination of inconsistency and divergence on the basis of dialogical adaptation; co-operation of actions and self-direction to achieving a common goal through the development of partnerships between all actors in the management process, administration and subordinates (direct interaction within the team), combining the efforts of all subsystems for achieving its objectives.
4	<i>Control</i> is the activity of managers to establish the conformity of scientific, educational and methodological work of the educational institution to national standards and norms. Implementation of external monitoring of educational activities (collection, accounting, processing and analysis of information on results for effective management).	<i>Self-monitoring of the process and monitoring of the result</i> is the coordination of external and internal influences, external monitoring of the managers at the input and output; internal self-monitoring of the process of tasks implementation; processes support of self-organization and self-development of structural units within the departmental system in all areas of activity; accompanying self-control the process with the current adjustment.
5	<i>Regulation</i> is organization, establishment and interacting in order to bring into accordance the existing system of the organization functioning and to focus on the development of something.	<i>Prognostic regulation</i> , detection of unused reserves; inclusion the relevant criteria into the model; joint decision-making and joint forecasting of the path for further development is <i>prognostic regulation on the result</i> .

making with the subsequent prediction of the path for further development. Hence, the *function of regulation requires* special attention within our study.

Regulation is a type of management activity aimed at eliminating deviations, failures, disadvantages, etc. in a managed system through developing and implementing appropriate measures by managing system (Gayevskiy, 1997).

Regulation function is interpreted the most ambiguously. Not all theorists of management generally include it in the operating cycle. However, we believe that the function of regulation is intended to ensure the dynamics of the organization development, eliminate obstacles and deviations from the goals of activity.

The objective basis of the regulation function is associated with the maintenance of dynamic equilibrium. The internal and external conditions of the organization are variable. Therefore one of the head's activities of the higher education institution is connected with the creation of a balance between the traditions of the organization's functioning and its development, between the preferences of the educational services customers and the capabilities of the departments together with the methodological units to provide it, between the expectations of the team and the realities of life, etc.

The purpose of regulation determines the sustainability of the institution of higher education by maintaining the necessary correlation between its various elements, timely elimination of possible deviations from the established norms in the development of management objects.

The regulation function causes the biggest number of debates among scientists. Some of them consider regulation an independent management function; others esteem regulation as part of the control function; there are those who do not regard regulation the management function. P. Frolova considers regulation in conjunction with control and notes that the control, examination and regulation of the decision-making process are the final function of management activity (Frolov, 1988). B. Gajewski notices that regulation aligns the ratio of single process elements, which occurs during execution of the task. The scientist emphasizes the fact that the objects of management are such elements, the autonomy of which is the expression of the systemic nature of the task in the implementation of which they are interested (Gayevskiy, 1997). T. Rabchenyuk considers the essence of regulation as a basis supporting the educational process at the required

level on the example of school management providing a basis for renewal and improvement, combining all activities of the educational institution head into a single whole (Rabcheniuk, 2000). A. Ermola, L. Moskalets, O. Suzhik, O. Vasylenko consider regulation as a support the appropriate level of organization within the educational process depending on the new socio-economic conditions; adjustments based on the analysis of the results (Yermola, Moskalets, Sudzhyk, Vasylenko, 2000).

N. Martynenko gives the following definition of regulation. Regulatory influence on the object of management makes any accepted and implemented management decision. The regulatory process represents the final stage in the adoption of a management decision – an act of inductive and practical activity of a manager, which is carried out in a pre-designed and deliberately chosen version. Regulation is a type of activity that represents the influence of the leader on subordinates in such a way that they perform work to achieve the goals of the organization. Tasks of regulation are updating of planned tasks, norms, standards in order to ensure the timely and effective achievement of the organization goals. Depending on the content of the problem (detected deviation) and the way of developing regulatory influence there are two types of regulation: reactive is carried out when the standards are not achieved and it is aimed at smoothing the deviations from the standards; feed-forward – the problem is considered as a potential opportunity to improve activity or derive the greatest benefit from the presented opportunities (Martynenko, 2003).

Thus, the manager influence is possible over the object of management through the implementation of regulation to ensure its dynamic equilibrium.

Many different methods of regulation are used in the management practice of the organization every day directed to the behavior of management objects. People are an integral part of the regulation function. Therefore, regulation is a communication process between the leader and the subordinates. It is important to understand that it is possible to make a decision and achieve a positive result only by working with people (performers) and with their assistance. A relation can be settled between the subject of management and the controlled object only through a function of regulation.

In this regard, it is very important to know the types of regulation and their role in the process of adaptive development management of the higher educational institution. Let us take a closer look at it.

The realization of certain rules, procedures and behavioral styles is the main instrument of implementation *stabilizing regulation*. The stabilizing influence is accomplished on the behavior of scientific and pedagogical workers of higher educational institutions in the process of educational activity and management of structural units by observing regulatory documents, its content depends on the object of management (department, section, methodological department, and laboratory), which activity is regulated and on activities types of the subject of management. For example, the Regulations on the activities of the department cover: the peculiarities of the department activity, its purpose, tasks, powers of the head, the duties of the department staff, full professors, senior lecturers, assistants professor, laboratory assistants, etc. The position description specifies the authority of a particular official. Many aspects of higher education institutions are regulated by relevant documents.

Stabilizing regulation is aimed at the regimentation of a general organizational nature. Its substance is to establish certain social rules, precise instructions for action, certain types of activities and behavior of employees throughout the organization. Its essence is the subordination of officials to rules behind the documents defining requirements for actions and compliance with specific conditions.

Administrative regulation is process of direct influence of the head over the performer. Its use is conditioned by the need to eliminate deviations from the established standards found in the control process and the intention to act for implementation the management decision. The content of administrative regulation is determined by specific causes and emerging situations. It as a rule does not have well-established patterns of appearance and time of occurrence. It is the result of emerging situations and unprogrammed management decisions.

Active administrative influence is manifested in orders, instructions, decrees, disposals, resolutions, and decisions. Passive administrative influence concludes informing, recommendations, suggestions, wishes. Passive forms do not possess the force of compulsory, immediate, timely and accurate response. Its main purpose is to increase the efficiency of communications in the process of implementing active regulatory influence. It often complements the active form of regulation, which increases their effectiveness.

The content of administrative regulation is in all cases to understand the reasons for the deviation and achieve the return of the process parameters to the needed actions using the information of the control functions.

Disciplinary regulation deals with the behavioral aspects of the regulation function.

Disciplinary regulation is based on the fact that employees indirectly agree to perform it at a level satisfying the organization by performing a particular job and remunerating it. According to its content disciplinary regulation may have:

- a) administrative influence. For example, an order to encourage or punish on the results of a particular employee;
- b) regimenting influence. For example, a position description reflecting the results of the distribution and delegation of authority of a particular employee in the department or methodical unit;
- c) normalizing influence. For example, the time limit for the development of a program-target project, etc.

Disciplinary regulation is manifested in the right of the head to demand from subordinates:

- a) actual results on the identified key points being delegated to;
- b) periodic progress reports;
- c) detailed implementation of their instructions and the permission for freedom of action only in cases of extreme necessity;
- d) literal execution of instructions and orders, immediate notification of the occurrence of any difficulties.

The leader should proceed from the fact that members of his team are obliged to adhere to labor discipline, labor legislation, regulations and requirements for the organization of work within disciplinary regulation.

Thus, the regulation plays an active role of the link between the subject and the object of control.

In addition, the regulation can be highlighted that is being carried out within other management functions. The function of regulation differs from all the other in that the content of activities for its implementation is not planned in advance. If it was previously known what deviations could occur in the implementation of the management goal, it could be avoided during the implementation of the “organization” function.

The organization is usually aimed at the entire team and significant management tasks and regulation – at separate structural units, at individual members of the team and more local problems. The need for regulation of all subsystems activity within the departmental system of a higher education institution can be related not only to the lack of performance quality of departments and structural methodical units but also with other reasons (change of director or employee, member of a temporary creative team/temporary creative group during preparation of measures for the next joint activity or adoption of a new scientific and pedagogical worker of the department). Due to the fact that the measures of the joint organization activities are aimed at the whole team then the leaders of the higher levels of management within the departmental system take part in their implementation. And whereas regulatory measures are focused on individual members of the team or on separate structural units, the heads of the lower levels of management as the heads of departments, heads of methodical units, heads of the temporary creative team/temporary creative group, etc., take part in its implementation (Rabcheniuk, 2000).

The content and means of regulatory activity depend on the reasons for the deviation of the current result within adaptive management of the higher educational institution from its purpose. Let us consider the most likely list of these reasons:

1. imperfection of the purpose and perspective plan of all structural subdivisions development within the departmental system of a higher educational institution;

2. poorly performing tasks of the «organization» activities function in the internal environment of departments and independent methodological units as well as in the internal environment of higher educational institution;

3. the presence of scientific and pedagogical workers and units not covered by joint activities in preparation for the implementation of a common goal;

4. changes in the external conditions of functioning and development of a higher educational institution;

5. changes in the internal conditions of functioning and development of a higher educational institution;

6. decrease in the motivation level of scientific and pedagogical workers for participation in the joint tasks execution (Kravchenko, 2015).

People are an integral part of the regulation function. Therefore, regulation is a communication process between the leader and the subordinates. Not only the influence is carried out on a person but an influence prompting him to act directly or indirectly (through a document, norm, etc.) in the process of regulation. Regulation should be focused on the behavior of the person, and it depends on such characteristics as the perception of regulatory influence and the expectation of the consequences of this influence implementation.

It is the function of *regulation* ensuring the execution of current measures to eliminate deviations from the given mode of higher educational institution development. Its role is to eliminate obstacles and deviations from the set targets. It is carried out in the process of operational management of the joint activity over all structural units within the departmental system of the higher educational institution by obtaining information on the basis of *qualimetric sub-models and its results analysis* (Ryabova, 2013). Such a review of the regulation function is used in cybernetics. The feedback lies at the heart of it used to eliminate the effects. The need to regulate the development of a higher educational institution appears not only due to negative effects. The most frequently it is connected with the need for natural dynamic development of the organization, with the emergence of new tasks of adaptive management, with the transition of higher education to a new state under the influence of internal and external factors (Annikenkova, 2012).

Higher educational institutions can flourish and resist environmental effects only if it can change its state as fast as it comes in an educational environment. Since the departmental system of a higher educational institution consisting of interrelated departments (along with structural units), self-teaching centers and departments of the Institute with mutually interdependent relationships for joint efforts to implement the tasks within the educational, methodological, scientific work is constantly in a dynamic equilibrium with the factors of the external educational environment, this process should be constantly maintained (Yermola, Moskalets, Sudzhyk, Vasylenko, 2000).

In this situation, the function of regulation should ensure timely response of all subsystems of the departmental system of the higher educational institution, which is aimed at adapting to the external environment or neutralizing its negative impact.

In view of the foregoing one can conclude that the monitoring of the effectiveness is to watch the performance of all substructures of the higher educational institution. The nature of the monitoring elements interrelations is based on the balance of all participant interests by coordinating and directing the actions, taking into account the feedback loops, co-ordination and cooperation. And the function of regulation aimed at eliminating deviations, failures, shortcomings as a kind of management activity through the development and execution of appropriate tools in the form of a complex of sub-models.

3. Results

The complex consists of sub-models of activities management development for the vice-rector, the director of the department, the section, the methodical structural unit, the scientific and pedagogical worker, of sub-model for determining the level of professional competence of the student/attendees. We consider the sub-model of the development management of the department of higher educational institution as a key one and qualimetric matrix of development management within the departmental system of higher educational institution – as the resulting one (Figure 1).

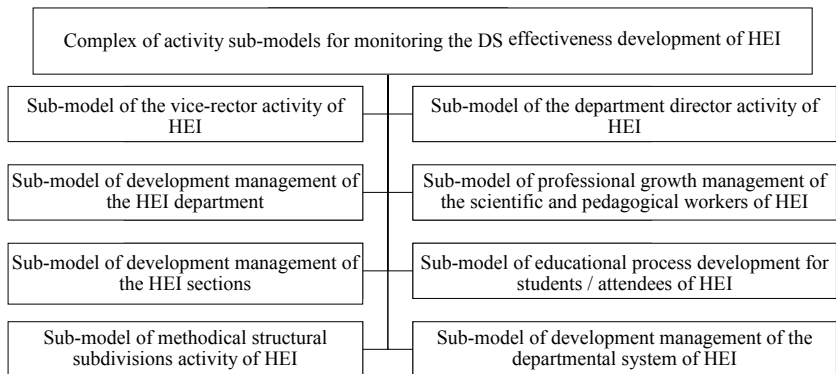


Figure 1. Complex of activity sub-models for monitoring the departmental system effectiveness development of a higher educational institution

The development of a sub-model for the development management of the department is possible under conditions of qualimetric modeling of the each participant activities within the educational process of the department. The qualimetric sub-model of the department's development management is elaborated on the basis of the Law of Ukraine "On Higher Education" and "Regulations on the Department of a Higher Educational Institution" (Zakon Ukraine "Pro vyshchu osvitu", 2004).

It consists of six directions of the department activities (contingently attributes): organizational and pedagogical conditions of the department; personnel support; educational work; methodical work; research activities; consulting and marketing activity.

Each factor is specified, the criteria of its manifestation are determined according to which the evaluation of activities are carried out (Table 2).

4. Discussion

We proceed from the fact that in order to ensure success in achieving results it is necessary to create special conditions. These conditions characterize the possibility of a certain management structure. Consequently, the factor characterizing the activity and its result is the creation of conditions for its implementation. We defined the requirements for this activity set inside the factors as its criteria. It is specific, its criteria in each case although they are combined with the overall structure of the department (Vernydub, 2005).

The educational and methodical work of the department contains requirements, elaborated collegially and regulated at the level of the faculty/institute. In our case, it is the development of scientific and methodological support for the teaching of educational disciplines, the level of conducting classes, conducting consultations, inter-attendance of classes and relations with other departments (Gontareva, 2015).

The requirements are established for the results of the teaching and methodological work of the department by the head of the faculty/institute and are determined for example by the coverage of disciplines by educational and methodological complexes, the introduction of new forms and methods of training, the rating of the training quality according to disciplines, etc.

The scientific work of the department is determined by the requirements for the department activities from the administration of the faculty/institute, the Ministry of Education and Science of Ukraine. This factor is manifested

Table 2

**Qualitative sub-model of the development management activities
of the higher educational institution departments**

*(Author-compiler of the model: H. Yu. Kravchenko
on the basis of the relevant qualimetric model of G. V. Yelnikova)*

Directions of activity	Weight of directions	Components of activities	The weight of the components	The degree of performance of criteria	The degree of performance of the components	The degree of performance of the components
1	2	3	4	5	6	7
1. Organization of the department work	0,20	1. Planning of the department work	0,18	K1	1,00	
		2. Interaction of the members of the department	0,09	K2	0,50	
		3. Interaction with structural subdivisions, scientific-methodical councils, rector, vice-rectors	0,08	K3	0,50	
		4. Interaction with reference and basic GEI	0,08	K4	1,00	
		5. Coordination of the department work: organization, control, analysis, adjustment, preparation for sessions of the department	0,15	K5	1,00	
		6. Documentation of the department's activities	0,04	K6	0,65	
		7. Regularity of meetings	0,04	K7	1,00	
		8. Organization and conducting of special courses, express courses, seminars, etc.	0,09	K8	0,50	

(Continuation of Table 2)

1	2	3	4	5	6	7
		9. Management of advanced training courses	0,10	K9	1,00	
		10. Effectiveness of work	0,15	K10	1,00	
		1. Degree of staff-ing	0,22	K11	1,00	
		2. The degree of supply of the col-laborators	0,13	K12	1,00	
		3. Self-education of personnel	0,17	K13	0,50	
	0,20	4. Work with per-sonnel (organiza-tion of experience exchange, training of personnel, etc.)	0,20	K14	0,50	
		5. Social activity of the staff of the department (par-ticipation in events held by the insti-tute, department, etc.	0,28	K15	0,75	
		1. Work on the scientific theme of the department	0,20	K16	0,50	
		2. Work on the scientific theme of the department teachers	0,20	K17	0,50	
	0,15	3. Organization and running of the experiment	0,20	K18	0,35	
		4. Designing the results of the ex-periment	0,20	K19	0,00	
		5. Preparation and publication of sci-entific-methodical articles, manuals, abstracts, etc.	0,20	K20	0,50	
2. Personnel support of the departments						
3. Research work						

(Continuation of Table 2)

1	2	3	4	5	6	7
4. Educational work	0,15	1. Elaboration of teaching, scientific and methodological support for the courses, express courses, special courses, seminars, etc.	0,30	K21	0,50	
		2. Conducting training sessions	0,30	K22	1,00	
		3. Inter-attendance of classes by de-partment teachers, teachers, full professors of illustrious HEI of the city, follow-up visits	0,17	K23	0,65	
		4. Development, conduct and analysis of any kind of testing	0,23	K24	0,50	
5. Methodological work	0,15	1. Elaboration of methodical recommendations, manuals, etc.	0,18	K25	0,50	
		2. Examination, analysis, review of author's programs	0,12	K26	0,50	
		3. Review of creative works, abstracts of students of advanced training courses	0,10	K27	1,00	
		4. Providing methodical assistance to course attendees and teachers of the region	0,20	K28	1,00	
		5. Conducting consultations for employees	0,08	K29	1,00	
		6. Development of methodical support of courses	0,19	K30	0,50	
		7. Elaboration of methodological distance learning	0,05	K31	0,35	
		8. Participation in regional, city, All-Ukrainian scientific and methodological seminars, symposiums, conferences, plenary sessions, etc.	0,08	K32	0,50	

(End of Table 2)

1	2	3	4	5	6	7
6. Consulting and marketing activity	0,15	1. Creation of an information bank for scientific and methodological educational ser-vices of the de-partment 2. The nature of the relationship with the depart-ments of the Insti-tute and other higher educational institutions 3. Competitiveness of the department in the market of educational ser-vices 4. Organization of advertising and information activi-ties 5. Implementation of educational marketing tech-nologies	0,20	K33	0,00	
Overall estimate	1,00					

Note. If the total amount of points falls inside the following limits: up to 0,5 – the level of development does not meet the expectations of the administration; from 0,5 to 0,65 – sufficient level of development; from 0,65 to 0,75 – the optimal level of development; from 0,76 to 1,00 – the high level of development meets the expectations of the administration.

through the presence of a general scientific theme of the department, support for the implementation of regional and departmental program-targeted projects, the involvement of students/attendees into the scientific work, the availability of experimental sites, etc. Furthermore, the requirements for the publishing activity of the department are attached to the scientific work established by the administration regarding the requirements of licensing and accreditation, requirements of the Ministry of Education and Science of Ukraine. It could be the preparation and publication of scientific articles on the scientific theme of the department, monographs, scientific methodical manuals, scientific report, etc. The requirement stimulating the activity of research work is the requirement of the department participation in international, All-Ukrainian scientific projects, exhibitions and competitions, etc (Pochuieva, Kravchenko, 2018).

The human resourcing is governed by the regulations on the higher educational institution, the department and the requirements of the status of the higher educational institution. This factor can be performed through the level of personnel training activities, the level of competence and personal growth of the teaching staff, the rating of the department teaching staff among other departments, etc.

Consulting and marketing activity involves the availability of an information bank for scientific and methodological educational services; realization of the program of image activity; the implementation of educational marketing technologies and regarding the nature of the relations with the departments of other higher educational institutions (Kravchenko, 2015).

On the basis of the monitoring analysis of the intermediate results the program including corrective measures is being elaborated. The correction is carried out by all subjects of educational activity, which at the same time are the subjects of regulation.

It testifies to the presence of reflexive development of all participants in the departmental system (Table 2, Figure 2).

The obtained data from all structural subdivisions of the departmental system of the higher educational institution come into the module of adaptation and stored in the database, which has a separate drive for each subsystem with an indication of the receiving date.

Interpreting summary data department development could be directed towards the desired way, strengthening the priority aspects of the structural

unit within the departmental system. Moreover, the achieved information provides a basis for the current regulation of the work plans of departments, sections and methodical units. This adjustment is carried out twice. The first time obtaining generalized information on the priorities of the various substructures of the departmental system (ascending and cyclic information). The second time receiving generalized data on these issues in the higher educational institution (downstream information).

Table 2

Analysis of consolidated data of intermediate results monitoring the development of departments according to the directions of its activities (fragment)

Factors	Department of management-quality education	Department of vocational and inclusive education	Department of methodology of preschool and primary education	Department of methodology of natural and mathematical education	Department of social and humanitarian disciplines methodology	Average value for DS
1. Educational work	0,20	0,22	0,21	0,23	0,23	0,22
2. Teaching and guiding work	0,17	0,16	0,17	0,20	0,22	0,17
3. Scientific work	0,19	0,17	0,11	0,12	0,10	0,14
4. Organizational and methodical work	0,10	0,12	0,15	0,14	0,15	0,14
5. Human resourcing	0,18	0,19	0,24	0,15	0,18	0,18
6. Consulting and marketing activity	0,16	0,16	0,12	0,14	0,12	0,14
Total	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00

The generalized results of the experimental introduction of a sub-models complex showed a positive dynamics in the development of departments and the departmental system as a whole. The index with a low level of development decreased by 19,2 %, with sufficient – by 13,5 %, with optimal – 14,8 % and with a high level of development increased by 28,3 %.

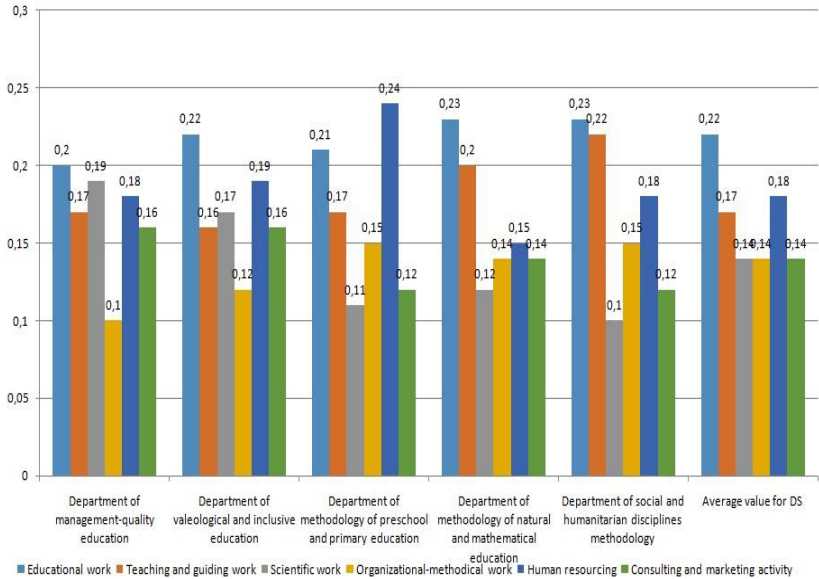


Figure 2. Analysis of intermediate results monitoring department development

At the same time the index of the development increased by 42 % of the departmental system as a whole.

5. Conclusions

On the basis of the theoretical principles analysis of adaptive management the was substantiated theoretical grounds of adaptive development management of the higher educational institution and it was distinguished that the specificity of the adaptive management functions promotes the development of the departmental system of the higher educational institution which is aimed at a commonly defined goal by establishing partnerships between all the subjects of management, multidirectional influences on the basis of dialogical adaptation and co-operation, which favors to identify unused reserves and joint adoption decisions on forecasting the path of further development. Taking into account the peculiarities of adaptive management development the of higher educational institutions determined

the development of a specific marketing and monitoring instruments for managing the development of the departmental system in the form of a complex qualimetric sub-models of activity. As a part of the study we proved with qualimetric and statistical calculations that the introduction of adaptive management development of the departmental system of higher educational institutions into the management system contributes the increase of the development level of all structural divisions of the departmental system and the professionalism of managers of all administrative levels, scientific and pedagogical workers, coordinating and cooperating all subsystems of the departmental system and activates the processes of self-organization and reflexive development of its all participants.

The research does not exhaust the entire diversity of adaptive management development issues in the higher educational system. It allows you to outline problems requiring additional study. Among the other things, the issue of forming managerial competence of administration deserves attention in the context of adaptive management development of higher educational institutions.

References:

1. Annienkova, I. P. (2012). *Monitoryng yakosti osvity u VNZ: kvalimetrychnyi pidhid. Vytoky pedagogichnoi maisternosti* [Monitoring the quality of education in higher educational institutions: a qualitative approach]: zbirnyk naukovykh prats Poltavskogo natsionalnogo universytetu imeni V. H. Korolenka. Poltava. (in Ukrainian)
2. Borova, T. A. (2012). *Teoretychni ta metodychni zasady adaptyvnoho upravlinnya profesiinym rozvytkom naukovo-pedagogichnykh pratsivnykiv vyshchogo navchalnogo zakladu* [Theoretical and methodical principles of adaptive management of professional development of scientific and pedagogical workers of a higher educational establishment]. Doctor's thesis. Kiev. (in Ukrainian)
3. Frolov, P. T. (1988). *Shkola molodogo direktora* [School of the young director]. Moscow: Prosveshcheniye. (in Russian)
4. Gayevskiy, B. A. (1997). *Osnovy nauky upravlinnya: navch. posib* [Fundamentals of Management Science]. Kiev: MAUP. (in Ukrainian)
5. Kravchenko, G. Yu. (2015). *Adaptivne upravlinnya rozvytkom instytutiv pisyadyplomnoi pedagogichnoi osvity v Ukraini monohrafiya* [Adaptive management of the development of institutes of postgraduate pedagogical education in Ukraine]. Kharkiv: Smugasta typohrafiya. (in Ukrainian)
6. Kravchenko, G. Yu. (2015). *Kontseptualna model adaptyvnoho upravlinnya rozvytkom kafedralnoi systemy instytutu pisyadyplomnoi pedagogichnoi osvity Ukrainy* [The Conceptual Model of Adaptive Management of the Development of the Cathedral System of the Institute of Postgraduate Pedagogical Education]

of Ukraine]. *Massachusetts Review of Science and Technologies*, № 2(12), (July-Desember), volume VI, pp. 443–448. (in Ukrainian)

7. Kravchenko, H. Yu. (2014). Vplyv adaptyvnoho upravlinnya na rozvytok kafedralnoi systemy instytutiv pislyadyplomnoi pedagogichnoi osvity [Influence of Adaptive Management on the Development of the Cathedral System of Institutes of Postgraduate Pedagogical Education]. *Sbornyk materyalov Mezhdunarodnoi nauchno-praktycheskoi konferentsyi «Sotsyalno-ekonomicheskie napravleniya transformatsii gosudarstva i regionov» 29-30 avgusta*, g. Lvov. (in Ukrainian)

8. Martynenko, N. M. (2003). *Osnovy menedzhmenta: ucheb. posobiye dlya stud. vuzov* [Fundamentals of Management]. Kiev: Karavella. (in Ukrainian)

9. Pochuieva, O. O., & Kravchenko, G. Yu. (2018). The competency-based approach in managing the professional development of teachers of higher education institutions in Ukraine / European vector of contemporary psychology, pedagogy and social sciences: the experience of Ukraine and Republic of Poland: Collective monograph. Volume 2. Sandomierz: Izdavnica Baltija Publishing.

10. Ryabova, Z. V. (2013). *Naukovi osnovy marketyngovogo upravlinnya navchalnym zakladom monohrafiya* [Scientific fundamentals of the marketing management of the educational institution]. Kiev: Pedahohichna dumka. (in Ukrainian)

11. Vernydub, R. M. (2005). *Organizatsiya i upravlinnya navchalnym protsesom u vyshchomu navchalnomu zakladi: navch. posibnyk* [Organization and management of the educational process at a higher educational institution]. Kiev: NPU im. M.P. Dragomanova. (in Ukrainian)

12. Yelnykova, G., Zahika, O., & Kravchenko, G. (2016). *Adaptivne upravlinnya rozvytkom profesiinoi osvity: kolektyvna monohrafiya* [Adaptive management of the development of vocational education: collective monograph]. Pavlograd: IMA. (in Ukrainian)

13. Yelnykova, G. V., Borova, T. A., Kasianova, O. M., & Poliakova, G. A. (2009). *Adaptivne upravlinnya: sutnist, kharakterystyka, monitoryngovi systemy: kolektyvna monohrafiya* [Adaptive management: essence, characteristics, monitoring systems]. Chernivtsi: Tehnodruk. (in Ukrainian)

14. Yermola, A. M., Moskalets, L. G., Sudzhyk, O. R., & Vasylenko O. M. (2000). *Tekhnologiya ekspertyzy upravlinnya osvitnim protsesom u zagalnoosvitnomu navchalnomu zakladi: nauk.-metod. posib.* [Technology of examination of management of educational process in a general educational institution]. Kharkiv: Poshuk. (in Ukrainian)

15. *Zakon Ukrainy «Pro vyshchu osvitu»* [Law of Ukraine «On Higher Education»] Retrieved from: <http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=2984-14> (in Ukrainian)

16. Gontareva, I. V. (2015). *Struktura navchal'nykh prohram pry formuvanni skladnykh kompetentnostey* [Structure of curricula in the formation of complex competencies]. *Scientific Bulletin of NMU*, no. 1, pp. 127–132. (in Ukrainian)

17. Nikolayenko, S. M., Shynkaruk, V. D., Kovalchuk, V. I., & Kocharian, A. B. (2017). *Vykorystannya Big data v osvith'omu protsesi suchasnoho universytetu* [Using Big Data in the Educational Process of a Modern University] *Information technologies and means of training*, vol. 60, no. 4, pp. 239–253. (in Ukrainian)

**INCLUSIVE TOURISM AS A SCIENTIFIC PROBLEM:
AN INTERDISCIPLINARY APPROACH**

**ІНКЛЮЗИВНИЙ ТУРИЗМ ЯК НАУКОВА ПРОБЛЕМА:
МІЖДИСЦИПЛІНАРНИЙ ПІДХІД**

Oksana Kravchenko¹

DOI: <https://doi.org/10.30525/978-9934-588-53-2-18>

Abstract. The article defines that an interdisciplinary approach is able to provide a comprehensive justification and development of the system of social and psychological rehabilitation of children and young people with special educational needs by means of inclusive tourism at the methodological, technological, practical and organizational levels. The purpose of the methodological level is to integrate laws and principles, to complement different concepts and methods of scientific knowledge of the essence and sources of origin, formation and approval of inclusion in education, to implement innovative practices and technologies of social and psychological rehabilitation. In the process of interdisciplinary synthesis some issues need to be considered. They include the issue of diffusion into the educational inclusion of concepts, models, principles, methods, ontological representations from other scientific fields (inclusion, tourism, social work, pedagogy, social pedagogy, psychology, local history, rehabilitation geography, medical rehabilitation, etc.), the appropriateness and validity of their application for the development of innovative theories and technologies of social and psychological rehabilitation.

Technological level of integration is a practical embodiment of concepts, theories, systems in the form of an interdisciplinary team, which includes educators, psychologists, social educators and social workers, physicians, rehabilitators, tourism instructors, country desk officers, and parents. The level of effectiveness of the interdisciplinary team activity in terms of social and psychological rehabilitation is determined by a set of methods, the main

¹ Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Dean of the Faculty of Social and Psychological Education,
Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Ukraine

of which are observation, situation analysis, analysis of results of activities, questioning, testing, independent characteristics method, method of expert evaluation, comparative analysis, classification, systematization, typology, scaling, modeling and more. In order to apply these methods, there are a number of features that must be taken into account in the process of social and psychological rehabilitation: the level of competence of specialists, their level of knowledge is of great importance for the accuracy of assessment; the possibility of tolerance of certain subjectivity in the assessment and conclusions. The analysis of the results obtained should be based not only on the formal result of the obtained estimates processing, but also on the interpretation of these results by experts. Therefore, qualitative indicators that reflect the opinion of an interdisciplinary team should be used to assess the individual development of children with special educational needs.

Organizational level envisages the development of a single purpose of work for various specialized institutions and establishments (Centers of medical and social expertise of the Ministry of Health of Ukraine; Department of Labor and Social Protection of the population of the Ministry of Social Policy of Ukraine; educational institutions of all levels, inclusive-resource centers, psychological service of the Ministry of Education and Science of Ukraine; public organizations of the disabled and their unions) regarding the provision of comprehensive rehabilitation assistance for people with disabilities.

Thus, a theoretical understanding of key issues of social and psychological rehabilitation of children and young people with special educational needs through inclusive tourism is possible only within the framework of a multidisciplinary approach that provides fundamental analysis, interpretation and integration of knowledge, the use of different cognition methods, which may lead to the new stage of its development, adequate to the modern dynamics of social relations.

1. Вступ

Довгий час існувала єдина модель надання допомоги людям з інвалідністю – медична, яка передбачала розв’язання їхніх соціальних проблем виключно шляхом медичного втручання. Така модель полягає в тому, що людина з інвалідністю розглядається як пацієнт, її труднощі співвідносяться лише з особливостями обмеження життєдіяльності. За такого підходу вона стає пасивною у процесі лікування і догляду.

Соціальна модель виникла і сформувалася як виклик медичній, тому її метою стала підтримка й активізація позитивного потенціалу людей з інвалідністю на шляху до максимальної самостійності та інтегрованості у соціум. Саме соціальна модель стала передумовою появи міждисциплінарного підходу у розв'язанні складної проблеми, яка довгий час існувала у суспільстві.

Суперечності між медичною і соціальною моделями у розумінні проблем людей з інвалідністю потребують особливої уваги при виробленні концепції міждисциплінарної допомоги, інтегрованої підтримки, ефективної співпраці медичних і соціальних працівників, педагогів, психологів та інших фахівців.

Аналіз останніх досліджень явища міждисциплінарності передбачає вичерпну і комплексну характеристику цього феномену. У цьому контексті заслуговують на увагу узагальнення О. Гордійчука, який розглядає міждисциплінарний підхід з кількох позицій: 1. Міждисциплінарність – це взаємопроникнення, взаємозбагачення підходів і методів різних наук (дисциплін). 2. Міждисциплінарність – це можливість виявити, розпізнати, сприйняти те, що було прихованим у надрах окремо взятої науки за умови використання методів та інструментарію інших наук. 3. Міждисциплінарність – це запозичення взаємопов'язаними науками методів, інструментарію, результатів дослідження, використання їхніх теоретичних схем, моделей, категорій, понять. 4. Міждисциплінарність – це не лише запозичення методів, інструментарію різних наук, а й інтеграція останніх у сенсі конструювання міждисциплінарних об'єктів, предметів, опрацювання яких дозволяє отримати нове наукове знання. 5. Міждисциплінарність – це науково-педагогічна новація, що породжує здатність побачити, розпізнати, сприйняти те, що є недоступним у межах окремо взятої науки з її специфічним, вузькоорієнтованим об'єктом, предметом і методами дослідження. 6. Міждисциплінарність – у широкому, функціональному її розумінні – це синергія різних наук, що передбачає розвиток інтеграційних процесів, взаємодію методів, інструментарію задля отримання нового наукового знання [4].

Зарубіжним ученим Е. Мирським виділено три види проблем, які можна розв'язати у процесі міждисциплінарних досліджень: методологічні (формування об'єкта дослідження в різних предметних проєкціях); організаційні (створення мережі комунікації представників

різних наукових дисциплін); інформаційні (передача прикладних результатів міждисциплінарного дослідження у практику прийняття рішень та їх технологічного втілення, а також передача власне наукових результатів для експертизи у системі дисциплінарного знання) [8].

Загалом важливою характеристикою міждисциплінарного дослідження є його орієнтування на проблему, що дозволяє виявити принципово нове знання на перетині окремих дисциплін. Водночас самі дисципліни після такого інтегрування не припиняють свого існування, а лише збагачуються новими принципами дослідження. Наразі існує безліч наукової інформації, і вона, як правило, диференційована на ізольовані частини, навіть у межах однієї дисципліни. З огляду на це, потрібен орієнтир для її синтезу чи інтеграції, який може надати лише міждисциплінарний підхід, що водночас засвідчує його актуальність. Очевидно, що міждисциплінарний підхід є одним із методологічних взірців адекватності, конструктивності і семантичної визначеності наукового пошуку і його результатів [15].

На практиці міждисциплінарний підхід може реалізовуватися за двома основними форматами (сценаріями, або підходами). За першого формату, найбільш поширеного, міждисциплінарність, образно кажучи, будує мости між різними науками, неформально об'єднує їх, не порушуючи їх індивідуальності, унікальності, своєрідності. За другого формату міждисциплінарність постає як реальний інструмент об'єднання наук, появи інтегрованих продуктів, проєктів, міждисциплінарних об'єктів дослідження [4].

У цьому контексті ставимо за мету розглянути систему соціально-психологічної реабілітації дітей та молоді з особливими освітніми потребами засобами інклюзивного реабілітаційно-соціального туризму як міждисциплінарний предмет дослідження, що передбачає синтез окремих наукових дисциплін: інклюзії, туризму, соціальної роботи, педагогіки, соціальної педагогіки, психології, краєзнавства, реабілітаційної географії, медичної реабілітації тощо. Утворення комплексу цих дисциплін, що фокусуються на предметі дослідження з позицій власної предметної проєкції, дозволяє отримати цілісне знання про феномен інклюзивного реабілітаційно-соціального туризму.

Таке інтегрування знань, у процесі якого окремі дисципліни зберігають свою самостійність і специфічність, але їх теоретичні концепції і фак-

тичні дані об'єднуються навколо методів дослідження проблем інклюзії та соціально-психологічної реабілітації дітей і молоді з особливими освітніми потребами, сприяє підвищенню їх практичної ефективності.

Евристичні ресурси міждисциплінарного підходу не тільки дозволяють здійснювати осмислення інклюзивних освітньо-виховних процесів в межах конкретної наукової дисципліни, а й розширюють дослідницький потенціал соціально-виховних процесів методологією й методами пізнання як гуманітарних, так і природничих наук. Міждисциплінарність у постановці проблем і підходах до їх розв'язання проявляється в аналізі інноваційних теорій різних наукових галузей, виявленні змістових, логічних, функціональних зв'язків між ними, синтезі поглядів на інноваційні процеси й формуванні нових теорій та концепцій інклюзії в освіті. У контексті інноваційних змін когнітивні практики тяжіють до міждисциплінарного синтезу, тому що міждисциплінарність пов'язана зі здатністю всебічно підходити до аналізу завдань і дозволяє вивчати те, що неможливо побачити, сприйняти в межах однієї наукової дисципліни з її специфічними об'єктом, предметом і методами дослідження [7].

Застосування міждисциплінарного підходу в обґрунтуванні системи соціально-психологічної реабілітації пов'язане з потребою в синтезі й взаємозбагаченні наявних концепцій інклюзивного освітньо-виховного процесу. При цьому процес взаємопроникнення категорій, екстраполяції підходів проявляється як в узагальненні часткових, так і в конкретизації загальних підходів, проникненні їх з однієї наукової галузі в іншу. В результаті це сприяє створенню інтегративної системи знань про інклюзивні освітньо-виховні процеси з позицій пошуку інноваційних та ефективних засобів соціально-психологічної реабілітації дітей та молоді з інвалідністю. Така система цілісно й логічно відображає сукупність наукових уявлень про всі їх складові й фактори.

2. Методологічний рівень міждисциплінарного дослідження

Рівень міждисциплінарного дослідження соціально-психологічної реабілітації дітей та молоді з інвалідністю засобами інклюзивного туризму називаємо *методологічним*, адже він дозволяє виявити дослідницький потенціал декількох галузей наукового знання чи наукових дисциплін, а також визначити їхній внесок у теоретичне обґрунтування проблеми дослідження (табл. 1).

**Методологічний рівень міждисциплінарного дослідження
соціально-психологічної реабілітації дітей та молоді
з інвалідністю засобами інклюзивного туризму**

Назва наукової дисципліни	Сфера наукового пізнання	Дослідницький потенціал щодо предмета дослідження
<i>Інклюзивна освіта</i>	Передбачає створення освітнього середовища, яке б відповідало потребам і можливостям кожної дитини, незалежно від особливостей її психофізичного розвитку	Інноваційною послугою інклюзивного закладу освіти є інклюзивний реабілітаційно-соціальний туризм, що потребує наукового обґрунтування впровадження в інклюзивному освітньому середовищі
<i>Туризм/ туризмознавство</i>	Має важливе значення в житті людей, безпосередньо впливає на соціальну, культурну, освітню, політичну, економічну сфери, міжнародні зв'язки держав, забезпечує мир і міжнародне взаєморозуміння, відповідно розробляє теоретико-методологічні основи цілісної концепції туризму	Саме туризмознавство дозволяє з'ясувати функції туризму – культурологічні, світоглядні, виховні, реабілітаційні, що й потребує подальшого вивчення у межах предмета дослідження. До того ж доцільно доповнити типологію туризму за ознаками спрямованості на потреби туристичної подорожі – інклюзивний реабілітаційно-соціальний туризм – поряд із спортивним, лікувальним, релігійним, пізнавальним та ін.
<i>Соціальна робота</i>	Досліджує вплив соціальних явищ, процесів і відносин на соціальне функціонування спільнот, груп чи окремих індивідів	У цьому відношенні потребують наукового обґрунтування організаційні та змістові засади надання соціальної послуги інклюзивного туризму, а також висвітлення форм, методів і підходів до проблеми надання професійної допомоги людям з інвалідністю різних нозологій
<i>Педагогіка</i>	Предметом педагогіки як науки про виховання, навчання і освіти людини є обґрунтування найбільш ефективних шляхів соціалізації молодих поколінь. Предмет конкретизується у завданнях: розробка і впровадження теоретичних основ процесу навчання і	Актуалізується потреба у теоретичній розробці та практичному впровадженні інклюзивного туризму як форми організації виховного процесу

Chapter «Pedagogical sciences»

(Продовження таблиці 1)

Назва наукової дисципліни	Сфера наукового пізнання	Дослідницький потенціал щодо предмета дослідження
	виховання; визначення змісту навчання і виховання; розробка ефективних форм і методів навчально-виховного процесу.	
<i>Соціальна педагогіка</i>	Вивчає процес соціалізації особистості	Дієвою формою інтеграції суспільно-виховних зусиль, спрямованих на соціалізацію особистості, може стати інклюзивний туризм, який дозволяє включити дитину з особливими освітніми потребами у соціальні відносини, створити умови, які допомагають їй пізнати соціальну дійсність і засвоїти позицію суб'єкта соціального життя. З цього виникає потреба у подальших наукових студіях з обґрунтування соціально-педагогічних умов успішної соціалізації дітей та молоді з інвалідністю засобами інклюзивного туризму
<i>Психологія</i>	Галузь науки, яка досліджує процеси виникнення, функціонування й розвитку психіки як форми активного відображення навколишньої дійсності	У цьому відношенні актуалізуються питання теоретичного обґрунтування та практичного впровадження методик, прийомів і технологій надання психологічної допомоги дітям та молоді з інвалідністю з урахуванням їхніх індивідуальних, вікових і соціальних особливостей, розуміння індивідуальності кожного крізь призму специфічних життєвих обставин, життєвого шляху, проблем і життєвих перспектив
<i>Краєзнавство</i>		У цьому відношенні заслуговує на увагу наукове вивчення виховного впливу шкільного краєзнавства на вольову, емоційну й інтелектуальну сфери дітей та молоді, у тому числі з інвалідністю, а також обґрунтування функцій, які краєзнавство виконує, зокрема освітньо-пізнавальної, виховно-розвивальної, соціалізаційної, культурно-дозвілдової й оздоровчої

(Закінчення таблиці 1)

Назва наукової дисципліни	Сфера наукового пізнання	Дослідницький потенціал щодо предмета дослідження
<i>Реабілітаційна географія</i>	Напрямок географічної науки, який передбачає інтеграцію основних реабілітаційних складових природного та антропогенного характеру для відновлення емоційного, фізичного, психологічного стану людини. Потрібен комплексний підхід до розв'язання питань інклюзивної реабілітації у вигляді соціально-психологічної, медичної, фізіологічної (оздоровчо-лікувальної) та рекреаційної допомоги різними видами інклюзивного реабілітаційно-соціального туризму	Перспективними напрямками подальших наукових досліджень у галузі географії є оцінка реальної картини потенціального використання серед населення реабілітаційних послуг з урахуванням наявного потенціалу, а також вивчення закономірностей формування та функціонування територіальних рекреаційних систем, що складаються з природних і культурних комплексів, інженерних споруд, які використовуються для рекреації
<i>Реабілітаційний напрям</i>	Передбачає вивчення процесів комплексного, поетапного, відновлювального лікування патологічних станів та різноманітних захворювань	Отримання нових наукових даних, удосконалення методів профілактики та відновлювального лікування захворювань і травм, що сприятиме збереженню здоров'я, покращанню якості життя, скороченню термінів тимчасової непрацездатності, зменшенню ускладнень та інвалідизації населення

У плані дослідження теоретичних засад соціально-психологічної реабілітації дітей та молоді з інвалідністю засобами інклюзивного туризму міждисциплінарний підхід дозволяє синтезувати теорії інноваційних процесів із різних наукових сфер для моделювання інноваційних інклюзивних процесів і розробки інтегративних технологій соціальної інтеграції та соціалізації людей з інвалідністю.

Такі міждисциплінарні дослідження спрямовані на пошук шляхів застосування теоретичних концепцій, розв'язання практичних проблем інклюзивної освіти, її соціально-психологічного компонента, отримання конкретних результатів у практиці інноваційної діяльності

закладів освіти. У міждисциплінарному ракурсі соціально-психологічні аспекти інклюзії безпосередньо пов'язані із прикладними потребами освітньої галузі й охоплюють усі підструктури інноваційної діяльності: цілі, принципи, зміст, методи, засоби й форми.

3. Технологічний рівень міждисциплінарного дослідження

Тому *технологічний рівень* інтеграції практико-орієнтованих знань спрямований на виявлення ефективних механізмів проектування, упровадження та застосування інклюзивного туризму як засобу соціально-психологічної реабілітації, розробку його методики, оптимальних форм здійснення та моніторингу ефективності його діяльності.

Реалізацію технологічного рівня розгляду проблеми дитячої інвалідності з позицій міждисциплінарності вважаємо за доцільне здійснювати з врахуванням її медичного, соціального, морального та економічного значення.

Вивчення сучасного стану системи реабілітації, дозволяє відзначити розмитість дій і відсутність координації в роботі як медичних організацій, так і різних установ з питань освіти, виховання, психологічного супроводу, соціальної підтримки дітей з інвалідністю, а також із питань допомоги сім'ям, у яких виховуються такі діти, що в цілому негативно позначається на успішності їхньої соціальної адаптації та інтеграції.

Діти з інвалідністю часто мають проблеми, пов'язані із фізичною мобільністю та спілкуванням. Низький рівень психічного розвитку, ступінь їхньої самостійності і особливості їхньої поведінки призводять до того, що батьки свідомо маніпулюють послугами фахівців. Не маючи можливості виходити з дому, діти не отримують досвіду спілкування з іншими дітьми, із дорослими, а досвід переживання страждань від дорослих при відвідуванні закладів охорони здоров'я примушує бути осторонь від чужих людей. Ці фактори вмотивовують гостру необхідність постійного патронажного супроводу цілого ряду спеціалістів, а також пошуку ефективних технологій соціально-психологічної реабілітації.

Саме інклюзивний реабілітаційно-соціальний туризм є ефективною технологією комплексної реабілітації, що передбачає створення мультидисциплінарної команди, до складу якої мають входити про-

фесіонали з різних сфер: педагоги, психологи, соціальні педагоги і соціальні працівники, медики, реабілітологи, інструктори з туризму, краєзнавці тощо. Така практика має відбуватися у тісній співпраці із батьками дітей з інвалідністю, що найбільш реальним є в умовах інклюзивного туризму (рис. 1).

У таких мультидисциплінарних командах повинна існувати ієрархічна філософія, філософія співпраці між фахівцями. Відносини між ними будуються на основі рівноправ'я. Робота команди ґрунтується на обміні знаннями між фахівцями з різним досвідом та прагненні



Рис. 1. Мультидисциплінарна команда комплексної реабілітації дітей та молоді з ООП засобами інклюзивного туризму

працювати разом над досягненням спільної мети. При цьому основними характеристиками ефективної співпраці є бажання і добра воля її учасників співпрацювати, відповідати за кінцеві результати та цінувати внесок кожного учасника. Ефективна співпраця характеризується також довірою і залученням усіх учасників цього процесу до розв'язання проблем. Інші характеристики ефективної співпраці містять чітке та погоджене усіма членами команди бачення майбутнього для дитини; відданість ідеї спільної роботи адже різні перспективи і здібності збільшують ефективність команди; взаємозалежність, що передбачає визначення спільних цілей [16].

Рівень ефективності діяльності міждисциплінарної команди в умовах соціально-психологічної реабілітації визначається за допомогою комплексу методів, основними з яких є спостереження, аналіз конкретної ситуації, аналіз результатів діяльності, анкетування, тестування, метод незалежних характеристик, метод експертних оцінок, порівняльний аналіз, класифікація, систематизація, типологізація, шкалювання, моделювання тощо.

Отже, міждисциплінарний підхід до практики соціально-психологічної реабілітації дітей та молоді з інвалідністю передбачає професійну співпрацю фахівців різних сфер. Кожен із них володіє відповідними професійними знаннями і набором специфічних компетенцій.

4. Організаційний рівень міждисциплінарного дослідження

Існує ще один рівень міждисциплінарного підходу до проблеми соціально-психологічної реабілітації дітей та молоді з інвалідністю засобами інклюзивного реабілітаційно-соціального туризму – **організаційний**. Державної політика у сфері ювенології зорієнтована на забезпечення прав дітей та молодих людей з інвалідністю на повноцінну участь у громадському житті, отримання якісної освіти всіх рівнів, кваліфікованої медичної допомоги, на охорону здоров'я та реабілітацію, соціалізацію, юридичну допомогу, соціальний захист, доступне середовище тощо. Саме в інклюзивному реабілітаційно-соціальному туризмі задіяні всі 4 сфери, серед яких – організація охорони здоров'я, соціального обслуговування, заклади освіти, недержавні організації (Ст. 4 Закону України «Про основи соціальної захищеності осіб з інвалідністю в Україні», Конвенції про права осіб з інвалідністю).

Здійснимо характеристику кожної із сфер, що дозволить схарактеризувати не лише внесок закладів медицини, соціального захисту, освіти та громадськості у процес реабілітації людей з інвалідністю, а й сприятиме виявленню «точок дотику» у співпраці різних за профілем установ та організацій, забезпечить перспективне бачення єдиної спрямованості цих сфер та обґрунтування механізму цілісної системи комплексної реабілітації.

Державна політика у сфері охорони здоров'я зорієнтована на надання якісного медичного обслуговування, у тому числі людям з інвалідністю. Інвалідність як міра втрати здоров'я визначається шляхом експертного обстеження в органах *медико-соціальної експертизи* (МСЕ) центрального органу виконавчої влади.

У повноваженнях МСЕ приймати експертне рішення про групу інвалідності кожному громадянину, якого визнано інвалідом, до того ж у Центрі медико-соціальної експертизи складається індивідуальна програма реабілітації (ІПР).

ІПР – це комплекс оптимальних для інваліда реабілітаційних заходів, спрямованих на відновлення, компенсацію порушених чи втрачених функцій організму. В ІПР зазначено конкретні заходи щодо реабілітації, передбачено їх послідовність, обсяги та терміни виконання. Спеціалісти МСЕ розробляють ІПР на основі плану реабілітаційних заходів, який складається лікарем лікувально-профілактичного закладу, що лікує громадянина і направляє його для проходження медико-соціальної експертизи.

Індивідуальна програма реабілітації є обов'язковою для виконання державними органами, підприємствами (об'єднаннями), установами і організаціями. ІПР має рекомендаційний характер для інваліда, який, у свою чергу має право відмовитися від будь-якого виду, форми та обсягу реабілітаційних заходів, передбачених його індивідуальною програмою реабілітації.

Саме з ІПР необхідно звернутися до *закладів соціальної сфери* стосовно заходів психолого-педагогічної реабілітації за місцем проживання.

Соціальний захист осіб з інвалідністю є складовою діяльності держави щодо забезпечення прав і можливостей осіб з інвалідністю нарівні з іншими громадянами та полягає у наданні соціальних послуг у формі соціального обслуговування та соціального забезпечення.

У цьому контексті інклюзивний реабілітаційно-соціальний туризм стає інноваційною соціальною послугою для особи з інвалідністю – потужним засобом активної реабілітації, що структурно включає в себе психологічні, педагогічні, фізичні, фізкультурно-спортивні, соціально-побутові та медичні заходи.

Отже, за висновком МСЕ інклюзивний туризм може бути рекомендований до ППР, а заклади соціальної сфери, зокрема Управління праці та соціального захисту, до свого спектру соціальних послуг можуть включати таку соціальну послугу, а також створювати відповідні структурні підрозділи чи відділи [17].

У цьому відношенні актуальним є забезпечення доступності до об'єктів фізичного оточення шляхом придбання спеціалізованого транспорту для перевезень осіб з інвалідністю, які рухаються на візках, та інших маломобільних груп населення, а також розробка та впровадження туристичних маршрутів із урахуванням особливостей психологічного стану та потреб відвідувачів.

Послугу інклюзивного туризму вмотивовано доцільно впроваджувати в умовах *закладів освіти* всіх рівнів. Нормативно-правові акти України декларують, що навчальні заклади надають освітні послуги особам з інвалідністю нарівні з іншими громадянами, у тому числі шляхом створення належного кадрового, матеріально-технічного забезпечення та забезпечення розумного пристосування, що враховує індивідуальні потреби особи з інвалідністю.

В останні десятиріччя активно формуються організаційні та змістові засади інклюзивного навчання – системи освітніх послуг, гарантованих державою, що базується на принципах недискримінації, урахування багатоманітності людини, ефективного залучення та включення до освітнього процесу всіх його учасників [11].

Для оптимізації процесів інклюзії у сфері освіти органи державної влади та органи місцевого самоврядування *утворюють інклюзивно-ресурсні центри* з метою забезпечення реалізації права на освіту та психолого-педагогічний супровід дітей з особливими освітніми потребами.

Важливим суб'єктом у наданні допомоги здобувачам освіти з особливими освітніми потребами є *психологічна служба*. 2017 рік став роком реформування психологічної служби системи освіти. На початку року наказом МОН України затверджено нову структуру дер-

жавної наукової установи «Інститут модернізації змісту освіти», до складу якої увійшов новий структурний підрозділ – відділ психологічного супроводу та соціально-педагогічної роботи. Відповідно до чинних нормативних документів у сфері освіти, психологічне забезпечення освітнього процесу в закладах освіти здійснюють практичні психологи, а соціально-педагогічний патронаж – соціальні педагоги.

З огляду на інноваційність та комплексність інклюзивний туризм оптимально включити до спектру психолого-педагогічних послуг як комплексної системи заходів з організації освітнього процесу та розвитку особи з особливими освітніми потребами, що передбачені індивідуальною програмою розвитку та надаються педагогічними працівниками закладів освіти, реабілітаційних установ системи охорони здоров'я, соціального захисту, фахівцями інклюзивно-ресурсного центру.

Діяльність держави щодо осіб з інвалідністю виявляється у створенні правових, економічних, політичних, соціальних, психологічних та інших умов для забезпечення їхніх прав і можливостей нарівні з іншими громадянами для участі в суспільному житті.

Відповідно до ЗУ «Про основи соціальної захищеності осіб з інвалідністю», *громадські організації осіб з інвалідністю*, їх спілки створюються з метою забезпечення рівних прав і можливостей осіб з інвалідністю та їх соціального захисту, виявлення, усунення перепон і бар'єрів, що перешкоджають забезпеченню прав і задоволенню потреб таких осіб, у тому числі стосовно доступу їх нарівні з іншими громадянами до об'єктів фізичного оточення, транспорту, інформації та зв'язку, а також з урахуванням індивідуальних можливостей, здібностей та інтересів – до освіти, праці, культури, фізичної культури і спорту, надання соціальних послуг, залучення осіб з інвалідністю до суспільної діяльності, здійснення громадського контролю за дотриманням прав осіб з інвалідністю, представництва їхніх інтересів та усунення будь-яких проявів дискримінації стосовно осіб з інвалідністю, що мають право користуватися пільгами і преференціями, передбаченими законодавством [12].

Особливість сучасних підходів у сфері соціального захисту полягає в об'єднанні зусиль громадськості, органів державної влади та державних наукових, освітніх установ щодо створення умов для задоволення та захисту конституційних прав людей з інвалідністю, їхніх законних,

соціальних, економічних, творчих, національно-культурних та інших спільних інтересів; у пошукові, розробці та впровадженні інноваційних практик соціально-психологічної реабілітації людей з інвалідністю, що є важливою передумовою соціальної інтеграції як повноцінних і повноправних учасників життєдіяльності. Саме співпраця між громадськими організаціями та державою має значний потенціал для розвитку соціально-гуманітарної сфери, підвищення якості соціальних послуг.

Упровадження соціальної послуги для дітей та молоді з інвалідністю засобами інклюзивного туризму – взірць такої співпраці і реалізації сучасних вимог реформування системи соціального захисту в країні водночас.

Громадські організації не лише здійснюють безпосереднє адресне надання соціальних послуг на рівні місцевої громади, а й займаються вивченням потреб і очікувань своїх членів, збором і акумулюванням інформації про попит на такі послуги та зміни соціальної ситуації у місцевих громадах. У ході впровадження соціальної послуги інклюзивного туризму вони у своїй діяльності зорієнтовані на та профілактику негативних явищ, пов'язаних з інвалідністю та їх подолання, на допомогу сім'ям, які виховують дитину з інвалідністю, а також на захист соціально-психологічного здоров'я таких людей тощо. Громадські організації беруть участь у формуванні місцевих соціальних програм та плануванні розвитку системи соціальних послуг на місцевому рівні, здійснюють громадський контроль за якістю надання такої соціальної послуги та ефективністю місцевих соціальних програм.

У цілому для посилення участі громадських організацій у наданні соціальних послуг потрібно здійснювати пошук інноваційних форм роботи, працювати на випередження, здійснювати моніторинг потреб людей з інвалідністю, упроваджувати ефективні механізми соціальної підтримки у єдності державної влади, недержавного сектору, орієнтуватися на виявлення потенційних можливостей людей з інвалідністю задля успішної соціальної інтеграції та соціалізації.

Власне, така організаційна єдність і співпраця установ профільних міністерств (рис. 2), а саме: Центрів медико-соціальної експертизи Міністерства охорони здоров'я України; Управління праці та соціального захисту населення Міністерства соціальної політики України; закладів освіти всіх рівнів, інклюзивно-ресурсних центрів, пси-

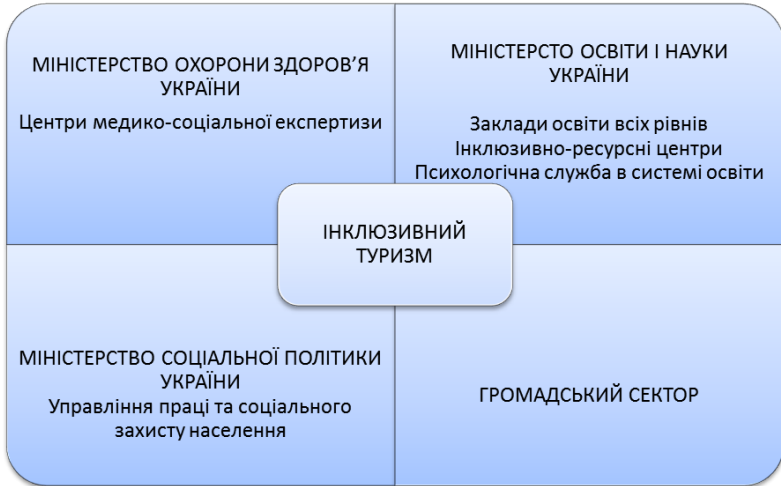


Рис. 2. Організаційна єдність і співпраця установ профільних міністерств

хологічної служби Міністерства освіти і науки України; громадських організацій інвалідів та їхніх спілок – щодо соціально-психологічної реабілітації дітей та молоді з інвалідністю сприяє підвищенню якості реабілітаційної допомоги шляхом надання людині з обмеженими можливостями ефективної, своєчасної, достатньої соціальної послуги інклюзивного туризму, що спрямована на конкретну особу, на її повноцінну інтеграцію в суспільну діяльність.

4. Висновки

Таким чином, міждисциплінарний підхід спроможний забезпечити комплексне обґрунтування і розробку функціонування системи соціально-психологічної реабілітації дітей та молоді з інвалідністю засобами інклюзивного туризму на методологічному, технологічно-практичному й організаційному рівнях.

Мета методологічного рівня полягає в інтеграції закономірностей і принципів, взаємодоповненні різних концепцій і методів наукового пізнання сутності та джерел зародження, становлення й утвердження інклюзії в освіті, упровадження інноваційних практик і технологій

соціально-психологічної реабілітації. У процесі міждисциплінарного синтезу потребують розв'язання питання дифузії в освітню інклюзію понять, концепцій, моделей, принципів, методів, онтологічних уявлень з інших наукових галузей (інклюзія, туризм, соціальна робота, педагогіка, соціальна педагогіка, психологія, краєзнавство, реабілітаційна географія, медична реабілітація тощо), доцільності й правомірності їх застосування для розробки інноваційних теорій і технологій соціально-психологічної реабілітації.

Технологічний рівень інтеграції є практичним втіленням концепцій, теорій, систем у форматі міждисциплінарної команди, до складу якої входять педагоги, психологи, соціальні педагоги і соціальні працівники, медики, реабілітологи, інструктори з туризму, краєзнавці, а також батьки.

Організаційний рівень передбачає вироблення єдиної мети роботи для різнопрофільних установ та закладів (Центри медико-соціальної експертизи Міністерства охорони здоров'я України; Управління праці та соціального захисту населення Міністерства соціальної політики України; заклади освіти всіх рівнів, інклюзивно-ресурсні центри, психологічна служба Міністерства освіти і науки України; громадські організації інвалідів та їхні спілки) стосовно надання комплексної реабілітаційної допомоги для людей з інвалідністю.

Таким чином, загальнотеоретичне осмислення ключових питань соціально-психологічної реабілітації дітей та молоді з інвалідністю засобами інклюзивного туризму можливе лише в межах міждисциплінарного підходу, який забезпечує фундаментальний аналіз, інтерпретацію та інтеграцію знань, використання різних методів пізнання, і забезпечуючи тим самим перехід до нового етапу її розвитку, адекватному сучасній динаміці соціальних відносин.

Список літератури:

1. Гордійчук О.Є. Міждисциплінарний підхід як невід'ємна умова інклюзивної діяльності. *Наука та освіта – новий вимір. Педагогіка та психологія*. Т. III(31), № 61, 2015. С. 25–28.
2. Мирский Э.М. Междисциплинарные исследования и дисциплинарная организация науки. Москва : Наука, 1980. 304 с.
3. Снопкова Е.И. Актуальность междисциплинарного подхода в педагогических исследованиях: научное обоснование. *Интеграция образования*. Т. 19. № 1(78). 2015. С. 111–117.

4. Коновальчук І.І. *Міждисциплінарний підхід у дослідженні проблем педагогічної інноватики. Interdyscyplinarnosc pedagogiki i jej subdyscypliny / Pod redakcją Zofii Szaroy, Franciszka Szloska / V польсько-український форум.* 2013. С. 261–269.

5. Колупасва А.А., Таранченко О.М. Інклюзивна освіта: від основ до практики : монографія. Київ : ТОВ «АТОПОЛ», 2016. 152 с.

6. Безкоровайна Л.В. Теоретичні і методичні засади професійної підготовки майбутніх фахівців з туризмознавства у вищих навчальних закладах : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра. пед. наук: 13.00.04. Запоріжжя, 2018. 43 с.

7. Про соціальні послуги : Закон України від 19.04.2003 р. № 966-IV. Дата оновлення: 07.01.2018. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/966-15> (дата звернення: 17.10.2019).

8. Енциклопедія для фахівців соціальної сфери / за заг. ред. І. Д. Зверсевої. М-во освіти і науки, молоді та спорту України, Ін-т проблем виховання НАПН України та ін. Київ. Сімферополь : Універсум, 2012. 535 с.

9. Панок В.Г. Прикладна психологія. Теоретичні проблеми : монографія. Київ : Ніка-Центр, 2017. 188 с.

10. Енциклопедія освіти. Акад. пед. наук України / гол. ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.

11. Оришко С.П. Виховні можливості туристсько-краєзнавчої діяльності. *Науковий вісник Ужгородського національного університету Серія «Педагогіка, соціальна робота».* 2011. Вип. 20. С. 96–99.

12. Белоусова Н. Теоретичні аспекти походження та використання поняття «реабілітаційна географія». *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Географічні науки».* 2018. Вип. 8. С. 229–233.

13. Сапункова С.С., Піц Л.О., Гутніцька А.Ф. та ін. Медична та соціальна реабілітація : навч.-метод. посіб. Київ : ВСВ «Медицина», 2018. 280 с.

14. Софій Н.З. Основні види і моделі надання додаткової підтримки дітям з особливими освітніми потребами в умовах загальноосвітнього навчального закладу. *Інноваційна діяльність педагога в умовах реформування шкільної освіти. Якість шкільної освіти та інструментарій її оцінювання* : матеріали Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф. 20-25 квіт. 2015. С. 1–8.

15. Управління праці та соціального захисту Уманської міської ради. Соціальні послуги. URL: <https://umanupzsn.gov.ua/socialni-poslugi/> (дата звернення: 17.10.2019).

16. Про освіту : Закон України від 5.09.2017 р. № 2145-VIII. Дата оновлення 09.08.2019. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 17.10.2019).

17. Про основи соціальної захищеності осіб з інвалідністю : Закон України від 21.03.1991 р. № 875-XII. Дата оновлення 09.08.2019. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/875-12> (дата звернення: 17.10.2019).

References:

1. Hordiichuk, O. Ye. (2015). Mizhdystsyplinarnyi pidkhid yak nevid'iemna umova inkluzyvnoi diialnosti [An interdisciplinary approach as an integral part of inclusive activity]. *Nauka ta osvita – novyi vymir. Pedahohika ta psykholohiia*, vol. III(31), issue 61, pp. 25–28.
2. Mirskij, Je. M. (1980). Mezhdisciplinarnye issledovanija i disciplinarnaja organizacija nauki [Interdisciplinary research and the disciplinary organization of science]. Moskva: Nauka. (in Russian)
3. Snopkova, E.I. (2015). Aktual'nost' mezhdisciplinarnogo podhoda v pedagogicheskikh issledovanijah: nauchnoe obosnovanie [The relevance of an interdisciplinary approach in pedagogical research: a scientific justification]. *Integracija obrazovanija*. T. 19. № 1(78).
4. Konovalchuk, I. I. (2013). Mizhdystsyplinarnyi pidkhid u doslidzhenni problem pedahohichnoi innovatyky [An interdisciplinary approach in the study of pedagogical innovation problems]. *Interdyscyplinarnosc pedagogiki i jej subdyscypliny / Pod redakcja Zofii Szaroy, Franciczka Szloska / V polsko-ukrainskyi forum*.
5. Kolupaieva, A. A., Taranchenko, O. M. (2016). Inkluzyvna osvita: vid osnov do praktyky: monohrafiia [Inclusive education: from the basics to practice]. Kyiv: TOV «ATOPOL».
6. Bezkorovina, L. V. (2018). Teoretychni i metodychni zasady profesiinoi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv z turyzmoznavstva u vyshchych navchalnykh zakladakh [Theoretical and methodological foundations of professional training of future specialists in tourism in higher education]: avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia d-ra. ped. nauk: 13.00.04. Zaporizhzhia.
7. Pro sotsialni posluhy [About social services]: Zakon Ukrainy vid 19.04.2003 r. № 966-IV. Data onovlennia: 07.01.2018. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/966-15>
8. Entsyklopediia dla fakhivtsiv sotsialnoi sfery [Encyclopedia for social professionals] (2012) / za zah. red. I. D. Zvierievoi. M-vo osvity i nauky, molodi ta sportu Ukrainy, In-t problem vykhovannia NAPN Ukrainy ta in. Kyiv. Simferopol: Universum.
9. Panok, V. H. (2017). Prykladna psykholohiia. Teoretychni problemy: monohrafiia [Applied Psychology. Theoretical problems]; Kyiv: Nika-Tsentr.
10. Entsyklopediia osvity [Encyclopedia of Education. Akad. ped. nauk Ukrainy / hol. red. V. H. Kremen (2008). Kyiv: Yurinkom Inter.
11. Oryshko, S. P. (2011). Vykhovni mozhlyvosti turystsko-kraieznavchoi diialnosti [Educational opportunities of tourism and local lore]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho natsionalnoho universytetu. Seriia «Pedahohika, sotsialna robota»*, no. 20, 96–99.
12. Bielousova, N. (2018). Teoretychni aspekty pokhodzhennia ta vykorystannia poniattia «reabilitatsiina heohrafiia» [Theoretical aspects of the origin and use of the concept of «rehabilitation geography»]. *Naukovyi visnyk Khersonskoho derzhavnogo universytetu. Seriia «Heohrafichni nauky»*, no. 8, pp. 229–233. (in Ukrainian)
13. Sapunkova, S. S., Pits, L. O., Hutnitska, A. F. ta in. (2018). Medychna ta sotsialna rehabilitatsiia [Medical and social rehabilitation]. navch.-metod. posib. Kyiv: VSV «Medytsyna». (in Ukrainian)

14. Sofii, N. Z. (2015). Osnovni vydy i modeli nadannia dodatkovoi pidtrymky ditiam z osoblyvymy osvritnyimi potrebamy v umovakh zahalnoosvitnoho navchalnoho zakladu [Basic types and models of providing additional support for children with special educational needs in the context of a comprehensive educational institution]. Innovatsiina diialnist pedahoha v umovakh reformuvannia shkilnoi osvity. Yakist shkilnoi osvity ta instrumentarii yii otsiniuvannia. materialy Vseukr. nauk.-prakt. internet-konf. 20-25 kvit. (in Ukrainian)

15. Upravlinnia pratsi ta sotsialnoho zakhystu Umanskoï miskoi rady. Sotsialni posluhy. URL: <https://umanupszn.gov.ua/socialni-poslugi/>

16. Pro osvitu [About education]. Zakon Ukrainy vid 5.09.2017 r. № 2145-VIII. Data onovlennia 09.08.2019. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>

17. Pro osnovy sotsialnoi zakhyschenosti osib z invalidnistiu [On the basics of social protection for persons with disabilities]: Zakon Ukrainy vid 21.03.1991 r. № 875-XII. Data onovlennia 09.08.2019. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/875-12>

**PECULIARITIES OF FORMING
A TOLERANT ATTITUDE OF SCHOOL AND FAMILY
TO PRIMARY SCHOOL-AGED CHILDREN**

Hanna Lulka¹

Marina Grinova²

DOI: <https://doi.org/10.30525/978-9934-588-53-2-19>

Abstract. The study examines the peculiarities of forming a tolerant attitude of the school and the family towards children of primary school age. The concepts of “tolerance” are compared, the similarity in content and the existence of significant differences between them are described. The understanding of tolerance as a basis for the implementation of effective dialogue is revealed, as a certain quality of personality, possession of which is necessary for successful realization of social activity. Along with the concept of interaction comes to the fore the role of the person who carries out this interaction. The synthesized definition of the concept of tolerance as an integrative dynamic of a subject’s quality includes an active nature and a valuable basis for relation to other subjects of interaction.

Tolerance is characterized as a professionally important quality of elementary school teacher’s personality. Pedagogical tolerance acts as an integrative form that bears the traits of all types and levels of tolerance, determined by the goals, objectives and characteristics of the teacher’s pedagogical activity and all the variety of pedagogical situations. Types of interactions that are tolerant are identified: dialogue, collaboration and tutelage. It is emphasized that the main aspects of the problem of tolerance are most clearly manifested in communication, or communicative tolerance. The structure of the tolerant attitude of the teacher towards the students is presented in the form of interaction of three leading components: conceptual-value, activity-behavioral and personality-motivational. The system of tolerant relations between the teacher and the

¹ Postgraduate Student of the Department of General Pedagogy and Andragogy, Poltava National Pedagogical University named after V.G. Korolenko, Ukraine

² Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Corresponding Member at the NAES of Ukraine, Poltava National Pedagogical University named after V.G. Korolenko, Ukraine

children is presented as three inseparable parts: understanding, recognition and acceptance of the child.

It is actualized that pedagogical tolerance is an active position that is formed on the basis of recognition of universal rights and fundamental freedoms of each student. The teacher advocates the humanization of the social environment, all means of education, the formation of one's own personality, capable of bringing all these ideas to life, into the real practice of teaching and educating the younger generation on the ideas of peace and understanding. It is important to perceive the child not with criticism, but with optimism, belief in his or her natural abilities and successes.

The level of modern culture challenges parents to learn how to resolve conflicts with children based on the principles of tolerance. A strong family with traditions and tolerant relationships between children and parents counteracts the negative impact of the environment on its members. It has been found that tolerance in the relations between children and parents in the family acts as a certain setting for the perception, understanding and actions of adults and children, based on mutual respect for the interests, values and positions of all family members. It also implies the ability of parents to anticipate the effects of family relationships on the child, his or her development and behavior as a whole based on mutual respect and support. Principles of purposeful process of education of tolerance in relations of children and their parents are analyzed.

1. Introduction

A representative of modern society must have a high level of general culture, moral standard, be able to find common ground with other people, which is extremely important for the process of integration and assimilation of cultures. That is why forming a tolerant attitude is one of pedagogical priorities.

The school is one of the most important mechanisms of state influence on solving social problems and ensuring optimal interaction between the participants of the educational process. Successful activity of elementary school teachers in a personality-oriented model of education is possible in case of their tolerant outlook and tolerant behavior.

Because it is the family where children receive an important experience of interacting with people, establishing communication developing ability

to listen to and respect opinions of other persons, as well as to care patiently about their people, parents are the first and foremost educators of children, and it is impossible to form tolerance in a child unless they are teachers' adherents in the way of forming a tolerant attitude.

The purpose of the study is to analyze the peculiarities of forming a tolerant attitude of the school and the family towards children of primary school age. According to the purpose of the research its task involves analyses of the essence of tolerance, expression of pedagogical tolerance and tolerant relations in the family.

2. The essence of tolerance

The notion of “tolerant attitude” is regarded as synonym to the term “tolerance” and, as the analyses of its evolution show, to see that the term roots into. Analysis of the evolution of the term allows us to its roots interpretations in the writings of Renaissance scientists. The term itself emerged during religious wars between the Catholics and the Protestants, that had a significant impact on the philosophical thought in Europe.

After that the most active studies of the phenomenon of tolerance are dated by the second half of the 20th – the beginning of the 21st centuries. The interest to it was mostly initiated with the problem of interpersonal interactions in the multicultural regions of Europe. In understanding the essence of tolerance there appeared differences related to identification it from the related notion of «patience», the origin of which is ambiguous in translating the term into Ukrainian. Thus, the one-root Latin word for “tolerantia” is translated as patience, and «tolerance» as a noun is derived from the verb “tolerare”, which means to bear, to hold, to endure. In English there are several single root words: tolerance, tolerate, toleration: religious tolerance (the assumption of religious freedom) [13, p. 7].

On the one hand, we see the similarity of the notions of “tolerance” and “patience”, and, on the other, we see the existence of significant differences between them. In the Germanic languages, the meaning of tolerance is limited to the religious notion, while in the Slavic languages it is rather «the ability to put up with something unpleasant». Therefore, the meaning of the translated term is sometimes completely identified with patience, while in other cases it has a religious connotation, approaching to the notion of the tolerance to believes.

The term “tolerance» has a polyscientific nature. Thus, in the Great Interpretive Dictionary of the Ukrainian language, tolerance is understood as the ability to withstand physical or moral suffering; the desire to find an agreement, to maintain relations with people who are different from the majority; the ability to respect and understand their differences [2, p. 518].

According to Art. 1 of Tolerance Principles Declaration, adopted by the UNESCO General Conference (1995), tolerance means respect, acceptance and a correct understanding of the diversity of cultures of our world, ways of self-expression and manifestation of human personality. This is, first and foremost, an active attitude formed on the basis of recognition of universal human rights and freedoms. Under no circumstances tolerance can be a justification of the encroachment on core values [7].

Analyzing the definition of tolerance in terms of philosophy, we find that in addition to identifying it with the notion of “patience”, it has a qualitative difference: tolerance is a sign of self-confidence, one of the conditions for sustainability of a society and peaceful coexistence of the peoples [10, p. 27].

It is particularly emphasized that the philosophy of tolerance implies universal equality. Understanding tolerance as a moral principle and vital value is significant.

In psychology, tolerance is understood as absence or weak response to an unfavorable factor as a result of a decrease in sensitivity to its influence and absolute insensitivity or a significant weakening of the response to social stimulus as a result of no importance of it for an individual [14, p. 12].

In this definition the most significant is the essence of social factor without being limited with anything, therefore, expression of tolerance is not limited only to religious or political context. This allows one to view tolerance not as a reaction to stimuli, but as a personal quality.

In sociology, tolerance is defined as value, social norm and fundamental democratic principle. Here it is important to distinguish two main peculiarities of the notion. Firstly, it is stated that tolerance is of particular importance in the modern world because it is aimed at constructive interaction of social groups with different values, religious and political orientations. And, secondly, the process of asserting tolerance as one of the democratic values in far from being smooth due to “extreme polarization of interests and values of individuals and social groups” [6, p. 23].

In pedagogical studies, tolerance is regarded as an educator's professional ability (based on high values and humanistic orientations) to understand, agree to and accept other people as they are: those having different values, logics of thinking, ways of behavior, subjective experience, ability to analyze critically and evaluate subjective experience and behavior through cooperation, compromise, empathy, kindness, etc. (I. I. Sorokin) [17, p. 2].

The notion of tolerance as poly-scientific category, analyzed above, should be complemented with the analysis of current scientific papers. It is important to mention that when comparing two notions of tolerance – patience, scientists distinguish the position of the activity – passivity of the subject as a basis for distinguishing them. In particular, L. M. Haidamashchuk believes that tolerance and patience carry different functions and are provided with different mechanisms. Patience, as a property of personality, manifests itself in the increase of sensitivity to the object, while under tolerance, the scientist understands the property of the personality, which is manifested in the same conditions but is characterized by a decrease in sensitivity to the object. The author emphasizes that tolerance, as opposed to patience, is “an active life position of a self-sufficient individual and not a passive patience or obedience” [5, p. 53].

A similar view is expressed by Ye. K. Vyshnevetska, who suggests the following grounds for differentiation of the terms: “...patience tends to the notion of “humility”, which reflects the passive position of the subject. Tolerance is an active stance in the attitude towards others.... In turn, an active stance towards the “other” is positive, constructive; it involves mutual benefit and interest of different contact groups” [4, p. 38].

The author emphasizes the leading role of tolerance as a major factor in professional communication between people.

In her research, L. M. Haidamashchuk underlines that the term “tolerance” has changed its meaning over the last 30 years. In comparison with classic definition of tolerance, which includes only reluctant patience and indifference to others, their beliefs and actions, in the neoclassical sense of each person's beliefs, values, behavior, and the criteria, by which she establishes truth, are equally fair and worth recognition [5, p. 53].

Tolerance, previously related only to religious tolerance, is now much broader notion. For a tolerant minded person, it is important to understand and feel how “others” act, what their actions and decisions are based on

concerning not only faith or cultural peculiarities, but any other scope of life. This change in understanding tolerance emphasizes the current distinction between “tolerance” and “patience”.

Such an understanding of tolerance opens the way to dialogue and gives a possibility to build effective interpersonal interaction respecting and recognizing the other’s right to a different outlook, while understanding tolerance as patience is an identification of it with moral indifference, that is the tolerance as indifference that close the possibility to effective interaction.

The opposite of tolerance as indifference is moral relativism, when one assimilates and accepts absolutely everything he or she comes in contact with. The difference between tolerance and moral relativism is emphasized by the fact that it does not require an unconditional assignment to any situation. Thus, tolerance is more acceptable for effective quality of life than humble patience that does not allow moral assessment of the facts of reality, or total intolerance, which does not fit into the worldview of “one’s own”, and a priori is evil.

We should agree with the opinion of scholars who point to the active nature of tolerance and define it as «not only restraint from the use of force against the other one, recognition and respect of views and actions of others, but also respect and appropriation of the others based on self-confidence...» [13, p. 28]. According to L. Yu. Achasova, “tolerance is not a humble passive obedience, but an active moral stance and psychological willingness for tolerance in the name of understanding...” [1, p. 25]. A. L. Stoliarenko states that tolerance manifests itself in an active moral position, in the setting up for dialogue and mutual understanding with representatives of other environment, including cultural, national, ethnic, religious, social and so on [19, p. 48].

Understanding tolerance as a basis for the implementation of effective dialogue allows to define it as a certain quality of a personality who is based on the values, possession of which is necessary for successful implementation of social activities. This personal quality manifests itself in the activity of the subject and is significant in all aspects of human behavior and existence.

Strengthening of globalization processes in the modern world, increasing the plane of interaction between different human communities, accelerating

the dynamics of all social processes determines the social demand for tolerance. Tolerance as one of the adaptogenic qualities of an individual, acts in a double way: on the one hand, it serves as a universal tool for conflict-free activity, on the other, it is the object of formation and development. The above-mentioned definition of tolerance reveals a humanistic orientation in enabling the realization of subject-subject relations and indicates the pedagogical problem of its formation.

Due to the variety of accentuated aspects, tolerance is an integrative personal quality. In this aspect, the definition of tolerance as a conscious and value-based personal choice is significant, according to which a person, having his or her own opinion, position and outlook respects and recognizes the right of others to perceive, think and act differently, sees the value of diversity and is ready to construct interaction based on understanding and taking into account different points of view. In this definition, along with the notion of interaction, there comes to the fore the role of the person who carries out this interaction.

The same opinion is expressed by O. M. Kramareva, when she speaks about the expediency of considering tolerance as a personal quality, which acts as a certain set up, emotional and volitional willingness to overcome confrontation in relations with others. She states: «Tolerance is not just a quality alone, but a final factor in the interrelated traits of a personality» [9, p. 27].

M. O. Vyhrystiuk notes: “Tolerance is an integrative personal quality based on the value attitude towards people as representatives of other social groups and is expressed in active stance of a person, and implies broadening personal values through positive interaction with other cultures» [3, p. 70].

Important point in this definition is that expression of tolerance is not limited to one aspect of human interaction, but can occur in any situation. Echoing this view is the statement that tolerance reveals a person’s ability «to interact with the external environment in problematic and crisis situations in order to restore successful adaptation, prevent confrontation and develop positive relationships with oneself and the world» [16, p. 4]. It also emphasizes the universality of the situation of tolerance, not limited to the allocation of only one type of problematic interaction.

Based on the analysis carried out, the synthesized definition of tolerance includes an active nature and a value oriented basis in attitude to other

participants of interaction. Therefore, tolerance is an integrative dynamic personality trait of an individual, that expresses itself as a moral principle in the interaction with other people and is based on the value attitude towards people, according to which a person who has his or her own stance, respects and recognizes the right of other people to perceive, think and act differently, sees the value of diversity and is ready to construct interaction taking into account different points of view.

3. Expression of educational tolerance

Educational activity is full of all kinds of tense situations associated with increased emotional response to external and internal factors. The external conditions of educational work include: the nature of the tasks to be solved and the responsibility for the functions performed, workload, high intellectual and emotional load, a large number of students in the classroom, the presence of pedagogically neglected students, etc. Among the subjective, internal factors one can point out the individual properties of the nervous system, the level of sensitivity to professional difficulties, experience, knowledge, skills. Strenuous situations Primary school teacher can have some tense moments within the following situations:

- teacher-student interactions related to discipline violations and ignoring educational requirements;
- interaction with colleagues and administration based on differences of the opinions, the way educational load is being shared;
- the way a teacher interacts with the child's parents in case of differences in estimation him or her by the teacher and the parents.

To remove emotional tension and develop emotional stability, it is important to form tolerance as a professionally important quality of a teacher's personality in general, and primary school teachers, in particular. By pedagogical tolerance N.P. Kozynets understands abilities and skills of tolerant interaction with every individual of the educational process; setting the task of fostering tolerance as an active position in forming one's own tolerance, the tolerance of pupils and their parents; the norm of behavior as one of the components of pedagogical ethics. Pedagogical tolerance is a social category and manifests itself in the setting for recognition of another person, empathetic understanding, open and trustful communication [8, p. 39].

Analyzing specificity of tolerance in the educational process, I. I. Sorokin identifies two types of tolerance of primary school teachers: social and a psychological one. Social tolerance allows the teacher to effectively interact with all participants in the educational process, and the formation of psychological tolerance provides high resistance to numerous professional stresses and promotes the effective development of a professional career [17, p. 2].

Within social tolerance I. I. Sorokin suggests to distinguish two structural components: dynamic and operational. Dynamic side of tolerance is determined by the proportion of the teacher's motivational sphere, the system of his or her values, interests, beliefs and social attitudes. Operational basis of social tolerance is determined by specific knowledge, skills and abilities [17, p. 3].

Educational tolerance acts as an integrative form that bears the traits of all types and levels of tolerance, determined by the goals, objectives and characteristics of the teacher's educational activity and all the variety of pedagogical situations. The elementary school teacher acts as an educator who teaches and learns oneself. He or she is engaged in a few types of interaction, namely, teacher-teacher interaction, teacher-student interaction and teacher-parent / mother/father-teacher interaction, which influences the parent-child relations.

Educational tolerance is directly related to interaction. Tolerances is fostered in such types of interaction as dialogue, collaboration, tutelage; on the contrary, suppression, indifference, confrontation, conflict ruin it.

Dialogue displays individuality; it allows to see the peculiarities of another individual as it is dialogue interaction that presupposes equality of positions of everyone in communication. In the structure of a dialogue interaction, emotional, strong-willed and cognitive components prevail, which can be characterized by a high level of empathy, a sense of partnership, lack of stereotypical perception of others, flexibility of thinking, ability to adequately «accept» one's own personality.

Collaboration assumes mutual development of aims of interaction, allocation of duties and resources according to everyone's possibilities. It is manifested in behavior through the ability to contact, benevolence, absence of anxiety, mobility of actions, politeness, patience, trust and social activism.

Tutelage is a kind of interaction relating to the concept of tolerance. Tutelage implies care without humiliating those who are under guardianship, which is the norm of interaction.

The signs of this type of interaction are emotional stability, high level of empathy, social activism, and ability to come to the rescue.

Hence, O.A. Matiienko assumes that the criteria for pedagogical tolerance should be motivation for cooperation, dialogue, development of the mechanism of recognition, assertive behavior [12, p. 30].

The main aspects of the problem of tolerance are most clearly manifested in communication, or communicative tolerance. Communicative intolerance is found in situations where communication partners are at different levels of development and perception of reality.

The communicative tolerance of a primary school teacher is evident through his or her ability to build educational communication at the level of a dialogue, equal relations, trust and goodwill. It is important to note that equality in the educational process is also possible. After all, equality in relations and fulfilling social roles are different things.

Indeed, role behavior of a schoolteacher implies some distance from his or her students, but the distance implies a horizontal position, it should not be associated with climbing on the pedestal, from which communication begins. The role of a teacher often binds him or her to give instructions, while role of that one whom the instruction are directed to, is to accept them. But since everyone finds oneself performing different roles, it is possible to understand, see and feel what is happening at the moment with other people and in what way we can change ourselves, our language of communication, our doings and responses as well as feelings, thoughts and states of other people around us.

Structure of a tolerant attitude of a teacher towards pupils of primary schools can be presented in the form of interaction of three leading components:

– the conceptual-and-value component of teacher's tolerance is revealed through the system of principles, according to which his or her educational process is organized, the dominant ones of which are the following: the idea of spiritual freedom of a person; recognition of the fact that every child is original and unique; belief in the inexhaustible capacities and abilities of an individual; respect for human dignity;

– the activity-and-behavioral component of a teacher’s tolerance is revealed through a system of ways of his or her pedagogical actions concerning organization, control and evaluation of the quality of activity of students as participants of the educational process, that include recognition and perception of the individuality of each child; granting the inviolable right to personal opinion; assessment of a personality according to self-concept;

– the personality-motivational component of a teacher’s tolerance is manifested by the nature of his or her emotional attitude to the participants of educational interaction, namely: benevolence, courtesy, sincerity, loyalty, restraint, charity, empathy and justice [11, p. 131].

System of tolerant relations between the teacher and children consists of three inseparable parts: understanding, recognition and acceptance of a child. Understanding is the penetration into the inner world of the child through feelings and logic. The most important need of a child is to be properly understood, accepted and recognized in every its manifestation. If a teacher does not see a unique identity in his or her pupil, he or she is not able to bring the child up. The teacher will not have a “platform” to establish contact with his or her pupil.

To get result in the process of understanding his or her pupils, an elementary school teacher should poses the following professional qualities:

- observation and understanding of the educational process events;
- empathy, that is, unconditional empathy, understanding the feelings experienced by a pupil and adequate expression of his or her own feelings;
- ability to be constantly aware of and properly respond to the fact how he or she is perceived and evaluated by the pupils as a teacher;
- understanding of typical mistakes teachers most often make when assessing the appearance and inner world of pupils;
- the ability to practically apply assessment characteristics to compare changes resulting from educational actions [16, p. 5].

Recognition of the right of a child to be oneself is a reconciliation of the teacher with the child’s personality, views, assessments and position. The requirement to recognize a child is based on the belief in its capacity and self-improvement in future. Only such an understanding of the dialectics of the contradictions of education makes a teacher wise and patient, and his or her position as strong and invulnerable. Only then, the pupil naturally

goes through all the periods and difficulties of adulthood, having no more consequences and complexes, which have been possibly formed before by previous improper upbringing.

If a teacher accepts the children, he or she also accepts their individual peculiarities and disadvantages, without distinguishing or evaluating them, recognizing its right to be themselves. If a teacher does not recognize a pupil or recognizes him or her formally as his or her service need to, a teacher will fail. Modern school relations are often characterized by incomplete recognition of a child because a pupil is constantly conditioned. As a result, a primary school pupil experiences unrealistic views of oneself and people around him or her because of low levels of self-estimation, uncertainty and feeling of hopelessness.

If the demands on the child are unjust, overstated or understated, if it is constantly condemned, then the protest is inevitably growing, and dissatisfaction with oneself is developing. Recognition is grounded on the demand and principles, based on a positive attitude and willingness to help. The state of unconditional recognition favors maximum the self-affirmation of the child, giving him or her free hands for self-regulation.

In order to exercise tolerance in the interaction with schoolchildren, teachers must, first of all, create models of relations among themselves, namely: to work in an atmosphere of mutual understanding, mutual respect and empathy. A tolerant educator is aware that he or she is perceived as a model to follow. He or she uses his or her skills to develop dialogue and to solve peacefully conflicts, teaches to think critically, is able to value the views of others clearly articulating his or her own point of view, does not support abusive behavior and favors the involvement of pupils and parents in decision-making activities [16, p. 6].

Pedagogical tolerance is, first and foremost, an active position that is formed on the basis of the recognition of the universal rights and fundamental freedoms of every pupil. The teacher advocates the humanization of the social environment, all means of education, formation of one's own personality, capable of bringing all these ideas to life, into the real practice of teaching and educating the younger generation on the ideas of peace and understanding.

Undoubtedly, tolerance is better manifested by altruistic teachers who genuinely love children are able to interest and awake a variety of feelings,

not just form knowledge and skills. It is important to perceive the child not with criticism, but with optimism and belief in his or her natural abilities and successes. In order to develop a system of education on the ideas of peace, tolerance and understanding, it is necessary to find new effective methods of humanization of the social environment, means of education, the formation of the personality of the teacher able to translate all these ideas into life, into the real practice of teaching and upbringing younger generation on ideas of mutual understanding.

Thus, tolerant relations between elementary school teachers and their pupils are based on the conditions created by the teacher for pupils self-study, formation their positive attitude towards learning focused on their multicultural motivation, orienting children to an adequate perception of teacher's assessment. All this favours increase of efficiency of the educational process, lessons being carried on in an atmosphere of respect, warmth, humanity, comfort and the perception of each pupil as a subject of study with stable moral and spiritual principles.

4. Formation of a tolerant attitude in the family

One of the challenges of a family upbringing is the violation of tolerance in the relations between parents and children. Psychic and physical health of a human being is closely related to a family. Family conflicts not only disorganize and ruin a family but also cause the basis of accumulation of deviant potential of a child. Because of unrecognition of their rights to freedom of actions, choice of ideals and individuality children lose the ability to mutual activity resulted in emotional violations, constant anxiety and deviation in behavior of different types. As a rule adults do not see any prospects of complicated relations with children and do not evaluate their impact upon formation and development of a child as a personality.

A family is the institution of upbringing where the base of a person's morals starts from, principles of interaction in the society as well as correction and evaluation of one's own actions take place. Naturally, school has a great upbringing potential, but the family and the child's individual peculiarities are the two main determining factors in personalization [20, p. 91].

That is why the level of modern culture tastes parents the task to learn to solve conflicts with their children using the principals of tolerance. Strong family with traditions and tolerant relations between parents and children

neutralize negative influence of the environment. For instance, propaganda of violence and cruelty that come through some media are neutralized with parents' understanding and care. Attentive attitude of adults to children's views, interests and hobbies have positive affect upon the process of socialization of younger generation.

Tolerance is a complicated notion that has many aspects. Tolerance is communication and freedom of thinking, conscience and beliefs, harmony in diversity, virtue that makes it possible to achieve mutual understanding between people, parents and children in a peaceful, conflict free manner [18, p. 42].

To bring up a tolerant child one should take into account that children are the mirror of nature and attitude between their parents. That is why it is necessary, first of all, for parents themselves to be tolerant to their own children. Parents will be able to form children's value system, the basic notions of which are compromises, tolerance, forgiveness, nonviolence, sympathy, understanding, empathy in case they themselves profess these values.

Tolerance between children and parents in the family is a kind of direction for perception, mutual understanding and actions of adults and children based on respect to interests, values and positions of every member of the family. Besides, it means the ability of parents to understand the effects of the influence of family relations upon the child, its development and behavior in general.

Next sign of tolerance in relations between children and adults is for adults to give up the so called monopoly for «knowing the truth» in solving the problems that appear and as result of it the position of shifting the guilt of their mistakes upon their child. We have intolerance in case when the parents are always “true” and children are “wrong”.

O. M. Kramareva considers that parents' tolerance begins with their love, understanding and respect to one another. “The most important thing that you can do for their children is to love one another” [9, p. 28]. The educator thinks that parents should be “heroes” for their children. Those persons, which children would like to follow. “A hero is a father or mother who manifests such a nature, sensitivity, honesty, which allow them to be the person to follow. You must become a hero for your child to prepare him or her to full life in modern unhealthy, evil world” [9, p. 28].

You can teach children to be responsible, disciplined, truthful, and honest only by your own example. In no case, parental duties can be reduced to guidance and punishment. Instead, you should direct your efforts to the other side: think how and for what you can praise, encourage, and support the child. No matter how busy parents are, there should always have time for children, no one and nothing can be more important for parents than children.

Tolerance in the relationship between children and parents does not demand the parents to give up their own views, values and ideals. Tolerance in the relationship between the members of the family assumes combination of persistence (of both children and parents) as an ability to realize their personal positions and flexibility that is their respectable attitude to positions and values of each other.

Important feature of tolerance in the relationship between children and parents is mutual analysis of actions of the members of the family, both children and adults. Regarding tolerance in the relationship between members of a family as a feature of tolerant relations, one can underline active interaction between its members on the bases of mutual respect and support. It is necessary to listen to child's thoughts and take them into account, to be able to forgive insult and to make an apology to the child. This is the most difficult moment but the most important one as children have sharpened feelings of justice.

Tolerance favors the ability to negotiate without quarrel and "ruining conflicts" under which there is meant the confrontation, which injures morally and physically. In our everyday life, we cannot avoid conflict of interests, wishes and thoughts. That is why it is important to redirect the conflict into constructive dialogue and to involve children into taking mutual decisions.

The relationship in the family can be spontaneous, influenced by a variety of factors. This process can be purposeful if the task of fostering tolerance in the relationship of children and their parents is regarded as one of the tasks in organizing the educational work of elementary school teachers within the family. According to S.V. Stefantseva, its success depends on the implementation of the following principles in the activity of the teaching staff [18, p. 47]:

1. The principle of subjectivity requires reliance on the activity of the family members, stimulation of their self-education, conscious behavior and self-correction in relations with other people. The conditions for implementing this principle are:

- voluntary involvement of the family in certain activities;
- trusting on the family the choice of means for achieving the goal as belief in the potential of each family member to self-cultivated tolerance;

- taking into account the interests of family members, their individual tastes, preferences and encourage them to form new interests.

2. The principle of conformity requires conformity of the content and means of education to the social situation, in which the educational process is organized. The tasks of education are focused on the real relationships that develop between different family members. The conditions for implementing this principle are:

- relevance of educational tasks to real events occurring in the nearest environment;

- coordination of interaction between social institutions that influence the formation of value orientations of the family as a whole and its individual members;

- correction of the perceptions of various information by members of the family, including information from the media.

3. The principle of individualization assumes determination of the individual trajectory of education of tolerant consciousness and behavior, allocation of special tasks appropriate to the individual characteristics and the level of tolerance in the child and its family members; finding out individual approach to every member of the family as to involvement in various activities to discover potential of the individual, empowering each family member to realizing their potential. The conditions for implementing the principle of individualization are:

- monitoring of the changes in tolerant consciousness of family members;

- choice of special means of influence on each family members;

- account of individual qualities of each family member, his or her value orientations in the choice of educational means aimed at the development of tolerance.

4. The principle of the reflexive position assumes an orientation towards the formation in children and their parents of a conscious stable system of attitudes towards the problems significant for them, issues that are manifested in certain behavior and actions. The conditions for implementing the principle of reflective behavior are:

Chapter «Pedagogical sciences»

- encouragement of children and their parents to self-analysis of their attitude to people around, to compare their own actions with their own statements;

- to carry out, together with the experts, analysis of the ways of various problems of social relations in real and simulated situations (social tests) have been solved;

- self-assessment of one's own actions and prediction of the relations with people around and their family members in future;

- assisting children and their parents in the analysis the problems of social relations and behavior in difficult life situations related to relations between them.

5. The principle of creating a tolerant environment assumes mutual responsibility of participants in the educational process, empathy, mutual assistance, the ability to overcome difficulties together. In the course of the work, creative endeavors dominate, creativity being considered as a universal criterion of assessment of an individual and relationship in the family.

The implementation of this principle is carried out under the following conditions:

- adoption of general rules of relationship, uniform for all family members;

- empowering everyone for self-realization and self-expression;

- identifying leading activities that are meaningful to all family members;

- forming a positive attitude towards creativity (a tolerant environment must be heuristic).

To nurture tolerance in the family means to instill respect, acceptance and a correct understanding of the rich diversity of cultures of the world, forms of self-expression and ways of manifesting human individuality. The main methods of upbringing in the family are, for instance, when children and their parents do different kinds of jobs together, maintain conversations, supporting of the child in different cases, in solving problems, involving it in different activities within and outside the family [15, p. 25].

Thus, the formation of tolerance as one of the most important personality traits occurs in childhood in the family and educational institutions and lasts throughout life in the process of education. The cornerstone of pedagogical influence on the cultivation of tolerance in the relationship between parents and children are the principles of subjectivity, conformity, individualization, reflective position and creation of a tolerant environment.

5. Conclusions

Currently, scientists keep to alternative points of view on the problems of understanding the nature and content of tolerance and the process of its formation. Tolerance has a poly-scientific nature and is defined as an integral characteristic of an individual, which consists of the ability of a person to actively interact with the external environment in critical situations in order to restore one's neuro-psychic balance, successful adaptation, the development of positive relationships with oneself and with the world.

One of the social institutions contributing to the formation of a tolerant attitude is education, which fruitfully uses dialogue, cooperation and respect between all participants of the educational process. Tolerance is a complex concept that touches on issues of moral and ethical nature and belongs to the professional traits of elementary school teachers. Pedagogical tolerance is revealed through the skills of tolerant interaction with all the participants of the educational process. Pedagogical tolerance can be expressed through a socio-cultural approach and is necessarily linked to the process of communication.

Tolerance in the relationship between children and parents helps to listen and understand each other, to accept people as unique, to understand everyone's right to his or her own vision of the world. Educators' interaction with parents as to formation of tolerant attitude towards children in the family is a multidimensional problem, which involves solving such issues as developing relationship and communication in the family, level of parents' awareness on the problem of tolerance as the most important value of society and their willingness to use the knowledge in their behavior.

Prospects for further research of the theme concern the factors influencing the formation of tolerance of primary school teachers and parents of children of primary schools and investigation of pedagogical conditions to elevate its level.

References:

1. Achasova, L. Ju. (2018). Tolerantnost v deiatelnosti sovremennoho pedahoha [Tolerance in the activities of a modern educator]. *Pedahohycheskoe obrazovanye y nauka*, no. 11, pp. 23–28.
2. Kovalova, T. V. (up.) (2013). Velykyi tлумachnyi slovnyk ukrainskoi movy [A great explanatory dictionary of the Ukrainian language]. Kharkiv: Folio.
3. Vykhrystiuk, M. (2017). Tolerantnist yak neviddilnyi aspekt vykhovannia dytyny [Tolerance as an integral aspect of child-rearing]. *Pochatkove navchannia i vykhovannia*, no. 19/20, pp. 70–72.

4. Vyshnevetska, Ye. (2017). Rozvytok tolerantnosti yak aktyvnoi zhyttievoi pozyttsii [Development of tolerance as an active life position]. *Ridna shkola*, no. 10, pp. 38–41.
5. Haidamashchuk, M. (2015). Tolerantnist yak osnova formuvannia tsyvilizovanykh stosunkiv [Tolerance as the basis for the formation of civilized relationships]. *Uchytel pochatkovoï shkoly*, no. 12, pp. 53–55.
6. Dvoretzka, H. V. (2015). Sotsiolohiia [Sociology]. Kyiv: KNEU. (in Ukrainian)
7. Deklaratsiia pryntsyypiv tolerantnosti. Retrieved from: <http://don.kievcity.gov.ua/files/2/10/Deklaraciya-tolerantnosti.pdf> (accessed 25 March 2020).
8. Kozynets, N. P. (2019). Shcho take tolerantnist? [What is tolerance?]. *Klasnomu kerivnyku. Use dlia roboty*, no. 9, pp. 38–42.
9. Kramareva, O. (2017). Suchasna kultura tolerantnoi osobystosti [Modern culture of tolerant personality]. *Dyrektor shkoly*, no. 17, pp. 26–30.
10. Krejn, I. (2016). Kontseptsiiia tolerantnosti yak universalnoi katehorii evoliutsii rozumu: metapidkhid [The concept of tolerance as a universal category of the evolution of the mind: a meta-approach]. *Visnyk NAN Ukrainy*, no. 11, pp. 22–42.
11. Lopushnian, H. A. (2019). Model tolerantnosti pedahoha v svete kontsept-syy yndyvydualnosti [The concept of tolerance as a universal category of the evolution of mind: a meta-approach]. *Pedahohyka*, no. 1, pp. 128–134.
12. Matiienko, O. (2018). Vykhovannia tolerantnosti pochynaietsia z uchytelia [Educating tolerance begins with the teacher]. *Pochatkova shkola*, no. 6, pp. 29–32.
13. Todortseva, Yu. V. (2017). Pedahohika tolerantnosti [Pedagogy of tolerance]. Odesa: PNTsAPNU. (in Ukrainian)
14. Orlov, A. B. (2016). Psykholohyia tolerantnosti: problemy i perspektyvy. [Psychology of tolerance: problems and prospects]. *Voprosy psykholohyy*, no. 3, pp. 12–16.
15. Ponomarova, V. (2016). Osoblyvosti formuvannia tolerantnosti u simi [Features of forming tolerance in the family]. *Pochatkove navchannia i vykhovannia*, no. 4, pp. 22–26.
16. Savchenko, O. (2018). Vchymosia tolerantnosti [We learn tolerance]. *Uchytel pochatkovoï shkoly*, no. 9, pp. 4–8.
17. Sorokin, I. I. (2019). Tolerantnist yak odna z dominant pedahohichnoi nauky [Tolerance as one of the dominant pedagogical sciences]. *Uchytel pochatkovoï shkoly*, no. 1, pp. 2–3.
18. Stefantseva, S. (2015). Tolerantne spilkuvannia na rivni «Batky – dity» [Parent-to-child tolerant communication]. *Pochatkova shkola*, no. 21, pp. 42–49.
19. Stoliarenko, O. (2017). Tsinnisne stavlennia do liudyny: vykhovna model tolerantnykh vzaïmovidnosyn uchasnykiv navchalno-vykhovnoho protsesu [Valuable attitude towards an educational model of tolerant relationships of participants in educational process]. *Ridna shkola*, no. 3, pp. 47–52.
20. Fedosieieva, D. (2019). Tolerantnist pochynaietsia z simi [Tolerance begins with the family]. *Shkola*, no. 7, pp. 91–96.

**HERMENEUTIC ANALYSIS OF A MUSIC PIECE
AS A FACTOR FOR DEVELOPMENT OF METHODOLOGICAL
CULTURE OF A FUTURE MUSIC TEACHER**

**ГЕРМЕНЕВТИЧНИЙ АНАЛІЗ МУЗИЧНОГО ТВОРУ
ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ МЕТОДИЧНОЇ КУЛЬТУРИ
МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА**

**Olga Oleksiuk¹
Anastasiia Koval²**

DOI: <https://doi.org/10.30525/978-9934-588-53-2-20>

Abstract. In view of contemporary trends in education and with regard to globalization processes happening in all areas of human life and activities, methodological activity of a teacher comes to the fore and, respectively, requirements to methodological culture of a teacher increase, as it is one of social and professional characteristics of a teacher that encompasses those traits of spiritual image that ensures more or less successful performance of various aspects of professional activity (pedagogical, organizational, methodological, innovative, academic ones) when implemented in practice. In turn, there is a need for a new comprehension of the essence of the teacher's methodological culture considering modern trends and academic advances. The phenomenon of understanding is vital for development of methodological culture of a future music teacher, as it promotes understanding of deep senses of pedagogical phenomena and helps the teacher to grasp the specifics of the future professional activity. Pedagogical process in higher artistic education establishments is linked to various texts of the arts. Teachers, together with their students, fill them with their own understanding of artistic culture and comprehend its manifestation in pedagogical practice. A discovery in culture can happen only provided that interpretation became a co-existence for a teacher and a student.

¹ Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Head of Chair of Musicology and Music Education Department of the Institute of Arts,
Borys Grinchenko Kyiv University, Ukraine

² Postgraduate Student of Musicology and Music Education Department of the Institute of Arts,
Borys Grinchenko Kyiv University, Ukraine

Hermeneutic analysis of a music piece as a factor for development of methodological culture of a future music teacher is the scope of this research. Methodology of the study is based on general theoretical and methodological principles of philosophy, psychology and pedagogics concerning the application of hermeneutic approach and hermeneutic analysis, in particular in development of methodological culture of a future music teacher. The paper aims to provide theoretical substantiation of methodological culture of a future music teacher and to consider the specifics of hermeneutic analysis of a music piece in the process of its formation. Methods of theoretical and empiric research (analysis of academic literature, synthesis, systematization, generalization, questionnaire) were used to achieve the set objective.

In the course of the study, we have come to the conclusion that understanding a music piece extends beyond interpretive activity into the area of fundamentals of existence. The way to understanding a music piece implies penetration, value-based comprehension in a co-creative act of new authors' worlds. Implementation of a hermeneutic approach in music education, application of a broad range of methods and forms makes it possible to actualize an integral comprehension of a music piece as well as ensuring integrity and efficiency of the educational process itself in its three-pronged form: to provide with competences, to teach ways to develop them and to raise a creative individual.

We have included the following into the forms and methods of work with students that will contribute to efficiency of developing methodological culture of a future music teacher: prognostic and simulation method, evolutionary and synergetic method, method of interpretation, method of a group buzz, tank method, brainstorming, group competition, synchronic and diachronic association analysis, hermeneutic analysis of a music piece.

1. Вступ

У нинішніх умовах реалізації освітніх стандартів професійної освіти відбувається розширення змістового поля професійної діяльності вчителя, що пов'язано з методичним забезпеченням освітнього процесу: розробленням нормативної та навчально-програмної документації, засобів оцінювання й контролю досягнень студентів, методичними розробками. За таких умов методична діяльність учителя виходить на передній план та, відповідно, підвищуються вимоги до

його методичної культури, а отже, виникає потреба в новому осмисленні сутності методичної культури вчителя з урахуванням суспільних та освітніх тенденцій і наукових здобутків.

На сучасному етапі розвитку вищої мистецької освіти одну з ключових позицій посідає герменевтика. Важливу роль у цьому процесі відіграє нова парадигма освіти, принциповим положенням якої є герменевтичне тлумачення досвіду, розуміння та духовна інтерпретація тексту, розкриття його смислу і значення в універсумі культури.

Проблема розуміння в сучасній науці має міждисциплінарний характер, оскільки досліджується в різних наукових напрямках (філософському, герменевтичному, психологічному тощо). Феномен «розуміння» потребує розкриття його сутності, природи, ролі й значення в життєдіяльності людини. Ми вважаємо процес розуміння одним із найважливіших чинників формування методичної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва, оскільки його діяльність в освітньому процесі закладів вищої мистецької освіти тісно взаємопов'язана з інтерпретацією та аналізом художніх текстів. Їх розуміння є запорукою осмислення задуму композитора та осягнення смислу музичних творів.

Мета дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні поняття «методична культура майбутнього вчителя музичного мистецтва» та розкритті особливостей герменевтичного аналізу музичного твору як одного із засобів її формування.

2. Аналіз останніх досліджень і публікацій

Феноменологія культури вчителя знайшла своє відображення у працях таких дослідників, як В. Беспалько, Є. Бондаревська, В. Гриньова, Л. Нечипоренко, А. Овчиннікова, Т. Сидоренко та ін. Зміст, механізми, тенденції та умови формування окремих складників духовної культури розкрили у своїх дослідженнях І. Бех, Б. Братусь, В. Зінченко, Б. Нечипоров та ін. Сутність методологічної культури вивчали І. Зязюн, О. Ходусов та ін. Процес формування морально-етичної культури став об'єктом дослідження Є. Богданова, Е. Гришина, Є. Силяєвої та ін.

Теоретичну основу формування методичної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва становлять дослідження, у яких розкрито аспекти загальнометодичної підготовки вчителя (К. Авраменко, Н. Бібік, О. Біда, М. Вашуленко, Г. Тарасенко, Л. Хоружа та ін.).

Результати аналізу наукових праць дали змогу пересвідчитись у відсутності єдиного підходу до визначення сутності та компонентної структури цього феномену. Більшість науковців, серед них Т. Ковтунова, Р. Мільруд, І. Новик та ін., розуміють методичну культуру як складник професійно-педагогічної культури вчителя. Деякі вчені, зокрема Т. Таранова, Н. Нікуліна та ін., співвідносять із методичною культурою вчителя ефективне виконання ним професійно-педагогічної діяльності загалом.

У своєму дослідженні Н. Грицай [2, с. 4] визначає методичну культуру вчителя як інтегративне особистісне утворення, діалектичну єдність загального, особливого й одиничного, де загальним є культура особистості, що інтегрує загальнолюдські цінності, соціальні норми, ставлення і способи діяльності. Як особливе вона несе в собі своєрідність професійно-педагогічної культури, тобто містить специфічність професії, а як одиничне – методична культура є індивідуально своєрідним способом створення вчителем навчальної ситуації, у якій його ідея стає для учнів предметом пошуку.

Доцільно зауважити, що дослідження феномену «розуміння» пов'язане зі становленням і розвитком нового філософського напрямку – герменевтики – науки про мистецтво тлумачення історико-філософських, релігійних та інших текстів, розкриття смислу й значення тексту в культурі, що сприяє розвитку духовності людини, її становленню як особистості, як суб'єкта культури. Ключовою проблемою герменевтики є проблема розуміння, дослідженню якої й присвятили свої праці такі відомі вчені: М. Бахтін, Г.-Г. Гадамер, Е. Гуссерль, В. Дільтей, Е. Корет, О. Потебня, Г. Ріккерт, П. Рікьор, М. Хайдеггер, Ф. Шлеєрмахер та ін. Зосередженість учених на вивченні означеного феномену зумовила виникнення різних різних підходів до обґрунтування сутності розуміння та особливостей його перебігу.

В. Дільтей та Ф. Шлеєрмахер визначали процес розуміння як реконструкцію смислів, мистецтво інтуїтивного «охоплення» загального смислу тексту, осягнення задуму автора. Учені також відзначали циклічність цього феномену, що характеризується поняттям «герменевтичне коло», коли для розуміння ми рухаємося від цілого до його частин, а потім, осягнувши значення кожної з частин і поєднавши інформацію в якісне «нове знання», повертаємося від частин до цілого, а після – знову

до частин. Герменевтичний аналіз застосовують для входження в герменевтичне коло та досягнення повного розуміння того чи того явища або процесу. М. Бахтін, А. Брудний, Г. Гадамер, О. Потєбня та М. Хайдеггер вважали процес розуміння конструюванням смислів, заглибленням у смисл, наближення до якого – процес безкінечний. До принципів розуміння ці вчені відносять діалогічність, провідну роль особистості автора та читача, рівність процесів створення і тлумачення текстів.

Проаналізувавши праці науковців, ми дійшли висновку, що проблема формування методичної культури майбутнього вчителя, вивчення специфіки застосування герменевтичного аналізу музичних творів у процесі формування методичної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва є недостатньо розкритою, що й зумовило вибір теми нашого дослідження.

3. Компонентна структура методичної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва

Для розуміння сутності методичної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва ми здійснили аналіз структурних компонентів означеного феномену.

Значний внесок у дослідження проблеми формування методичної культури викладача вищої школи зробила І. Княжева. На думку вченої, у соціальному вимірі методична культура не зводиться до опису практик, діяльності, прийомів, методів, методик, а становить складну символічну реальність, яка у функціональному відношенні виступає механізмом їхнього розвитку. Методична культура стає самостійною реальністю, бо є необхідним моментом педагогічної діяльності та педагогічного досвіду. Утворюються суто методичні дисципліни, у яких ця реальність усвідомлюється, описується, відтворюється відповідно до нових суспільних потреб. Отже, як будь-яка реальність, методична культура потребує свого термінологічного оформлення [4, с. 241].

Ми розуміємо методичну культуру майбутнього вчителя музичного мистецтва як складник його професійної культури, одну із соціально-професійних характеристик, що охоплює ті прояви його духовного образу, які в практичній площині забезпечують більш чи менш успішну реалізацію різних аспектів професійної діяльності (педагогічної, організаційної, методичної, інноваційної, наукової), а саме: доцільне вико-

ристання методів, прийомів та засобів навчання, саморозвиток, обізнаність з новітніми технологіями навчання, творчу активність.

Визначаючи роль методичної культури у забезпеченні якості професійної культури вчителя, науковець Н. Нікула [7, с. 47–48] виокремлює такі компоненти методичної культури: ціннісно-мотиваційний (представлений сформованістю внутрішньої мотивації до методичної діяльності як компонента професійної діяльності); когнітивний (відображає систему базових і додаткових знань про методичну культуру та діяльність учителя); операційно-діяльнісний (передбачає набуття досвіду практичного застосування тих знань, які були представлені в системі вмінь, навичок професійної діяльності); творчий (проявляється в педагогічній творчості як важливому складникові професійної діяльності вчителя); рефлексивний (процес самопізнання і самоаналізу педагогічної діяльності).

У своєму дослідженні Р. Пріма [9, с. 25] характеризує інноваційну методичну культуру майбутнього вчителя як пріоритетний складник його професійної компетентності. Вчена структурно визначає інноваційну методичну культуру як діалектичну єдність таких компонентів: *мотиваційно-ціннісного, когнітивного, операційно-діялісного, особистісно-творчого та рефлексивного.*

Проаналізувавши праці науковців, доходимо висновку, що методичну культуру майбутнього вчителя музичного мистецтва доцільно розглядати як систему таких взаємопов'язаних компонентів: ціннісно-мотиваційного, когнітивно-інформаційного, творчо-діялісного та рефлексійно-оцінного. Схарактеризуємо зміст кожного з них.

Ціннісно-мотиваційний компонент у структурі методичної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва представлений сформованим світоглядом та системою моральних якостей особистості, поглядів і переконань, що мотивують до раціональної організації освітнього процесу, розвитку пізнавального інтересу, здібностей, волі.

Когнітивно-інформаційний компонент включає ґрунтовні знання та сформовані вміння майбутнього вчителя застосовувати їх в педагогічній та методичній діяльності.

Творчо-діялісний компонент представлено креативністю і творчим підходом майбутнього вчителя до організації власної педагогічної діяльності.

Рефлексійно-оцінний компонент представлений здатністю майбутнього вчителя музичного мистецтва до рефлексії та саморефлексії, зацікавленого, критичного ставлення до різних її аспектів, прагненням до творчого пізнання і перетворення музично-педагогічної дійсності.

Процес формування методичної культури вчителя музичного мистецтва повинен відбуватися систематично та послідовно. Акцентуючи увагу на якостях особистості, важливих для формування методичної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва, у процесі підготовки ми цілеспрямовано розвиватимемо та формуватимемо особистість педагога, який володітиме глибокими знаннями з предметів мистецького циклу, спиратиметься на спеціальну та методичну літературу, вводитиме в освітній процес новітні розроблення й методики, творчо організовуватиме свою професійну діяльність.

4. Сутність поняття «розуміння»

Проблема розуміння є надзвичайно складним феноменом, а власне процес розуміння є комплексною методологічною проблемою, яку досліджувало багато науковців. Так, наприклад, Ф. Шлеєрмахер, основоположник герменевтики як «мистецтва розуміння, а не тлумачення зрозумілого», дійшов висновку, що основа розуміння – схожість і відмінність людських «індивідуальностей» – автора твору й читача або двох співрозмовників. За твердженням Ф. Шлеєрмахера [14], читач може зрозуміти твір краще, ніж його зрозумів автор, оскільки читач намагається досягнути задум художнього твору, ґрунтуючись не лише на самому тексті, а й на знаннях про життя автора та історичні передумови створення твору. Проте доцільно пам'ятати, що читач інтерпретує твір, потлумачує його зміст, спираючись на власний досвід.

Деякі вчені, з-поміж них В. Дільтей, розглядали розуміння як особливий процес і метод пізнання, метод безпосереднього досягнення духовної цілості, ключ до пізнання історії і наявного соціального буття. Учений вважав, що розуміння – це процес, у якому духовне життя пізнається через власні чуттєві прояви. Розуміння В. Дільтей розглядає як процес пізнання, по-перше, внутрішнього світу людини на основі зовнішніх знаків (поведінки); по-друге, самого себе на основі інтроспекції; по-третє, культури, зокрема письмових документів, на основі інтерпретації [3].

На думку Г.-Г. Гадамера, розуміння є первинним способом буття людини, методом пізнання, способом, особливим процесом, результатом, думкою, усвідомленням, знанням, висновком, діяльністю. Філософ зазначає, що «багатогранність цього поняття потребує врахування того контексту, в якому той чи той дослідник розглядає розуміння» [1, с. 226]. Учений переводить розуміння в площину онтології, і тому розглядає його як рушійну основу людського буття, як власне спосіб існування, а не як акт суб'єктивності. Зважаючи на це, Г.-Г. Гадамер зауважує: «Розуміння – є, передусім, взаєморозуміння» [1, с. 226]. Розуміння, на думку вченого, є універсальним способом освоєння людиною світу. Розумінню завжди передують труднощі, перешкоди, воно завжди розпочинається з відчуття зіткнення з чимось чужим, провокуючим, дезорганізуючим. Нерозуміння є необхідною умовою розуміння. Труднощі в розумінні, на думку Г.-Г. Гадамера, необхідно розглядати як позитивне явище.

Для підтвердження своєї ідеї, що саме поняття «розуміння» суттєво пов'язане з мовою, Г.-Г. Гадамер розвиває положення про те, що «розуміння – це вже тлумачення, оскільки воно утворює герменевтичний горизонт, у межах якого думка тексту набуває свого значення. Але щоб висловити думку тексту в його фактичному змісті, ми повинні перекласти його своєю мовою, а це означає, що ми приводимо його у взаємодію зі сферою всіх можливих думок, у яких ми самі рухаємося, висловлюючись, і готові висловитися» [1, с. 459].

Фундаментальним для герменевтичного розуміння освіти стало відкриття Е. Гуссерлем [6, с. 108] поняття «життєвий світ», зміст якого протистоїть класичному опису реальності, відомому людині. Вводячи це поняття, учений включає в процес пізнання (й освіти) позанауковий, буденний досвід і культурно-історичний контекст усього, що спрямовано на подолання освітнього ідеалу Нового часу, який отожднює процес освіти зі здобуванням знань, а самі знання – з їхньою науковою формою.

5. Методи герменевтичного аналізу музичних творів

Діяльність викладача закладу вищої мистецької освіти реалізується під час суб'єкт-суб'єктної взаємодії зі студентом, яка є однією з основних, оскільки освітній процес передбачає постійну роботу з музич-

ними творами. Аналіз творів, пошук шляхів осягнення задуму композитора та інтерпретації художнього тексту є одним із найосновніших завдань, адже саме від взаємодії викладача та студента на початковому етапі роботи з твором (розборі) залежить правильність його інтерпретації. Т. Рейзенкінд [11] зазначає, що художній текст виконує дидактичні функції, забезпечуючи дискурс як спосіб організації розгорнутого комунікативного спілкування. Саме дискурс сприяє розумінню змісту інтеграції в єдність різноманітних культур на основі принципу варіювання й комбінування просторових і часових співвідношень. Цей чинник впливає на оволодіння образними методами навчання. Водночас студенти мають уявлення про поняття «художній текст» з погляду контекстного підходу (інтеграція знань із мистецтвознавства, філософії, психології, педагогіки). Т. Рейзенкінд стверджує, що контекст дає змогу забезпечувати неперервну смислову організацію, а це важливо для створення педагогічної ситуації розуміння художнього тексту. Саме завдяки їй, через текст і контекст, майбутній учитель музичного мистецтва може глибше пізнати зміст онтології мистецтва. Йдеться про розуміння контексту двох полюсів: даного (факт існування реалії мистецтва) і створеного (факт мислення); останнє сприяє організації діалогу під час самопізнання й освітнього процесу. Одним із головних завдань викладача є необхідність розвитку в студента здатності слухати, відчувати автора художнього твору, формувати нові смисли-образи не тільки щодо художніх творів, а й стосовно власного життя. Водночас виникає розуміння уявляти твір як спосіб діяльності, що орієнтує на створення нових образів у процесі тлумачення емоційно-образного змісту текстів культури, власних суджень щодо продуктів творчої діяльності. Феномен розуміння передбачає формування нових смислів особистості, у нашому випадку в процесі інтерпретації текстів культури на основі їхньої взаємодії, коли інтерпретацію розглядають як рефлексію над розумінням.

Доцільно наголосити на ролі й важливості інтеграції гуманітарних знань, що передбачає орієнтацію на усвідомлення музикантом-педагогом своєї духовної місії і покликання. Пошук «діалогічної істини» пронизує пізнання й ціннісне осмислення музичного світу. Еволюційно-синергетичний метод збагачує морально-естетичний досвід музиканта-педагога, змушуючи його постійно звертатися до проблеми вироблення критеріїв «виміру» світу і знань про нього. Отже, еволю-

ційно-синергетичний метод сприяє становленню художнього світо-відношення, даючи змогу майбутньому музиканту «вийти» на спілкування із твором мистецтва будь-якого історичного періоду і будь-якої національної ментальності. Це один зі способів збереження і примноження духовної спадщини, що забезпечує можливість ціннісної взаємодії не лише зі своїми сучасниками, а й з далекими пращурами. Зв'язок часів стає реальністю [8, с. 316].

Серед методів аксіологічного аналізу музично-педагогічної освіти особливо значущим є *прогностично-моделюючий метод*, який спирається на постійне виявлення параметрів ціннісного ставлення до життя, професії, навколишнього світу. У процесі становлення художнього світовідношення майбутнього вчителя музичного мистецтва прогностично-моделюючий метод дає змогу вивчати здатність рухатися до поставленої мети, виявляти готовність до самостійної творчої діяльності, моделювати навколишній світ, світ музичних цінностей.

Лекції проблемного характеру можна застосовувати, доповнюючи систему семінарських і практичних занять діалогічними формами самостійної роботи студентів. Це сприяє розвитку в них критичного та творчого мислення, емпатійної здатності, вольових якостей. Семінар можна проводити в малих (5-12 осіб) і у великих (30-25 осіб) групах. Методи, які доцільно використати на семінарських заняттях у малих групах, ґрунтуються на ідеї реалізації духовних цінностей шляхом дискурсивної діяльності студентів (метод групового «дзиччання», «акваріум», лекція-форум).

Метод групового «дзиччання» є оптимальним для входження студентів у полілогову ситуацію. Його можна застосовувати на початковому етапі роботи з музичним твором. Так, заняття має форму доповіді, коли один студент ставить проблему інтерпретації музичного твору та особливостей функціонування в ній морально-естетичної ідеї. Розв'язання проблеми відбувається у формі інтерв'ю: один зі студентів ставить запитання, решта відповідає і спільно обговорює проблемну ситуацію. Застосування цього методу сприяє згуртованості студентів, допомагає колективно вирішувати ситуації проблемного характеру та доходити одностайної згоди.

Метод «акваріуму» може охоплювати кілька семінарських чи практичних занять, поєднаних однією темою. Обговорення та пошук

розв'язання проблеми здійснюється в мікрогрупах (3-4 особи: А, В, С) і ґрунтується на соціосемантичних процесах, у яких учасники постійно обмінюються усними та письмовими текстами та місцями. Побувавши в кожній із груп на трьох заняттях, студенти мають змогу змінювати пізнавальну позицію, сконцентровану на виробленні нового особистісного смислу. Також входженню студентів в особистісно-гуманістичну парадигму сприяють практичні заняття, які присвячують прослуховуванню музичних творів і проводять у формі занять-есе. Це невеликі музичні нариси, під час яких не потрібно аналізувати музику, відтворювати творчий шлях композитора, активізувати музичне мислення студентів. На нашу думку, для досягнення навчальної вершини створення Краси, стану катарсису під час спілкування з музикою практичні заняття доцільно розпочинати з організації колективного слухання музичних творів. Можливо, це і є найвищим рівнем поєднання Істини – Добра – Краси, вираженим через безпосередність і відкритість духовних почуттів.

Серед інших методичних прийомів, які сприяють активізації мислення студентів та кращому розумінню різних явищ, є організація *змагання між групами*. Це ефективний спосіб професійної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва, провідними показниками якого є відповідальність, високий ступінь колективного прагнення досягти успішного результату, творчість та ініціатива. Для того щоб спрямувати активність групи на формування готовності до діалогічної взаємодії в колективі, враховувати під час виконання завдання громадську думку. Реалізація громадської думки відбувається в самостійному плануванні кожним студентом своєї роботи в групі, виставленні один одному вимог, у висуненні та виконанні завдань, що стоять перед групою. Загального успіху можна досягти за умови узгоджених дій усіх членів групи. Ситуація взаємодопомоги здійснюється завдяки роботі в парах, коли більш організовані студенти допомагають іншим опанувати певні прийоми гри на інструменті, аналізують разом із ними музичні твори, визначають характерні риси творчості композитора, які допоможуть далі правильно інтерпретувати музичний твір.

На нашу думку, здатність до узагальнення є насамперед симультанним усвідомленням інтонаційного розвитку, що відображає цілісність, смисл явища. Застосування якогось елемента музичної мови (тонів,

інтервалів, акордів у ладогармонічній системі тощо) з урахування контексту є вихідним моментом у визначенні ознак узагальненої інтонації, яка у згорнутому вигляді відображає втілену в образі естетичну категорію. В. Ражніков [10] стверджує, що в процесі розв'язання суперечностей чи проблем, пов'язаних із включенням учня в нове прочитання музичного твору, у нього формується художньо-практичне і теоретичне мислення, встановлюються норми не тільки грамотних музично-предметних дій, а й еталони соціальних вчинків, які відображають етичні норми навчального та професійного колективів.

Ураховуючи цінність симультанних уявлень, пов'язаних із можливістю охоплення в думках музичного твору як цілого на основі граничного інтонаційного узагальнення та вибіркості, створюють творчі ситуації, у яких використовують механізми самодобудови і творчого домислювання. Останні сприяють кристалізації симультанного образу на основі інтуїтивного пізнання. Задля цього застосовують прийоми поетапного вербального та графічного списування незнайомого музичного твору, розроблені Ю. Цагареллі [13]. Науковець стверджує, що формування симультанних музичних образів пов'язане з процесом перекодування слухових сигналів у зорові. Водночас автор зауважує, що зорові уявлення мають формуватися з урахуванням індивідуальних особливостей музичного мислення студентів. Так, формуючи симультанний образ змішаного типу (коли емоційно-образний і логічний компоненти розвиваються однаково), доцільно брати до уваги, що образ тут поєднує риси картинності з узагальненістю й абстрагованістю. Отже, створення симультанного образу містить такі етапи:

1. Найбільш повне «вичерпування» інформації з нотного тексту музичного твору. Для цього студентам потрібно «вслуховуватися» у звукову тканину, аналізувати смислове значення авторської назви, позначень і вказівок, особливості форми, гармонічної, ладової та інтонаційної мови.

2. Актуалізація необхідних знань, уявлень та образів, які зберігаються в пам'яті студента, і зіставлення їх з інформацією про цей музичний твір. Проблемні ситуації передбачають пошук аналогій, асоціацій з іншими музичними творами, образами мистецтва, природи, портретними характеристиками, власними переживаннями тощо.

3. Безпосереднє створення образу: стрибкоподібний перехід достатньої кількості уявлень і знань у нову якість – одномоментне охоплення «інтонаційної моделі» твору з подальшим представленням варіантів виконання на основі осмислення створеного образу.

Застосування описаних вище прийомів уможливорює реальне досягнення художнього змісту партитури незнайомого твору для студентів будь-якого рівня музичної обдарованості.

Ефективним є застосування методу інтерпретації, що реалізується через низку творчих завдань, розроблених Л. Надировою (з елементами модифікації). Одне із творчих завдань можна виконати під час навчальної дискусії. Воно передбачає ознайомлення з нотним текстом музичного твору, визначення його форми й архітектоніки, а також виявлення «генеалогічної» лінії діалогу між світами різних авторів на основі спільності образно-інтонаційного ядра. Установлюючи «прототипи» музичних творів, студенти доходять висновку про існування своєрідних архетипів – єдиної музично-духовної спільності творів і одного, і різних композиторів. За такої умови включення інтонації твору у свій духовний світ, залучення її до власного музичного досвіду забезпечує неповторну специфіку індивідуальної інтерпретації, поза якою не може бути справжнього відтворення виконавського світовідношення.

«Синхронічний» та «діахронічний» асоціативний аналіз музичного твору – розгляд усталених у музичному виконавстві видів цілісного аналізу творів відповідно до історичних епох. У процесі «синхронічного» аналізу музичний твір розглядається в контексті конкретної історичної епохи. Стиль як сукупність головних художніх особливостей мистецтва епохи відображує загальні стилеві закономірності виду, роду, жанру мистецтва, а також оригінальні риси творця. Так, аналізуючи твір епохи романтизму, доцільно враховувати взаємозв'язок з іншими видами мистецтва на основі закономірностей естетики саме цього стилю. Знаючи про характерні риси романтизму, можна знайти відображення епохи у творах Ф. Ліста, Ф. Шопена, Р. Шумана. Під час «синхронічного» аналізу важливу роль відіграє художнє узагальнення.

«Діахронічний» (асоціативний) аналіз – це зіставлення музичного твору з іншими видами мистецтв на основі емоційно-естетичної близькості художніх образів у процесі їхнього сприйняття (наприклад,

зіставлення твору Ф. Шопена «Аве Марія» і картини Рафаеля «Сикстинська Мадонна». Художнє сприйняття передбачає своєрідну інтеграцію кількох почуттів, яка не залежить від того, що саме є предметом сприйняття – твір живопису, літератури чи музики. За концепцією О. Рудницької [12], інтерсенсорність є важливим чинником розвитку сприйнятливості до мистецтва. Авторка вважає, що наявність міжчуттєвих асоціацій дає змогу уникнути дискурсивно-логічної вербалізації художніх вражень, досягнути глибинний «підтекстовий» смисл твору, який наче «магічний кристал» затушовує однозначність матеріальної форми зображеного і висвітлює його умовну художньо-символічну духовну сутність.

Творчі завдання на «діахронічний» (асоціативний) аналіз музичного твору передбачають зіставлення художнього світовідчуття композитора (автора музичного твору) з аналогічною універсальною здатністю безпосереднього емоційно-ціннісного світовідношення, втіленого в художніх образах творів, не пов'язаних з історичним конкретним художнім стилем. Студентам пропонують на основі художнього досвіду віднайти твори, художні образи яких є близькими до вивчених музичних творів. Водночас майбутнім фахівцям рекомендують скласти усну анотацію за таким планом: а) охарактеризувати особистість композитора, визначити риси його творчості, культури тієї епохи, особливості літератури, живопису та інших видів мистецтва того періоду; б) з'ясувати, до якого жанру належить аналізований твір, якими є жанрові особливості й виконавські засоби; в) підкреслити стильові особливості твору, своєрідність ритміки, гармонічної мови; г) скласти порівняльну характеристику твору, що виконується, та аналогічних творів мистецтва, не пов'язаних з конкретним історичним художнім стилем.

6. Узагальнення інтонації та герменевтичний аналіз

Найбільш стійкі форми зв'язку естетичних категорій, які є початковим етапом типізації художнього образу, дістали термінологічне узагальнення через категорійний апарат естетики. До процесу узагальнення героїчної інтонації ми включили твори композиторів різних стилів (Г. Гендель, Л. ван Бетховен, Ріхард Вагнер, М. Підгорний, В. Косенко та ін.); узагальнювалась сама інтонація і на цій основі

система ознак, які відображують смисл трагічного у творі. Аналіз твору Ріхарда Вагнера «Політ Валькірії» складався з трьох творчих завдань, виконання яких потребувало від студентів високого рівня абстрактного узагальнення, пошуку світоглядного смислу в ознаках трагічного, і, щонайголовніше, уміння взаємодіяти та досягати смисл музичних творів у процесі діалогу. Студенти мають об'єднатись у пари та після слухання музичного твору виконати такі завдання: 1) почергово визначити знаки-символи жанру, використані композитором для розкриття почуття героїчності та урочистості, пояснити один одному, які засоби музичної виразності використано для цього; 2) виділити інтонації, у яких містяться «уламки» експресії, та визначити, як вони співвідносяться з подібними вірцями західноєвропейської музики; 3) розкрити сутність загальнолюдських ідей, які, на думку студентів, утілені в героїчних образах твору. Ці завдання спонукають майбутніх фахівців до активного вслуховування в інтонаційний розвиток твору, в процесі якого засвоювалася морально-естетична інформація та формувалося емоційно-ціннісне ставлення до неї. У процесі такої взаємодії важливим є вміння студентів донести власну думку до інших, обґрунтувати свою позицію та, урахувавши думку одногрупника, досягнути смисл музичного твору, узагальнити всю отриману інформацію та дійти спільного висновку.

Серед прийомів узагальнення інтонації особливо вирізняється узагальнення тематичної організації та композиції твору під час «мозкового штурму». Мета «мозкового штурму» полягає в тому, щоб: а) з позицій інтонаційно-функціонального підходу виявити сутність «морального пафосу» у творі й водночас посилити увагу до виконавсько-звукової концепції з «виходом» на порівняльний аналіз виконавських інтерпретацій; б) розкрити особливий склад почуттєво-образного світосприйняття українського народу, відображеного в інтонаціях твору. В процесі генерування ідей студенти вдаються до використання метафоризації та символізації. Це дає змогу концентрувати в окремих інтонаціях смисл усього твору (наприклад, контрапункт, побудований на коливанні низхідної мелодичної послівки, символізує внутрішні страждання людини, приреченої на розлуку з Батьківщиною). Під час аналізу студенти мають постійно спрямовувати свою увагу на вироблення власного варіанта інтерпретації з позицій естетичного іде-

алу. Вибір експертами найкращих ідей стає своєрідною колективною інтерпретацією твору.

Герменевтична інтерпретація, за Г. Гадамером [15, с. 121], складається з трьох моментів: по-перше, з розуміння самого твору; по-друге, з експліцитного вираження цього розуміння поняттєво-логічними засобами; і, насамкінець, із застосування цього розуміння у власному досвіді.

Вищезазначені теоретичні положення ми використали під час розроблення творчих завдань для студентів задля формування в них умінь узагальнювати інтонацію, інтерпретувати музичний твір, розвивати аналітичне мислення, ґрунтуючись на засвоєних раніше знаннях (за Д. Лісуном) [5]:

- визначити характерні риси творчості композитора, які найбільш співзвучні ідеї та змісту музичного твору;
- відтворити душевний стан, у якому, на думку студента, перебував автор, створюючи твір;
- охарактеризувати власні почуття, викликані твором, знайти спільні риси в чуттєвому наповненні, поглибивши розуміння музичного твору на емоційному рівні;
- визначити роль засобів музичної виразності в загальному змісті художнього образу твору;
- провести асоціативні паралелі між художнім образом прослуханого музичного твору та іншими творами цього ж композитора;
- провести аналогії з творами інших видів мистецтва для поглибленого розуміння ідеї, змісту та емоційної складової музичного твору;
- запропонувати власну версію інтерпретації музичного твору, обґрунтувавши свою позицію.

Ми склали схему герменевтичного аналізу музичного твору й використали її задля визначення рівня розвитку в студентів здатності до асоціативності, узагальнення, естетичного споглядання. На наш погляд, застосування герменевтичного аналізу музичного твору сприяє реалізації моменту свободи, що уможливило генерування нових культурних цінностей. В анкетуванні взяли участь 65 студентів 3-4 курсів спеціальності «Музичне мистецтво» Київського університету імені Бориса Грінченка.

Студентам було запропоновано прослухати «Nocturne Op. 32 No. 1 in B Major» Фридерика Шопена й заповнити опитувальник, мета викори-

стання якого – визначити рівень розуміння музичного твору студентами. Більшість студентів (63,3 %) правильно визначили жанр, стиль та музичну форму твору; відповіді 36,7 % опитаних були частково правильними. На запитання, як студенти зрозуміли образний зміст твору, відповіді були різноманітними: деякі описали твір як ліричну пісню, у якій поєднуються ніжність і тривога (40,8 %); душевні, теплі спогади і переживання (34,7 %); спогади про минуле кохання (24,5 %).

Серед засобів музичної виразності, які розкривають зміст музичного твору, більшість студентів зазначили динамічну градацію та значну кількість мелізмів (45,2 %); гармонічне забарвлення й темпові відхилення (37,2 %); зміну характеру музики (від ніжного, ліричного до легкого та трохи рухливого) (17,6 %).

Слухання твору викликало в студентів такі асоціації: бал, танці (46,4 %); узбережжя моря, цвітіння дерев навесні (37,7 %); спостереження за літньою зливою за вікном, раптовим початком грози (особливо у фіналі музичного твору) (15,9 %).

Під час слухання твору студенти переживали захоплення, щастя (36,4 %); спокій і напруженість водночас (33,5 %); емоційне піднесення (19,3 %); ностальгію (10,8 %). Твір надихнув студентів задуматися про сенс життя (27,3 %); удосконалюватися та розвиватися (22,5 %); згадати пережиті приємні моменти (20,4 %); піти на концерт класичної музики (16,2 %); потанцювати на балу (13,6 %).

Аналіз результатів анкетування показав, що рефлексія та можливість застосувати на практиці засвоєні раніше знання сприяють узагальненню інтонації музичних творів, допомагають студентам досягнути задум композитора, відзначити характерні риси його творчості і, як результат, зрозуміти смисл музичного твору.

7. Висновки

Представлене розуміння структури методичної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва засноване на тому, що на сучасному етапі розвитку освіти й науки виникає потреба в компетентних учителях, здатних проявляти високу адаптивність і готових до виконання нових педагогічних завдань і сприйняття активних нововведень, відходу від стереотипів і шаблонності в освітньому процесі, зацікавлених у підвищенні ефективності професійної діяльності. На основі

вищесказаного можемо стверджувати, що схарактеризовані нами структурні компоненти методичної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва розкривають усі аспекти діяльності педагога, ураховуючи якості особистості майбутнього вчителя, що відіграють важливу роль у формування методичної культури. Герменевтичний аналіз музичних творів є одним із найважливіших чинників формування методичної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва. Це зумовлено тим, що основу будь-якої діяльності вчителя музичного мистецтва становить робота з музичними творами, їх інтерпретація та розуміння. Отже, використовуючи герменевтичний аналіз у процесі підготовки майбутніх фахівців, ми «повертаємось до основ» процесу формування культури загалом.

Проведене нами дослідження не вичерпує всіх проблем формування методичної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва на засадах герменевтичного підходу. Тому наші наступні дослідження будуть зорієнтовані на проведення формувального експерименту з урахуванням визначених нами педагогічних умов і розробленого методичного забезпечення для формування методичної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Список літератури:

1. Гадамер Х.-Г. Истина и метод: Основы филос. Герменевтики. Москва : Прогресс, 1988. 704 с.
2. Грицай Н. Б. Методична культура як важливий компонент системи методичної підготовки майбутнього вчителя біології. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2012. № 7(25). С. 3–9.
3. Дильтей В. *Герменевтика и теория литературы*. Собр. соч. : в 6 т. Москва : Дом интеллектуальной книги, 2001. Т. 4. 538 с.
4. Княжева І. А. Сутність феномена «методична культура викладача вищої школи». *Збірник наукових праць [Херсонського державного університету]. Педагогічні науки*. 2015. Вип. 67. С. 240–245. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpn_2015_67_45
5. Лісун Д. В. Формування професійних герменевтичних умінь майбутнього музиканта-виконавця у фаховій підготовці : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2011. 20 с.
6. Мотрошилова Н. В. Понятие и концепция жизненного мира в поздней философии Эдмунда Гуссерля. *Вопросы философии*. 2007. № 7. С. 102–112.
7. Нікула Н. В. Роль методичної культури у забезпеченні якості професійної діяльності вчителя. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, III(19), Issue: 38. 2015. С. 47–50.

8. Олексюк О. М., Ткач М. М. *Педагогіка духовного потенціалу: сфера музичного мистецтва*. Київ : Знання України, 2004. 264 с.
9. Пріма Р. М. Інноваційна методична культура майбутнього педагога як пріоритетна складова частина його професійної компетентності. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки, Розділ II. Теорія навчання*. 2014. № 8. С. 23–26.
10. Ражников В. Г. *Динамика художественного сознания в музыкальном обучении* : автореф. дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.02; 19.00.07. Москва, 1993. 69 с.
11. Рейзенкінд Т. Й. *Дидактичні основи професійної підготовки вчителя музики в педуніверситеті*. Кривий Ріг : Видавничий дім, 2006. 240 с.
12. Рудницька О. П. *Формування музичного сприйняття в системі розвитку педагогічної культури майбутнього вчителя* : автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. Київ, 1994. 42 с.
13. Цагарелли Ю. А. *Психология музыкально-исполнительской деятельности* : автореф. дисс. ... д-ра психол. наук: 19.00.03. Ленинград, 1989. 31 с.
14. Шлейермахер Ф. *Герменевтика*. пер. с нем. А.Л. Вольського. Санкт-Петербург : «Европейский Дом», 2004. 242 с.
15. Gadamer H. G. *Wirkungsgeschichte und Application*. In. *Rezeptionsaesthetik*. Munchen, 1975. 290 p.

References:

1. Hadamer, H.-G. (1988). *Istina i metod: Osnovy filoz. germenevтики* [Truth and method. Fundamentals of philosophical hermeneutics]. Moscow: Progress. (in Russian)
2. Hrytsai, N. B. (2012). *Metodychna kultura yak vazhlyvyi komponent systemy metodychnoi pidhotovky maibutnoho vchytelia biolohii* [Methodical culture as an important component of methodical training of the future Biology teachers]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii* [Pedagogical Sciences: theory, history, innovative technologies], no. 7(25), pp. 3–9. (in Ukrainian)
3. Dil'tey, V. (2001). *Germanevtika i teoriya literatury* [Hermeneutics and literature theory]. *Sobr. soch.: v 6 t.* [Collection of papers in 6 volumes]. Moscow: Dom intellektual'noy knigi. (in Russian)
4. Kniazheva, I. A. (2015). *Sutnist fenomena «metodychna kultura vykladacha vyshchoi shkoly»* [The essence of the phenomenon of methodological culture of a teacher in higher education]. *Collection of academic papers [of Kherson State University]. Pedagogical Sciences*, no. 67, pp. 240–245. Retrieved from: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppn_2015_67_45 (in Ukrainian)
5. Lisun, D. V. (2011). *Formuvannia profesiinykh hermenevtychnykh umin maibutnoho muzykanta-vykonavtsia u fakhovii pidhotovtsi* [Formation of professional hermeneutic skills of a future musician-performer in the course of professional training]. (PhD thesis), Kyiv. (in Ukrainian)
6. Motroshilova, N. V. (2007). *Poniatie i kontseptciya zhiznennogo mira v pozdnei filozofii Edmunda Gusserlia* [Notion and concept of the lifeworld in late philosophy of Edmund Husserl]. *Voprosy filozofii* [Issues of philosophy], no. 7. (in Russian)

7. Nikula, N. V. (2015). Rol metodychnoi kultury u zabezpechenni yakosti profesiinoi diialnosti vchytelia [The role of methodical culture in providing the qualitative teacher professional activity]. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, III (19), issue 38, pp. 47–50. (in Ukrainian)

8. Oleksiuk, O. M., Tkach, M. M. (2004). *Pedahohika dukhovnoho potentsialu: sfera muzychnoho mystetstva* [Pedagogics of spiritual potential: domain of musical art]. Kyiv: Znannia Ukrainy. (in Ukrainian)

9. Prima, R. M. (2014). Innovatsiina metodychna kultura maibutnoho pedahoha yak priorytetna skladova chastyna yoho profesiinoi kompetentnosti [Innovative methodical culture of the future teachers as a priority component of their professional competence]. *Naukovyi visnyk Skhidnoevropeiskoho natsionalnoho universytetu imeni Lesi Ukrainky, Rozdil II. Teoriia navchannia* [Naukovyi visnyk of Lesya Ukrainka Eastern European National University, Section II. The learning theory], no. 8, pp. 23–26 (in Ukrainian)

10. Razhnikov, V. G. (1993). *Dinamika khudozhestvennogo soznaniya v muzykal'nom obuchenii* [Dynamics of artistic consciousness in teaching music] (PhD thesis), Moscow. (in Russian)

11. Reizenkind, T. I. (2006). *Dydaktychni osnovy profesiinoi pidhotovky vchytelia muzyky v peduniversyteti* [Didactic basics of professional training of a music teacher in a pedagogical university]. Kryvyi Rih: Vydavnychii Dim. (in Ukrainian)

12. Rudnytska, O. P. (1994). *Formuvannia muzychnoho spryiniattia v systemi rozvytku pedahohichnoi kultury maibutnoho vchytelia* [Formation of musical perception in the system of development of pedagogical culture of a future teacher] (PhD thesis), Kyiv. (in Ukrainian)

13. Tsagarelli, Yu. A. (1989). *Psikhologiya muzykal'no-ispolnitel'skoy deyatel'nosti* [Psychology of musical and performing activities] (PhD thesis), Leningrad. (in Russian)

14. Schleiermacher, F. (2004). *Germenevtika* [Hermeneutics]. Saint-Petersburg: Evropeyskiy Dom. (in Russian)

15. Gadamer, H. G. (1975). *Wirkungsgeschichte und Application*. In. *Rezeptionsasthetik*. Munchen.

**PRINCIPLES OF ENGLISH LEXICAL COMPETENCE
FORMATION OF FUTURE FINANCIERS ACROSS
THE INFORMATION SOCIETY CONTEXT**

Alona Panasenko¹

Halyna Kuznetsova²

DOI: <https://doi.org/10.30525/978-9934-588-53-2-21>

Abstract. In the article, we have attempted to analyze the basic principles of English lexical competence formation for future specialists in finance, banking and insurance in the context of information development of society. The main contradictions in the theory and practice of this problem are clarified. Methodology: the theoretical level of research includes such scientific methods as analysis, synthesis, induction, deduction, and comparison; the empirical methods are observation, method of associations and analogies, and the analytical and synthetic (affirmative) survey. Documents of state importance, scientific and pedagogical, methodological literature are studied according to the rapid development of information and communication technologies in education, the widespread introduction of English in the practical financial sphere. It is proved that the principles of learning should be the basis for the standards, professional programmes creation, and the formulation of their integrated competence, the formation of general and professional competencies of future finance professionals. It is substantiated that among the special competencies, the key is English lexical competence. Among the fundamental principles of formation of English lexical competence there are the basic principle of “knowledge society” and its components: *scientificity, consciousness, systematicity and consistency, visualization, continuity and perspective, connection between theory and practice, active interdisciplinary communication (coordination)*. The electronic services for the implementation of each principle of English

¹ An English Lecturer,
Hlukhiv Agrotechnical Institute named after S.A. Kovpak, Ukraine;
Postgraduate student,
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University, Ukraine
² Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University, Ukraine

lexical competence are identified, they are Google Presentations; Google Classroom, Zoom, Edmodo, Skype, “A Dictionary of Finance and Banking” Oxford App, WhatsApp, Viber, etc.

1. Introduction

The contemporary world functions in the age of digitalization, or the digital transformation of any information, and educational in particular. Global processes of digital communication through information and communication technologies have led to the access into the scientific, political, educational, philosophical meaning of the term “information society”, which are defined by “digital society”, “post-industrial society”, “service society”, “knowledge society”, “network society”, “network intelligence society”, etc.

Globalization and digitalization of society as an information structure make it possible to outline a new way of professional development of a person in the process of obtaining a higher education under the relevant educational programmes. Nowadays, the high school of Ukraine tries to direct all economic, personal, scientific efforts to transfer educational information into the appropriate digital form through digital technologies (this process is called “digitization”). In this way, one of the leading competencies that a specialist has to master in a certain area of knowledge in the key system, is *digital literacy*, which is the beginning to dominate among the required social skills.

However, it is important to remember that any digitized information will not exist without the language. Today, the English language holds the leading position in the world linguistic, communicative and informative space, acquires a “technological status” (according to V.A. Shyrokov). It is a rotator of the international communication language, and especially in the information-technological and economic spheres of human activity. In the view of this, we consider that the preparation of highly qualified English-speaking specialists in the economic and financial sphere based on information and communication technologies is an extra meaningful task for the progressive development of the financial and economic education in Ukraine. Such statements places a great responsibility on higher educational establishments and higher professional education as the main base for the training of innovative and qualified professionals, motivated and able to further self-development in the era of social digitalization.

The English acquisition in the system of bilingual education by future financiers is prompted by the fact that a significant amount of literature in international economic, financial direction, banking is concluded in English. In order to master this vocabulary, the future specialist must, firstly, learn the lexical professionally oriented language systems of both native and English. Therefore, it is worth agreeing with M.O. Vakulenko's opinion that "the study of professional vocabulary is an important scientific and technical problem, the successful resolution of which depends on the effectiveness of international contacts of the state and its place in the world division of labor" [3, p. 10].

Thus, our first scientific **goal** is to determine a concept of English lexical competence of future specialists in finance, banking and insurance based on information development of society, especially where the principle of "knowledge society" dominates, emphasizes on the education functions, which leads to the acquisition of key competences, the ability to life learning education. Furthermore, the second task is discussing the derivative principles in the structure of the dominant "knowledge society", which are the basis for the methodology of formation English-speaking lexical competence of future financiers by means information and communication technologies (ICT).

The analysis of the literature shows that I. A. Yarema, I. Ye. Potiuk, M. O. Kniazian defined the essence of the concept "English-speaking competence" in various aspects. Some scholars devoted the papers to the study of English vocabulary (Bankevych L.V, Bukhbinder V.A, Nikolaieva S. Yu., Smolina S.V., Shchukin A.N. and others).

A number of detailed researches are devoted to the methodology of intercultural foreign language competence formation (Bakum Z. P., Bihych O. B., Borysko N. F., Havryliuk N. M., Hryshaieva L. I., Hrushevitska T. G. and others).

L. M. Koval, R. Yu. Martynova, N. V. Siaska, S. V. Shermazanova and others traced problems of English lexical competence formation in students of non-philological profile.

The general basics of English acquisition on the principles of introduction the information and communication technologies are reflected in the scientific papers by S.V. Bodnar, I.H. Kostenko, I. S. Zaiarna, I. B. Karpa, Z. P. Ovcharenko and others.

V. V. Bebih, I. I. Shostak covers the methodological aspect of the research problem in their dissertation partially, which helps to foresee the improvement of content, methods, different forms as well as active educational activity forms for students, future specialists of the financial sphere.

However, we have not fully substantiated the fundamental principles of formation of English lexical competence of future bachelor of finance in the global digitalization era of human activity in the last findings.

In addition, we noticed some contradictions in the theory and practice of forming English lexical competence of future specialists in the financial industry in the context of information development of society, which need special attention and gradual resolution at the social, scientific, theoretical and methodological levels:

- the social-information requirements for the identity of future specialists in financial, banking and insurance do not fully correspond to the real level of their preparation;

- the social order for an English-speaking person in the professional financial sphere denies the reproductive content of their training, which now dominates in the high educational establishments;

- students' perceived necessity to solve practical problems in the financial sphere with a support of information and communication technologies and mastery of an advanced level of English professionally-oriented lexical competence is not evidenced by the development of these abilities.

Outlined contradictions have actualized the problem of the study essentially, imperative to design its initial provisions, “which together determine the requirements for the educational process as a whole and its constituents (goals, objectives, methods, tools, forms) in particular” [7, p. 110; 13, p. 147]. Mainly the initial statements of mastering a particular specialty are the basis for the establishment of state educational standards, formulation of the integrated competence of educational programmes.

2. Requirements to the formation of English lexical competence bachelors in finance

The aims and content of the various educational programmes of speciality 072 “Finance, Banking and Insurance” in the Ukrainian high schools should take into account the requirements of the current financial

domestic and international labour markets, the nature and importance of conducting effective financial activity, it is dependent on the laws of functioning and development of financial systems in different countries. Given that, take a possibility to indicate the key competence as the ability to communicate effectively in the state and foreign languages both orally and in writing. It was discussed in the state standard of higher education of Ukraine in the preparation of bachelors of speciality “Finance, Banking and Insurance”, approved by the order of the Ministry of Education and Science of Ukraine № 729 on May 24, 2019. We paid attention on a foreign-language communicative competence and its lexical component.

The question of the formation of English-speaking lexical competence, and in the financial and economic sphere in particular, is not new. Many approaches, methods, methodical techniques for intensive English lexis acquisition have been developed (Akopian V. H., Aleksandrov V. M., Varenina L. P., Hehechkori L. Sh., Kytaigorodska H. O., Starchenko V. D., Tashpulatova F. S. and others), investigated the psychological basis of its study (Beliaev B. V., Zimnia I. O., Zinchenko P. I., Tereshkova O. M. and others).

It is important to note that cognitive (Bodnar S. V., Borshchovetska V. D., Mushinska N. S. and others), problematic (Brudnyi A. A., Bukatnikova S. D.), communicative (Nazarenko O. B., Passov Ye. I., Samosenkova T. V. and others) approaches to the English lexical competence formation are of interest among scientists, because deep and profound knowledge of vocabulary, and professional in particular, appropriate and correct service of it, contribute to better assimilation of professional information in oral and written speech.

The analysis of scientific, methodological sources, linguistic recommendations shows that the concept of “English lexical competence” interpreted in various ways. The Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment set out a general definition of this concept: “knowledge of, and ability to use, the vocabulary of a language, consists of lexical elements and grammatical elements” [15, p. 110].

I. P. Makarenko explains the studied term as “the presence in the personality of a certain stock of words in the framework of professional development, the ability to use vocabulary”, phrases, collocations, expressions appropriately [6, p. 11]. However, the definition does not focus on the methodological component of speech ability formation.

N.A. Shandra interprets English lexical competence in the aspect of its formation by means of information technologies, which has been discussed with the subject of our publication. “Integrated quality of specialists, which allows them to apply a complex of knowledge, skills and abilities to use the English vocabulary in writing in the process of writing activities according to the communicative task of situations in computer science professionally oriented communication” [11, p. 262]. According to this definition, the author bypasses the oral form of speech, which, in our view, does not allow us to correct written English. This discussion might continue as each contributor tries to reflect his or her own subject and research object.

Due to our research, it is necessary to take into account the complex approaches to mastering foreign language lexical competence, the integrated focus of English communication on both key and professional competencies, as this is triggered by the challenges of the information society, the change and variation of the educational environment where knowledge is acquired and professional skills are formed. Thus, we explain *lexical English competence* as the ability of a specialist to use the language professionally oriented vocabulary effectively in the process of professional activity during digitization of professional information.

We note that modern globalization and integration processes have become the foundation for the development of external academic mobility of students, which can be considered as one of the means of mastering English in the English language environment by a certain professional vector. Cooperation with business schools providing intensive full-time and distant professional courses and financiers in particular recognized as relevant. However, only those educational entrants who have attained at least B2 proficiency in English in accordance with the requirements of the European Union standards may be students of such courses.

This is even more convincing in expanding the boundaries of the multilingual educational and communication environment, as well as the multifaceted nature of the information society. While the essence of its concept lies in the fact that knowledge, information and intellectual potential of a person, his/her desire to improve, to learn throughout life, are of paramount importance in the development of all social spheres. The priority of the information society, according to V. Yu. Bykov, is “comprehensive and organic human development, creation of conditions for its spiritual and

mental enrichment, increase of national human capital as a basis for the development of political, social, economic, humanitarian, cultural and other spheres of social life, above all in the interest of improving the well-being of citizens, efficiency of economy and strengthening of statehood” [3, p. 41].

From our point of view, the information society is a people-oriented and open-ended society where everyone can create, access, share, use and exchange information, empowering individuals, communities. It helps peoples to fully realize their potential, aspirations, promote their sustainable development and improve their quality of life, creating national information resources to the extent necessary to support scientific, technological, educational, socio-historical, cultural steady progress, which is constantly accelerating. Such a society creates the conditions for the development of soft skills, which will inevitably belong to the digital literacy of future professionals as a basic requirement of a qualified professional.

Continuously more, a key and crosscutting component of the information society is a knowledge acquired through learning, depending on the challenges of society, are constantly updated and deepened in their professional activities. Rather than those are equated with awareness through the information society, through an inclusive worldwide network where, to some extent, the individual is lost, his contribution to knowledge, to the development of knowledge as a scientific achievement. This leads to the statement that the information society, which is the basis of technology and their influence on the dissemination, exchange, storage of information database, should be a component of the knowledge society, its functional part.

Studied literature (Petrushenko O.P., Melnyk O.L., Firsov V.R., Savchenko S.V. and others) shows that since the 1990s the phrase “knowledge society” has already functioned as a term. Moreover, we consider its definition multifaceted and debatable.

In our study, we use Peter Drucker’s primary definition, which explains the “knowledge society” as a type of economy where knowledge plays a decisive role and their production becomes a source of development [5]. As well as we support setting out its vision for knowledge societies in UNESCO’s 2005 Word Report, as “an excess of information is not necessarily the source of additional knowledge. What is more, the tools that can be used to “process” that information are not always up to the task. In knowledge societies, everyone must be able to move easily through the flow

of information submerging us, and to develop cognitive and critical thinking skills to distinguish between “useful” and “useless” information. Useful knowledge is not simply knowledge that can be immediately turned into profit in a knowledge economy – “humanist” and “scientific” knowledge obey different information-use strategies” [17, p.19]. This statement generally specifies the role of an individual society in the general concept.

Therefore, the information society is impossible without knowledge that should be acquired, memorized, interpreted scientifically, presented ways to acquire new knowledge, to produce its own, necessary for successful professional activity, mastering new skills.

3. Principles of learning in the “knowledge society”

Today, the gained knowledge in the higher educational establishments is only the basis of successful studying. Besides that, each student has to develop the ability to turn this basis into a way of life. This is the principle of lifelong education. From such point of view, we note that the fundamental principle of learning and the lexical English-language competence formation of future financial professionals in particular, is the principle of “knowledge society”. The analysis of the above-mentioned UNESCO report “Towards Knowledge Societies” (2005) states that “the semantic aspect of education cannot be separated from languages and knowledge” [17, p. 20].

As other principles of learning with their classifications, presented in methodological, pedagogical and linguistic sources, we consider components (hyponyms – words, the meaning of which is included in the meaning of another word) of the principle of “knowledge society”, which in the system of lexical units acquires the status of hypernym (a word whose meaning includes a group of other words).

Scientists (Bobylova L.I., Halskova N.D., Semenchuk Yu.A., Tarnopolskyi O.B., Tereshchuk V.H., Shchukin A.M. and others) in the system and structure of teaching English principles, and mastery of lexical English competence, first of all, distinguish the following: scientific, consciousness, activity, interdisciplinary coordination, communication, interconnected learning, professional orientation, etc. [9; 13].

In the general teaching methodology, there are general didactic and methodical principals. According to Z.P. Bakum, O.O. Palchikova, S.S. Kostiuk (2019), the principles are “basic theoretical provisions that

provide information about the features of the learning process and ensure its effectiveness” [1, p. 89].

We single out those general didactic principles that, in our opinion, most effectively help to organize the educational process of learning a foreign language, and the formation of English lexical competence in the first place. Among them: *scientificity, consciousness, systematicity and consistency, visualization, continuity and perspective, connection between theory and practice, active interdisciplinary communication (coordination)* (Figure 1).

We have focused on those principles that are relevant in the information society and could implement in the system of the principle of “knowledge society”. Therefore, we discuss each of them.



Figure 1. Coordination between general didactic principles of learning in the “knowledge society”

The principle of **scientificity** is one of the fundamental, as it directs the educational process to the selection of methods and techniques that takes into account modern scientific provisions of the subject, the actual component of knowledge, including features and needs of foreign language

communication in the digital world industry. Given this, the basis for the formation of lexical competence in future financial professionals is:

- scientific facts about the etymology of professional vocabulary,
- its lexical semantics (the relationship of lexical meaning and concept, the structure of lexical meaning, its impact on the content, types of word meaning (specific, abstract, processes materialization),
- system relations of lexical units,
- processes of formation of lexical financial and economic terminology), etc.

In order to introduce named principle in the classroom future bachelors in finance have to check themselves in digital vocabularies such as:

<https://www.collinsdictionary.com/dictionary/english-thesaurus>

<https://www.lexico.com/synonym>

<https://www.macmillanthesaurus.com/active>

<https://www.merriam-webster.com/thesaurus>

<https://thesaurus.yourdictionary.com>

Special mobile apps are also very effective for improving vocabulary for specific purposes. We use “A Dictionary of Finance and Banking” App from Oxford. It helps to revise words any time students like. The app provides up-to-date coverage of the vocabulary used in money markets, commodity markets, banking, central banking, foreign exchanges, derivatives trading, finance control, monetary policy, local government, takeovers and merges, as well as business loans and corporate restructuring. It represents generous coverage of the terms used in public-sector borrowing and the European Union. Many new terms associated with the advent of high frequency electronic trading were added.

“Reliance on consciousness, as Z.P. Bakum notes, is especially important in the process of learning languages with a developed morphological system ... , ... otherwise the learning process will turn into a mechanical memorization of several standard dialogues, which cannot be used even in a slightly changed situation» [2, p. 230]. This indicates that the principle of **consciousness** is one of the main in the system of general didactic and methodical principles.

Implemented on awareness of future financial professionals of the role and place of English in their professional development, all components of the organization and conduct of the educational process. It aims to select the appropriate language, speech material, modelling of professional realities,

solving current professional problems, designing the trajectory of effective formation of lexical English competence of students, the ability to use professional oral and written speech independently.

Apart from it, the principle of consciousness performs a binary educational-linguistic function: it correlates the interrelation of the native language usage during the study of a foreign language, regulates the interference influence of one language on another.

The principle of consciousness affects significantly on the action of other principles:

- learning activities (speech, intellectual, emotional, empathic);
- logic and sequence, when students are aware of the place of a foreign language in the logical-structural system of disciplines, the sequence of introduction of new material, the scope of tasks, the hierarchy of formation of key professional competencies, and lexical in particular;
- availability and effective ability to master foreign language material depending on the social and professional situation, the parameters of the speech act, guidelines, advice of the teacher, control of assessment of acquired knowledge and competencies;
- strength, which is aimed at the conscious “work” of the auditory, motor, visual, speech-motor analysers, to store in memory the necessary information, its constant reconstruction.

The method of projects is a novel example of the principle of consciousness. It demands a complex of professional skills and foreign language knowledge to implement them into meta activity with aims, tasks, results. In order to realise such activity students use different ICT (Internet Browsers, Microsoft Office, Microsoft Excel, Power Point, etc).

Students aim the principle of **visualization**, by means of which the listener creates a linguistic picture of his own imaginary world, at the sensory perception of English-speaking lexical material. There are linguistic and non-linguistic (subject-pictorial) clarity. Linguistic visualization involves the listener’s focus on the English word, its auditory, graphic, visual and articulatory image. For example, the formation of utterances in the native language involves establishing the correspondence of the language situation and a specific language combination – support. If the structure of the utterance is disturbed, the context may change. The participant feels it in the language situation clearly.

However, such a process is observed during the learning the material of native language based on language intuition, which is essentially a previously acquired experience.

Thus, linguistic visualization is a mean of semantization, mastering the situational relevance of language. With the help of visualization, students practice different learning situations both oral monologue communication and the linguistic reaction to objective reality and life situations. Thus, visualization in teaching a foreign language for specific purposes helps to reveal the meaning of statements and models life situations where communication takes place. The principle of visualization in the foreign language teaching application takes the form of situational clarity.

Besides, subject-imaginable visualization covers various tools (keywords, diagrams, orientation questions, objects, materials, etc.) that provide lexical content of the student's statement, creating an imaginary character of a participant in a speech situation or role play (a partner, a colleague or a leader), who does a certain social role.

Lexical foreign language competence in a broad sense testifies to “a person's ability to design their statements correctly and understand the speech of others, and is based on complex and dynamic interaction of relevant skills, knowledge and lexical awareness” [10, p. 16]. It is a mandatory component of professional communicative competence, when communication is impossible without its full-fledged mastering.

The clarity of the lexical material studied and mastered in the system of lexical competence formation and facilitated by modern means of information and communication technologies (we give examples with regard to the improvement of four types of speech activity):

- listening comprehension (using Youtube for watching films, podcasts, videos before doing assignments);
- reading comprehension (reading articles or another information through the Internet browsers in order to find out main professional issues, topics, recommendations);
- speaking (developing oral communication between group mates, tutors and future employers using video conferences by Skype, Viber, Zoom, WhatsApp);
- writing (using interactive boards in order to matching words, filling gaps in sentences or texts; social networks Instagram, Facebook, Edmodo

for posting topical blogs, email – for developing writing communication between group mates, tutors and future employers).

Hind A. Al Fadda in the scientific review “Determining How Social Media Affects Learning English: An Investigation of Mobile Applications Instagram and Snap Chat in TESOL Classroom (2020)” states that “Instagram may be a motivating and engaging means of teaching English to students who speak another native language”. According Brebara’s report (2018) “88% of 152 graduate students in the Czech Republic viewed Instagram as useful in learning English. Yeh and Mitric (2019) integrated Instagram into a course, using it to help students engage in digital storytelling” [14].

The principle of visualisation is closely related to the principle of **connection between theory and practice**, which testifies to the level of formation of the future financial specialist’s ability to formulate their own opinions, express themselves orally and in writing in a foreign language and understand, analyze what others have heard.

Traditionally, the lexical component of English-language competence has certain methodological features of formation, the basis of which is the appropriate selection of lexical foreign language material and its effective and rational use [8, p. 111–116], which involves a clear mechanism of actions, among them:

- identification of the most common communication situations of future employees in the field of financial management;
- creation of an appropriate educational environment and formulation of typical topics;
- selection of situational and thematic complexes;
- creation of language situations that contain features of future professional communication;
- selection of educational texts of professional orientation;
- selection of the language minimum of professional vocabulary in the field of finance and management;
- usage of information and communication technologies of training in the formation lexical competence, and distance in particular.

Using mobile messenger apps such as Viber or WhatsApp is one way to support the remote learning of English. There are varieties of ways that these apps can be used. These are some tips:

a) You can have one group set up for the whole group. You can also create separate groups within the academic group, perhaps up to five students in each one according to the language knowledge level. This will make the conversations easier to manage.

b) Plan and write down what you want your students to have learned by the end of the week.

c) “It is easy to share new vocabulary items. Try sharing a few words each day. You can share photos of objects or drawings to explain the words. You can record yourself saying the words and send the audio file. You can draw out diagrams or what you might show on the board in the classroom on a piece of paper. Take a photo of it and send it to the group – it might be easier to do that sometimes than writing information out as a text message” [16].

d) Share short professional news from newspapers as text or audio files. Introduce new vocabulary. Send some questions for the learners to answer about what has been already heard.

e) Set practice tasks around the textbook.

f) Receive work from students and give feedback.

The principle of **systematicity and consistency** aimed at analysing the process of practical implementation of the method of mastering a foreign language and professional vocabulary primarily by socio-economic specialists, and allows identifying the following stages of formation of English lexical competence:

I. Operational-automatic stage (semantization of lexical units, during which there is a receptive assimilation of English lexical material, perception of graphic and sound (phonemic) form of a word as lexeme, sememe, clarification of sememe).

II. Reproductive-active stage (improvement and automation of actions with new language material aimed at conscious mastering of the professional content).

III. Communicative-strategic stage (determines the ways of development and further automation of speech actions of students, control over the level of formation of English lexical competence during modelling of professional communicative situations, designing ways to increase levels of lexical competence).

The purpose of every stage achieved by using a certain type of exercises that are interdependent, interconditioned and focused on the formation of lexical skills in reading, listening, speaking and writing:

1) exercises for the formation of professionally oriented lexical skills (receptive, non-communicative, conditionally communicative);

2) exercises aimed at improving professionally oriented lexical skills (reproductive, receptive-productive, conditional-communicative, communicative);

3) exercises that involve the development of professionally oriented speech skills, the formation of English lexical competence (receptive-productive, productive, creative, conditionally communicative, communicative).

The principle of systematicity and consistency necessarily foresees the involvement in the organization of the educational process of interactive information technologies, such as:

– Interactive technologies of cooperative learning (organization self-study in pairs, small groups by means of Skype, Viber, WhatsApp);

– Interactive technologies of collective-group learning (implementation of CASE-method, projects' presentation through Microsoft Power Point, online program Trello);

– Technologies of situational modelling (composing situational, analogue dialogues using Skype, Viber, WhatsApp during self-study);

– Technologies for processing discussion issues (debates in English using video-chats in Skype, Zoom, Google Presentations etc.).

The principle of **active interdisciplinary communication (coordination)** aims the formation English lexical competence of future specialists in the financial sphere, which, according to S. Yu. Nikolaieva, “contributes to the creation of conditions for the formation of professionally oriented communicative competence within the chosen study profile” [7, p. 114].

The fundamental issue of the formation of English lexical professionally oriented competence is implementation of the effect of “professional language and speech immersion” based on productive bilingual learning. It means serving two languages (Ukrainian and English) “within the same language group that uses these languages in the relevant communicative areas, depending on the social situation and other parameters of communicative act” [12, p. 115] in the future occupation through the coordinated creation of a professionally oriented environment. This statement is the logical relationship of educational components in the area of professional training programme curriculum and purposeful interpersonal communication of students, teachers, stakeholders, employers.

Educational information tools undoubtedly have a significant impact on the degree of its formation. For example, in the classroom we used different presentations made by means of the Microsoft Power Point program in order to combine English learning acquisition and the most important finance and banking topics (“Financial statements: cash flows, balance sheets, profit and loss”, “Auditing and debt recovery”, “Corporate finance”, “Companies’ financial strategies”, “Accounting standards and tools. Financial ratios”, “Principles of banking, insurance, and financial markets”, “Investment; commercial, retail, and central banks”, “Financial instruments: shares, bonds, futures and derivatives”).

4. Findings

It is vital to note that ICT diversifies significantly the process of mastering foreign vocabulary and enriches totally the content of the didactic principles as the starting point of the organization of the educational process. Effective use of computer programs and capabilities of modern means of communication allows you to perform lexical, semantic exercises, tests, receive advice from teachers, and future employers, share experiences with peers, foreign speakers from around the world, do independent researches, prepare presentations, projects, etc. [9, p. 34].

“Social media was not only useful for communicating with others but also learning English” (after Alnujaidi’ experiment results (2017), where 103 university-level English learners within Saudi Arabia’s higher education system were asked) [14].

Thus, we considered the state policy on mastering the English language in the Ukrainian High Schools is constructive. The most meaningful is teaching the professional disciplines in English as part of the Ukrainian-language program (English as Medium of Instruction for Ukrainians – EMI-u).

According to development of the information society, the main product of which is information and knowledge, as well as unimpeded communication within and outside any occupation, where the dominant language of communication is English, we created a training course “English for Bachelors in Finance: Bilingual Education” for 2nd year bachelor students in Finance, Banking and Insurance. The aim was to improve basic methods and techniques of teaching, educational activities in the digital society,

increasing the mobility of applicants, organizing the educational process in formal and dual education.

Stress that as a part of the empirical phase of the study, an analytical and synthetic (affirmative) survey of 63 future bachelors in finance from Hlukhiv Agrotechnical Institute named after S.A. Kovpak and Sumy National Agrarian University (Sumy Region, Ukraine) have been conducted for two months (March–April) 2020. The survey was held with a parallel testing of the distance author's course. It covered the following areas:

- identifying the level of motivation in students to learn English (59.26% respondents would like to get B2 level in professional English at the end of studying);

- determining the compliance of acquired abilities with the previous students' expectations (a result showed that only 27.61% of students determine their English level as a fluent speaker);

- finding out the level of satisfaction of students with cooperation with English teachers: effectiveness of methods, techniques, tools, etc. (31.42% would prefer to use more ICT during the lesson; 41.36% noticed that they had needed more exercises for improving their professional vocabulary; only 27.22% respondents were satisfied with the lessons).

The study led to the conclusion that the general nature of digitalization of modern society projects new challenges and trends in the development of modern pedagogical science. A feature of the information society is the crucial role of ICT based on the principle of “knowledge society”.

5. Conclusions

As a consequence we can safely assume that:

- the achievement of effective communication in real professional conditions encourages the provision of organizational and methodological principles for the formation of English lexical competence in future financiers as the ability of a specialist to use the language professionally oriented vocabulary effectively in the process of professional activity in terms of digitization of professional information;

- we have found that across information society demands the most effective *general didactic* principles for the formation of English lexical competence in future bachelors of finance are scientificity, consciousness, systematicity and consistency, visualization, continuity and perspective,

connection between theory and practice, active interdisciplinary communication (coordination);

– the *methodical* principles (reliance on lexical rules, taking into account the rational coordination of algorithmic, semi-heuristic and heuristic learning actions during the acquisition of vocabulary) also play a significant role in such educational conditions;

– professional use of interactive types of education, ICT tools (emails, Google Presentations, Google Classroom, Zoom, Edmodo, Skype, Internet Browsers, Microsoft Office, Microsoft Excel, Microsoft Power Point, Trello, “A Dictionary of Finance and Banking Oxford Mobile App”, Instagram, WhatsApp, Viber) allows to create an appropriate educational environment;

Our further investigations will concern a comprehensive study of the linguistic and methodological foundations of English lexical competence acquisition by future finance professionals according to the requirements of modern society, a presentation the results of pedagogical experiment, creating a manual “English for Bachelors in Finance: Bilingual Education”.

References:

1. Al Fadda Hind, A. (2020). Determining How Social Media Affects Learning English: An Investigation of Mobile Applications Instagram and Snap Chat in TESOL Classroom. *Arab World English Journal*, 11(1), 3–11. doi: <https://dx.doi.org/10.24093/awej/vol11no1.1>

2. Bakum, Z. P. (2010). *Ukraińska mova iak inozemna : Linghvydydaktychni problemy* [Ukrainian as a foreign language: Linguistic didactic problems]. *Filologichni studii: Naukovyi visnyk Kryvorizkogho derzhavnogho pedagogichnogho universytetu* [Philological Studies: Scientific Bulletin of Kryvyi Rih State Pedagogical University]: zb. nauk. prats. Vyp. 5. Kryvyi Rih: Vydavnychi dim, pp. 226–232. (in Ukrainian)

3. Bakum, Z. P. (2019). *Navchannia inozemnykh mov: kros-kulturnyi pidkhid* [Learning foreign languages: a cross-cultural approach]: monohrafiia / Z. P. Bakum, O. O. Palchykova, S. S. Kostiuk. Ternopil: FOP Osadca Yu. V., 288 p. (in Ukrainian)

4. Bihych, O. B., Borysko, N. F., Boretska, H. E. ta in. (2013). *Metodyka navchannya inozemnykh mov i kultur: teoriia i praktyka* [Methods of teaching foreign languages and cultures: theory and practice]: pidruchnyk dlia stud. klasychnykh, pedahohichnykh i linhvistychnykh universytetiv / za zah. red. S. Yu. Nikolaievooi. Kyiv: “Lenvit”, 590 p. (in Ukrainian)

5. Bykov, V. Yu. (2013). *Informatsiyne suspilstvo i osvita*. [Information society and education]. *Pedahohichna maysternist akademika Ivana Zhyzyna*. no. 1, pp. 39–50. Retrieved from: http://www.ime.edu-ua.net/el_lib.html (accessed 02 April 2020). (in Ukrainian)

6. Common European Framework of Reference for Languages: learning, teaching, assessment (2011). Retrieved from: <https://rm.coe.int/1680459f97> (accessed 05 May 2020).

7. Druker, P. (2004). *Entsiklopediya menedzhmenta: Ves Piter Druker v odnoy knige: luchshie raboty po menedzhmentu, napisannye za 60 let* [Encyclopedia of Management: All Peter Drucker in One Book: Best Management Works Written in 60 Years] / O.L. Pelyavskiy (per. s angl.). M., SPb.; K.: Izdatelskiy dom "Vilyams", 421 p. (in Russian)

8. Lightfoot, A. (2020). Using mobile apps to teach English remotely. Retrieved from: https://www.teachingenglish.org.uk/sites/teacheng/files/Teaching-with-mobile-messenger-apps_FINAL.pdf (accessed 14 May 2020) (unpublished).

9. Makarenko, I. P. (2010). *Formirovanie u studentov retseptivnykh leksychnykh navykov na osnove sistemy tekstov dlya chteniya* [Formation of receptive lexical skills in students based on a system of texts for reading] (PhD Thesis), Minsk, 26 p. (in Russian)

10. Potiuk, I. Ye. (2014). Formuvannya anhlomovnoyi leksychnoyi kompetentsiyi u maybutnikh fakhivtsiv sfery turyzmu na zasadakh navchalnykh stratehiy [Formation of English lexical competence in future specialists in the field of tourism on the basis of educational strategies]. *Naukovi zapysky. Seriya: pedagogika*, no. 3, pp. 111–116. (in Ukrainian)

11. Semenчук, Yu. A. (2017). *Interaktivnoye obucheniye studentov angliyskoy ekonomicheskoy leksike* [Interactive student training in English economic vocabulary]: monog. Under the scientific. ed. O. B. Tarnopolsky. Ternopil: Vector, 212 p. (in Russian)

12. Shandra, N. A. (2018). Etapy i vpravy dlya formuvannya anhlomovnoyi leksychnoyi kompetentnosti u profesiyno oriyentovanomu pysemnomu spilkuvani maybutnikh fakhivtsiv z informatsiynykh tekhnolohiy [Stages and exercises for the formation of English lexical competence in professionally oriented written communication of future specialists in information technology]. *Pedahohichni nauky: teoriya, istoriia, innovatsiini tekhnolohiii*, vol. 10, no. 84, pp. 260–272. Retrieved from <https://pedscience.spu.sumy.ua/wp-content/uploads/2019/04/24-1.pdf> (accessed 10 May 2020). (in Ukrainian)

13. Shchukin, A. N. (2004). *Obuchenie inostrannym yazykam: Teoriya i praktika* [Teaching Foreign Languages: Theory and Practice]: Uch. pos. Moskva: Filomatis, 416 p. (in Russian)

14. Shveytser, A. D. (2009). *Sovremennaya sotsiolingvistika: Teoriya, problema, metody* [Modern sociolinguistics: Theory, problems, methods]. Moskva: URSS [LIBROKOM], 176 p. (in Russian)

15. Smolina, S. V. (2010). Metodyka formuvannya inshomovnoyi leksychnoyi kompetentnosti [Methodology of forming foreign lexical competence]. *Inozemni movy*, no. 4, pp. 16–23. (in Ukrainian)

16. UNESCO (2005). Towards Knowledge Societies. Paris. Retrieved from: <http://www.unesco.org/new/en/communication-and-information/resources/publications-and-communication-materials/publications/full-list/towards-knowledge-societies-unesco-worldreport/> (accessed 01 May 2020)

17. Vakulenko, M. O. (2015). *Ukrayinska terminolohiia: kompleksnyi lnhvistychnyi analiz* [Ukrainian terminology: complex linguistic analyze]: monohrafiia. Ivano-Frankivsk: Foliant, 315 p. (in Ukrainian)

FORMATION OF BENEVOLENCE OF JUNIOR PRESCHOOL CHILDREN ON THE BASIS OF PERSONALITY ORIENTED INTERACTION OF THE EDUCATOR AND THE CHILD

Tetiana Ponomarenko¹

Liudmyla Kozak²

DOI: <https://doi.org/10.30525/978-9934-588-53-2-22>

Abstract. The aim of preschool education is the development of every child on the basis of formation of the fundamentals of its personal culture. The main component of the characterization of the personal culture is its interaction with society. Therefore, the skills of socially accepted behaviour and the ability to navigate in the world of human relationships are of great importance. Unfortunately, the results of the analysis of pedagogical practice in preschool institutions indicate that young children of preschool age rarely show kindness in their relations with their peers. Teachers-practitioners sometimes transfer the methodology of moral education of older children to the educational process of younger ones, which affects adversely their development. In the practice of moral education, authoritarian methods of influence on children are sometimes observed. As a result, the children have negativity, loss of initiative and activity. Therefore, the problem of formation of benevolence of junior preschool children on the basis of personality oriented interaction of the educator and the child is quite complex and insufficiently researched.

Subject of research: the method of formation of benevolence in relationships with peers on the basis of the usage of positive proactive assessment and individual discussions by the materials of plot drawings as methods of personality oriented interaction of an adult and a child.

The purpose of the study is to study the peculiarities of formation of benevolence of junior preschool children to peers on the basis

¹ Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Professor of the Department of Preschool Education,
Kyiv University after Borys Grinchenko, Pedagogical Institute, Ukraine

² Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Professor of the Department of Preschool Education,
Kyiv University after Borys Grinchenko, Pedagogical Institute, Ukraine

of a personality oriented model of interaction between the teacher and the child.

The study: 1) the importance of moral education of junior preschool children, the urgency of formation of the beginnings of their social and moral competence and such an aspect of the designated competence as benevolence in relationships with peers are determined; 2) the importance of personality oriented interaction of the teacher and the child as a condition for effective moral development of preschool children is revealed; theoretical and methodological of fundamentals of the problem of formation of benevolence to peers on the basis of personality oriented interaction of the teacher and the child are studied; 3) the scientific base for the possibility of the solution of the investigated problem is underlined; 4) the essence and peculiarities of usage of positive proactive assessment in the educational process of preschool educational institutions and individual discussions by the materials of plot drawings as methods of personality oriented interaction of an adult and a child are studied; 5) the levels and features of development of benevolence of four year old children on the basis of specially elaborated author method of ascertaining experiment are revealed; 6) the effectiveness of formation of benevolence on the basis of the usage of positive proactive assessment and individual discussions by the materials of plot drawings as methods of personality oriented interaction of an adult and a child are experimentally tested and proved. In our opinion the problem of formation of benevolence in relationships with peers on the basis of a personality oriented interaction of an adult and a child in different periods of preschool childhood requires further research.

1. Introduction

Modern domestic education of preschool children is personality oriented. The aim of preschool education is the development of every child on the basis of formation of the fundamentals of its personal culture. A key component of the characterization of culture of a personality is its interaction with society, acquisition of moral values, knowledge, actions, behaviour and feelings. Thus, the Basic component of preschool education (Bazoviy komponent doshkilnoyi osviti, 2012) emphasizes the need to develop children's skills of socially accepted behaviour, the ability to navigate in the world of human relationships, the willingness to empathize and empathize with others.

Modern society with its speedy dynamics, density of information space, constant changes, social and economical and technological innovation challenges a personality a lot, including the most important one – the ability to adapt quickly, safely and constructively to it. Therefore, it is extremely important from an early age to develop this child's ability, the ability to understand the social environment and to live in harmony with it.

At the same time, there is a contradiction in the theory and practice of preschool education between the formal and declarative recognition of a person as the most important value of society and the real, not always humane attitude of society towards it and the people towards each other. Thus, one of the main objectives of preschool education is to educate humanity, benevolence and formation of humane relationships of preschool children.

However, in absolute recognition of the importance of child's acquisition of social experience as a necessary condition of its personality development, it should be noted that the issue of teacher's impact on children in the process of moral education is polemically urgent.

In the conditions of a modern preschool institution, the teacher has the opportunity to approach differently the selection of means, forms and methods of pedagogical influence on children. To achieve some progress allows his orientation on solving the tasks of humanization of the educational process. The rejection of the authoritarian style of child management allows for significant advances in the child's moral development.

Unfortunately, in the practice of moral upbringing, there are sometimes authoritarian methods of influence on children – threats, orders, warnings, instructions, punishments, notations, prohibitions, negative assessment of the child's behaviour. As a result, the children have negativism, loss of initiative and activity.

The authoritarian child management is opposed by the personality oriented model of education, personality oriented interaction of the teacher and the child, which is based on the recognition of the self-worth of childhood, the ability of the adult to see and accept the child's inner world. Moral education of children with personality oriented approach implies their focus on acceptance and understanding another person, development their ability to identify themselves with other people. The sole functioning of the cognitive, behavioural and emotional processes in the moral development of the child by this approach is one of the main tasks.

Vyhotskyi L. (1986), exploring the problem of personality, wrote about the unity of «affect and intelligence», that is, emotions and consciousness in the development of personality. The realization of such a position is possible in the act of moral choice, which is always based on the children's notions of good and evil and the emotional attitude to this knowledge. Therefore, the activity of the teacher should be focused on the search and use of such pedagogical influences that cause the «encounter of intelligence and affect» in the act of moral choice of the child, which is the culminating point of pedagogical influence. We consider this approach to the moral education of preschool children relevant and fundamental.

Unfortunately, our observation of the behaviour of children showed that children rarely show kindness in relationships with peers. Educators-practitioners often transfer the methodology of moral education of older children to the educational process of younger ones, which affects adversely their development. Therefore, the problem of formation of benevolence of junior preschool children on the basis of personality oriented interaction of the educator and the child is quite complex and insufficiently researched.

The aim of the research: to study the peculiarities of formation of benevolence of junior preschool children on the basis of personality oriented interaction of the educator and the child.

Objectives of the research:

– to research theoretical and methodological fundamentals of the problem of formation of benevolence towards peers on the basis of personality oriented interaction of the educator and the child;

– to study the essence and peculiarities of the usage in the educational process of the institution of preschool education of positive proactive assessment and individual discussions by the materials of plot drawings as methods of personality oriented interaction of an adult and a child;

– to identify the levels and peculiarities of the development of benevolence towards peers of four year old children based on the use of individual discussions; solving verbal situations of moral choice with motivation for their decision; observing the behaviour of children in the conditions of different spheres of their life;

– to test experimentally the effectiveness of formation of benevolence towards peers based on the usage of positive proactive assessment and

individual discussions by the materials of plot drawings as methods of personality oriented interaction of an adult and a child.

2. Person-oriented formation of kindness in preschoolers.

It is proved that childhood is a favourable age period for moral development of the child. A number of studies have examined the problems of theory and practice of moral education of children of preschool age: the development of children of moral and volitional qualities in the institution of preschool education (Bure R., 1986); the development of moral feelings of senior preschoolers (Vynogradova A., 1989); the content and organization of communication of preschool children as a way of moral education (Artemova L., 1985); the formation of humane relationships of senior preschoolers (Honcharenko A., 2003); the formation of benevolence of senior preschool children (Ponomarenko T., 2016); the development of humane feelings of preschool children (Pirozhenko T., Ladyvir S., Manyliuk Yu., 2010); the essence and peculiarities of social development of preschool children (Ponimanska T., Dychkivska I., Kozliuk O., Kuzmuk L., 2013); the essence and peculiarities of socialization of children of preschool and junior school age (Bogush A., Varianytsia L., Havrish N., Kurinna S., Pechenko I., 2006).

The summary of results of the analysis of a number of studies (Amonashvili Sh. (1990); Bekh I. (2003); Sushchenko T. (2011); Khutorskyi A. (2002), etc.) gives us an opportunity to state (Ponomarenko T., 2017: 33) that personality oriented educational process is a full-fledged emotionally rich and socially meaningful, cooperative and creative life of the teacher and the students that meets their basic social needs. The purpose of the personality oriented educational model is to discover and develop the individuality of every person on the grounds of formation of the basis of his or her personal culture. In the process of personality oriented education considerable attention is paid to the personal (subjective) experience of a person that becomes the subject of careful and thorough study for the teacher and serves him as a necessary support in educational activity. In other words, the educational process on the foundations of a personality oriented approach does not constitute a system of organized, rigidly normalized pedagogical influences on the individual, which ignore his or her willpower and cause psychological pressure on him or her. The basis of such an educational system is

personal interaction, which is based on the teacher's compassionate attitude towards the students.

So, the results of analysis of theoretical base of formation of benevolence of junior preschool children towards peers on the basis of personality oriented interaction of the teacher and the child reveals the existence of scientific base for the possibility of its further investigation and solution.

It is proved that a child is not born with personality, it is needed to be developed in a child (Lieontiev O., 1985). The formation of a child's personality begins with the first years of his life (Vyhotskyi L., Elkonin D., Lieontiev O., Rubinstein S., etc., 1985).

One of the important results of a full-fledged development of the individual is the acquisition of social and moral competence in the totality of its components (cognitive, activity, emotional). The development of such forms of activity as emotional (susceptible to events, being able to feel other people's moods, able to restrain negative manifestations in the presence of outsiders, etc.) indicates the presence of social and moral competence in a four year old child within his or her age possibilities; social – sociable, responsive, being interested in adults and peers, being open to contacts, friendly, etc.; moral – being aware of elementary moral rules and norms of behaviour, trying to do right, having a desire to please, etc. (Kononko O., 2006).

Humanity is a basic quality, it is a feature of social and moral competence of the individual. While realizing the task of moral development of junior preschool children in our research, we paid our attention to the development of such an aspect of the defined competence as the formation of benevolence of four year old children in the conditions of a preschool institution.

The concept of «benevolence» is multifaceted by its content and form of manifestation in the relationships of preschoolers, associated with a number of other qualities. In the programmes of education and development of preschoolers the essence of the concept of benevolence is defined in a generalized form, and its manifestations are not clearly specified. As a rule, the most common forms of manifestation of the studied quality are distinguished. For example, attention is paid to the need to develop the ability of preschoolers to show mutual support, friendliness, responsiveness and attention to adults and peers. Certainly, it is difficult for the children to understand the essence of such rather abstract concepts as to be attentive, friendly and sensitive to the others, etc.. Therefore, we identified definite

forms of benevolent behaviour that are available for conscious acquisition by the children, such as: helping their peers; taking care of him if he is either uncomfortable or he is in the situation of physical or moral discomfort; sharing something with him; yielding; not offending him; feeling sorry for him, etc. (Ponomarenko T., 2016).

Modern educational process in groups of four year old children is mainly focused on group forms of work in accordance with outdated standards. However, significant individual differences, psychological and physiological peculiarities of children make it necessary to introduce a person-centred model of an individualized educational process. It is important for teachers of groups of junior preschoolers to provide «conversational format of interpersonal interaction of a teacher and the children» (Havrysh N., 2018: 9). The prevalence of individual forms of pedagogical work with children, the organization of their interaction should provide comfortable, emotionally-positive rhythm and pace of life for each child (Havrysh N., 2018).

For the development of the individuality of a junior preschool child one must apply methods that make the child feel optimistic and happy, be in a good mood, provide the ability to act independently and make simple decisions, contribute to the development of basic self-assessment and confidence, form the ability to be pleasant, raise interest and respect for other people (Kononko O., 2006).

One of such methods is a pedagogical assessment. It plays a significant role in moral development of the child, especially a junior preschool one, due to its emotionality.

It has been proved (Kosheleva A., Strielkova L., Roiak A., Titarenko T., Pimenova L., etc., 1985) that the psychological impact of a positive assessment consists of the child's experience of joy and pleasure caused by its efforts, diligence and successes achieved. Positive assessment promotes an outburst of vigour, energy and self-belief, it increases the desire to act positively, to carry out socially approved actions, it influences the development of the emotional sphere of children, it develops a sense of dignity and will, it forms confidence in the success of the activity. Approval makes the child feel a sense of emotional well-being and a joyful experience. Adults' condemnation and their dissatisfaction contributes to the appearance of unpleasant experiences.

The child forms the assessment of its own actions and qualities under the influence of different types of evaluation (approval, gratitude, complaining) and adults' manifestation of respect or dissatisfaction. The feelings that show children's attitude to certain people (affection, sympathy, empathy, dislike, etc.) are developing. The personality is being developed in this very period (Smolnykova H., 2018).

Using assessment effects, the teacher should take into account the condition of the child, the degree of its adaptation to the assessment, the nature of needs, intentions, interests, the peculiarity of the situation in which the child is, its reaction to the assessment impact and experience, because the reaction to the assessment is one of the indicators of its degree of exposure.

However, the assessment becomes a guide for a child only if the adult acts as a model of empathy and humanity, establishes emotional contact with the child, shows a willingness to come to the aid and attention to its experiences. The argumentation of assessment impact is also necessary, as the children perceive each case specifically and evaluate it from the standpoint of known norms of morality.

The impact of pedagogical assessment on children of the fourth year of life can hardly be exaggerated. The assessment is used for the formation of positive actions of children, their correction, the development of moral consciousness and emotional sphere. The assessment is considered to be one of the most effective methods of resolving numerous conflicts, because it is an obligatory condition for the child's mastering the rules of conduct and the condition for child's acquisition of morally useful habits.

Therefore, a special attention should be given to the usage of direct assessment in the educational process of the institution of preschool education, which is used as one of the methods of development of primary features of collective activity. Thus, the usage of positive and negative assessment impact is an effective condition for the formation of children's ideas about how to act in the process of communication with peers. Due to the assessment impact, the information that children need to know and their actions take on an emotional and expressive colouring. However, it is important to understand that direct assessment has a more effective impact on junior preschool children, whereas indirect assessment often becomes more effective for senior children.

The psychological and pedagogical position on the role of positive assessment that contributes to the first beginnings of feeling of pride and negative – as a condition of feeling of shame of children of the fourth year of life is of great importance. It has been proved (Zaporozhets O., Lieontiev O., Rubinshtein S., Neverovych Ya., etc., 1985) that under assessment stimulation the children learn successfully ethical information, the actualization of which is observed in their real actions. The adult's high assessment of the child's positive qualities arouse the desire to have these virtues, which create favourable internal conditions for the practical mastery of certain qualities. At first, the children, trying to meet their own needs for positive assessment, begin to feel proud of their skills and qualities even before they have mastered them sufficiently. In this regard, the usage of positive proactive assessment in the educational process and in the moral education of junior preschoolers in particular is of paramount importance.

It is proved that positive proactive assessment actualizes cognitive function because it carries ethical information that needs to be learned by the child. It also has a prescriptive function, defining subsequent actions of the child, as well as stimulating their implementation. The attribution of success in the activity leads to positive actions. Positive proactive assessment expresses the educator's judgement about the child, that is, it is personal. The teacher, positively assessing the qualities of the child, makes him feel an emotional and positive state.

The method of using individual discussions by the materials of plot drawings for formation of benevolence of junior preschoolers on the basis of a personality oriented model of interaction of an adult and a child was also developed and introduced in the educational process of a preschool educational institution (Ponomarenko T., 2016). At the same time, we have taken into account that the preschoolers are able to perceive the content of pictures and illustrations where the characters perform no more than two or three actions. It is difficult for them to be aware of a composition that includes many characters, objects or actions. The variety of compositional elements diverts the children's attention from understanding the idea of the drawing, its moral and emotional content. When discussing the essence of such a picture, preschoolers often begin to fantasize, focusing on any detail. The children can describe the plot of the drawing in detail, if it is close enough to their life experience.

The success of individual discussions based on the materials of the plot drawings is also determined by their brightness and dynamism. The image of the objects should be simple, clear and without unnecessary details. In such circumstances, junior preschoolers are able not only to understand the content of the plot of drawings. The children emotionally perceive images of individual characters – they consider carefully their poses and the expression of their faces. As a rule, the children’s attention is attracted by the actions of heroes (running, sitting, standing, crying, helping, etc.) in the picture. Gestures, postures, facial expressions often go unnoticed. They are perceived by children only if they are vividly portrayed (running tears, being rubbed with a handkerchief, etc.). That is an important factor that determines the attitude of the child to these characters is the expressiveness of the picture.

This makes it easier for children to perceive the emotional state, which is expressed directly in the facial expressions of the portrayed characters. The perception of emotional experiences that are actualized in the poses, gestures, pantomimes of heroes is difficult enough for junior preschoolers. It is also difficult to perceive the sad mood of heroes, as the mimic of sadness is transmitted by little and unnoticed strokes. The facial expressions of joy and anger are more easily perceived.

The statement that at junior preschool age children are able to understand not only the external, plot aspect of an artistic image, but also its deep emotional content is very important for our research. It is proved that the inner emotional essence of the depicted phenomena is understood by a young child even when even the plot of the picture is not clear enough for her or him and she or he is unable to convey it with words.

In the context of our study it is also important to realize that paying the children’s attention to the pose, the position of the characters in space, their gestures and facial expressions greatly simplifies the perception of the internal state of the characters of the drawings, which causes appropriate emotions of the children and promotes the expression of feelings.

Thus, the results of the analysis of the special literature indicate that the teacher’s awareness of the peculiarities of the young child’s perception of the drawing content, as well as the use of methods of activating the attention of children on the experiences, moods, emotional state of the heroes contribute not only to the children’s understanding of the moral information embedded

in the content of the drawings, but cause the formation of empathy, compassion, actualization of various forms of benevolent behaviour.

3. Research of personality-oriented formation of kindness in preschool children

An empirical study was conducted on the basis of the analysis of the results of studying the theoretical fundamentals of the researched problem. The study involved 127 children of the fourth year of life.

The author's method of ascertaining experiment was developed within the research to identify the level and characteristics of four year old children's benevolence to peers. Individual discussions; solving verbal situations of moral choice with motivation for their decision; observing the behaviour of children in the conditions of their various activities were used as methods of scientific pedagogical research.

The peculiarities of preschoolers' moral perceptions of benevolence towards peers were revealed on the basis of the use of individual discussions and the solution of verbal situations of moral choice with the motivation of their own choice. During the conversation the children were asked to answer the question "What does it mean to be a good child? A good child – what kind of a child is it?".

For solution the children were offered verbal situations of moral choice of such content.

Situation 1. The children have come to kindergarten this morning. Some of them have brought cookies, candies and apples from home. Only Maxim is standing alone and weeping bitterly.

– Why are you crying? – asks the teacher.

– I've lost my candy, – replies Maxim.

What will the children do?

Situation 2. The children were playing in the playground. Mariia fell and grazed her knee. She is crying. What will the children do?

Situation 3. Myshko and Petryk were playing with toy cars. Petryk's car broke down. How will Myshko act?

The analysis of the results of individual discussions and the solution of verbal situations of moral choice allow us to state that the level of development of moral ideas of four year old children about benevolence towards peers was different. Depending on this all the children were divided into three groups.

To children with sufficient level of development of moral ideas were referred the children, whose answers show the understanding of the essence of the researched concept in accordance with the forms of its manifestation defined by us. In the answers to the question “What does it mean to be a good child? A good child – what kind of a child is it?” they named all outlined by us in accordance with the scientific definition of forms of manifestation of benevolence in relationships with peers (that is the child who helps, cares, concedes, shares, regrets, does not offend, etc.); these children also adequately solve all the situations of moral choice and motivated their decision, that is they answered the question «Why do you think so?». In the motivation of their solutions of the situations there is a focus on the difficulties of characters’ situations, their negative emotional state about this.

To the group of children with not quite sufficient level of development of moral ideas about benevolence were included children who called more than a half defined by us in accordance with the scientific definition of forms of its manifestation; these children also appropriately solved most of the (two out of three) situations of moral choice and motivate their solution. In the motivation of their solutions of situations there is not always a focus on the difficulties of characters’ situations, their negative emotional state about this. Sometimes there is a focus on some actions of the characters of the situations, etc.

The group of children with insufficient level of development of moral ideas were referred the children who called less than a half defined by us in accordance with the scientific definition of forms of manifestation of benevolence or inadequately identified them or not defined at all (i.e., there was no answer); these children adequately solved the smaller part (one out of three) of the situations of moral choice or solved none. In the motivation of their solutions of situations there is not always a focus on the difficulties of characters’ situations, their negative emotional state about this. Sometimes there is either a focus on some actions of the characters of the situations or the absence of motivation of their solutions .

In the ascertaining part of the experiment the results of observing the behaviour of children in different types of activities were also analysed. Based on the analysis of the results of the observation, the children were divided into the following groups. The first group includes the children who often show benevolence and good deeds towards peers. The second group includes the children who only occasionally show benevolence and

sometimes commit moral acts towards peers. The third group includes the children who often show ill-will towards peers and their behaviour is characterized by negativism.

The generalization of the results of the ascertaining experiment allowed us to refer to a sufficient level of development of benevolence towards peers the children who have a high level of development of moral ideas about the nature of the researched concept and they frequently show benevolence towards peers and commit moral acts.

To the not quite sufficient level of development of benevolence we refer the children with a high level of development of moral ideas about the researched concept but only sometimes they show benevolence towards peers $\Phi T B$ $B И Ц$ positive actions; the children who have a medium level of development of moral ideas about the nature of the concept under study and only occasionally show benevolence towards their peers were also referred to the defined level.

To the insufficient level of development of benevolence we refer the children with medium level of development of moral ideas about the nature of the studied concept, but who often show hostility towards their peers and whose behaviour is characterized by negativity; as well as children who have a low level of development of moral ideas about the nature of benevolence and who often show ill-will in relationships with peers and whose the behaviour is characterized by negativity.

The quantitative ratio of the levels of development of benevolence in peer relationships of junior preschool children is presented in Table 1.

Table 1

The quantitative ratio of the levels of development of benevolence in peer relationships of junior preschool children

The number of children who have the level of development of benevolence in peer relationships		
sufficient	not quite sufficient	insufficient
6	54	67

Thus, the results of the study indicate that the sufficient level of development of benevolence towards peers was detected in six children of the fourth year of life; not quite sufficient – in fifty-four children; insufficient –

in sixty-seven junior preschoolers. The results confirm the need for the formation of benevolence towards peers of junior preschool children.

Based on the above, we have offered to introduce in the educational process of preschool educational institution specially elaborated by us author's methods such as the method of using positive proactive assessment in the process of spontaneously challenging situations of interaction between junior preschoolers, both friendly and unfriendly, as well as in specially organized situations of interaction; the method of individual discussions by the materials of plot drawings.

In the process of a specially organized situation, as well as in solving every situation that arises spontaneously, a positive proactive assessment promotes children's learning about friendly relationships with peers, the formation of experience of good deeds on the basis of actualisation of the information being learned. In this case, a positive proactive assessment promotes a child's sense of pride of such a quality as benevolence attributed to him by an adult, though often it has not been formed yet, which leads to the successful acquisition of ethical information and the formation of real displays of benevolence, which acquire a positive emotional colouring.

Thus, positive proactive assessment is used as a method of the formation of ideas about friendly relationships between peers of junior preschoolers, experience of real deeds of kindness, corresponding to these ideas and the development of the emotional sphere of the child.

Here are some examples of the usage of positive proactive assessment in the process of organization of situations of moral choice.

The children are going for a walk. Katia begins to cry quietly. None of the children is paying attention to her. Volodia is dressing up near the girl. The teacher addresses him: «Volodia, why do you think Katya is crying?» The boy looks at the girl and shrugs his shoulders. Teacher: «Katia is homesick, she has been ill for a long time and she cannot get used to the kindergarten. I know that you are a good and kind boy, you always help children, you feel sorry for them when they are bad, you reassure them, you take care of them, you can soothe them and say a good word. Volodia nods and comes to Katia. He starts stroking her head. However, Katia continues crying. Volodia looks at her and the teacher curiously. Teacher: «Can you help her to dress up?» Volodia tries to help the girl. Katia stops crying. She is smiling now. The children hold hands and go out for a walk together.

Thus, in the process of organizing the situation, the teacher informs the child of the ways of showing kindness to a peer – to help, to take care, to calm down, to feel sorry, etc. The teacher shows confidence that the child is good and kind. The child will always help others when it is necessary. Thus, without pressure and demands, the teacher encourages the child to show kindness. At the same time, the encouragement of an adult does not have the form of an imperative and authoritarian management of the child, teacher's encouragement contributes to cooperation with the child. At the same time, the information received by the child and its real manifestations of kindness have a positive emotional colouring. The child feels proud of adult's approval and acts confidently in relationships with peers.

It should be noted that a positive proactive assessment should be used together with the techniques of teacher's verbal description of a peer's difficulties and his negative emotional state in challenging situations, as well as his positive experience in situations of success and comfort. The description of the attractiveness of real displays of child-friendliness and a direct positive assessment of their actions are also used.

Positive proactive assessment should also be used to correct the behaviour of children when they behave unfriendly. This kind of assessment impact can be used to prevent unfriendly deeds of the children. It is important to be able to use positive proactive assessment at different time intervals, both for individual impact on the child and for the whole group of children. The organization of situations through positive proactive assessment in independent playing activities needs special attention. The observation of emotional state of preschool children during playing activity has shown that some of them feel depressed and lonely. They are more likely to communicate with adults than with children. A great number of four year old children find it difficult to get on well with their peers.

The analysis of the theoretical fundamentals of the problem under study and the results of the ascertaining experiment led to the development of a method of using discussions by the materials of plot drawings in order to form junior preschool children's benevolence. In discussions we took into account that benevolence and ill will are generalized concepts that contain some meaning. During the discussion the child had the opportunity to come to the conclusion through the example of specific alternative actions of the heroes what it means to be kind to peers, to learn about the forms of

manifestation of benevolence, to find out how a benevolent act differs from a malicious one.

The children had two series of individual discussions by the drawings. Ten pairs of pictures were used in the first series of discussions. Every pair of pictures had selected scenes in which the kind hero shows the ability to care for their peers, to help them, to feel sorry for them when they feel bad, to share with them, to yield and not to offend. The bad character showed the opposite unfriendly actions. For example, the plots of the paired drawings were as follows. The content of the first pair of drawings: the boys are playing with a ball, one of them falls down, grabs his knee and starts crying, the other two start regretting him, one of them is wiping his tears with a handkerchief, the other one is stroking his head; the boys are playing with a ball, one of them falls down, grabs his knee and starts crying, the other two do not pay attention to him and continue to playing. The content of the second pair of drawings: the boy is holding out an apple to the girl treating her; the boy hid an apple behind his back and he does not want to treat the girl and so on.

The technique of having individual discussions by the pictures was as follows. The child was given an opportunity to look at a couple of drawings. We found out if the child could understand the plot of each picture. Then the child was offered to answer the questions about what character he or she liked – in the first drawing (good) or in the second (bad) and to motivate his or her choice.

It should be noted that the method of having discussions was determined by the level of development of child's ideas about the friendly attitude to peers, that is, it depended on which character the child chose (benevolent or not benevolent) and how he or she motivated his or her own choice. Thus, an adequate choice of the hero (good) and its motivation by his benevolence was considered as the evidence that the child not only understands the content of drawings at the level of actions of the characters, but the child is also aware of his emotional and moral content.

We consider it appropriate to give an example of such an individual discussion. Thus, the child was offered to look at the two drawings: the content of the first – a boy, who had been playing with a ball, fell down and injured his knee, the other two put a bandage on his injured knee and helped him to sit on the bench; content of the second drawing – a boy, who had been

playing with a ball, fell down, grabbed his injured knee and started crying, the other two boys did not pay attention to him and continued to playing with a ball. The child chooses the characters in the first picture. When the child is asked by the teacher why she has chosen them, she replies: “The boys have pitied their friend.” Teacher (T): “What are the boys? What can they be called?” Child (Ch): “Good and kind.” T.: “What do you think these good boys could still do for their friend?” Ch.: “They could put some iodine on the knee and take the boy to his mother.” T.: “Right, what else? Do you think they could smile at the boy and say good words?” Ch.: “Yes, they could.” T.: “What would they say to the boy?” Ch.: “Do not cry, everything will pass, the leg will not hurt soon and they could stroke his head.” T.: “Why do they do this?” Ch.: “Because they are kind.” T.: “Why didn’t you like the boys in the other picture?” Ch.: “They did wrong, they are evil and bad.”

In the process of individual discussions there were cases of children’s choosing friendly characters, but the children were not able to motivate their choice. In cases where the motivation for adequate choice was absent or was not determined by the benevolence of the hero, the teachers necessarily focused the children’s attention on the well-being of the character, in relation to whom the benevolence was manifested – on his mood and positive experiences. They attempted to explain the necessity of manifestation of benevolence by the results of positive actions of the characters of the drawings, in relation to whom the benevolent acts were carried out, very nice, they are smiling, rejoicing, feel comfortable and protected, etc..

Thus, in the process of having the first series of individual discussions by the drawings junior preschool children were offered on the basis of updating the principle of “polar standards” (“good” – “bad”) to solve the situations of moral choice and to motivate their own choice in order to form emotionally mediated moral ideas of specific forms of manifestation of benevolence towards their peers and development of moral emotional states (compassion, empathy, etc.).

In the second series of individual discussions the children were offered to look at drawings, one part of which depicts preschool children getting into unfavourable situations (for example, a boy is going for a walk, he can not tie a scarf and he starts crying; the girl has been playing with a spade in the sand, the spade breaks down and the girl starts crying; the boy has fallen from his chair and starts crying, etc.). The second part of the sheet that was

free from the picture was for putting the characters – the good and then bad ones, drawn and cut out of cardboard. The good boy was portrayed as affable and friendly. The bad boy’s face was unkind and evil.

Therefore, in the process of individual discussions by the drawings the preschoolers solved the tasks of moral orientation at first on behalf of the good boy, which was the first part of the ethical task, and then on behalf of the bad one, which represented the second part. In addition, the children were offered to act out the solution of the first part of the task, that is, they were encouraged to direct. Thus, the children not only verbally solved the problem of moral content, but also acted it out, manipulating the figure of a good hero, commenting aloud on his actions.

It should be noted that in the process of independent play activity the children were given the opportunity to look at the drawings, which had previously been used in individual discussions, and to play with positive characters. Sometimes, when acting out the plots independently, the children asked where the bad boy was and asked the teachers to give them his figurine to play, but the teachers replied that the bad boy had bad deeds, so he should not be invited to the children.

Therefore, in the second series of individual discussions pedagogical work was continued on the formation of emotionally mediated knowledge of junior preschoolers about specific forms of benevolence towards peers. In addition, in the process of acting out the ways of solving tasks of ethical content, the actualization of the learned moral ideas in individual game activity was carried out, which contributed to the formation of the experience of their benevolent actions and moral activity.

The generalization of the results of the control experiment allowed us to determine the quantitative ratio of the levels of development of benevolence in peer relationships of junior preschool children, which is presented in table 2.

Table 2

**The quantitative ratio of the levels of development
of benevolence in peer relationships of junior preschool children**

The quantitative ratio of the levels of development of benevolence in peer relationships of junior preschool children		
sufficient	not quite sufficient	insufficient
18	71	38

The analysis of the results of the control stage of the study indicates that eighteen children of the fourth year of life have shown a sufficient level of development of peer benevolence; not quite sufficient – seventy one child; insufficient – thirty eight junior preschoolers. The obtained results confirm the effectiveness of the usage of positive proactive assessment and individual discussions by the materials of plot drawings as methods of personality oriented interaction of adults and preschool children in the educational process of preschool educational institution.

4. Conclusions and suggestions

Thus, the study determined the importance of moral education of junior preschool children, the formation of the beginnings of their social and moral competence and such an aspect of the designated competence as benevolence in relationships with peers. The importance of personality oriented interaction of the teacher and the child as a condition for effective moral development of preschool children is revealed. Theoretical and methodological fundamentals of the problem of formation of benevolence towards peers on the basis of personality oriented interaction of the teacher and the child are researched. The scientific base on the possibility of solving the problem under study is outlined. The essence and peculiarities of the usage of positive proactive assessment and individual discussions by the materials of plot drawings as methods of personality oriented interaction of the adult and the child in the educational process of preschool educational institution are studied. The levels and peculiarities of junior preschool children's benevolence towards their peers on the basis of specially developed author method of ascertaining experiment are revealed. The effectiveness of formation of benevolence towards peers on the basis of the usage of positive proactive assessment and individual discussions by the materials of plot drawings as methods of personality oriented interaction of the adult and the child is experimentally tested and proved. In our opinion, the problem of formation of children's benevolence towards peers on the basis of personality oriented interaction of the adult and the child in different periods of preschool childhood requires further research.

References:

1. Amonashvili, Sh. A. (1990). *Lichnostno-gumannaya osnova pedagogicheskogo protsessa* [Personally-humane basis of the pedagogical process]. Minsk: Universitetskoe obrazovanie. (in Russian)
2. Artemova, L. V. (1985). Soderzhanie i organizatsiya obshcheniya doshkol'nikov kak sredstvo npravstvennogo vospitaniya [The content and organization of communication of preschool children as a means of moral education]. (PhD Thesis), Moscow.
3. Doshkilne vihovannya (2012). *Bazovyy komponent doshkilnoyi osvity* [Basic component of preschool education]. *Ofitsiyinyi viddil*, vol. 7, pp. 5–19.
4. Bekh, I. D. (2003). *Vykhovannia osobystosti: u 2-kh kn.* [The education of the individual]. K.: Lybid. Kn. 1: Osobystisno orientovanyi pidkhid: teoretyko-tekhnologichni zasady. (in Ukrainian)
5. Bondarevskaya, E. V. (2003). Lichnostno-orientirovannyi podkhod kak tekhnologiya modernizatsii obrazovaniya [A personality-oriented approach as a technology for the modernization of education]. *Metodist*, vol. 2, pp. 2–6.
6. Bure, R. S. (1986). Teoriya i metodika vospitaniya u detey npravstvenno-volevykh kachestv v detskom sadu [Theory and methodology of educating children of moral-volitional qualities in kindergarten]. (PhD Thesis). Moscow.
7. Burkovska, O. (2020). Cilisnyj pidkhid do rozvytku i vykhovannja najmolodshykh [A holistic approach to the development and education of the youngest]. *Doshkilne vykhovannia*, vol. 6, pp. 10–12.
8. Pirozhenko, T., Ladyvir, S., & Manyliuk, Yu. (Eds.). (2010). *Vykhovannja ghumannykh pochuttiv u ditej* [Education of humane feelings in children]. Ternopil: Mandrivets. (in Ukrainian)
9. Vinogradova, A. M. (Ed). (1989). Vospitanie npravstvennykh chuvstv u starshikh doshkol'nikov. 2-e izd., ispr. i dop [Education of moral feelings in older preschoolers. 2nd ed., Rev. and additional]. Moskva: Prosveschenie. (in Russian)
10. Havrysh, N. (2018). Znajome nevidome pokolinnja, abo khto ty, maljuku? [Familiar unknown generation, or who are you fo the baby?]. *Vykhovatel-metodyst doshkilnoho zakladu*, vol. 10, pp. 4–10.
11. Honcharenko, A. M. (2003). Pedagoghichni umovy stanovlennja ghumanynykh vzajemovidnosyn starshykh doshkiljnykiv [Pedagogical conditions of formation of humane relationships of senior preschoolers]. (PhD Thesis). Kyiv.
12. Bohush, A. M., Varyanytsia, L. O., Havrysh, N. V., Kurinna, S. M., & Pechenko, I. P. (2006). Dity i socium: Osoblyvosti socializaciji ditej doshkiljnogho ta molodshogho shkiljnogho viku: monografija [Children and society: Features of socialization of children of preschool and primary school age: monograph]. Luhansk: Alma-mater. (in Ukrainian)
13. Zaporozhets, A. V., Neverovich, Ya. Z., & Kosheleva, A. D. (1985). Emotsional'noe razvitie doshkol'nika: posobie dlya vospitateley det. sada [The emotional development of a preschooler: a guide for educators det. the garden]. Moskva: Prosveschenie. (in Russian)
14. Kononko, O. (2006). Osobystisne zrostannja v rannjomu vici: sutj ta umovy spryjannja [ersonal growth at an early age: the essence and conditions of promotion]. *Doshkilne vykhovannia*, vol. 10, pp. 3–6.

15. Ponomarenko, T. O. (2017). *Teorija i metodyka formuvannja upravlinsjkoji kultury kerivnykiv doshkiljnoji osvity: monohrafija* [Theory and methodology of forming the managerial culture of preschool education leaders: a monograph]. Sumy: Vinnychenko M. D. (in Ukrainian)

16. Ponomarenko, T. O. (2016) Formuvannja dobroznychlyvogho vidnoshennja do odnolitkiv u ditej molodshogho doshkiljnogho viku [Formation of benevolence in young preschool children]. *Visnyk «Pereiaslav-Khmelnytskyi derzhavnyi pedahohichnyi universytet imeni Hryhoriia Skovorody»*. Ad. 3 to the vol. 36. Vol. II (18): Vol. «Mizhnarodni Chelpanivski psykholoho-pedahohichni chytannia». Kyiv: Hnozys.

17. Ponomarenko, T. O. (2016) Formuvannja dobroznychlyvogho vidnoshennja do odnolitkiv u ditej molodshogho doshkiljnogho viku [Formation of benevolence in young preschool children]. Proceedings of the *I Mizhnarodnoi naukovopraktychnoi konferentsii Natsionalna osvita v stratehiicheskij sotsiokulturnyj vyboru: teoriia, metodolohiia, praktyka (Ukraine, Lutsk, April 14, 2016)*. Lutsk: Lutskiy pedahohichnyi koledzh.

18. Zaporozhtsa, A. V., & Neverovich, Ya. Z. (Eds.). (1986). *Razvitie sotsial'nykh emotsiy u detey doshkol'nogo vozrasta: Psikhologicheskie issledovaniya* [The Development of Social Emotions in Preschool Children: Psychological Research]. Moskva: Pedagogika. (in Russian)

19. Kuzmuk, L. I. (2013). *Rozvyvajemo, navchajemo, vykhovujemo dytynu tretjogo roku zhyttja : metodychnyj posibnyk* [Develop, train, educate a child of the third year of life: a manual]. Kyiv: Vydavnychi Dim «Slovo».

20. Smolnykova, H. (2018). Osoblyvosti rozvytku psykhiichnykh procesiv u ditej rannjogho viku [Features of the development of mental processes in young children]. *Palitra pedahoha*, vol. 3, pp. 3–6.

21. Ponimanska, T. I., Dychkivska, I. M., Kozliuk, O. A., & Kuzmuk, L. I. (2013). *Socialjnyj rozvytok dytyny : starshyj doshkiljnyj vik* [Social development of the child: senior preschool age]. Kyiv: Heneza. (in Ukrainian)

22. Sushchenko, T. I. (2011). Osoblyvosti osobystisno orijentovanogho pedagogichnogho procesu [Features of personally oriented pedagogical process]. *Pedahohika i psykholohiia formuvannia tvorchoi osobystosti: problemy i poshuky*, vol. 19, pp. 3–6.

23. Hutorskoy, A. V. (2002). *Klyuchevye kompetentsii kak komponent lichnostno-orientirovannoy paradigmy obrazovaniya* [Key competencies as a component of a personality-oriented education paradigm]. Moskva: IOSO RAO. (in Russian)

MILITARY LEADERSHIP AND COMPETENCE-ORIENTED MENTORING IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE RESERVE OFFICERS

ВІЙСЬКОВЕ ЛІДЕРСТВО ТА КОМПЕТЕНТІСНО-ОРІЄНТОВАНЕ НАСТАВНИЦТВО У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ЗАПАСУ

Sergio Smirnov¹

DOI: <https://doi.org/10.30525/978-9934-588-53-2-23>

Abstract. The main purpose of the concept of transformation of domestic military education is to achieve an effective system of training in accordance with the need for training and development of future military specialists in terms of full compatibility of national military education with the military educational environment of Euro-Atlantic security space. Reforms aimed at Euro-Atlantic integration should lead to a change in the format from the training of future reserve officers, focused on career growth, to the direction of academic higher military education, in which the training of future military specialists will enable professional conversion to military activities and vice versa.

The research is devoted to the study of the state of professional training of future reserve officers in higher education institutions of Ukraine and on this basis to develop and test the effectiveness of methods aimed at improving the quality of pedagogical conditions on the basis of intensifying the content of professional training of future reserve officers. for the development of professional interest and competency-oriented mentoring, in order to quickly adapt young professionals to the conditions of the war environment, with the acquisition of the necessary basic professional experience.

The structure of readiness as a result of professional training of future reserve officers in higher education institutions is considered. Determined

¹ Honored Coach of Ukraine, Postgraduate Student of the Department of General Pedagogy and Preschool Education, Lesya Ukrainka Eastern European National University, Ukraine

by the components of readiness of future reserve officers to carry out professional activities.

The constructed model of professional training of future reserve officers in higher education institutions is considered, which is described by means of target, theoretical-methodological, semantic, procedural and evaluation-effective subsystems and is directed on improvement of pedagogical conditions of professional military training of reserve officers in higher education institutions.

The modern requirements of military education related to Ukraine's integration into the European Union and into the NATO military-political alliance are taken into account.

The main attention is focused on the theoretical and methodological principles of adjusting the pedagogical conditions of professional training of future reserve officers on the basis of the formation of leadership competence and the logic of personal development on the basis of competence-oriented mentoring.

Mechanisms for intensifying the efforts of future reserve officers to strive to develop their professional knowledge and competencies, thus improving the ability of future military leaders to master the challenges of decisive action. Emphasis is placed on interpersonal communication skills, which link learning, creativity, and play an important role in the development of competent and confident military leaders. In turn, reserve officers, formed on the basis of the philosophy of military leadership and professionally trained under competence-oriented mentoring, will in the future train and develop their subordinates through competence-oriented mentoring and form cohesive professional teams, teaching them military standards based on military competencies. Intensification of content on the basis of these pedagogical conditions will quickly adapt future reserve officers to the conditions of military service, optimally compress and accelerate the development of professional knowledge, skills, maturity, conceptual and team skills.

1. Вступ

У процесі аналізу термінологічного апарату, проведеного на основі дослідження психолого-педагогічної і наукової літератури, виявлені сутнісні характеристики педагогічних умов професійної підготовки майбутніх офіцерів запасу у закладах вищої освіти. На підставі теоретичного аналізу психолого-педагогічної, наукової літератури та інфор-

маційних ресурсів мережі Інтернет подана характеристика основних понять дослідження. Уточнено поняття «професійна підготовка майбутніх офіцерів запасу», «педагогічні умови професійної підготовки майбутніх офіцерів запасу у закладах вищої освіти» та «готовність майбутніх офіцерів запасу до здійснення професійної діяльності».

Розроблено структуру готовності майбутніх офіцерів запасу до здійснення професійної діяльності, у якій вихідними для нас стали такі її компоненти: мотиваційний, когнітивний, емоційно-вольовий, особистісно-орієнтований.

Розглянуті методи та напрямки дослідження щодо професійної підготовки майбутніх офіцерів запасу у закладах вищої освіти;

Побудована модель професійної підготовки майбутніх офіцерів запасу у закладах вищої освіти, яка описана за допомогою цільової, теоретико-методологічної, змістової, процесуальної та оціночно-результативної підсистем і спрямована на вдосконалення системи військової підготовки офіцерів запасу у закладах вищої освіти.

З'ясовані педагогічні умови професійної підготовки майбутніх офіцерів запасу закладах вищої освіти на основі інтенсифікації змісту професійної підготовки майбутніх офіцерів запасу за рахунок впровадження компетентісно-орієнтованого наставництва та курсу «Військова наука і лідерство» у розділ «Організація та методика роботи з особовим складом» освітньо-професійної програми «Військова підготовка офіцерів запасу» для курсантів освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр».

Визначено рівні сформованості готовності майбутніх офіцерів запасу до здійснення професійної діяльності; розглянутий розвиток професійного інтересу майбутніх офіцерів запасу на основі впровадження компетентісно-орієнтованого наставництва, теорії і методики військового лідерства; розглянуто набуття досвіду майбутніми офіцерами запасу у процесі практичної підготовки на основі впровадження компетентісно-орієнтованого наставництва, теорії і методики військового лідерства.

Вдосконалення якості педагогічних умов професійної військової підготовки майбутніх офіцерів запасу на основі навчання і виховання лідерської компетентності, зокрема техніки оцінки ефективності особистості у колективі, полягає в імплантації методів підвищення обі-

знаності про когнітивні та емоційні процеси, в результаті яких приймаються рішення на основі формування рефлексивного мислення в умовах емоційних перешкод.

Інтенсифікація змісту професійної підготовки майбутніх офіцерів запасу у закладах вищої освіти спрямована нами на формування навичок мислення. Ця модифікація може бути проведена, не відволікаючись від оволодіння важливими технічними навичками. Теорія і методика військового лідерства повинна замінити деякі тактичні сценарії, що повторюються, адже відмінна тактика не компенсує відсутність сприйнятливого керівництва ні у процесі професійної військової підготовки офіцерів запасу, ні у майбутній їх практичній діяльності у військових підрозділах.

Основне завдання, яке ми поставили перед собою – це не як визначити необхідне лідерство, а як його культивувати, розвивати та підтримувати в системі професійної в підготовки майбутніх офіцерів запасу, адже якісне лідерство є безпосереднім примножувачем бойової готовності та основним охоронцем військової організації. Наше завдання полягало в тому, щоб систематизувати хороший досвід лідерської практики у військовому середовищі, а не просто створити міцну теоретичну платформу.

2. Компоненти готовності майбутніх офіцерів запасу

Готовність майбутніх офіцерів запасу до здійснення професійної діяльності у контексті нашого дослідження виступає показником якості професійної підготовки, її системним результатом. Ми розглядаємо готовність майбутніх офіцерів запасу до здійснення професійної діяльності як інтегративне ядро професійної самореалізації офіцера запасу, що являє собою особистісне утворення і включає такі компоненти, як мотиваційний (мотиви, адекватні цілям та завданням професійної підготовки офіцера запасу), когнітивний (сукупність знань, необхідних для здійснення професійної діяльності), емоційно-вольовий (управління психологічними елементами переживань та почуттів, що забезпечуватимуть майбутнім офіцерам запасу долати труднощі в екстремальних умовах), особистісно-орієнтований (значущі для офіцера запасу здібності та якості особистості).

Для сучасних досліджень характерно не тільки виокремлення мотиваційного компоненту готовності до здійснення професійної діяльності, але й визнання його пріоритетного значення, оскільки цей компонент, як правило, є першим у різних структурах готовності.

О. І. Москаленко тлумачить мотиваційний компонент професійної готовності як «пріоритетний засіб передачі смислових установок та ціннісних орієнтацій. Це професійно-значущі мотиви, установки і цінності, спрямованість на формування потреби в отриманні знань, навичок й умінь; розвиток інтересу до майбутньої професії; спонукання до розв'язання додаткових професійних завдань; розширення кругозору, що сприяє удосконаленню, саморозвитку та самоактуалізації особистості» [11, с. 116].

В. П. Мурашківська характеризує мотиваційний компонент професійної готовності як «внутрішня позиція, яка включає в себе професійно орієнтовані інтереси, нахили, уподобання, цінності молодшої людини (інтерес до навчальної діяльності й позитивне ставлення до майбутньої професії)» [12, с. 260].

С. І. Фармачєй визначає мотиваційний компонент професійної готовності як прагнення досягти високих результатів і майстерності в діяльності; воно виявляється у виборі складних завдань і прагненні їх виконати. При цьому успіх у будь-якій діяльності залежить не тільки від здібностей, навичок, знань, а й від мотивації досягнення, адже людина з високим рівнем мотивації досягнення, намагаючись отримати високі результати, настирливо працює заради досягнення поставлених цілей [14, с. 72].

Надія Борисенко визначає когнітивний компонент професійної готовності як «наявність сукупності знань і умінь, що є наслідком пізнавальної діяльності та характеризується обсягом спеціальних знань (широтою, глибиною, системністю), стилем мислення й у цілому є орієнтовною основою майбутньої професійної діяльності» [3, с. 132].

Марина Дяченко-Богун визначає когнітивний компонент професійної готовності як «оволодіння фундаментальними знаннями професійної спрямованості та застосування набутих знань у практичній професійній діяльності» [4, с. 60].

Світлана Кравець визначає когнітивний компонент професійної готовності як «базова компетентність з необхідними фаховими знан-

нями, методичною обізнаністю, дослідницькими навичками, пізнавальною активністю» [8, с. 84].

С. Л. Рубінштейн тлумачить когнітивний компонент професійної готовності як положення про вирішальну роль знань і когнітивних структур у протіканні психічних процесів і поведінки людини, яке передбачає формування комплексу психолого-педагогічних, дидактико-технологічних і методичних знань [13, с. 96].

М. І. Дьяченко, Л. А. Кандилович характеризують емоційно-вольовий компонент професійної готовності як почуття, вольові процеси, що забезпечують успішний перебіг і результативність діяльності фахівця; емоційний тонус, емоційна сприйнятливість. Серед вольових якостей виділяють, зокрема, цілеспрямованість (керування в роботі певною метою), самовладання і витримка (збереження самоконтролю в будь-якій ситуації), наполегливість (тривале збереження зусиль при досягненні поставленої мети), ініціативність (готовність і вміння виявляти творчий підхід до вирішення проблем), рішучість (своєчасно приймати продумані рішення і без зволікань приступати до їх виконання), самостійність (відносна незалежність від зовнішніх впливів), самокритичність (вміння зауважувати свої помилки, неправильні дії та прагнення їх виправити) [5].

З наукової позиції Л. В. Кондрашової, емоційно-вольовий компонент професійної готовності – «це почуття, вольові процеси, що забезпечують успішний перебіг і результативність діяльності майбутніх фахівців соціальної сфери; емоційний тонус, емоційна сприйнятливість, цілеспрямованість, самовладання, наполегливість, ініціативність, рішучість, самостійність, самокритичність, самоконтроль» [6].

В. В. Корнєшук, Ю. О. Марар визначають емоційно-вольовий компонент професійної готовності як «володіння прийомами саморегуляції, усвідомлена готовність до професійного ризику, здатність переносити значні фізичні і нервово-психічні навантаження» [7, с. 63].

А. Н. Бистрюкова визначає особистісно-орієнтований компонент професійної готовності «як інтегральну характеристику саморозвитку особистості, що представлена сукупністю особистісних, професійних якостей і станів, які дають змогу майбутньому фахівцю успішно здійснювати професійну діяльність та вдосконалюватися в ній; як результат взаємодоповнюючих процесів – цілеспрямованого й керованого

процесу формування готовності в загальній системі підготовки фахівців і процесу саморозвитку, особистісного становлення майбутнього фахівця» [1, с. 6].

На думку В. І. Бобрицької, особистісно-орієнтований компонент професійної готовності – це «рефлексія здатності людини до самоаналізу, осмислення й переосмислення своїх предметно-соціальних відносин з довколишнім світом, що є необхідною складовою розвинутого інтелекту» [2, с. 18].

М. Т. Левочко розглядає особистісно-орієнтований компонент професійної готовності як «особистісні детермінанти професійної компетентності, що включають особистісно-етичні та індивідуально-професійні складові» [9, с. 34].

М. І. Лук'янова характеризує особистісно-орієнтований компонент професійної готовності як гнучкість мислення та поведінки, які передбачають самостійне перенесення раніше засвоєних знань, умінь, способів діяльності у нові ситуації, бачення проблеми, що виникає з різних рольових позицій, комбінування раніше відомих способів у нові. Велике значення мають розумова мобільність, здібність включати у нові взаємозв'язки вже відомий зміст, використовувати можливість вибору при розв'язанні проблем як у професійній діяльності, так і в повсякденному житті [10, с. 60].

З огляду на викладене нами, визначеними компонентами готовності майбутніх офіцерів запасу до здійснення професійної діяльності є наступні:

Мотиваційний, що включає мотиви потреб успішно виконувати професійні завдання, інтереси та вподобання до майбутньої професії, ідеали фахівця, вищі почуття, переконання в необхідності професії, прагнення і розуміння необхідності подолання труднощів, бажання досягти успіху і показати себе з кращого боку, у вибір складних завдань і прагнення їх виконати спрямованість на формування потреби в отриманні знань, навичок й умінь, розширення кругозору, що сприяє удосконаленню, саморозвитку та самоактуалізації особистості.

Когнітивний, який характеризується наявністю базових професійних компетенцій, а саме: наявністю сукупності знань і умінь, що є наслідком пізнавальної діяльності та характеризується обсягом спеціальних знань (широтою, глибиною, системністю), стилем мислення,

володінням фундаментальними знаннями професійної спрямованості та застосуванням набутих знань у практичній професійній діяльності, знанням професійних обов'язків, функцій, оцінкою їх суспільної значущості, умінням аналізувати ситуацію з метою реалізації професійних завдань, методичною обізнаністю, дослідницькими навичками, пізнавальною активністю, усвідомленням своїх можливостей та здібностей, володінням необхідним обсягом відповідної інформації, яка потрібна для цілеспрямованої діяльності в екстремальних умовах бойової обстановки.

Емоційно-вольовий, що включає наступні психологічні якості: почуття, вольові процеси, що забезпечують успішний перебіг і результативність діяльності фахівця; емоційний тонус, емоційна сприйнятливність, цілеспрямованість, самовладання і витримка (збереження самоконтролю в будь-якій ситуації), наполегливість (тривале збереження зусиль при досягненні поставленої мети), ініціативність (готовність і вміння виявляти творчий підхід до вирішення проблем), рішучість (своєчасно приймати продумані рішення і без зволікань приступати до їх виконання), самостійність (відносна незалежність від зовнішніх впливів), самокритичність (вміння зауважувати свої помилки, неправильні дії та прагнення їх виправити), володіння прийомами саморегуляції, усвідомлена готовність до професійного ризику, гнучкість поведінки в небезпечних ситуаціях, здатність переносити значні фізичні і нервово-психічні навантаження в екстремальних умовах.

Особистісно-орієнтований, що являє собою результат процесу саморозвитку особистості, який представлений сукупністю особистісних, професійних якостей і станів, які дають змогу майбутньому фахівцю успішно здійснювати професійну діяльність та вдосконалюватися в ній, рефлексією здатності людини до самоаналізу, осмисленням й переосмисленням своїх предметно-соціальних відносин з довколишнім світом, що є необхідною складовою розвиненого інтелекту, гнучкістю мислення та поведінки, які передбачають самостійне перенесення раніше засвоєних знань, умінь, способів діяльності у нові ситуації, баченням проблеми, що виникає з різних рольових позицій, комбінуванням раніше відомих способів у нові, розумовою мобільністю, здібністю включати у нові взаємозв'язки вже відомий зміст, використовувати можливість вибору при розв'язанні проблем як у про-

фесійній діяльності, так і в повсякденному житті, відповідальністю перед справою та людьми, добропорядністю, єдністю слова та діла, фізичним, психічним та моральним здоров'ям, освіченістю, загальнокультурною грамотністю, креативністю, контактністю, конструктивною взаємодією із зовнішнім світом шляхом отримання особистісно-значущого і адекватного вимогам соціуму результату професійної діяльності, що є процесом, котрий не обмежується змістом набутого досвіду, а ґрунтується на актуалізованому прагненні до особистісного та професійного зростання.

3. Модель професійної підготовки майбутніх офіцерів запасу

Розробляючи модель професійної підготовки майбутніх офіцерів запасу у закладах вищої освіти (далі – ЗВО), ми спиралися на розробки учених, які у своїх наукових дослідженнях розглядали такі питання: Джоваті Джухарі – розуміння військової педагогіки; Джармо Тоскаліо – військову педагогіку та дієву компетентність; Пол Херсі та Пол Харвуд Бланшар – теорію життєвого циклу лідерства; Роджер Джеймс Хаус – теорію шляхової мети ефективності лідера; Джон Френч – основи соціальної влади; Джей Конгер – харизматичність виняткового лідерства; Даніель Големан, Річард Бояцис, Енн Маккі – командні емоційні реалії; Едар Пур'єр – дослідження у військовому характері та керівництві; Еліот Коен – солдати, державні діячі та лідерство у воєнний час; Джон Кіган – цінність та обмеження інтелекту у війні; Ентоні Мак Івор – переосмислення принципів війни; Карл Білдер – американські військові стилі у стратегії та аналізі; Джеймс Кузес – чому люди вимагають лідера; Руперт Сміт – мистецтво війни в сучасному світі; Чангія Ху – формальне наставництво у військових академіях; Конні Р. Ванберг, Джон Каммейер, Мюллер і Марк Марсезе – результати наставництва в програмах формального наставництва; Ернест і Шавна Фрайді – стратегічна відповідність формального наставництва; Бред Джонсон і Джин Андерсен – як зробити наставницьку роботу; Таммі Д. Аллен та Кімберлі Е. О'Брайен – організаційні залучення формальних програм наставництва; Джудіт Браун – оцінка потреб у навчанні як необхідність для розробки ефективних програм навчання; Ніколас Кларк – політика аналізу потреб у навчанні; Девід Колб – досвід як джерело навчання та розвитку; Дональд Кірпатрік – методики оцінки

навчальних програм; Деніел Канеман – аналіз швидкого і повільного мислення; Джон Пасмор – роль коучингу і наставництва як досвіду галузевих знань; Джон Уїтмор – призначення, принципи і практика коучингу та лідерства.

При створенні моделі ми виходили із загальнотеоретичних основ моделювання, відповідно до яких були визначені такі характеристики: а) модель повинна складати комплексну систему взаємопов'язаних елементів (принципів, змісту, форм, методів, засобів, новітніх підходів, функцій), які при створенні педагогічних умов забезпечують якісну професійну підготовку майбутніх офіцерів запасу у ЗВО; б) структура моделі повинна створювати можливості контролю досягнень курсантів військових навчальних підрозділів ЗВО на всіх стадіях навчання у контексті готовності до професійної діяльності; в) модель повинна надавати можливості для активного втручання з метою своєчасної корекції процесу професійної підготовки майбутніх офіцерів запасу у ЗВО.

Модель описана за допомогою цільової, теоретико-методологічної, змістової, процесуальної та оціночно-результативної підсистем.

Соціальне замовлення спрямоване на військову підготовку громадян України за програмою офіцерів запасу, за умови відповідності спеціальностей, які вони мають або за якими здійснюється їх підготовка у закладі вищої освіти відповідно військово-обліковій спеціальності, за якою проводиться професійна підготовка офіцерів запасу.

Цільова підсистема визначається метою і завданням професійної підготовки майбутніх офіцерів запасу у ЗВО.

Метою є формування готовності майбутніх офіцерів запасу до здійснення професійної діяльності.

До завдань професійної підготовки майбутніх офіцерів запасу у ЗВО віднесено:

1. Збільшення військового корпоративного рекрутингу, стримування небажаних професійних і соціальних зусиль, підтримка професійних ініціатив, пришвидшення адаптації молодих фахівців у військовому середовищі.

2. Впровадження сучасних ідей, інновацій і технологій навчання і виховання, що відповідають вимогам європейського та світового рівнів, і реальною організацією навчального процесу.

3. Створення умов для формування особистісних якостей офіцерів, що зумовлюють успішність діяльності, особливо в екстремальних умовах.

4. Формування у майбутніх офіцерів запасу раціональної системи знань, умінь і навичок, необхідних для подальшого спеціалізованого вдосконалення та високоефективного практичного застосування.

5. Формування постійної готовності виконувати своє професійне призначення в будь-який час і за будь-яких умов, у тому числі й за безпосереднього ризику для життя, що само по собі викликає постійне психологічне напруження.

6. Формування і розвиток у студентів військових кафедр професійно-педагогічного інтересу як основи їх творчої спрямованості в роботі з майбутніми (потенційними) підлеглими.

7. Формування потреб у сполученні управлінських функцій із передачею професійних знань, умінь і навичок іншим.

8. Інтенсифікація участі майбутніх офіцерів запасу у міжнародних навчаннях, тренувальних місіях, тренінгах, освітніх програмах, консультаціях, стажуваннях та інших подібних заходах.

9. Формування у майбутніх офіцерів запасу боекватності, багатофункціональності, мобільності, професійної підготовленості належному рівні, які за своїми спроможностями будуть здатні ефективно виконувати завдання за призначенням.

10. Формування позитивного ставлення до професії, мотиваційного налаштування, якості особистості, процесуальної спрямованості особистості до певної діяльності, морально-вольових якостей особистості, рис характеру, здатності до засвоєння, способів поведінки, практичних умінь та навичок, внутрішньо особистісних утворень, професійно важливих пізнавальних процесів, проявів темпераменту, внутрішніх налаштувань та пристосувань особистості до успішних дій.

11. Формування у майбутніх офіцерів запасу спроможності володіти такою ситуацією, яка потребує від військового спеціаліста великої інтелектуальної напруги.

12. Формування високопрофесійних компетентностей з розвиненим творчим мисленням.

13. Формування умінь приймати оптимальні рішення в умовах постійної зміни обстановки та вмілого керування підпорядкованими йому підрозділами.

14. Навчання вмінням приймати нестандартні рішення, творчо підходити до визначення оптимальних шляхів щодо подолання труднощів.

15. Навчання стратегії і тактиці ділової бесіди та публічного виступу, дотримання норм службової етики, психології та культури спілкування, знанням і вмінням застосовувати на практиці комунікативні методи та прийоми управлінського впливу.

16. Формування високої готовності до професійної самореалізації, аналізу, синтезу та умінь встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, критичності та самокритичності, соціальної пластичності через толерантність, наявність лідерських та управлінських якостей.

17. Навчити майбутніх офіцерів запасу бути не лише фахівцем у певній сфері, але й цінителем кращих духовних надбань як свого народу, так і людства загалом, виховати толерантність, смак до мови, навчити сприймати ідеали рівності, справедливості і запроваджувати їх у життя.

18. Своєчасна ідентифікація та розв'язання морально-психологічних та психофізичних проблем, що у свою чергу дасть змогу відповідною підтримкою мінімізувати групи ризику серед майбутніх офіцерів запасу.

Теоретико-методологічна підсистема визначається: 1) теоретичними підходами; 2) принципами.

До теоретичних підходів віднесено: особистісно-орієнтований, системний та діяльнісний.

Особистісно-орієнтований підхід дозволив підвищити у курсантів рівень освіченості та інтелектуальної діяльності на основі навчання і виховання лідерської поведінки, яка є хорошим зразком для наслідування; сформував три головні якості, які притаманні сучасному професійному військовому: компетентності, відповідальності і відданості своїй справі; сформував відповідні знання, уміння та навички, які відповідають індивідуальним запитам особистості, суспільним потребам та світовим стандартам.

Системний підхід дозволив виділити складові готовності майбутніх офіцерів запасу до професійної діяльності.

Діяльнісний підхід дозволив організувати навчально-виховний процес у військових навчальних підрозділах ЗВО таким чином, щоб відбулося формування усіх компонентів готовності майбутніх офіцерів запасу.

Нами було виокремлено такі принципи: зв'язку теорії з практикою, принцип свободи вибору, принцип особистісної цілеспрямованості, принцип вибору власної освітньої траєкторії, принцип індивідуальної адаптивності, принцип освітньої рефлексії.

Принцип зв'язку теорії з практикою реалізовувався шляхом створення а практичних заняттях педагогічних ситуацій, наближених до реальних умов здійснення майбутньої професійної діяльності.

Принцип свободи вибору передбачав право вибору курсантом додаткового консультування (наставництва), темпу, форм і засобів роботи. Ми не лише надавали курсантам свободу вибору, але й вчили їх діяти усвідомлено у ситуації вибору.

Принцип особистісної цілеспрямованості курсантів забезпечував підготовку з урахуванням особистісних навчальних цілей. Майбутні офіцери запасу окреслювали проблеми, які їх цікавили, консультувалися з викладачем, узгоджували індивідуальну програму занять із загальною освітньою програмою.

Принцип вибору власної освітньої траєкторії реалізовувався у процесі усвідомленого та узгодженого з викладачем вибору курсантом теми творчої роботи, форми її виконання та захисту.

Принцип індивідуальної адаптивності здійснювався через створення груп курсантів, подібних за рівнем готовності до професійної діяльності в екстремальних умовах. Сутність принципу – навчання кожного на рівні його індивідуальних можливостей і здібностей; адаптація навчального процесу до особливостей різних створених груп курсантів. Курсанти окреслювали проблеми, які їх цікавили, консультувалися з викладачем, узгоджували індивідуальну програму занять.

Принцип освітньої рефлексії реалізовувався супроводом освітнього процесу рефлексивним усвідомленням курсантів. Це було необхідною умовою того, щоб курсанти бачили схему організації діяльності, яка передбачає застосування лідерських компетенцій у військовому середовищі, конструювали власну лідерську позицію відповідно до своїх цілей і програм, усвідомлювали результати такої діяльності у роботі з особовим складом.

Змістова підсистема визначається: 1) структурними компонентами готовності майбутніх офіцерів запасу до здійснення професійної діяльності; 2) функціями; 3) педагогічними умовами; 4) система

знань, умінь та навичок освітньо-професійної програми «Військова підготовка офіцерів запасу»; 5) впровадження дисципліни «Військова наука і лідерство» у розділ: «Організація і методика роботи з особовим складом»; 6) компетентнісно-орієнтоване наставництво, спрямоване на впровадження і реалізацію програм формального наставництва, орієнтованого на розвиток професійних компетенцій.

До структурних компонентів готовності майбутніх офіцерів запасу віднесено: когнітивний, емоційно-вольовий, мотиваційний, особистісно-орієнтований. Структурні компоненти готовності були розглянуті у першому розділі. До функцій віднесено: освітня, конструктивна, розвивальна, організаторська, комунікативна, гностична.

Освітня функція передбачає оволодіння майбутніми офіцерами запасу відповідної військово-облікової спеціальності ґрунтовними знаннями про військове лідерство з основним призначенням – на посадах офіцерського складу у військовому середовищі вміти організувати і регулювати практичну індивідуальну та групову професійну діяльність на основі особистих професійних якостей, знань, умінь і практичних навичок військового фахівця.

Конструктивна функція полягає у розвитку професійних здібностей майбутніх офіцерів запасу визначати мету військового лідерства, його бачення, переваги, спрямованість та мотивацію на основі філософії військового лідерства; у засвоєнні цінностей військової організації та очікуваної етики поведінки у військовому середовищі.

Розвивальна функція забезпечує формування у курсантів трьох головних якостей, які притаманні сучасному професійному військовому: компетентності, відповідальності і відданості своїй справі.

Організаторська функція реалізовує групові ефекти: особливості поведінки особистості у групі, характеризує команду та етапи її побудови, практичне застосування фахових компетенцій військового лідера; навчає основам і сутності влади, філософії партисипативного та фасилітативного управління; оволодіння експертними знаннями організації роботи з особовим складом, важливими аспектами теорій пріоритетів, успіху та бенчмаркінгу.

Комунікативна функція передбачає розвиток основних життєвих навичок, пов'язаних з комунікацією, етиці спілкування, зворотного зв'язку, рішенню проблемних ситуацій, вирішенню конфліктів; нав-

чання ментальній спритності, між персональній тактовності, основам дискусії та переконання

Гностична функція передбачає оволодіння майбутніми офіцерами запасу теорією лідерства і методами впливу; розвитку знань про себе: навчання розвитку впевненості у собі та індивідуальних лідерських якостей; навчання критичному мисленню, оволодіння концепціями гнучкого та адаптивного лідерства, процесами прийняття рішень у військовій організації та під час бойових дій.

Педагогічними умовами визначено такі: 1) врахування цілісності структурних компонентів готовності майбутніх офіцерів запасу до здійснення професійної діяльності; 2) поетапність, структурна чіткість і змістова насиченість навчально-виховного процесу в умовах компетентнісно-орієнтованого наставництва.; 3) забезпечення спрямованості на максимальну професійну самореалізацію на основі оволодіння теорією і методикою військового лідерства.

Перша педагогічна умова – врахування цілісності структурних компонентів готовності майбутніх офіцерів запасу до здійснення професійної діяльності – дозволяла сконцентрувати усі свої зусилля на досягнення результату професійної підготовки майбутніх офіцерів запасу у закладах вищої освіти.

Друга педагогічна умова – поетапність, структурна чіткість і змістова насиченість навчально-виховного процесу здійснювалась за рахунок оволодіння курсантами ґрунтовних знань, умінь та навичок в умовах компетентнісно-орієнтованого наставництва із загальновійськової підготовки, вогневої підготовки, тактичної і тактико-спеціальної підготовки, військово-технічної підготовки, методики роботи з особовим складом, фахової спеціальної підготовки.

Третя педагогічна умова – забезпечення спрямованості на максимальну професійну самореалізацію майбутніх офіцерів, яка здійснювалась на основі теоретичного вивчення і практичного застосування теорії і методики військового лідерства, навичок його практичного ефекту; аналізу армійських цінностей, очікуваної етики поведінки та офіцерського досвіду; особистих викликів та компетенцій, що мають вирішальне значення для ефективного лідерства; розкриття особистих якостей життєвих навичок, а саме: спілкування, розуміння культури, встановлення цілей, управління часом, управління стресом та все-

бічний фізичний фітнес; застосування активних навичок слухання і зворотного зв'язку; аналізу факторів, які впливають на ефективність лідерів і груп; вивчення етики командного мікроклімату; формування готовності до успіху внаслідок практичної лідерської відповідальності за задоволення у підлеглих духовних потреб; вивчення досвіду національного і зарубіжного успішного лідерства; методів консультування, принципів підлеглої мотивації та організаційних змін; вивчення практичного застосування принципів лідерства у складних ситуаціях на основі відтворення запропонованих тематичних симуляцій; вивчення основ прямого лідерства і його тактики у малому підрозділі.

Процесуальна підсистема включає в себе етапи професійної підготовки майбутніх офіцерів запасу у закладах вищої освіти (діагностично-збагачувальний, репродуктивний, практично-творчий, оцінювальний); форми, методи і засоби підготовки майбутніх офіцерів запасу до професійної діяльності.

Теоретичний аналіз уможливив визначення діагностично-збагачувального, репродуктивного, практично-творчого та оцінювального етапів професійної підготовки майбутніх офіцерів запасу у закладах вищої освіти.

На діагностично-збагачувальному етапі забезпечувалося формування у курсантів професійних інтересів, мотивації до військової професії у майбутній професійній діяльності та важливості такої роботи.

На репродуктивному етапі забезпечувалося формування знань, умінь та навичок на основі інтенсифікації змісту професійної підготовки майбутніх офіцерів запасу впровадженням теорії і методики військового лідерства та в умовах застосування компетентнісно-орієнтованого наставництва.

На практично-творчому етапі відбувалось самоствердження і самореалізація курсантів під час практичного курсу розвитку та оцінки військового лідерства (англ. «*Leadership Development and Assessment course (LDAC)*») в польових умовах під час виконання навчально-бойових завдань (далі – НБЗ).

На оцінювальному етапі проведений аналіз ефективності змісту, форм, засобів і методів формування готовності майбутніх офіцерів запасу до здійснення професійної діяльності та надання рекомендацій щодо підвищення ефективності цього процесу.

Формами визначено такі: лекції, семінарські, лабораторні (практичні), групові, індивідуальні заняття, самостійні заняття під керівництвом викладача і тактичні (тактико-спеціальні) заняття.

Методами є: ситуативні моделювання прийняття рішень у військовій організації, ситуативно-аналітичні вправи, експрес-тестування, моделювання стресових ситуацій, інтерпретації невербальних сигналів, індивідуальна фізична підготовка.

Засобами є: навчально-методичний комплекс, навчальний посібник, мультимедійний супровід, Інтернет ресурси.

До результативно-підсумкової підсистеми входять критерії, показники та рівні сформованості компонентів готовності майбутніх офіцерів запасу до здійснення професійної діяльності.

Рівнями сформованості готовності майбутніх офіцерів запасу до здійснення професійної діяльності визначено низький, середній та високий.

Результатом є сформована готовність офіцерів запасу до професійної діяльності в умовах бойової обстановки.

4. Інтенсифікація змісту підготовки майбутніх офіцерів запасу

Запропонована робоча програма нормативної навчальної дисципліни «Військова наука і лідерство» розроблена на основі навчальної програми курсів: «Військова наука і лідерство» (англ. *Courses (MILS) Military Science and Leadership*), освітнього стандарту США за напрямком підготовки: «Військові науки: Офіцер резерву» (англ. *Military Science: Army (ROTC) Reserve Officer Training Course*) при цивільних закладах вищої освіти), де основна увага приділяється формуванню у курсантів трьох головних якостей, які притаманні сучасному професійному військовому: компетентності, відповідальності і відданості своїй справі.

Навчальна дисципліна «Військова наука і лідерство» розглядає розділ освітньо-професійної програми ЗВО з військової підготовки в Україні: «Організація і методика роботи з особовим складом» та спрямована на якісний розвиток вихідних компонентів готовності майбутніх офіцерів запасу до здійснення професійної діяльності, а саме: когнітивного, мотиваційного, особистісно-орієнтованого, емоційно-вольового.

Проведення занять пропонованого курсу вимагає застосування різноманітних методик. Важливим є здійснення проблемного підходу в лекційному викладанні, під час семінарських і лабораторних занять, в організації самостійної роботи. Доцільними є різні форми роботи курсантів: індивідуальна, диференційно-групова, фронтальна.

Курс «Військова наука і лідерство» включає в себе два модулі. У першому змістовому модулі «Базовий курс» (англ. «Basic Course») розкриваються методологічні та теоретичні основи фундаментальних концепцій і доктрини лідерства, практика його ефективних навичок, які лежать в основі вирішення проблем; аналізуються армійські цінності, очікувана етика поведінки та офіцерський досвід; розглядаються особисті виклики та компетенції, що мають вирішальне значення для ефективного лідерства та спілкування; курсанти дізнаються, як розкриваються особисті якості життєвих навичок, таких як розуміння культури, встановлення цілей, управління часом, управління стресом та всебічний фізичний фітнес, пов'язані з керівництвом, посадовими обов'язками та професією військового; розкривається застосування активних навичок слухання і зворотного зв'язку; проводиться аналіз факторів, які впливають на ефективність лідерів і груп.

У другому змістовому модулі «Розширений курс» (англ. «Advanced Course») вивчається історія українського війська від давньослов'янської цивілізації до сучасності; вивчається етика командного мікроклімату; формується готовність до успіху внаслідок практичної лідерської відповідальності за задоволення у підлеглих духовних потреб; розкриваються принципи і методи письмового і усного спілкування; вивчається досвід національного передового успішного лідерства; проводиться аналіз обов'язків і методів консультування, принципів підлеглої мотивації та організаційних змін; вивчається практичне застосування принципів лідерства у складних ситуаціях на основі практичного відтворення запропонованих тематичних симуляцій; вивчаються основи лідерства прямого рівня та тактики малого підрозділу на рівні взводу; здійснюється цілеспрямована комплексна фізична підготовка для відповідності і переваги стандартів фізичної підготовки, встановлених Збройними Силами України.

Навчальна програма розвитку лідерства «Військова наука і лідерство» – це попередній перегляд існуючої системи оцінки військових

співробітників що триває, попередня оцінка ефективності майбутніх офіцерів запасу як потенційних лідерів військових підрозділів Збройних Сил України.

Розвиток військового лідерства ми розглядаємо як:

1. Як процес, розвиток лідера здійснюється як «розгортання» вже наявних, але «згорнутих» до пори властивостей даної цілісності, або «зародження» і становлення нових властивостей.

2. Як стан, розвиток лідера проявляється у процесі діяльності, спрямованої на виникнення якісно нових стабільних емоцій, в результаті чого відбувається якісна зміна і оновлення всієї цілісності особистості.

3. Як інтегративний творчий процес свідомого особистісного становлення, який заснований на взаємодії внутрішніх і зовнішніх факторів, для яких характерні доцільна внутрішня активність і усвідомлена спрямованість на формування, розгортання і вдосконалення значущих для людини властивостей, сторін і якостей, відсутніх раніше.

4. Модель розвитку військового лідера повинна бути побудована із спрямованістю на процес і результат у пропорції 50:50. Тобто, досконала професійна діяльність є тоді досконалою, коли в ній однаково добре розвинені і процеси, і присутні стійкі позитивні результати. Протиставляти процес і результат – неправильно. У справі досягнення будь-якої мети важливо і те, і інше.

Основна мета наставництва у військовій освіті – професійне становлення молодого військового фахівця, його активної життєвої позиції разом з формуванням його як особистості, як індивідуальності, а потім як офіцера запасу, який володіє спеціальними знаннями і вміннями у військовій галузі за певним видом професійної діяльності.

Основні завдання компетентісно-орієнтованого наставництва:

1. Привити майбутнім офіцерам запасу інтерес до військової служби.

2. Сприяти успішній адаптації молодих фахівців до корпоративної культури, правилам поведінки у військовому середовищі.

3. Пришвидшити процес професійного становлення майбутнього офіцера запасу, розвинути його здібності самостійно і якісно виконувати покладені на нього обов'язки.

5. Висновки

Отже, для максимально ефективної професійної самореалізації у військовій діяльності, майбутньому офіцеру запасу потрібно бути доброзичливим, справедливим, відповідальним, толерантним, емоційно стійким і водночас емпатійним, здатним прийти у будь-який момент на захист і допомогу. Саме ці особистісно-ціннісні людські характеристики офіцерів запасу під час квазіпрофесійної й власне професійної діяльності перетворюються у надзвичайно вартісні складові його професійної компетентності. Ми пояснюємо особливість таких трансформацій тим, що дана професія належить до соціономічного типу, тобто типу професій, де суб'єктом і об'єктом є людина. Тому, на нашу думку, вирішення концептуальних завдань з питань кадрового забезпечення сектору безпеки і оборони потребує переосмислення педагогічних умов професійної підготовки майбутніх офіцерів запасу, а саме в умовах формування лідерських компетенцій і наставництва, орієнтованого на компетентнісний підхід, який передбачатимуть високий рівень діяльнісних та службово-бойових складових фахової військової підготовки, а також у максимально стислий термін адаптуватись та інтегруватись у професійному військовому середовищі.

Нова парадигма сучасної вищої військової освіти зумовлює інше бачення позиції майбутнього офіцеру запасу, яка спонукає шукати відповідні чинники на сьогоднішній день і в стратегічній перспективі, серед яких визначальною в усій системі вищої військової освіти України повинна стати людинотворча функція зі створенням педагогічних умов для самовдосконалення особистості як курсантів, так і викладачів.

Список літератури:

1. Бистрюкова А. Н. Формування готовності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкових класів засобами проєктивної технології : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти». Ялта, 2009. 12 с.
2. Бобрицька В. І. Теоретичні і методичні основи формування здорового способу життя у майбутніх учителів у процесі вивчення природничих наук : автореф. дис. ... докт. пед. наук : спеціальність 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Київ, 2006. 40 с.
3. Борисенко Н. Структурні компоненти готовності майбутніх учителів технологій до формування художньо-технічних умінь в учнів основної школи. *Наукові записки [Кіровоградського державного педагогічного уні-*

верситету імені Володимира Винниченка]. Сер.: Педагогічні науки. 2014. Вип. 132. С. 129–134.

4. Дяченко-Богун М. Структурні компоненти готовності майбутніх учителів природничих дисциплін до реалізації здоров'язбережувальних технологій у закладах освіти. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2015. № 3. С. 58–66.

5. Дяченко М. И., Кандилович Л. А. Психологическая проблема готовности к деятельности. Мн. : Изд-во БГУ, 1976. 176 с.

6. Кондрашова Л. В. Моральна психологічна готовність студента до вчительської діяльності. Київ : Вища школа, 1987. 218 с.

7. Корнешук В. В., Марар Ю. О. Військова професійна діяльність і готовність до неї. URL: http://www.enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/17041/1/Korneshchuk_Marar.pdf

8. Кравець С. Суть і компоненти готовності педагогів до впровадження дистанційного навчання кваліфікованих робітників. *Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України. Сер. : Професійна педагогіка*. 2016. № 12. С. 78–89.

9. Левочко М. Т. Наступність у професійній підготовці майбутніх фахівців економічної галузі в системі «коледж-університет» : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ : НАУ, 2010. 40 с.

10. Лукьянова М. И. Психолого-педагогическая компетентность учителя. *Педагогика*. 2001. № 10. С. 56–61.

11. Москаленко О. І. Компоненти готовності авіаційних фахівців до виконання професійної діяльності. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2015. Вип. 1. С. 116–119.

12. Мурашківська В. П. Структурні компоненти готовності абітурієнтів до навчання у ВНЗ. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2016. Вип. 46. С. 257–262.

13. Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии. Москва : Педагогика, 1973. 424 с.

14. Фармачей С. И. Взаимосвязь мотивационной структуры личности с мотивацией достижения успеха. Матеріали міжн. наук.-практ. конф. молодих науковців «Психологія сучасності: наука і практика». Одеса, 2004. С. 72–74.

References:

1. Bystryukova, A. N. (2009). Formuvannia hotovnosti profesijnoho samorozvytku mayibutnih uchyteliv pochatkovyh klasiv zasobamy proektyvnoi tehnolohii [Formation of readiness for professional self-development of future primary school teachers by means of projective technology]. *Avtoref. dys. na zdobuttiya nauk. stupeniya kand. ped. nauk: spec. 13.00.04. «Teoriya ta metodyka profesijnoyi osvity»* – Author's abstract. diss. for the sciences. degree of Cand. ped. Sciences: Special. 13.00.04 «Theory and methods of vocational education», 12 p. (in Ukrainian)

2. Bobrycka, V. I. (2006). Teoretychni i metodychni osnovy formuvannia zdorovoho sposobu zhyttia u maybutnih uchyteliv u processi wyvchennia pryrodnych-

ych nauk [Theoretical and methodical bases of formation of a healthy way of life at future teachers in the course of studying of natural sciences]. *Avtoref. dys. ... doct. pred. nauk: spec. 13.00.04. «Teoriya ta metodyka profesiynoyi osvity»* – Author's abstract. diss. ... *Dr. ped. Sciences: specialty 13.00.04 «Theory and methods of vocational education»*, 40 p. (in Ukrainian)

3. Borysenko, N. (2014). Strukturni komponenty hotovnosti maibutnich uchyteliv tehnolohiy do formuvannia chudozhnio-technichnykh umin` w uchniv osnovnoi shkoly [Structural components of the readiness of future teachers of technology for the formation of artistic and technical skills in primary school students]. *Naukovi zapysky Kirovohtads'koho derzhavnoho universytetu imeni Volodymyra Vynnychenka – Scientific notes of Kirovohrad State Pedagogical University named after Volodymyr Vynnychenko*, no. 132, pp. 129–134. (in Ukrainian)

4. Diachenko-Bohun, M. (2015). Strukturni komponenty hotovnosti maibutnich uchyteliv pryrodnychych dyscyplin do realizacii zdorovyazberezhuvalnykh tehnolohiy u zakladach osvity [Structural components of readiness of future teachers of natural sciences to implement health technologies in educational institutions]. *Pedahohika i psycholohiya profesiynoi osvity – Pedagogy and psychology of vocational education*, no. 3, pp. 56–66. (in Ukrainian)

5. Dyachenko, M. I. (1976). Psichlogicheskaya problema gotovnosti k deyatel'nosti [Psychological problem of readiness for activity]. *Belorusskiy Gosudarstvennyy Univesitet – Belarusian State University*, 176 p. (in Russian)

6. Kondrashova, L. V. (1987). Moral'na psycholohichna hotovnist' studenta do vchytel's'koi diyalnosti [Moral psychological readiness of the student for teaching]. *Wys'cha shkola – High school*, 218 p. (in Ukrainian)

7. Korneshchuk, V. V., Marar, Yu. O. Wiys'kova profesiyna diyal'nist' I hotovnist' do nei [Military professional activity and readiness for it]. Retrieved from: http://www.enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/17041/1/Korneshchuk_Marar.pdf [Accessed 06 February 2019].

8. Kravec', S. (2016). Sut' i komponenty hotovnosti pedahohiv do wprovadzhennia dystanciynoho navchannia kvalifikovanykh robitnykiv [The essence and components of the readiness of teachers to implement distance learning of skilled workers]. *Naukovyi visnyk Instytutu profesiyno-technichnoi osvity NAPN Ukrainy – Scientific Bulletin of the Institute of Vocational Education of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine*, no. 12, pp. 78–89. (in Ukrainian)

9. Levochko, M. T. (2010). Nastupnist' u profesiyniy pidhotovci maybutnich fachivciv ekonomichnoi haluzi v systemi «koledz-universytet» [Continuity in the professional training of future specialists in the economic field in the system «college-university»]. *Avtoref. dys. ... d-ra ped. nauk: spec. 13.00.04. «Teoriya ta metodyka profesiynoyi osvity»* – Author's abstract. diss. ... *Dr. ped. Sciences: specialty 13.00.04 «Theory and methods of vocational education»*, 40 p. (in Ukrainian)

10. Lukiyanova, M. I. (2001). Psichologo-pedagogicheskaya kompetentnost' uchitelia [Psychological and pedagogical competence of a teacher]. *Pedagogika – Pedagogy*, no. 10, pp. 56–61. (in Russian)

11. Moskalenko, O. I. (2015). Komponenty hotovnosti aviaciynych fachivciv do vykonannia profesiynoi diyal'nosti [Components of readiness of aviation spe-

cialists to perform professional activity]. *Visnyk Zhytomyrs'koho derzhavnoho universytetu imeni Ivana Franka – Bulletin of Zhytomyr State University named after Ivan Franko*, no. 1, pp. 116–119. (in Ukrainian)

12. Murashkovs'ka, V. P. (2016). Strukturni komponenty hotovnosti abiturientiv do navchannia u VNZ [Structural components of the readiness of entrants to study at the university]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchiy I zahal'noosvitniy shkolach – Pedagogy of formation of creative personality in higher and general education schools*, no. 46, pp. 257–262. (in Ukrainian)

13. Rubinshtein, S. L. (1973). Problemy obshchey psichologii [Problems of General Psychology]. *Pedagogika – Pedagogy*, 424 p. (in Ukrainian)

14. Farmachey, S. I. Vzaimosviaz' motivacionnoy struktury lichnosti s motivaciyey dostizheniya uspecha [The relationship of the motivational structure of personality with the motivation for success]. *Materialy mizhn. nauk.-prakt. konf. molodych naukovciv «Psycholohiya suchasnosti: nauka I praktyka» – Materials of international scientific-practical. conf. of young scientists «Psychology of modernity: science and practice»*, pp. 72–74. (in Ukrainian)

**FORMS AND METHODS OF EDUCATIONAL WORK
WITH PRIMARY SCHOOL CHILDREN WHILE TEACHING
THE BASICS OF FIRE SAFETY**

**ФОРМИ ТА МЕТОДИ ВИХОВНОЇ РОБОТИ
З МОЛОДШИМИ ШКОЛЯРАМИ ПРИ НАВЧАННІ
ОСНОВ ПОЖЕЖНОЇ БЕЗПЕКИ**

Oleksandr Cherkashyn¹

DOI: <https://doi.org/10.30525/978-9934-588-53-2-24>

Abstract. According to the statistics, 272411 fires broke out over the last five years in Ukraine, in which 16756 persons died, including 484 children; 8396 persons were injured, 722 of them children; 19157 persons were rescued, including 1499 children. The statistical data and performed analysis of causes of fire occurrence and their tragic consequences are indicative of low preparedness of children between ages 5 and 10 for actions in case of fires that is reflected in the ignorance of elementary fire safety regulations. The theoretical and methodological basis of the research is the provisions of the current legislative and regulatory acts in the field of educational work of primary school children ; the content of fire safety in the educational process of primary school children. Unfortunately, notwithstanding a considerable variety of theoretical materials on fire safety, which primary school children work with, and their good practical implementation in educational out-of-school activities, the results related to availability of certain fire safety knowledge in children need to be improved. Firstly, it is associated with small amount of hours devoted to Fire Safety elaboration and unavailability to carry out a comprehensive practical training of theoretical knowledge obtained during school lessons and still not worked out teaching method and practice of correct actions during fire. Secondly, only inconsiderable part of material deals with fire safety issues. Thirdly, in our opinion, there are insufficiently successful works of informative materials related to

¹ Candidate of Pedagogical Sciences,
Senior Lecturer at Department of Fire and Rescue Training,
National University of Civil Defence of Ukraine, Ukraine

practice of main safety fire requirements. So, I think that involvement of fire safety experts would encourage freshening up knowledge of fire prevention materials and its successful practice with primary school children. The collaborative efforts to develop the main text related to fire safety and guidelines for its practical use would be helpful to the first step for planting fire safety culture in younger pupils thanks to self-protection knowledge, abilities and skills in case of fire hazard. As can be seen from the above, we can assert that fire safety preparation of primary school children does not produce expected results today. So, there is urgent need to refine theoretical materials related to fire safety issues in educational process of younger pupils and application of more efficient forms and methods of educational work with children in the field of fire safety in order to implement them in practice for higher level of pupils' preparedness for self-protection in the presence of fire hazard that is a conceptual basis for further research.

1. Вступ

Незнання дітьми елементарних правил пожежної безпеки, на превеликий жаль призводить до виникнення пожеж, травмування та загибелі у них дітей. Згідно зі статистичними даними [3], тільки за останні п'ять років в Україні виникло 272411 пожеж, у яких загинуло 16756 людей, у тому числі 484 дитини; отримали травми 8396 людей, з них 722 дитини; було врятовано 19157 людей та 1499 дітей. Так, діти не знають, що таке безпечний та небезпечний вогонь; що собою представляють загорання та пожежа, яку користь та небезпеку вони несуть для життя; основні причини виникнення загорань та пожеж, їх можливі наслідки; основні правила запобігання пожежі; порядок доповіді про пожежу до Служби порятунку та основні її складники; поняття про Службу порятунку; порядок дій у разі виникнення загорання або пожежі; не знають та не вміють правильно вийти із задимленого приміщення; не знають та не вміють загасити одяг, який загорівся; не знають, що таке евакуація, а також місця їх розташування в умовах пожежонебезпечних ситуаціях.

Як результат:

– із задимленого приміщення вони просто вибігають на вулицю замість того, щоб виходити поповзом, уникаючи при цьому отруєння димом;

– загоряння одягу гасять руками та бігають туди-сюди, замість того, щоб впасти на підлогу і таким чином загасити загорання;

– при виникненні пожежі у квартирі ховаються під ліжко або зачинаяються у іншій кімнаті, тим самим вказують на рятування життя таким способом, що вкрай небезпечно;

– дехто, вийшовши з квартири, буде користуватися ліфтом при пожежі;

– були випадки, коли діти пропонували рятуватися через вікно з верхніх поверхів багатоповерхового будинку;

– займаний електроприлад, який знаходиться під напругою, гасять водою;

– олію в сковороді теж гасять водою, що в таких випадках приводить до розбрискування горючої суміші, наслідком чого є отримання опіків.

Ці факти свідчать про необхідність вибору та обґрунтування ефективних форм та методів виховної роботи зі школярами для вдосконалення знань про пожежну безпеку. Актуальність проблеми спричинює також пошук та обґрунтування ефективних форм і методів виховної роботи з молодшими школярами.

Аналіз досліджень та публікацій показав, що проблемі формування у школярів знань про пожежну безпеку присвячена невелика кількість розвідок, найвагомішими серед яких є праці О. Ващенко [1], І. Гуріненко [2], А. Попкова [4], В. Сидоркіна [5], Л. Скрипник [6], М. Удовенко [7], А. Якупова [8] та ін., однак досі формування знань учнів молодшого шкільного віку про пожежну безпеку в позанавчальній діяльності не було предметом комплексного фахового дослідження.

Метою статті є аналіз та теоретичне обґрунтування найбільш ефективних форм і методів виховної роботи з молодшими школярами для формування знань у сфері пожежної безпеки. Провідними завданнями є опис наявних форм і методів виховної роботи зі школярами в навчальний та позанавчальний час, аналіз їх ефективності, виокремлення головних складників основ пожежної безпеки, опис впровадження їх основних положень у виховний процес початкової школи.

2. Добір форм і методів формування протипожежних знань

Важливим складником формування навичок з основ пожежної безпеки є ефективний добір форм та методів виховної роботи. На мою

думку, найбільш дієвими будуть ті форми й методи, які зможуть найбільше вплинути на свідомість і поведінку дітей молодшого шкільного віку, оскільки виявляться цікавими й доступними для їх вікової категорії, сприятимуть творчому пошуку та розвитку мислення, даватимуть можливість не лише отримувати знання, а й застосувати їх на практиці для реалізації завдань, пов'язаних із самозахистом у разі виникнення небезпеки життю. Під час навчання дітей молодшого шкільного віку основ пожежної безпеки доцільним, на нашу думку, буде акцентування уваги школярів на профілактиці виникнення пожеж та порядкові дій у разі їх виникнення. Важливо не лише опановувати теоретичні знання, а й відпрацьовувати практично відповідні вміння за допомогою різноманітних форм та засобів навчання й виховання.

Найпоширенішим методом виховної роботи з дітьми у сфері пожежної безпеки є бесіда, яка є найбільш доступною для дітей молодшого шкільного віку. Бесіда відіграє передусім інформаційну та комунікативну роль при освоєнні дітьми основ пожежної безпеки. Застосування цього методу дає можливість ознайомлювати дітей з головними правилами пожежної безпеки, причинами виникнення пожеж, із тим, що таке безпечно чи небезпечно, основними правилами запобігання пожежам, порядком дій у разі виникнення загорання чи пожежі. Доповненням бесіди може виступати роздача інструкцій та пам'яток з інформацією та кольоровими зображеннями, що є відповідними віковим особливостям молодших школярів. Важливою є подальша інформаційна підтримка – створення особистої та шкільної протипожежної бібліотеки, яка забезпечить молодшим школярам доступ до інформації з основ пожежної безпеки не лише на слуховому, а й на візуальному рівнях.

Більш ефективним метод бесіди буде у випадку співпраці вчителя та учнів із спеціалістами Державної служби України з надзвичайних ситуацій під час екскурсії школярів до пожежної частини, виступів представників пожежної охорони на класних годинах, у пришкільних таборах та в період літньої оздоровчої кампанії. Це дасть змогу сформувати почуття відповідальності за збереження майна та речей, усвідомити можливість загрози виникнення пожежі, виробити необхідну обережність у поводженні з вогнем, електроприладами, газовими приладами, свічками, сірниками тощо.

Тематичні екскурсії до пожежної частини на етапі початкової школи, на мою думку, є важливим складником організації навчання дітей окремих напрямів пожежної безпеки. Під час тематичних екскурсій відбувається спілкування, бесіда зі спеціалістами рятувальної справи, ознайомлення зі схемами евакуації у разі виникнення пожежі. Важливою, на мій погляд, є пізнавальна подорож та ознайомлення з професіями та діями рятувальника й диспетчера – від моменту прийому диспетчерами телефонного дзвінка про пожежу, або якусь надзвичайну подію, до моменту локалізації та ліквідації (повного гасіння) пожежі чи ліквідації надзвичайної події, ознайомлення з аварійно-рятувальною технікою. Завдяки цій формі роботи в дітей формується уявлення про професію рятувальника, її роль у нашому житті. Діти починають краще розуміти важливість дотримання правил пожежної безпеки, усвідомлювати небезпеку пожежі та її наслідків, адже лише під час екскурсії діти отримують можливість поговорити про пожежі з професійними рятувальниками, дізнатися про негативні моменти виникнення небезпечних ситуацій, проаналізувати необхідність набуття знань з профілактики виникнення пожеж, правильного алгоритму дій, виходячи з прикладів реальних життєвих ситуацій, про які розкажуть фахівці в процесі екскурсії.

Під час тематичних екскурсій до пожежних частин важливу роль відіграє знайомство дітей з роботою диспетчера. Побачивши наочно статистику дзвінків за добу до Служби порятунку, діти матимуть можливість краще усвідомити шкоду від фальшивих (хибних) дзвінків; зрозуміти, наскільки важлива достовірна та повна інформація про пожежу, або подію; дізнатися, що саме слід казати, викликаючи пожежних; зрозуміти важливість швидкого прийому інформації та передачі її рятувальникам заради безпеки свого життя та життя оточуючих людей. Учні усвідомлять, що незнання усіх необхідних даних про місце виникнення пожежі, координат місцевості, де виникла пожежа, призведе до затримок у роботі пожежних, і це, своєю чергою, може спричинити трагічні наслідки. Водночас діти матимуть змогу перевірити власні, уже наявні, знання з безпеки своєї життєдіяльності.

Виробленню у школярів знань з пожежної безпеки сприятимуть також лекції, практичні заняття, участь у тематичних вечорах, вікторинах, виготовлення плакатів з пожежної тематики, випуск стінгазети

пожежного спрямування, участь у конкурсі протипожежних малюнків, відвідування музеїв пожежної охорони, показ плакатів, відео-, кінофільмів з протипожежної тематики, ігрові змагання та вікторини серед дітей. Ці форми та методи активно використовуються вчителями під час занять та в позакласній роботі, проте, ми вважаємо, що вони є ефективними лише в комплексі з виробленням практичних навичок, адже поверхове теоретичне знайомство з пожежною безпекою не сприяє оволодінню глибокими знаннями, відтак і виробленню в учнів правильного алгоритму дій в разі виникнення пожежонебезпечної, або іншої небезпечної ситуації, що супроводжується пожежею.

Ще одним методом навчання основ пожежної безпеки, що активно впроваджується вчителями під час проведення занять, під час тижня безпеки життєдіяльності, класних годин, святкування дня захисту дітей, під час літньої оздоровчої кампанії, є тренувальна евакуація школярів та вчителів зі школи, певних приміщень чи будинків. Цей метод навчання є ефективним у засвоєнні учнями знань про порядок дій у разі виникнення пожежі та задимленості приміщень, набутті конкретних знань та навичок, але тільки за певних обставин. На сьогодні алгоритм прописаний так, що евакуація організується та проводиться безпосередньо під керівництвом педагогів. Ці практичні тренінги плануються завчасно, чітко контролюються, однак недоліком таких тренувальних евакуацій є те, що учні не мають можливості самостійно обирати шляхи евакуації, відтак у них не відбувається вироблення та вдосконалення самостійно прийняти правильні рішення. Чинний алгоритм проведення тренувальних евакуацій передбачає, що педагоги виводять учнів з приміщень на вулицю в безпечне місце, перераховують евакуйованих та доповідають про наявність школярів директору школи чи заступникові. Цим нівелюється ефективність процесу відпрацювання навичок прийняття самостійних рішень і виконання самостійних дій. Школярі діють під керівництвом учителів в умовах недостатньої інформації про небезпеку, її впливу на людину, методи її подолання та самозахисту. Тож, на мою думку, тренувальний метод роботи має застосовуватися в тому числі й за умов надання учням повної самостійності під час виконання дій та прийняття рішень, щоб кожна дитина сама змогла прийняти рішення про евакуацію, визначити напрямки порятунку та його шляхи (через тамбури, коридори, еваку-

аційні виходи, вестибюлі тощо). Педагог чи запрошений на ці заняття працівник Служби порятунку при цьому обмежиться функцією контролю. Серед його завдань буде завдати умови – змодельовати місце виникнення уявної пожежі та проаналізувати правильність дій школяра. Але етапові практичного відпрацювання умінь та навичок має передувати етап попереднього опрацювання теоретичного матеріалу.

Перед тренувальною евакуацією спочатку вчителям, а потім дитині слід розповісти про шляхи евакуації та евакуаційні виходи; показати, де вони розташовані у школі та куди ведуть. Цю інформацію має надавати спеціально запрошений представник місцевої пожежної охорони. Найефективнішим цей метод буде при взаємодії трьох сторін: рятувальники – педагоги – батьки. Завданням батьків у цьому випадку буде надання дітям необхідної протипожежної інформації відносно власної оселі, зокрема діти мають знати специфіку розміщення кімнат у квартирі (приватному будинку), шляхів евакуації з них, можливі варіанти виникнення пожежі та ймовірні шляхи порятунку у безпечне місце. Допомогти батькам з експертизою протипожежного стану оселі можуть рятувальники, спеціально запрошені для цього на батьківські збори.

Важливою умовою ефективності цього методу тренувань є систематичне, а не епізодичне (скажімо, раз на рік) проведення фахівцями протипожежної справи тренінгів із учителями, батьками та дітьми. Під час таких тренінгів мають створюватися проблемні ситуації, організовуватися ігри, обговорюватися типові виховні проблеми, відбуватися спільний критичний аналіз дій, моделюватися виховні ситуації, у процесі програвання яких дорослі будуть набувати необхідний обсяг знань, умінь і навичок. Важливо, щоб після кожного тренінгу з програванням тієї чи тієї ситуації у батьків і вчителів була можливість обговорити зі школярами, колегами, представниками Державних пожежно-рятувальних частин пережиті дітьми емоції; проаналізувати дії дітей, вислухати їхній аналіз щодо прийнятих у тій чи тій ситуації рішень, виявити недоліки, надати поради в доопрацюванні того чи іншого аспекту. У цих вправах необхідно виокремити смисловий аналіз дій дітей та виявити помилки для їх обговорення, виправлення в подальшому моделюванні життєвих ситуацій, що дозволить розвивати ініціативність дитини, уміння здійснювати дослідницький пошук, аналізувати та знаходити відповіді на складні питання, а також сприятиме покращенню психо-

логічного стану вихованців, корекції їхньої поведінки та налагодженню взаємодії з небезпечним навколишнім середовищем.

Головним аспектом у формуванні в дітей молодшого шкільного віку необхідного обсягу знань, умінь та навичок з основ пожежної безпеки є практично-ігрова спрямованість цих тренінгів. Найпростіші вправи можна організувати на подвір'ї школи, біля будинку, влітку – на території дитячих оздоровчих таборів. Як уже зазначалося, спочатку слід опрацювати з учнями теоретичний матеріал, а вже потім переходити до практичного відпрацювання необхідних умінь та навичок. Прикладами моделювання пожежонебезпечних ситуацій можуть бути такі: учитель, батьки чи представник державної пожежної частини запалюють завчасно підготовлений папір у відрі, багаття на невеликому смітнику; може моделюватися ситуація, коли загорівся електроприлад, увімкнений в електромережу; загорівся рушник, який лежав поряд з увімкненою газовою піччю тощо. Це найпростіші завдання, при виконанні яких діти можуть наочно побачити можливі варіанти подолання пожежонебезпечної ситуації. Однак варто пам'ятати, що діти молодшого шкільного віку не повинні самостійно долати пожежонебезпечні ситуації, вони мають знати, що це може бути вкрай небезпечним, адже одна й та сама ситуація може розвиватися по-різному, й не всі ризики та небезпеки можуть бути ними враховані. Скажімо, типовий випадок загорання паперу в смітнику. Найпростішим варіантом подолання ситуації є гасіння його водою, але не всі діти зможуть прорахувати ситуацію, що в смітнику можуть знаходитися додаткові горючі та легкозаймисті матеріали, які під дією високої температури виділяють їдкий дим; такі речовини можуть вибухнути, і це призведе до травмування. Перше, що мають чітко усвідомлювати діти молодшого шкільного віку – під час виникнення пожежі слід кликати на допомогу дорослих, а не займатися гасінням пожежі самостійно. Діти цього віку мають усвідомлювати також можливі наслідки своїх пожежонебезпечних дій. Зокрема: якщо б папір не було підпалено сірниками, він би не загорівся і не спричинив пожежонебезпечну ситуацію. Тим самим, гра є доволі ефективним методом набуття молодшими школярами необхідних знань, умінь і навичок з основ пожежної безпеки, вона дає змогу ілюструвати приклади виникнення загорань та пожеж із життєвих ситуацій та моделювати поведінку дитини в небезпечних для життя

умовах, сприяє формуванню самостійності вихованця на основі вже наявних у нього певних знань, умінь і навичок. При використанні ігрових методів для оволодіння навичками пожежної безпеки доцільним є залучення до процесу навчання й виховання співробітників пожежної охорони. Це дозволить підвищити рівень знань дітей щодо дій у разі виникнення пожежі та відпрацювати правильний алгоритм дій.

Доречною ігровою вправою стало б і відпрацювання доповіді молодшого школяра диспетчеру Служби порятунку про пожежу чи загорання. Такі вправи слід проводити за участю працівників ДСНС України, бо під наглядом професіоналів результати стануть ефективними в експерименті цього напрямку роботи. Заздалегідь обговорюється час та день, коли діти будуть телефонувати за номером «101» та вчитися правильно доповідати про вигадану нами пожежу. Спочатку такі відпрацювання слід проводити на основі невеликого уявленого загорання чи задимлення, яке вони побачили та повідомили про це дорослим та в Службу порятунку. У подальшому їх слід ускладнювати та з'єднувати дії дітей, щоб вийшов повний порядок дій.

Слід також зазначити, що в рамках відпрацювання тренінгів, ігрових вправ учні потребують консультативної допомоги різного характеру, наприклад, інформаційної (надання необхідної інформації для вирішення ситуативних проблем дитиною, розширення її знань та умінь), психологічної (подолання психологічних проблем, формування адекватної поведінки, поліпшення відносин із навколишнім середовищем), педагогічної (підвищення мотивації до навчання, допомоги для здійснення дитиною свідомого практичного вибору, орієнтації на використання своїх здібностей та реалізацію певних дій для самозахисту).

Інформація, отримана під час консультування, допоможе учням орієнтуватися в різних небезпечних життєвих ситуаціях, правильно реалізовувати свої дії, сформуванню своєї позиції відносно практичного вибору правильних дій самозахисту в умовах пожежної небезпеки.

Інша ігрова вправа, якій ми віддаємо належне місце у збереженні життя дитини – це правильна поведінка у разі задимлення приміщення. Тож тут віднайде своє місце гра, наприклад, з подолання задимленого приміщення та гасіння займаного одягу.

Під час таких ігрових вправ діти відпрацьовують алгоритми правильних дій. Завдяки постійному повторенню матеріалу та його прак-

тичному відпрацюванню діти отримують можливість оволодіти навичками, які зможуть застосувати в реальному житті.

3. Науковий експеримент. Аналіз ефективності

Для підтвердження наукового пошуку щодо імовірного впливу на формування у молодших школярів знань про пожежну безпеку є правильний добір форм і методів роботи, спочатку було перевірено наявний рівень знань у школярів про пожежну безпеку, що виявився низьким. Потім впроваджено ігрові вправи у Липецьку загальноосвітню школу I-III ступенів Харківської районної ради Харківської області. У заході взяли участь 50 учнів молодших класів та 4 учителя.

За результатами проведеного експерименту ми виявили, що рівень знань молодших школярів підвищився, що говорить про ефективність форм і методів роботи в частині вивчення дітьми пожежної безпеки.

Так, у грі «Загелефонуй до Служби порятунку та розкажи про свою ситуацію» діти у перший раз, звичайно, дуже хвилювалися, неправильно доповідали, але диспетчера Служби порятунку допомагали їм, запитували у дітей, переправляли й підказували, що треба робити. Таким чином, розмова з першого разу тривала приблизно 15 хвилин, у другий раз – 8 хвилин, третій раз – 5 хвилин, і вже з четвертого та з п'ятого разів усі діти чітко та правильно за установленними правилами змогли доповісти про свої ситуації.

Після успішно відпрацьованої всіма дітьми певної ситуації, ми міняли ситуації між ними, про що заздалегідь попереджали диспетчерів Служби порятунку. Таким чином, кожна дитина змогла удесятьох запропонованих нами з життєвих ситуацій пожежонебезпечних прикладів правильно, та головне – за встановленим алгоритмом, доповісти про свої ситуації та надати всі необхідні дані.

Кінцевим результатом стало те, що діти впевнено розмовляли з диспетчерами та в найкоротший термін відпрацьовували доповідь про ситуацію. Як показує практика, жоден дорослий, який телефонує до Служби порятунку не може чітко за правилами доповісти про пожежу, як це робили молодші школярі, задіяні в нашому педагогічному експерименті.

У грі «Хто швидше» діти не хотіли повзти під хмарою диму, їм хотілося бігти, щоб перемогти, як це буває на уроках фізкультури. Тож ми умовили хлопчика з першої пари повзти, решта не схотіли це робити.

Взявши папір з димом, ми стали посередині десятиметрової зони естафети. Водночас ми розгорнули напередодні приготовлений імітований дим. Після цього хлопчик з першої пари виходив із задимленого приміщення поповзом, а дівчинка з його пари бігла. Як наслідок, – хлопчик пройшов естафету під хмарою диму та вийшов на свіже повітря, а дівчинка, яка бігла, зупинилася посеред естафети, бо імітований нами дим завадив їй рухатися далі. Після цього наступні пари учасників змагань теж почали пересуватися поповзом, бо наочно побачили, що із задимленого приміщення можна вибратися тільки таким чином.

Ефективним виявилися також тренінги та ігрові вправи «Як загасити папір та ганчірку, що загорілися», «Як загасити електроприлад, що загорівся та загорання олії у сковороді», «Відчинення дверей і малювання плану евакуації», «Пожежа або загорання вдома», а також «Загаси на собі одяг».

4. Рекомендації змісту пожежної безпеки для школярів

Запропонована система ігрових вправ та завдань спрямована, передусім, на вироблення практичних вмінь та навичок в рамках навчального плану, охоплює увесь програмовий матеріал з пожежної безпеки для учнів 1–4 класів. У цих вправах основну увагу слід звернути, перш за все, на найтиповіші пожежонебезпечні ситуації з життя дітей, що вже були в країні з трагічними наслідками та, які можуть трапитися, а також визначити доступні шляхи подолання небезпеки. Здебільшого це стосується, коли дитина сама залишилась вдома. Такі тренувальні вправи спонукають молодших школярів до трансформування теоретичних знань в уміння та навички, що, своєю чергою, гарантує психологічну підготовку в умовах надзвичайних ситуацій. Адже небезпека та ризик травмування та загибель на пожежах зменшується, якщо така загроза стає предметом вивчення та практичного відпрацювання в умовах життєвої ситуації.

Для досягнення очікуваних результатів слід теж врахувати та дотримуватися певних критеріїв: правила гри повинні буди заздалегідь продумані, без складних сценаріїв та ролей, короточасні. Дітей не слід виснажувати психологічно і фізично. Коротка за часом гра надасть дітям активної зацікавленості. Тому дітям обов'язково слід відпочивати.

Розкриваючи теми пожежної безпеки для дітей, батькам варто не лише зосередитися на його позитивних якостях, а й змодельовати най-типовіші ситуації, як-от: що сталося б, якби людина не зателефонувала до Служби порятунку у разі виникнення пожежі чи зателефонувала із великим запізненням; або, що було якби людина не знала як вийти правильно із задимленого приміщення та ін.

Під час вивчення основ пожежної безпеки з молодшими школярами варто врахувати той момент, що у разі виникнення перших ознак пожежі, побачивши невелике загорання, слід втекти від небезпеки (врятувати своє життя), та повідомити дорослих (батьків, вчителів, сусідів), або зателефонувати до Служби порятунку, адже під час пожежі кожна секунда має значення, відтак – по-перше, діти рятують собі життя, по-друге, чим швидше вони повідомлять дорослим або в Службу порятунку, тим швидше до справи візьмуться професіонали, що призведе до найменших збитків та втрат. У нагоді стануть уявні змодельовані ситуації, наприклад, загорання та пожежі, у першому випадку, у квартирі на першому поверсі чи будинкові, у другій ситуації, – на верхніх поверхах багатоповерхового будинку.

У таких випадках не можна гасити дитиною самій будь-яке загорання. Слід наголосити на тому, що дитина, ймовірно, може переоцінити свої можливості та розпочне власними силами гасити пожежу, не знаючи основних понять процесу розвитку та припинення горіння, чим зумовить ризик своєму життю та здоров'ю.

Це особливо актуальним є сьогодні, коли учні не бачать на власні очі пожежу чи загорання, як-от: електроприладу чи побутового приладу, олії в сковороді тощо; та не знають з власного досвіду, яку руйнівну силу має пожежа та якими є її наслідки.

Тим самим, доцільно звертати увагу школярів на важливість першочергових дій з саморяткування від небезпеки, позаяк у дитини ще не має достатнього власного досвіду для адекватного сприйняття пожежо-небезпечної ситуації, тому існує загроза насамперед недооцінювання ймовірних ризиків у небезпечних ситуаціях. Прикладом є виникнення пожежі в квартирі, загорання сіна чи бензину в сараї, де багато горючих та легкозаймистих матеріалів, що у разі виникнення пожежі призведуть до швидкого її розповсюдження та за лічені секунди стануть поштовхом для швидкого її розвитку.

Тож, беручи до уваги реальні обставини з життя рятувальників, що базуються на особистому досвіді, включаючи їх матеріал під час розробки форм та методів роботи та впровадження їх у виховний процес, можна вирішити проблему незнання молодшими школярами основ пожежної безпеки. Це, своєю чергою, посприяло б першим крокам до формування у дітей знань про пожежну безпеку.

У молодших школярів на основі знань необхідно сформувати швидкі та ефективні дії у певному просторі з обмеженим часом. Суттєво досягти правильних дій в умовах смертельної загрози та дефіциту часу на порятунок можна лише завдяки систематичним тренінгам. Важливим результатом цих практичних відпрацювань повинно стати те, що кожна дитина має діяти не в межах свідомого сприйняття і самостійної організації діяльності, а на основі вивченого алгоритму.

До обґрунтованих форм та методів виховної роботи, які на мою думку є найбільш ефективними для формування знань у молодших школярів про пожежну безпеку, пропоную включити такий теоретичний зміст:

- що таке безпечний та небезпечний вогонь;
 - що собою представляють загорання та пожежа, яку користь та небезпеку вони несуть для життя;
 - основні причини виникнення загорань та пожеж, їх можливі наслідки;
 - основні правила запобігання пожежі;
 - порядок доповіді про пожежу до Служби порятунку та основні її складники;
 - поняття про Службу порятунку;
 - порядок дій у разі виникнення загорання або пожежі;
 - як вийти із задимленого приміщення;
 - як загасити одяг, який загорівся;
 - що таке евакуація та основні її шляхи;
- а також передбачити практичні завдання, що охоплюють:
- порядок доповіді про пожежу до Служби порятунку;
 - порядок дій у разі виникнення загорання або пожежі;
 - алгоритм дій у разі задимлення приміщення;
 - порядок дій, якщо загорівся одяг;
 - евакуація з приміщення.

Отже, запропонована характеристика та зміст форм і методів формування у молодших школярів знань про пожежну безпеку у виховній позакласній роботі ґрунтується на використанні інтерактивних методів роботи, що передбачає сплановану послідовність дій, спрямованих на правильне прийняття рішення самозахисту та безпечної поведінки в умовах пожежної небезпеки.

Зауважу, що це є здебільшого методи індивідуальної та групової форми роботи. Їх новизна полягає в тому, що вони адаптовані до здійснення правильних дій молодших школярів в умовах виникнення загорянь чи пожеж, або задимленості приміщення та спрямовані саме на їх підготовку до самозахисту. Дієвість цих форм та методів може забезпечуватися у всіх випадках пожежонебезпечних ситуацій, пов'язаних із будь-яким видом за складністю загорянь чи пожеж, що передбачає однотипний найпростіший порядок дій, в чому і полягає їх цінність.

Корисним є також використання в навчанні краших здобутків української методики формування протипожежних знань у школярів, що активно використовувалася протягом 1910–1989 років. Робота з формування у дітей знань та навичок з питань пожежної безпеки була масштабною і всеохоплюючою, основним був практичний складник, який передбачав серед усього іншого проведення крупних змагань між дітьми з моделюванням різних вигаданих ситуацій, які можуть трапитися у житті та уведення в навчальні дисципліни предмета з рятувальної справи, однак різкий такий початок може призвести до психологічного навантаження та руйнівного впливу на моральну поведінку дітей. Адже кожна дитина може по-своєму сприйняти зруйновані будівлі, вогонь, крик людей, запах горілого, труп людини та ін. Такий підхід дійсно може бути застосованим у вирішенні окресленої нами проблематики та мати певні результати з формування у молодших школярів протипожежних знань та вирішенні питань проблем загибелі дітей у пожежах, однак цьому слід присвятити окреме психолого-педагогічне дослідження. Цей напрямок є не менш перспективним для досліджень та, можливо, колись віднайде своє практичне застосування [9; 10].

Не менш ефективною формою навчання молодших школярів основам пожежної безпеки є дистанційна, зокрема через мережу спеціалізованих сайтів для дітей відповідних рятувальних та пожежно-ря-

тувальних служб. Ця форма активно використовується у світовій пожежно-профілактичній діяльності.

На цих сайтах розміщується увесь комплекс навчально-методичного матеріалу, що у доступній формі розкриває основні питання пожежної безпеки, як от: дані про своє місце проживання; пожежа вдома; безпека під час новорічних свят; безпечні шляхи евакуації; безпека на воді; правила безпеки взимку та ін., що включає правила запобігання пожежі, причини виникнення пожежі та поетапний алгоритм дій у разі виникнення пожежонебезпечної ситуації. Теоретичний матеріал розміщується або тематичними блоками безпосередньо на сайті, або в інтерактивних електронних книгах, посилання на які є активними на цьому ж сайті.

Безпосереднім здобутків цих сайтів є великий за обсягом практичний блок, що складається з самостійних вправ, інтерактивних ігор, розмальовок та ін., спрямованих на закріплення пройденого матеріалу учнями різних вікових категорій та рівня знань. Успішність виконання того чи того завдання, зазвичай, контролюється системою, відтак дитина може працювати з цими сайтами самостійно без допомоги батьків чи вчителів.

Безперечно, така форма роботи є актуальною. Позитивним є те, що цей комплекс навчальних матеріалів є доступним для будь-якої дитини, незалежно від місця її навчання чи проживання. Єдиною вимогою є те, що діти повинні мати доступ до комп'ютера чи іншого джерела, що має вихід до мережі Інтернет.

В Україні дистанційна форма навчання молодших школярів основам пожежної безпеки активно не використовується, про що можна лише пошкодувати, адже світовий досвід засвідчує, що навчання дітей основам пожежної безпеки через мережу спеціалізованих тематичних сайтів є доволі ефективним.

Таким чином, завершуючи обґрунтування форм та методів формування у молодших школярів знань про пожежну безпеку у виховній позакласній роботі, а також їх зміст, можна зробити такі висновки.

5. Висновки й перспективи подальших розвідок

У статті проведено теоретичне обґрунтування форм і методів виховної роботи з молодшими школярами при формуванні протипо-

жежних знань. Використання методів бесіди, екскурсій до місцевих пожежних частин, навчальних евакуацій, ігор та тренінгів є найбільш ефективними при формуванні знань, умінь і навичок з основ пожежної безпеки, але потребують комплексних методичних рекомендацій для вчителів і батьків, а також долучення до цього процесу фахівців з пожежної безпеки. До обґрунтованих форм та методів виховної роботи запропоновано їх теоретичний та практичний зміст з пожежної безпеки.

Запропонована характеристика та зміст форм і методів формування у молодших школярів знань про пожежну безпеку у виховній поза-класній роботі ґрунтується на використанні інтерактивних методів роботи, що передбачає сплановану послідовність дій, спрямованих на правильне прийняття рішення самозахисту та безпечної поведінки в умовах пожежної небезпеки.

Зауважу, що це є здебільшого методи індивідуальної та групової форми роботи. Їх новизна полягає в тому, що вони адаптовані до здійснення правильних дій молодших школярів в умовах виникнення загорянь чи пожеж, або задимленості приміщення та спрямовані саме на їх підготовку до самозахисту. Дієвість цих форм та методів може забезпечуватися у всіх випадках пожежонебезпечних ситуацій, пов'язаних із будь-яким видом за складністю загорянь чи пожеж, що передбачає однотипний найпростіший порядок дій, в чому і полягає їх цінність.

Для підтвердження наукового пошуку щодо імовірного впливу на формування у молодших школярів знань про пожежну безпеку є правильний добір форм і методів роботи, спочатку було перевірено наявний рівень знань у школярів про пожежну безпеку, що виявився низьким. Потім впроваджено ігрові вправи у Липецьку загальноосвітню школу I-III ступенів Харківської районної ради Харківської області. У заході взяли участь 50 учнів молодших класів та 4 учителя.

За результатами проведеного експерименту ми виявили, що рівень знань молодших школярів підвищився, що говорить про ефективність форм і методів роботи в частині вивчення дітьми пожежної безпеки.

Разом із цим, сьогодні існують й інші форми та методи виховної роботи, що допомагають формувати у молодших школярів протипожежних знань, і це потребує подальшого, більш ґрунтовного, дослідження.

Список літератури:

1. Вашченко О. М. Формування у молодших школярів компетенцій безпеки життєдіяльності. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. 2014. Вип. 18. С. 99–106.
2. Гуріненко І. А. Дидактичні умови навчання правилам пожежної безпеки молодших школярів. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені П. Тичини*. 2010. № 1. С. 60–69.
3. Державна служба України з надзвичайних ситуацій. *Національна доповідь про стан пожежної та техногенної безпеки в Україні*. Київ, 2020. URL: <http://dsns.gov.ua> (дата звернення: 03.05.2020).
4. Попков А. В. Формирование безопасного поведения подростков во внеурочной деятельности : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Ижевск, 2007. 270 с.
5. Сидоркин В. А. Психолого-педагогические условия формирования готовности школьников к организованным действиям при чрезвычайных ситуациях : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Москва, 2008. 242 с.
6. Скрипник Л. Ю. Формирование у подростков навыков пожарной безопасности в системе дополнительного образования : дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.02 теория и методика обучения и воспитания. Москва, 2010. 234 с.
7. Удовенко М. А. Методика формування здоров'язбережувальної компетентності учнів початкової школи у процесі вивчення «Основ здоров'я». *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи*. 2014. № 43. С. 238–246.
8. Якупов А. М. Школа, семья и среда в подготовке школьников основам пожарной безопасности. *Технологии гражданской безопасности*. 2004. № 3. С. 113–117.
9. Черкашин О. В. Навчання молодших школярів пожежній безпеці: сучасний стан проблеми. *Наукові записки Тернопільського національного університету імені Володимира Гнатюка*. 2016. № 3. С. 182–189.
10. Черкашин О. В. Основи пожежної безпеки в системі навчання та виховання молодших школярів. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2016. Вип. 3. С. 152–157.

References:

1. Vashchenko, O. M. (2014). Formuvannya u molodshykh shkoliariv kompetentsii bezpeky zhyttiediialnosti [Formation of the competences of life safety in the junior pupils]. *Theoretical and methodological problems of raising children and students*, vol. 18, pp. 99–106.
2. Hurinenko, I. A. (2010). Dydaktychni umovy navchannia pravylam pozhezhnoi bezpeky molodshykh shkoliariv [Didactic conditions for the training of fire safety rules for junior schoolchildren]. *Collection of scientific works of Uman State Pedagogical University named after P. Tychyna*, no. 1, pp. 60–69.
3. The State Emergency Service of Ukraine. Natsionalnaia dopovid pro stan pozhezhnoi ta tekhnogennoi bezpeky v Ukraini [National report on the state of fire and man-made safety in Ukraine]. Available at: <http://dsns.gov.ua/> (accessed 3 May 2020).

4. Popkov, A. V. (2007). Formirovaniie bezopasnogo povedeniia podrostkov vo vneurochnoi deiatelnosti [Formation of safe behavior of adolescents in extracurricular activities], (PhD), Izhevsk.

5. Sidorkin, V. A. (2008). Psikhologo-pedagogicheskiie usloviia formirovaniia gotovnosti shkolnikov k organizovannym deistviiam pri chrezvychnykh situatsiakh [Psychological and pedagogical conditions for the formation of preparedness of students for organized actions in emergency situations], (PhD), Moscow.

6. Skripnik, L. Yu. (2010). Formirovaniie u podrostkov navykov pozharnoi bezopasnosti v sisteme dopolnitelnogo obrazovaniia [Formation of fire safety skills in adolescents in adolescent education], (PhD), Moscow.

7. Udovenko, M. A. (2014). Metodyka formuvannia zdoroviiazberezhualnoi kompetentosti uchniv pochatkovoii shkoly u protsesi vyvchennia «Osnov zdoroviiia» [Methodology of formulating healthy's competency-based competencies in coaching school at the «Fundamentals of Health» process». *Means of educational and research work*, no. 43, pp. 238–246.

8. Yakupov, A. M. (2004). Shkola, semiia i sreda v podgotovke shkolnikov osnovam pozharnoi bezopasnosti [School, Family and Environment in Students' Training to the Fire Safety Basics]. *Civil Security Technologies*, no. 3, pp. 113–117.

9. Cherkashyn, O. V. (2013). Navchannja molodshykh shkoljariv pozhezhnij bezpeci: suchasnyj stan problemy [Teaching junior high school students fire safety: the current state of the problem]. *Scientific notes of Ternopil National University named after Volodymyr Hnatyuk*, no. 3, pp. 182–189.

10. Cherkashyn, O. V. (2016). Osnovy pozhezhnoji bezpeky v systemi navchannja ta vykhovannja molodshykh shkoljariv [Fundamentals of fire safety in the system of education and upbringing of junior schoolchildren]. *Bulletin of Zhytomyr State University named after Ivan Franko*, vol. 3, pp. 152–157.

CHAPTER «PHILOLOGICAL SCIENCES»

COMMUNICATIVE FEATURES OF THE FRENCH SOCIAL ADVERTISING DISCOURSE

Anastasiia Devos¹

DOI: <https://doi.org/10.30525/978-9934-588-53-2-25>

Abstract. The purpose of this paper is to summarize the research framework of communicative activity, which over the last decades has significantly expanded, and, in addition to linguistic means of expression, includes a whole range of extralinguistic factors. To these factors belong the language competence of participants in a speech act, their interaction in the communication process, the environment in which this communication occurs, speech etiquette, individual features of language use, etc.

Therefore, currently no clear boundaries determine the subject of linguistic-pragmatic research. Linguistic pragmatics refers to the whole range of issues related to the personality of the addresser and the addressee of the speech, the hierarchy of the participants of the communication, the situation and conditions in which they communicate, the stylistics used and emotional means of speech. Thus, in the broad sense of the term, linguistic pragmatics includes both sociolinguistics and psycholinguistics, and other areas of linguistics related to the functioning of language in society, which is why the linguistic pragmatics is also called the linguistics of speech.

However, the most significant factor in extending linguistic pragmatics issues is the consideration of all components of the communicative act, without exception. In this framework, pragmatics emerges as a cross-curricular area of research, as well as a section on the science of language that studies the functioning of linguistic characters in speech, the use of

¹ PhD, Senior Lecturer of Chair of Romance Philology and Comparative-typological Linguistics, Institute of Philology Borys Grinchenko Kyiv University, Ukraine

language by speakers in communicative situations, taking into account the close interaction of communicators.

Given the above, the most important areas of study of linguistic pragmatics consider areas related to the subject of speech (illocutionary forces, speech tactics, rules of dialogue, various attitudes, speaker reference, pragmatic presuppositions, empathy, etc.) and the addressee of speech (rules for deriving indirect meanings, perlocutionary effects, types of speech response, etc.).

Having analysed several examples of the advertising messages of French social advertising from the standpoint of the communication theory, we have concluded that French social advertising is characterized by the use of complex communicative structures, which are formed by combining several communicative acts in one. Most often it is a combination of an assertive act, the illocutionary force of which is to assert a certain state of affairs and a directive act as a call to a certain way of life or to adhere to certain behavioural standards.

According to the frequency of use among simple speech acts in the first place are assertives, then directives, and questives, which in most cases are represented by rhetorical questions, the answer to which becomes clear from the context of the advertising message. The use of expressives and other types of speech acts is not typical of the discourse of French social advertising. In addition, all of the above-mentioned speech acts can be combined with each other to form complex communicative structures, which are often framed in dialogues.

1. Introduction

Advertising has rapidly entered the life of modern society, it has become an integral part of it. It is used in literally all spheres of life. As a means of mass communication, advertising attracts the attention of various sciences. For almost a century, it has been the subject of research in linguistics, psychology, sociology, philosophy, and so on. Moreover, social advertising has a huge cultural potential, because the advertising message in specific circumstances is able to influence both the individual and society as a whole, shaping human behaviour, its value-normative system.

The purpose of this paper is to determine the communicative features of French social advertising, as well as the criteria for the effective impact of social advertising on its target audience.

The object of study is the French-language advertising discourse.

The subject of analysis is the communicative features of modern French social advertising, mainly its speech act structure as French social advertising consider significant part of French advertising discourse.

The topicality of the chosen topic is determined by the need for a comprehensive study of the role, functions of communicative features of French social advertising from the standpoint of linguistic pragmatics, as the phenomenon of social advertising is relatively new and requires linguistic pragmatic description.

The scientific novelty of this paper considers an attempt at a comprehensive linguistic-pragmatic analysis of French social advertising as a special kind of French advertising discourse.

In recent decades, linguistic research has been characterized by a growing interest in the study of texts of mass communication, in particular, texts of advertising. It is difficult to deny the fact that advertising nowadays is actively penetrating the speech of the modern man and in a sense affects the development of modern language. This fact cannot leave the development of advertising as a linguistic phenomenon without the attention of linguists.

Topical issues of research in Western European and American advertising are raised in the works of such authors and scholars as K.L. Beauvais, W. Wells, D. Burnett, S. Moriarty, W. Berger, H.-P. Jendi, J.E. O'Toole, D. Pope, and others.

Despite the increased interest of scientists to these problems, the issues such as the structure of advertising text, its functions, tasks, categories, the role of its individual structural elements, the peculiarities of creating advertising messages, the ratio of verbal and nonverbal components in advertising text, etc. often accompany basic language research of advertising.

2. Speech-act structure of advertising message

One of the main theories for the study of the communicative structure of advertising messages is the theory of speech acts, developed by prominent Oxford scholars John Austin and John Searle. They believed that communication was an interaction in a particular situation, the exchange of diverse, often unrepeatable, information in other conditions. To sum up, communication is an act of interaction of persons, or speech acts.

Consequently, a speech act is a purposeful language act carried out in accordance with the principles and rules of speech behaviour adopted in the society. The main features of a speech act are intentionality and conventionality. The sequence of speech acts forms a discourse. The speech act consists of locution, illocution and perlocution [9, p. 13].

Locution is the construction of a phonetic and grammatically correct expression of a language with a specific meaning and reference. In other words, it is an act of “speaking,” “pronouncing.” According to J. Austin, locution consists of three components: it is a phonetic act – the utterance of individual words of expression; a phatic act – pronunciation is not just words, but words with lexical and grammatical meaning; and a reticent act – the combination of these words with certain referents.

Illocution (“Il” is a prefix that has a reinforcing meaning and locution is a linguistic reversal) is an embodiment of a statement generated in the course of a speech act, a certain communicative intention, a communicative purpose that gives expression a specific orientation. According to John Austin, illocution is a way of using locution: to ask or answer questions, to inform, to declare a decision, a sentence. This is the reason why a speech act is created.

Perlocution (Latin prefix “per” meaning intensification and English locution) – the effects of an illocutionary act on a particular addressee or audience. According to John Austin, it could be formulated as follows: “Through action B he performed action C”, that is, by convincing he forced someone, convinced.

For grammatically correct sentences, for “investing” in it in a certain sense, we use locution, for providing the expression with the desired communicative orientation – illocution, for influencing the consciousness or behaviour of the addressee – perlocution. In this connection, it has become possible to distinguish between semantics and pragmatics: the locution aspect is the sphere of semantics, and illocution and perlocution is the sphere of pragmatics.

John Searle identifies 5 types of speech acts:

1. *Representatives, or asserts.* They oblige the speaker to be responsible for the truth of the statement. Such speech acts can be created using verbs “to boast of”, “to complain of”, etc.

2. *Directives.* Forcing the addressee to do something. Supporting verbs: “to ask”, “to order”, “to command”, “to pray”, “to counsel”, “to invite”.

3. *Commissives*. They are required to perform certain actions in the future or to follow certain behaviours. Characteristic words: “to intend”, “to be going to”, “to have to”, “to be disposed to”.

4. *Expressives*. Express the psychological state of the speaker, characterize the degree of his openness. These are acts of congratulation, apology, greetings, and condolences. Supporting verbs: “to congratulate”, “to apologize”, “to sympathize”, “to greet”.

5. *Declarations*. They establish a correspondence between the content of the statement and the reality, for example: “If I work for you successfully, then you will become a deputy” [3, p. 15].

Within the five main illocutionary classes, a number of additional parameters distinguishes speech acts:

1. Correlation of the speech act with the previous text;
2. The ratio of the social status of the communicators (for example, the order and the requirement are the essence of the directive, but when ordering, the status of the speaker should be higher than the status of the listener, and when requiring this parameter is not necessary);
3. A way of linking a speech act to the interests of the speaker and the hearer;
4. The degree of intensity of presentation of the illocutionary goal (so, requests and supplications, which are both directives, differ from each other above all by this parameter) [10, p. 67–68].

Although J. Searle’s typology is consistent and logical, its disadvantage is the absence of further subclasses based on additional parameters.

Ukrainian scholar Georgii Pocheptsov calls acts of speech or illocutionary types of utterances pragmatic types of sentences. In his theory, the nature of the pragmatic component, which allows one to establish a typology not only with regard to an illocutionary goal, but also a way to achieve it, is decisive for assigning an expression to one or another pragmatic type. According to G. Pocheptsov, speech acts are divided into:

1. constatives (general statements),
2. promissives (promises),
3. menassives (threat statements),
4. directives (sentences prompting of the addressee),
5. performatives (sentences pronouncing which speaker performs the action),

6. quessitives (interrogative sentences in its traditional sense) [7, p. 184–185].

Another classification of speech acts, proposed by V. Karasik, is based on the principle of relations status of communicators. He divides speech acts into two classes: *status-marked* and *status-neutral*. The latter includes *constables*, *narratives* and *descriptives*. Status-marked speech acts include *orders*, *requests*, and *instructions*.

Status-marked speech acts in their turn are divided into *status-fixed* and *status-labile*. The first group includes speech acts with a given position of the addressee: *injectives*, *requisites*, *permissives*; to the second belong speech acts with a variable status vector, i.e. those in which the status vector depends on the situation of communication: *commissions*, *locatives*, *expressives*. Status-fixed speech acts, depending on the status vector, are divided into speech acts with the descending and ascending status vector of the speaker, namely injectives and requisites [6, p. 73].

In our opinion, this classification supplements the classification of G. Pocheptsov and also reveals how status characteristics influence the choice of type of speech act. Thus, the choice of a particular speech act depends not only on the speaker's intention, but also on the relationship between the communicators.

3. Characteristics of speech acts typical for French social advertising

Analysing the slogans and texts of French social advertising, we have concluded that French social advertising is dominated by assertive speech acts that can have different forms. These can be affirmative sentences, truths or maxims, as well as complex communicative acts where the assertive acts are combined with a directive or other speech act.

Here are some examples of assertive speech acts that are represented by affirmative sentences.

1) “*Quand un enfant ne lit pas, c'est son imaginaire qui disparaît. Fondation pour l'alphabétisation*” is a simple assertive act whose illocutionary force lies in affirming the general state of things.

2) “*Industrie tabac ajoute à ses produits des saveurs attrayantes pour les jeunes. Ses produits provoquent la mort de plus de 5 millions de per-*

sonnes chaque année dans le monde” – a typical assertive, affirmation, well-known information based on statistics.

3) “*Il est jeune, il roule vite, elle traverse ... trop tard*” – an assertive, expressed with the affirmative sentence, a comment of an imaginary witness of the accident.

4) “*Candidate: Valentina, 30, Non-avocate, Italie. Voici 1 des 100 millions de jeunes de moins de 30 ans en recherche de l’emploi*” is a speech act of an assertive type, which ascertains a mass problem of youth unemployment on a case-by-case basis.

5) “*L’autre, c’est moi! Semaine d’actions contre le racism*” is an assertive-type speech act, expressed by an affirmative exclamation sentence.

6) “*Ce jour-là, il roulait beaucoup trop vite*” – an assertive, as a voice-over, words of a imaginary witness of a car accident, continuation of the story is told by means of an image. This indicates that to some extent speech acts are expressed in an image that carries implicit information, which is logically conceived by the addressee of the advertising message.

Also, assertives in social advertising are very often represented by commonly known truths, also called maxims. Consider a few examples.

1) “*L’accessibilité c’est la liberté*” – simple assertive act, maxim, statement of well-known things.

2) “*Le condom – le meilleur ami de la femme*” – assertive, maxim, common truth. In this case, there is a reference to a line from a song about diamonds performed by the famous actress of the last century – the legendary Merlin Monroe. This saying has become a popular catchphrase nowadays.

The examples of assertive acts we have analysed above include enough information to make a person think about wrong behaviour, change something in their life. However, there are a large number of assertives that imply additional meanings. It means they contain implications of discourse that the potential addressee should deduce. Here are some examples.

1) “*Les Belles Plantes ne s’arrosent pas à l’alcool*” is an assertive that has a semantic implication of a metaphorical type that indicates that alcohol and feminine beauty are two incompatible things. That is, behind this assertive act, there is a hidden directive – a call for women not to drink alcohol.

2) “*Bien emballés, tout aussi meurtriers*” is an assertive with an evaluation element. Meaningful implication, a hidden call for not to smoke.

3) *“Téléphoner au volant, c’est être ailleurs que sur la route. Téléphoner en conduisant multiplie par 5 les risques d’accident”* – an assertive act containing the implication of the discourse: *“Il ne faut pas téléphoner au volant ... ”*, to be guessed by the addressee himself.

4) *“C’est à vous de lui retirer le permis de rentrer. Quand on tient à quelqu’un, on le retient”* is an assertive that conceals the implication of a directive act, supplemented by a maxim, a common truth. Another interesting feature of this example is the use of rhythm words *“tient”* – *“retient”*, which gives to this speech act more melodic sounding.

5) *“A peine adolescents, deux enfants sur trois ont déjà consommé de l’alcool”* – an assertive, statement of the fact by which the prohibition of alcohol use by children and adolescents is implicitly expressed.

6) *“Les coins de portes ont tué 146 femmes cette année. Violences faites aux femmes. Ce qui tue, c’est l’indifférence”* is an assertive speech act containing a discourse implication that is activated by a stylistic allusion. A hidden call not to stay indifferent to others’ grief and to help people affected by violence.

Thus, the analysed examples of assertive acts have shown that it is mainly about implications of discourse where, in the form of assertives the directives, urges, or prompting acts are hidden.

Very often, an advertising message is a complex communicative act where the assertive is used in combination with other types of speech acts, most often with a directive. In such cases, the assertive usually states a specific fact or problem and the directive calls for action or measure to be taken.

Consider a few examples of a combination of assertive and directive.

1) *“Attention: L’alcool est responsable d’environ 10000 décès par cancer”* or *“Attention: Boire peut provoquer une perte de mémoire”* – a complex communicative act that simultaneously combines directive and assertive. *“Attention”* is a directive that is attached to an assertive speech act.

2) *“Fumer provoque un vieillissement de la peau. Pour arrêter de fumer: www.tabac-info-service.fr ou téléphonez 39 89”* is a complex communication act, a combination of an assertive and a directive.

3) *“Dépasser les limites c’est croire qu’on est ici ... alors qu’on est déjà là. Respectons toujours les limitations de vitesse”* is a mixed speech act, a combination of an assertive in the form of stated information and a directive in the form of an imperative sentence.

4) *“Seul truc pour diminuer les effets de l’alcool, c’est le temps. Pour profiter pleinement des festivités, buvez modérément”* is a combination of assertive and directive acts. Everyone knows the general information expressed by the assertive and the call for moderate alcohol is expressed by the directive.

In addition, the use of complex communication structures framed in dialogue is very typical to French social advertising. Here are some examples.

1) *“Le tabac rend stérile: ON S’EN FOUT. Le tabac nuit au fœtus: ON S’EN FOUT. Le tabac coupe le souffle: ON S’EN FOUT. Le tabac cause des maladies mortelles: ON S’EN FOUT. C’est marrant, ce matin, par peur d’être malade, vous avez jété un produit périmé depuis deux jours”* is a complex communicative act that frames the dialogue, the comparison of things, which are on the one hand consider as an absurd but on the other hand still have the place to take in the everyday life.

2) *“Hier tu croyais que c’était George Clooney. Ce matin ce n’est que Georges ... STOP AU VERRE DE TROP”* – a complex communicative act, the dialogue is present formally. The directive act points to a ban on the use of alcohol, and the assertive act tells the effect if this ban is violated.

3) *“Keske tu fou ?! T en retard! Cette fois, il aura une bonne raison ... Les accidents de la route sont la première cause de mortalité chez les jeunes de 18 à 25 ans”* – framed communicative situation, dialogue accompanied by the comment.

4) *“Tu raccroches? Non toi. Vas-y toi. Non toi. Je raccroche. A samedi. Je t’embrasse. Dis-le moi. Moi aussi. Bon weekend... Tu m’entends? Allô? Allô? Allô? Téléphoner au volant augmente le risque d’accident. Si chacun fait un peu, c’est la vie qui gagne”* is a dialogue accompanied by a comment in the form of an assertive act behind which the directive act of coercive action is implicitly concealed.

Thus, we have seen that the vast majority of speech acts used in social advertising are of the monologue type, but among them there are complex communicative structures framed in dialogues. Also quite common is the combination of the assertive and the directive in one act and the use of directive implications disguised as assertive acts.

The second most frequently used type of speech act in French social advertising after the assertive is the directive. Directives are also presented in various forms, varying from direct guidelines to orders that are part of complex communication structures.

The discourse of French social advertising is characterized by the use of directive acts, which usually contain verbs in the imperative form or the structure “*il faut ...*” or “*il ne faut pas ...*”. Let’s have a look at some interesting examples.

1) “*Soutenons. Aimons. Agissons*” is a simple directive act, expressed by verbs in imperative form, a call to action.

2) “*Prenons le temps d’être père. La mairie de Paris*” is a simple directive act, a reminder of one of the basic responsibilities of every man.

3) “*Manquez pas le meilleur ... Le lait*” – a directive expressed by the imperative sentence of a conversational style (this is indicated by the absence of the negative particle “*ne*” in negative form).

4) “*Ne nous laissons pas dicter notre attitude! Resistons à l’agression publicitaire*” is a directive act to encourage the resistance to the ad aggression.

5) “*S.V.P. Changez notre quotidien*” is a directive, a hidden pleading-plea, the use of the abbreviation “*S.V.P.*”, which indicates the conversational style of the advertising message.

Directive acts also sometimes are combined with other speech acts, creating mixed-type acts. As noted above, directives are often combined with assertives:

1) “*Aide aux réfugiés. Partagez vos initiatives*” is a combination of an assertive that presents the general state of affairs and a directive as a call to action and further resolution of the problem.

2) “*Les préservatifs, c’est comme le papier-toilette, il faut toujours en avoir d’avance*” – a complex communicative structure, a combination of assertive and directive in one speech act, the urge to act is expressed by the impersonal turn “*il faut*”.

3) “*Avoir le sida c’est pas marqué sur soi. Alors, protèges-toi!*” – a combination of the assertive as well-known information and the directive as a call to prevent a specific problem.

Relatively infrequent, but also characteristic for the discourse of social advertising, is a combination of directive and expressive. Here are some examples.

1) “*STOP PUB. Réduisons vite nos déchets! République Française, Ministère de l’Ecologie et du Développement Durable*” is a combination of an expressive and a directive expressed by a verb in imperative form.

2) “*Surprise! Deux-roues, assurez-vous d’être toujours bien visible*” is a directive that expresses an order-appeal, combined with an expressive that gives the act of speech an emotional colour.

Atypical, but sometimes present in the discourse of French social advertising, is the framing of directives in dialogues. Consider a few examples.

1) “*St. Valentin: Faites l’amour, pas les magasins! Et protégez-vous!*” – a communicative act of appeal of a directive type. A framed dialogue containing the addressee’s name “Valentine”, which appeals to a young audience.

2) “*Il faut vous le dire en quelle langue? Protégez-vous! Je suis ton ami, I am your friend, Ich bin dein Freund, Sono il tuo amico ...*” – a complex communicative structure, framed dialogue, a combination of quessitive, directive and assertive. A condom, as a subject of protection, is personified as an addressee of the advertising message who addressed to people on behalf of the first person singular in four different languages.

So, we have seen that the directives in French social advertising are used as standalone speech acts, and are also part of mixed-type communication structures, where they are combined with an assertive or expressive. In some cases, directives may be framed in dialogues.

Less common but also characteristic for the discourse of social advertising is the use of interrogative statements in the form of ordinary or rhetorical questions. Interrogative statements in the theory of speech acts are considered as a special type of speech acts, called “*a quessitive*”, the typical features of which are:

- interrogative illocutionary force, denoted by the formal-syntactic index;
- cognitive intentionality, which is aimed at the speaker receiving certain information from the addressee;
- lack of autonominativity, that is, the ability to self-refer to speech act itself, because the motivational and interrogative statements are different from those narrated by explicit preformation of statements, lack of autoinformativeness, which is the reason for ambiguous reading of the illocutionary force [6, p. 273].

French linguists made a significant number of definitions of interrogative sentence by modal-communicative criterion, which can be classified as follows:

- as a propositional modal type. For example, in J. Dubois’s view, “a question is called the type of communication established by the speaker and his interlocutor, which is based on the speaker’s dependence on the implicit phrase. Vigilance is one of the modalities of the phrase” [1, p. 86].

- as a communicative-pragmatic type, where “an interrogative phrase is a question that provokes an answer. The questions are asked to find out

about something, to get specific information,” – determines A. Furetiere [2, p. 152]. “The question gives the opportunity to the speaker, to make comments or to give the order concerning a subject, which is discussed”, – considers C. Kerbrat-Orecchioni [5, p. 234].

“An interrogative sentence puts the interlocutor in a situation of answering a question. The question includes an “interrogation-response” group. It represents the true or false uncertainty on the part of the speaker regarding the weight of the sentence. The question gives you the choice between the possible answers. Interrogativity does not necessarily require new information to be provided. To ask a question is to confront the other party to the need of an answer. There is a choice between answering (ideally) and silencing what is already about denying the lawfulness of the act itself,” notes J. Dubois [1, p. 91].

Since in French social advertising the addressee of the advertising message is not specified, but on the contrary is more generalized (it may be a group of people, a certain social layer of the society, road users, students, elderly people, etc.), the discourse of French social advertising is characterized mainly by open questions, which in most cases do not need an answer but push its potential audience to reflections. These issues are represented by quasi-acts, which can take the form of a simple quessitive, as well as quessitive in combination with other speech acts, such as an assertive, an expressive, and a directive.

Here are some examples of how simple questions can be used in advertising.

1) *“Un rendez-vous amoureux vaut-il un excès de vitesse?”* – a simple quessitive, expressed by a rhetorical question.

2) *“Et si vous aviez le choix? Laquelle prendriez-vous?”* – a speech act of a quasi-type, expressed by a rhetorical question, which is of a conditional nature.

3) *“Etre à l’heure pour dire bonsoir à sa famille justifie-t-il un excès de vitesse?”* is a simple quessitive act which is expressed by a rhetorical question.

4) *“Quelle place sommes-nous prêts à laisser aux femmes? Laboratoire de L’égalité”* is a quessitive, rhetorical question, to which there is no single answer.

5) *“Notre vie doit-elle se limiter aux pièces qui nous sont réservées?”* – a quessitive speech act, expressed by a rhetorical question, the answer to which is hidden in the question itself, and is obvious to each of us.

Sometimes the quessitive may contain the implication of discourse as we see in the example below:

1) ***“Stupide, folle ou bonne à rien, ou les trois et plus encore?”*** – a quessitive containing discourse implicature. All the adjectives in this sentence are used in the feminine gender, which makes us understand that all the abusive words listed above are applied to the woman.

Very often, the quessitive acts are used in combination with other communicative acts, such as an assertive, directive, and expressive, forming complex communicative structures. Consider a few examples.

1) ***“Êtes-vous un bon poisson? Pour arrêter, faites vous aider. Ne laissez personne vous aider à commencer”*** is a complex communicative act, a combination of a quessitive expressed by a rhetorical question and a directive expressed by an imperative sentence.

2) ***“Un risque sur mille. Et c’était vous?”*** – a complex communicative act, the combination of the assertive with the quessitive. The assertive, whose illocutionary power consists in asserting the well-known information, is combined with the quessitive which is represented by a rhetorical question.

3) ***“Ne rien dire? La plupart des gens atteints du VIH ne le savent pas. Passez le mot, pas le virus”*** is a complex communication structure, a combination of a quessitive, an assertive and a directive.

4) ***“Les femmes représentent 78% des emplois non qualifiés, autant que votre fille s’y habitue ... Vous êtes d’accord? Chancegal Agence pour l’égalité des chances entre les femmes et les hommes”*** – a combination of the assertive and the quessitive in one speech act, first comes the affirmation, and then the question of the consent of the addressee with its truth.

5) ***“Vous voulez ma place? Prenez aussi mon handicap”*** – a quessitive combined with a directive that gives the speech an act of ironic colour.

6) ***“6m2 pour attendre le bus, c’est bien. Mais pour vivre? Agissons. Fondation Abbé Pierre”*** is a complex communicative structure, a combination of an assertive, a quessitive, and a directive in a single speech act that simultaneously states a problem, questions its existence, and calls for its solution.

Sometimes complex communicative structures are formed by the combination of the quessitive with other speech acts that can be framed in dialogues. Here are some examples of the use of such framed dialogues in French social advertising.

1) “*Je suis accro! Et vous? La cyberdépendance: un nouveau fléau*” is a complex communicative act framed in dialogue. A combination of assertive and quessitive.

2) “*Qui provoque la mort de 5 millions d’êtres humains? Chaque année les produits du tabac causent la mort de 5 millions de personnes à travers le monde*” – a complex communicative act, a combination of a quessitive and an assertive in the form of a mini question-answer dialogue.

3) “*L’avenir de retraites? Non, Lili ne fait pas la sourde oreille. Là, elle écoute juste son groupe préféré*” is a complex communicative act framed in dialogue. The combination of the quessitive and the assertive in a single speech act gives its content a certain tinge of irony.

Thus, we have seen that the quessitive speech acts are less common for the discourse of French social advertising than the assertive and directive acts, since the producer of the advertisement is not able to get the feedback, here it means the response of the addressee. So an interrogative sentence – a rhetorical question – is used to draw the attention of a target audience to a particular issue or to emphasise a statement with interrogative intonation. Usually the answer to such kind of questions is hidden in the question itself or in a speech act of another type that is added to the quessitive act.

4. Pragmatic implication of discourse in social advertising

Indirect speech act – style of speech, verbal expression, sentence, speech action, speech act of the addressee (author), the meaning of which is derived not literally, but with reference to subtext, pragmatic presupposition, hidden content. In another words, we call them implications of discourse.

Herbert Paul Grice firstly introduced the concept of implication in his work “Logic and Conversation”, in which the well-known philosopher of language, the founder of implication theory, distinguishes between what is said and what is meant [3, p. 27].

Thus, the implications of discourse are pragmatic components of the content of messages, speech genres, discourses that are addressed to the addressee from the context of communication through knowledge of communicative principles, maxims, postulates and conventions of communication. In other words, the implications of discourse are not generated by the structure of the linguistic code, but arise from the general conditions for successful communication.

Among the implications, the scientist has distinguished two varieties: conventional implications and unconventional (discourse implications, or communicative implications – conversational implications).

Conventional implications are derived from the lexical meanings of words and phrases that are included in the message, so they are similar to presuppositions. H.P. Grice called conversational implications such meaningful components of the message that the recipient brings out of the context of communication through knowledge of communicative postulates and conventions of communication. It is such a pragmatic component of content that the addressee derives from explicit constituents, but unlike presuppositions, it is a less stable component because it can disappear or be suppressed by context; it is only valid for a specific context. Implications are also called semantic conclusions, as opposed to logical conclusions (entailments) [3, p. 31].

The addressee based on the implications of discourse can interpret a considerable number of speech acts. In general, an indirect speech act is “recognized” within the context of a specific communicative act, taking into account all extralingual parameters of communication. Of particular importance is the level of communication competence of the participants in the communication, the context and the situation in which this communication occurs.

Based on the opinion of J. Searle on the distribution of illocutions into primary and secondary [10, p. 64], it can be said that the overwhelming majority of advertising slogans serve to express the primary directive illusions. Whatever illocutionary act is not carried out by means of an advertising slogan in a secondary way (that is, literally), this slogan always implements a directive illocution in the form of implication. In this way, more information is communicated in social advertising poster than is expressed in words.

In advertising slogans, the leading indicators of implications are a variety of stylistic tools, the most common of which are metaphor, allusions and rhyme. Such tools have a positive impact on the expressiveness and attractiveness of the advertising text and serve to decode the implications, which increases the impact of the advertising itself to a potential audience. In this way, the stylistic properties of the advertising text are subordinated to the linguopragmatics of discourse.

Using stylistic means in the advertising text, the producer, on the one hand, makes a positive impression on the potential audience about the essence of the advertising message, and on the other hand, promotes discursive actualisation of implications, which enhances the hidden influence on the recipient and encourages him to follow these hidden instructions.

Examples of French social advertising have demonstrated that the implications of discourse are closely linked to the stylistic meanings of linguistic units, as well as to the encyclopaedic, cultural and social competences of the speakers. In addition, implications in social advertising are being updated due to associative links with various elements.

In order to demonstrate this we would like to give some examples of the use of indirect speech acts – discursive implications in contemporary French social advertising.

1) ***“Etes-vous un bon poisson? Pour arrêter, faites vous aider. Ne laissez personne vous aider à commencer”*** – implication of discourse. The word ***“poisson”*** implies a person who is hooked on the addiction to alcoholism and cannot cope with this problem. Such a person needs help and support from their relatives and friends.

2) ***“Cest jaune, cest moche, ça ne va avec rien, mais ça peut vous sauver la vie”*** – the implication of the discourse that is revealed by the image. Seeing the yellow protective vest, we immediately understand what this advertisement is about.

3) ***“Pour les fêtes, le plus beau des cadeaux c’est de rentrer en vie”*** is a metaphorical implication. When celebrating a special event, people often get drunk and while driving it results in numerous deaths. Therefore, coming home alive is compared to the best gift.

4) ***“Parking payant. Places disponibles au sous-sol. Ce n’est pas en roulant plus vite qu’on arrive plus vite chez soi”*** – an implication of discourse that can be deduced only by image. When we see a graveyard on an advertising poster, we immediately understand what ***“paid underground”*** is all about. And the phrase ***“Ce n’est pas en roulant plus vite qu’on arrive plus vite chez soi”***, says that speeding is the main cause of car accidents, which very often leads to fatalities and further place booking of the cemetery.

5) ***“Moi, je suis ni raciste, ni homophobe. – Le Sida”*** is an implication of discourse that has an ironic colour. AIDS is personified as a person who does not have any prejudice about discrimination on any distinctive basis.

The author ironically depicts AIDS as a person who loves all people without exception. In this way, the author of the advertisement implicitly informs the audience that AIDS is a disease that can reach anyone who does not pay enough attention for protection measures.

6) **“XXXX. Not laisse pas l'apparence t'envahir. Parles-en. Anorexie et boulimie”** – conventional implication. The abbreviation “XXXX” implicitly refers us to a table of clothing sizes, where the size “XS” is usually the smallest, in some countries it may be “XXS”. A triple of the letter “X” indicates the non-existent dystrophic size that girls with anorexia have. With this acronym, the authors of this advertisement want to show us that there is no single standard of beauty, and that beautiful is primarily a girl or a woman who is healthy.

7) **“Le chat a neuf vies. Le papier en a cinq. (Pour le papier, c'est prouvé.) Tous les papiers ont droit à plusieurs vies”** – implication of discourse. The phrase “Le papier en a cinq” (“Paper has 5 lives”) implicitly tells us that paper needs to be recycled, thus giving it a new life. That is an implicit call to care for the environment and our planet.

8) **“L'asphalte, ça ne pousse pas!”** – communicative implication. Stating that asphalt is not growing is an implicit call to keep everything green around and to remember that our planet is home to all people and we must take care of it. And on the number of trees and green spaces depends the health of us and our children.

Based on the above information, we can conclude that an important feature of advertising message is the existence of a formal structure of hidden, that is, implicit, not formally expressed information. The meaning of such implication can derived based on explicitly expressed components of expression, as well as based on previous experience and knowledge, national and personal peculiarities of the participants of a speech act, their cultural background, erudition, individual logic and thinking. Advertising text is able to paint a broad picture of reality if it uses a sentence containing presupposition or implication.

5. Conclusion

We can conclude that modern linguistic studies do not answer the question of how extralingual parameters of advertising text affect its linguistic analysis, how closely related is the linguistic design of advertising text with extralingual

characteristics of the latter. The informativeness and influence are defined as the main categories of advertising, which naturally appear as the main categories of advertising text as an element of advertising communication.

However, with regard to social advertising, its advertising texts are aimed primarily at positively influencing the recipient and encourage her or him to perform a specific action. This confirms that the advertising text, like no other, is anthropocentric, which is the main category of advertising message and determines not only its specific features, but also fills them with special content.

That is why French social advertising is characterized by the use of complex communication structures, which are formed by the combination of several communication acts in one. Most often it is a combination of an assertive act whose illocutionary power lies in affirming a certain state of affairs and a directive act as a call to a particular way of life or to compliance with certain behavioural standards.

In terms of frequency of use among simple speech acts, the first place comes from assertives, followed by directives rather than third ones, which are in most cases a rhetorical question, the answer to which becomes clear from the context of the advertising message. The use of expressives and other types of speech acts is not characteristic of the discourse of French social advertising. In addition, all of the speech acts listed above can be combined with each other to form complex communicative structures that are very often framed in dialogues.

Thus, the interpretation of the advertising message implies the derivation of its implications and their correlation with the broadcasting situation and the principle of cooperation. The greater the number of implications concealed by each sentence, the more informative the overall statement will be, the wider the picture of the reality will appear to the recipient. Moreover, it will be right to note that the success of communication in this case will depend on both the addressee and the addressee.

In other words, implications expand the formal structure of the advertising message at the semantic and informational levels, while the recipient spends the least effort. Such a method of transmitting information is most in demand in the field of media and advertising, because it allows saving the most space, time and effort for transmitting the message, avoiding any known or excessive information.

References:

- Dubois J. Dictionnaire de linguistique. – P.: Librairie Larousse, 1997. – 925 p.
- Furetière A. Dictionnaire universel, contenant généralement tous les mots français tant vieux que modernes et les termes de toutes les sciences et des arts. – La Haye; Rotterdam, 1690, rééd. S.N.L. – Le Robert. – Paris, 1978. – 256 p.
- Grice H. P. Logic and Conversation / Grice // Studies in the Way of Words / Grice. – Cambridge (Mass): Harvard Univ. Press, 1991. – P. 22–40.
- Grice H. Logic and Conversation // In: Syntax and Semantics / Ed. By P. Cole and J. Morgan. – N.Y.; Lnd., 1975. – V. 3. – P. 59–82.
- Kerbrat-Orecchioni C. Les interactions verbales: vol. 1 Approches internationnistes et structure des conversations. – Paris : A. Colin, 1998. – 318 p.
- Karasik V.I. Language circle: personality, concepts, discourse: monograph / Karasik VI – 2nd ed. – M.: Gnosys, 2004. – 390 p.
- Pocheptsov G.G. Communicative technologies of the twentieth century / Pocheptsov G.G – Moscow: Refl-book, 1999. – 352 p.
- Lakoff G. Metaphors We Live By / G. Lakoff, M. Johnson. – Chicago : The University of Chicago Press, 2003. – 276 p.
- Searle J. R. Speech Acts, Mind and Social Reality / J. R. Searle, G. Meggle, G. Grewendorf // Discussions with John R. Searle / J. R. Searle, G. Meggle, G. Grewendorf. – Kluwer, 2002. – P. 3–16.
- Searle J. Indirect Speech Acts // In: Syntax and Semantics. Ed. by P. Cole and J. Morgan. – N.Y.; Lnd., 1975. – V. 3. – P. 59–82.

UKRAINIAN FAIRY TALES IN THE PARADIGM OF TRADITIONAL AND MODERN RESEARCH

Svitlana Karpenko¹

DOI: <https://doi.org/10.30525/978-9934-588-53-2-26>

Abstract. The article deals with the genesis of a fairy tale. The periods of the development of fairylore have been indicated. The attention was focused on modern achievements in the field of a fairy tale, a multi-vectoral study of a fairy tale by different science branches of humanities disciplines. The prospects of the study of Ukrainian fairy tale taking into account previous studies of the East Slavic fairy tale, in general, were justified.

Studying the folk epic genres of the epic fantasy for two centuries was a discursive expression of the positions of representatives of different folkloric schools. Starting in the XIX century with commentary collections, the fairy tale genre has gained tremendous scope for study in synchrony and diachrony, affecting a wide range of tangible sciences: philosophy, history, sociology, archeology, anthropology, biology, geography, cultural studies, psychology, linguistics and dialectology. Encouraged by the rich folk-poetic heritage and scientific research of the preceding scientists of the nineteenth century and folklorists of the twentieth century prepared the ground for a deep exploration of the fairy tales. It has become a cultural phenomenon, the object of studies and researches in various fields of knowledge (mostly humanitarian), natural sciences and exact (mathematical) sciences. The nature of the fairy tale, in its very basics, is philosophical: it is wise, effective (fairy tale therapy), explains many phenomena of being in a society. According to comparativists, a fairy tale is a philosophy of a certain ethnos in verbal and non-verbal (semiotic, text) form.

The article is deals with evaluation of the discourses in the Ukrainian fairylore concerning various aspects of the studying of folk tales: putting texts on paper, studying different folkloristic schools, the relationship of the storyteller's personality with his social role, etc. Attention is drawn to the dynamics of fairylore as a separate branch of science, with a sufficiently

¹ Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Bila Tserkva National Agrarian University, Ukraine

well-developed apparatus for studying folk epics. The theoretical concepts are illustrated with practical references to sources, native and foreign scientists, and scientific centers that are authoritative in various professional discourses on the study of fairy tale narrative. Conclusions have been made about the need for further comprehensive study of folk tales, production of generalizing works on Ukrainian fairylore, separate analytical monographs on history, theory and practice of this subject. The analyzed discourses around the folk tale have become a positive factor in the dynamics of Ukrainian fairy tale in general.

1. Introduction

A fairy tale is a phenomenon of every national culture that not only reflects the reality of everyday life of said culture but also idealizes this reality, its desired and expected. The study of the fairy tale genre always remains relevant due to its features that condition their existence today, and modern records of folklorists state the emergence of new stories that have not been seen before. Turning to the research of the fairy tale as a folklore phenomenon by representatives of different schools and movements (comparative linguistics, structuralist theory, anthropological and psychological schools), the fact that they all only determined the catalogue of the artistic texture of the plots, thereby laying the foundation for further research on the tale, is reasonable.

The purpose of the article is to characterize Ukrainian fairylore at the present stage, pointing to the previous periods of its development in the paradigm of solving common Slavic questions on the theory of fairy tales.

Folk tales often serve as a source of creativity; writers are able to create new genres of literary works based on their motives, directors produce films and cartoons, philosophers reflect on the present, teachers deliver important lessons that are featured in fairy tales. Almost all our thoughts and actions can be explained by a fairy tale narrative. The appeal of studying fairy tales started in the 19th century, but even now many gaps require the painstaking work of folklorists with archival funds.

The folk tale is a kind of phenomenon, an object for researchers in various fields of knowledge: humanities (mostly), natural and exact (mathematical) sciences. Its nature is deeply philosophical: a fairy tale is wise, effective (fairy tale therapy), explains the very notion of society. It is a philosophy of a certain ethnic group, its verbal and non-verbal (semiotic, textual) form.

With a deep understanding the idea of a fairy tale narrative, I. Franko wrote: “These simple village fables, like small, thin roots root love for the native language in our souls, its beauty, simplicity, and charming melodiousness. You will forget thousands of things in life, but you will never forget waves of emotions when any mother or grandmother spaned you a fairy tale” [41, p. 170]. Continuing the work of his teacher, V. Hnatyuk emphasized: «No literary works have ever been as widespread as a fairy tale, both in the territory and in time» [20, p. 205].

The purpose of our study is to outline the discourses around folk tales, which have become a positive factor in the dynamics of Ukrainian fairy tales; after all, the study of folklore genres was a discursive manifestation of the positions of various folklore schools representatives for two centuries.

Fairylore as a term is used sparingly in Ukrainian folklore. Although scholars, in particular researchers of Ukrainian folk tales, point to a large array of scientific works on fairy tales in Ukraine that are devoted to its nature, methodology, textual features, functioning, etc., there is still no textbook which would contain both theory of fairylore and practical advice for fairy tales analysis and understanding. However, the idea of Ukrainian fairy tales as a type of folklore existed for a long time.

For the first time the Ukrainian term «fairylore» is found in the bibliographic book of B. Hrinchenko (1911) and a similar supplemented edition by O. Andrievsky (1930). The index of terms to both editions indicates «fairylore» regarding the work of the Czech scholar Dr Jiri Polivka (Polivka, *Dr Slavische Beiträge Zur vergleichenden Märchenkunde* [45]) in 1895, which concerned the review of works that centred around fairy tales and parallels between Ukrainian fairy tales and bibliographic notes. The term was used more freely in theoretical works by storytellers of the 21st century (Z. and M. Lanovyk, S. Pylypchuk, S. Karpenko, O. Tykholoz, O. Oliynyk, etc.) to denote the theoretical array of comprehensive knowledge about folk tales as a type of folklore and the system of scientific methods that were formed in the process of the editorial practice of both modern scientists and folklorists 19th–20th centuries. Having fragmentarily expressed theoretical positions in the works of many scientists, which constitute a body of scientific knowledge about the fairy tale, fairylore is one of the most developed branches of modern Ukrainian studies (according to Z. and M. Lanovyk) [26]. The problem of the fairy tale, which arose in

the 19th century and yet to be solved completely, is a constant interaction of the national and the international in fairy tales; while clearly expressing national features through language and everyday realities, the themes of fairy tales are mostly international. The analysis of the plot fund of East Slavic fairy tales not only identified native and foreign motives in them but also questioned its integrity, preferring the idea of international borrowing as a result of contact with peoples that do not belong to a similar language group. The history of fairy tales as a notion of individual nation and humanity as a whole remains a quintessential issue of fairylore.

2. Periods of the genesis of Ukrainian fairy tales

Considering the question of the genesis of Ukrainian fairy tales, for the purposes of discussion we outline several of its periods: the first period – «from fixation to study» – is explained by the historical formation of science and the formation of criteria for studying a folk tale; The second period is theoretical, when there are discussions between Ukrainian folkloristic schools (mythological, cultural-historical, psychological, anthropological). Its timeline is the end of the 19th – the first third of the 20th century. Popularization period, correlated with publications of popular and popular science collections of fairy tales, as well as a superficial study of the nature of minor epic literature works (mainly publications of introductory articles) is the III period; IV period – post-Soviet, coincides with the opening of the departments of folklore at the universities of Kyiv and Lviv. Since that time, the multivector study of the fairy tale by the humanities became constant in Ukraine. These are works on the theory of folkloristic schools (M. Dmitrenko [13], Y. Garasim); the study of the peculiarities of fairy tales of different types (L. Dunaevska [15; 16], I. Khlanta, O. Britsyna [7; 8], S. Myshanych); the study of literary tales as a genre (G. Sabat, O. Sorokotenko, S. Pylipchuk). A fantastic fairytale is becoming popular. Their speech and semantic-syntactic structure (S. Lavrinenko, T. Vavrynyuk), temporal characteristic (O. Bodnar), aesthetic function (M. Chernopysky), poetical and stylistic traditions (V. Shabliovsky), features of the implementation of anthropocentrism (O. Leshchenko, L. Mushketik [30]) are closely studied. The question of the historical development of the structure and semantics of fairy tales (M. Gritsay) is also raised. The nature of the genre, the emergence of fairy tale images, symbolism, number magic, character names, the cosmogonic component of

Ukrainian folk tales (S. Mysanych, V. Davydyuk [11], L. Mushketik [31], S. Karpenko [19], etc.) are constantly discussed in scientific articles. From the point of view of philosophy, folk tales is considered a cultural phenomenon (O. Velichko). Psychoanalysts substantiated the peculiarities of perception and understanding of the fairytale meaning by children (V. Androsova, I. Beh, N. Tsivanyuk, O. Solovyova, G. Leushin and others), as well as the interpretation of the Ukrainian folk fairy tale utilizing the theories of dreams by Z. Freud and K.-G. Jung (O. Tikhovska [38]) are analyzed. Using communicative linguistics, scientists have designed such concepts as theatricalization, one-man theatre, narrator or storyteller, improvisation, the audience interests, and ways to achieve the entertainment of a fairy tale. The need for the formation of a theoretical basis for Ukrainian fairylore is fuelled by the monumental summation and definition of new directions for further research on folk tales.

The first and second periods of Ukrainian fairylore development are the beginning of a scientific understanding of the artistic specifics of a folk tale as a type of folklore, which is reflected in the works of folklorist theorists of the 19th and early 20th centuries. (M. Kostomarov, A. Potebnya, I. Rudchenko, N. Sumtsov, M. Dragomanov, I. Franko, V. Gnatyuk, M. Pavlik, A. Krymsky, S. Savchenko, etc.), where questions of everyday routine have been raised, historical development, a mythological reflection of reality, the utilitarian purpose of the fairy tales texts, the interethnic mechanisms of borrowing fairy tale motifs were considered, and the image of the storyteller as a carrier of folklore has been studied. In the 20th of 19th century, Ukrainian folklorists had already begun to record epic folklore. An example of this can be O. Bodiansky and his publication of a fairy tales collection «Our Ukrainian fairy tales of the Cossack Isko Materynka» (1835) [6], where the author used a poetic exposition of well-known folklore plots, which was a generally accepted technique in the literary tradition of the romanticism aesthetics. Folklorists of the end of the 19th century attempted to group fairy tale texts by subject and regional affiliation, as well as by the repertoire of performers but one of the controversial issues was the classification of the types of fairy tales, which was solved using the method of creating anthologies (P. Chubinsky [44], I. Rudchenko [34], M. Drahomanov [14], I. Franko [42] V. Gnatyuk [10]), where the author's idea of classifying fairy tales was advocated in the opening articles.

The beginning of the twentieth century is marked by the work of such famous folklorists as I. Franko, V. Gnatyuk, S. Savchenko, N. Levchenko, R. Volkov and others, who represented the ethnographic centres of Lviv, Kyiv, Kharkiv and Odesa, collaborated with similar centres in Russia, Belarus, Poland, Czech Republic and other countries. In addition to creating scientific anthologies of fairy tales, an attempt to participate in the development of the plotted index was made. V. Gnatyuk actively collaborated with Finnish fairy tales of the International Federation of Folklorists (Folklore Fellows) [20, p. 217]. The anthology «The Ukrainian folk tales (animals epic)» (2016) [10] compiled by V. Hnatyuk already took into account the rubrication of the fairy tale types of A. Aarne. The index of Ukrainian folk tales by N. Andreev, compiled in the 1930s (published only in 2015 [21]), demonstrated the richness of the folk literature and fairy tales of Ukrainian people. In the second half of the twentieth century, interethnic projects were becoming popular, that, along with the desire to create an international index, an anthology with a clear demonstration of interethnic fairy tale plot tendencies (the series «Сказки народов мира», «Сказки народов СРСР»), and articles on the study of the specific, poetical and artistic features of the folk literature allowed Ukrainian fairy tales to declare themselves. The use of an academic methodology is observed in the paradigm of the study of the fairy tale by G. Sukhobrus [36]. Continuing the traditions of Ukrainian fairy tale history at the turn of the 21st – 20th centuries I. Berezovsky [5] emphasized the common poetic creativity of the Slavic peoples in his theoretical research, which is visible not only in the similarity of plots but also in its development. Determining the criteria for creating a classification of Ukrainian folk tales I. Berezovsky insisted on taking into account the features of the genre system of folklore at each historical stage, patterns of its development and the nature of relations with the ethnocultural environment, the nature of the genre interaction with different types and forms of artistic and historical national routine. The result of these ideas was an academic anthology of animal tales by I. Berezovsky [5], where author classifies Ukrainian fairy tale material according to the Aarne-Andreev and Thompson system. The later scientist's participation in the compilation of the Ukrainian part of the material in the «Comparative index of plots: East Slavic fairy tale» [1] had a beneficial effect on the formation of further research on the folk tale in Ukraine.

The multivector nature of Ukrainian fairy tales of the third and fourth periods was determined by the general cultural views on the fairy tales, the perception of the fairy tale phenomenon as a source of not only didactics and life experience but also as a poetic and artistic heritage, as a philosophy of the folk spirit. The theme of the plot composition of Ukrainian folk tales was comprehensively developed in fairy tales in the second half of the 80s of the twentieth century. In addition, the analysis of individual images, visual and expressive means on national material has been carried out. In the work of L. Dunaevska, «The Ukrainian folk tales» (1989) [15], the composition and special aspects of Ukrainian and the plot of the international fairytale are examined according to the signs of Aarne-Andreev, Thompson and Comparative index of plots: East Slavic fairy tale (SUS) [2]. That allowed us to find commonality in the creation and existence of fairy tales, to explain the symbolism in them. In her work, she not only refers to the ideas of V. Propp, N. Novikov, E. Meletinsky, but also compares their character systems, deriving her own, adapted to the Ukrainian fairy tales. The folklorists' desire to utilise the cultural methods of studying folk tales is reflected in the articles of V. Davydyuk, where the study of fairy tale plots and images is carried out with the help of archaeological artefacts [11]. The theme of anthropocentrism in a folk tale was revealed by the work of L. Mushketik [31]. She also analyzed regional material on the storyteller and the story phenomenon through pragmalinguistics.

3. The fairy tale of modern studies

The diversity of modern studies of the fairy tale are attributable to the works of predecessors. The works of E. Talanchuk [37] raised the question of the ancestors' cosmogony reflection in the poetic system of a fairy tale. E. Ivanovska [18] considered fairy tales in the plane of the search for inclusion, which indicates the antiquity of the traditional culture. M. Dmitrenko [13] emphasized the need to expand the modern theoretical paradigm of the folklore with studies of the ethnically aesthetic dominant of the phenomena. M. Demedyuk grouped the plot and motive basis of Ukrainian folk tales into adapted international subjects tales; folk tales with traces of Ukrainian mentality; stories with the layering of spiritual and mental culture [12].

Ukrainian fairylore has made significant progress in studying the issue of temporal-spatial issue, which is partially covered in the works of V. Propp, D. Likhachov, S. Adoneva, V. Anikin, E. Meletinsky, S. Neklyudov,

E. Novikova, N. Novikov, V. Toporov, T. Tsivyan. The problem of the poetics of time and space in the genre structure of folklore is presented by S. Rosovetsky [33] and N. Lisyuk [28]. The artistic space of Ukrainian folk fairy tales, based on texts from the second half of the 19th century – early 20th century, is considered by O. Oleinik through the prism of categories of simulated binary opposition «friend or foe» [32].

Following the traditions of the comparativism, that are represented by works of I. Franko and O. Sobetskaya [35], who in her dissertation on comparing the plots of Ukrainian animal tales and texts of the Indian «Panchatantra», developed an algorithmic diagram for analyzing plots in the form convenient for comparisons of fairytale units.

One of the directions of Ukrainian fairylore today is the regional study of fairy tale anthologies and texts. For example, A. Kukhareenko [25], compiled a list of archive anthologies by territorial and bibliographic indexes exploring the tales of Sloboda Ukraine and indexed them according to the Aarne-Thompson-Uther (ATU) and SUS [2] systems.

The psychoanalytic aspect in the fairylore is observed in the work of O. Tikhovskaya [38]. Using the classification of O. Nikiforov (a division of fairy tales into male and female groups) and the theory of K.-G. Jung, she, through the prism of a fairy-tale hero, examines the stages of Ukrainian mentality formation, from a collective unconsciousness to the person's understanding of himself as a different person with mental and possibly national representation.

Returning to the question of fairytale anthologies creation, we would briefly dwell on its key points. One of the first scientifically edited anthologies is considered to be the I. Rudchenko's «Folk South Russian fairy tales» [34], which served as an example for the following anthropologies of M. Drahomanov [14], P. Chubinsky [44], I. Franko [42], B. Grinchenka, V. Gnatyuk [9], M. Levchenko. All of them are equipped with a scientific apparatus (introductory article, which sets out the conditions for selecting material, special aspects of storytellers and localities, scientific principles of editing, a dictionary of dialectisms, plot indexes (without indicating an international one), list of recording sources (if this is a reissue)). Taking into consideration rules for filling anthropologies editors tried to make notes on their own, which would have allowed answering several questions regarding the biographical data of storytellers, the traditions of the tale's existence, and linguistic features (dialect, stress, toponyms). Publication of other people's

records was carried out only if the editor came from the same area as the material submitted for publication and talked in the same dialect. The desire to penetrate the routine which formed fairy tales prompted researchers to solve the tale-performer problem. The criterion for grouping fairy tale texts by narrators gained popularity and is applied in anthropologies and scientific studies of folklorists of the second half of the 20th century and even today (anthropologies edited by P. Lintur, V. Besaraba, I. Neilo and others). Fairytale manuscripts were published (immediately after the expedition) through 1) its inclusion in general folk anthropologies as independent often main parts of the anthropology; 2) compilation of special anthropologies of fairy tales on different principles (geographical, thematic, executive). Along with the publication of newly recorded and archived fairy tales, reprints of anthropologies are also carried out. Types of reprints could also vary: 1) integral anthropology which completely or partially consisted of fairy tales; 2) anthropology of a single storyteller; 3) traditional anthropology of fairy tales with groups: animal, magical and everyday tales; 4) general or thematic anthology.

Folk tales records of recent decades differ not only in linguistic material but also in themes and pretence to modern reality. An example of this is one of the latest anthropologies of I. Khlanty, where records of folklore texts of the beginning of the 21st century are posted. Their special feature is the personalized palette of characters (Maksim, Sergey, Grigory, Ruslana, Ilona) and parallels to modern reality on a background of the 19th-century folk tale tradition. Thus, there are intertemporal connections within the ethnic culture and ways of comparing fairytale fantasy and reality.

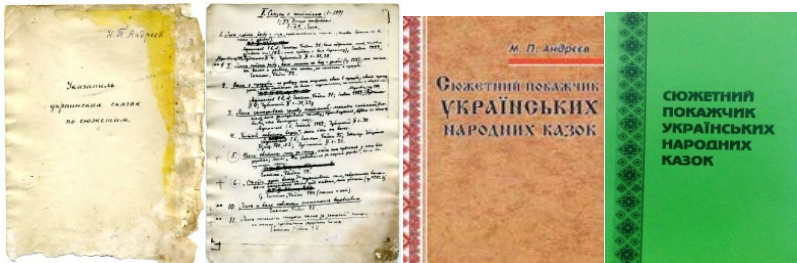
4. Classification system of Ukrainian folktales

Classification system of Ukrainian folktales, made in 1930-40s by M. Andreev, is a manuscript artifact which hadn't been available to the wide range of Ukrainian scholars of that time and then was lost in the archives [1; 21]. The manuscript publication is valuable to the Ukrainian folkloristics because there hasn't been any separate classification system of Ukrainian folktales, and the general Eastern Slavic classification – comparative classification system “Comparative index of plots: East Slavic fairy tale”, 1979 [2]) – has only partial material of Andreev's classification. The materials were first published owing to the copy made by I. Berezovsky no earlier than 1979 in Leonidze Archives of Tbilisi (Georgia). The edition will

give the opportunity to improve and enrich the knowledge of the Ukrainian folkloristics and will contribute to more complete and modern classification system of Ukrainian folktales both paper and digital.

The classification has the following structure: introduction and author's afterword, where the research of Andreev's heritage is made, manuscript structure with the general description of the modern Ukrainian folkloristics in the international context; the Ukrainian translation of the manuscript retaining author's and scientific notes in the margin. The system distribution by chapters is made according to international classification systems – Aarne-Andreeva (1929) and Aarne Thompson (1928). Functionally it is the bibliographical reference book and folktales classifier. There have been processed more than 5,000 texts of Ukrainian tales, legends and jokes which represented around 2300 different plots. This is proved by the register of tales compilation in the manuscript index. According to features of the fairytale epic literature there are following groups: tales about animals, tales (fairy), tales-legends, novelistic tales and tales about foolish devil (chort).

The classification is used by folklorists as a reference book for scientific articles and dissertations about a folktale and as additional classifier of folktales in popular scientific collections. The classification is addressed to Ukrainian folklorists, also to folklore scholars, postgraduates and students of folklore specialties. The edition has been published in 150 copies and sent by the author to the scientific libraries of Ukraine.



**Classification System of Ukrainian Folktales
(Сюжетний покажчик українських народних казок) (2015)**

Translated from Russian by S. D. Karpenko. On the material
of a photocopy of the manuscript by M. P. Andrieiev.

Bila Tserkva: Bilotserkivdruk, 182 p. [21]

4. Conclusions

Today, the Ukrainian folk tale is becoming the object and subject of research not only in philology and cultural studies but also in linguistics, psychology, philosophy, pedagogy, medicine and other sciences. Based on the numerous modern Ukrainian fairylore studies, the directions of the genesis of both the group (type) of fairy tales and a one given plot are promising. Also, the publication of materials from archival funds and the scientific approach to the formation of anthropologies of fairytales remains a pressing issue. Thanks to expeditions the funds of folkloric centres are constantly replenished. Audio and video libraries which allow you to explore folklore narrative more deeply and comprehensively are created based on them. Thus, Ukrainian fairylore remains a promising direction in the study of folk culture.

Ukrainian mythologists-storytellers O. Potebnya and M. Kostomarov once spoke about the genetic connection of a fairy tale with ancient forms of narration, in particular, the transition of myths and legends into a fairy tale under conditions of changing cultural formation. The versatility of the fairy tale genre lies in the organization of raw folklore material into a clear structure, creation of new fairy tale plots, absorption of the plot basis and creation of a work based on it. Belief in the sacredness of words and verbal formula still exists and require further study on the psycho-cultural level.

Fairylore as a branch of folklore stood out in the bosom of the European mythological school (from the publications of the Brothers Grimm), in Ukrainian science – from the second half of the nineteenth century. In half of the century using a variety of methodological approaches, Ukrainian folklorists have established their own folkloristic school. Scientific discourses in Ukrainian fairylore were initiated by I. Sreznevsky, P. Kulish, I. Rodchenko, M. Drahomanov, P. Chubynsky, O. Potebnya, V. Hnatyuk, I. Franko, R. Volkov and other scientists and practitioners who, under the influence of various European folklore schools, raised the problem of collection, analysis and systematization of fairy tales.

Based on the experience of the works of W. and J. Grimm, T. Benfei, J. Bolte, P. Sebio, E. Kosken, A. Aarne, F. Buslaev, and others, a number of studies on the combination of regional and world fairy tales motives and wandering plots have been conducted.

The defining principle of the study of fairy tales in the 19th century was a comparative-historical method used by F. Buslaev, O. Potebnya,

O. Afanasyev, M. Sumtsov, M. Drahomanov, and others. Analyzing the components of the tale in both syntagmatic and paradigmatic aspects, O. Veselovsky, and later O. Potebnya emphasized the special role of motive in constructing the plot. Travelling plots transferred to the minds of the people as a motive that could overgrow other forms of plot manifestation.

The early twentieth-century Ukrainian fairylore is notorious for the works of representatives of the comparative-historical folklore school: I. Franko, V. Hnatyuk, Dashkevych, M. Hrushevsky, B. Hrinchenko, R. Volkov, S. Savchenko, and others, who acquired an organized international character. The centre of Ukrainian fairylore of this period was the Taras Shevchenko Scientific Society in Lviv, which published a lot of fairy tale materials of Galicia and Zaccarpathia in «Етнографічна колекція» (1895-1916, 38 volumes edited by V. Hnatiuk).

The leading role in the organization of the international activity of fairylore was played by scientists of the Finnish school of folklore, with whom V. Hnatyuk tried to establish cooperation, composing the bases for the index of plots of animal tales [10]. However, Finnish scholars did not pay enough attention to the thematic headings proposed by Ukrainian scientists for the genre of animal tales, which had a much wider range in the Ukrainian narrative tradition than in Finnish or European in general (this was later emphasized by M. Andreev, adapter of its Ukrainian analogue, which was published in Ukrainian translation only in 2015) [21].

During the 1920s and 1950s East Slavic fairylore significantly weakened on the field of recording and studying folk tales. This was due to ideological considerations such as «does a Soviet child need a fairy tale?» However, the organized work of the Academy of Sciences and its institutes in this period gave priority to the progressive development of folklore and fairy tales.

Since the 1960s, the number of monographs on the study of East Slavic fairy tales, their plot, figurative and stylistic levels on the interethnic material of Ukraine, Belarussia, and Russia has gradually increased. This is a study by M. Gyryak, G. Sukhobrus, I. Berezovsky, L. Dunaevskaya, O. Britsina, V. Yuzvenko and other Ukrainian storytellers who used the experience of neighbours and referred to their works (in particular, E. Pomerantsev, V. Propp, M. Novikov, V. Anikin, V. Bakhtin, K. Kabashnikov, A. Fedosik, I. Kruk, E. Kostyukhin, L. Baraga, etc.).

The fairy tale was sufficiently studied in the early twentieth century, but many clarifying articles on various aspects of the fairy tale are published even now. Its genre diversity is presented by unique researches that concern each kind of fairy tales separately: an adventurous or novelistic tale (E. Pomerantseva, V. Anikin, V. Propp, L. Dunaevskaya); humorous tale or anecdote (V. Propp, K. Chistov); a folk tale (suggested by the term I. Snegiryov and I. Sreznevsky, later used by P. Bessonov, S. Savchenko, V. Zhirmunsky); social or household tale (S. Savchenko, E. Pomerantseva, Y. Yudin, V. Anikin, V. Propp, O. Britsina); a magical or fantastic tale (O. Afanasyev, I. Rudchenko, P. Chubinsky, E. Pomerantseva, M. Novikov, L. Barag, V. Propp, K. Kabashnikov, M. Giryak, V. Yuzvenko, L. Dunaevskaya); a heroic tale (the term was introduced by I. Berezovsky); a fairy tale (the term was introduced by O. Afanasyev, researched by O. Nikiforov); a cumulative tale (V. Propp, S. Leuter, V. Davidyuk); legendary tale (O. Veselovsky, O. Afanasyev, M. Drahomanov, E. Romanov, L. Barag, L. Dunaevskaya); short story (Yu. Yudin, L. Dunaevskaya, L. Barabanova); an animal tale (M. Dashkevych, S. Savchenko, I. Berezovsky, V. Propp, E. Kostyukhin, L. Dunaevskaya, I. Kruk, S. Karpenko); realistic tale (V. Propp); satirical tale (O. Miller, A. Fedosik, P. Lintur, I. Khlanta); a soldier's tale (A. Fedosik); social tale (P. Chubynsky, V. Hnatyuk, B. Hrinchenko, Y. Sokolov, I. Khlanta, M. Kravtsov, K. Kabashnikov, A. Fedosik); a humorous tale (V. Propp, K. Chistov, A. Fedosik, P. Lintur, I. Khlanta).

In the studies on the storyteller (narrator) (V. Lesevych, V. Hnatiuk, S. Savchenko, M. Gyryak, L. Barag, P. Lintur) the compilers of folklore tales determined his place in the folklore narrative tradition. This is necessarily a talented performer (narrator), who has a sufficient repertoire, is an accumulator of the fairy tale traditions, which significantly affects their state. His life experience and mastery of the folklore tradition inherited from mentors are directly or indirectly reflected in his manner of telling fairy tales, features of style, development of a particular plot. The linguistic reviews the works of scholars on the personality of the storyteller points to the existing classifications according to V. Propp: storyteller-epic (dominated by fairy tales), storyteller-novelist (social and anecdotal tales), storyteller-moralist (instructive legends) and universals (skillfully serve all kinds of fairy tales); by D. Zelenin: storyteller-craftsman, storyteller-

soldier, storyteller-burlaka (a stratum-social feature that influenced the repertoire and manner of narration). Professional storytellers, so-called “bayuns”, are a special cultural phenomenon in the Slavic tradition, in which most storytellers are non-professional, representatives of the older generation (grandparents), who narrate tales to their grandchildren. The Ukrainian School of Fairy Tales preserves the collections of the repertoire of such outstanding storytellers as R. Chmykhal, V. Korolovych, A. Kalyna, M. Halytsia, and others. This method of fairy tale classification caused the formation of collections of fairy tales based on the repertoire of the storyteller, and not on the specific features of the fairy tale.

Among modern Ukrainian reference literature, fairy tale terms are found in the following editions: «Лексикон загального та порівняльного літературознавства» edited by A. Volkov (2001) [27], «Літературознавча енциклопедія» in two volumes edited by Yu. Kovaliv (2007) [23], «Мала енциклопедія українського народознавства» edited by S. Pavlyuk (2007) [29], dictionary-reference book «Українська фольклористика», edited by M. Chornopysky (2008) [39], «Українська фольклористична енциклопедія». In 2 volumes. (Vol. 1. A – L) edited by M. Dmitrenko [40, p. 542–555].

Among Ukrainian scholars, there is no precise definition of the types and genre features of the fairy-tale epic, which is reflected in the dictionaries, reference books and encyclopedias. Understanding a fairy tale as a genre (literature) contradicts certain aspects of its perception as a type of oral folk prose. Thus we have the following definitions: a fairy tale as a genre of oral folk prose (V. Sokil) [29]; the folk tale is a kind of story (M. Chornopysky) [39]; fairy tale as a genre of folklore epic (A. Volkov) [27]; fairy tale as one of the main types of oral folk prose, which differs from other oral narratives (beliefs, stories, legends), which have an informative character, accent on fiction and dominance of aesthetic function (according to K. Kabashnikov, Yu. Kovalev) [23]; fairy tale is a genre of prose, which together with non-fairy tale prose is a layer (area – V. Propp) of traditional oral folk prose (O. Britsina) [40]; fairy tale is a folklore narrative story about fictional, often fantastic events, that happen to a person or animal; type of oral folk prose: epic works of allegorical, instructive-entertaining, fantastic, adventurous, heroic or everyday realistic content with the accent on fiction and a happy ending for the main character (by M. Dmitrenko, S. Karpenko) [40]. Although the informative and didactic functions of

folk tales are the main ones, scholars put an entertaining function before them. The explanation for this is found in the understanding of any story as information and experience.

Thus, fairy tale discourse had a positive impact on the formation and development of research methodology on folk tales. To understand the folk tale as a folklore phenomenon in the world fairylore of the twentieth century produced comparative, anthropological, psychoanalytic, structuralistic theories, that help to determine the catalogue of the artistic texture of the plots, thus laying the foundation for its further study. Methodological foundations of fairylore are represented by a large number of works of Ukrainian and foreign scientists. Today it is important to not only publish encyclopaedias but also monographs on fairy tales.

References:

1. Andreev N. P. (1934). *K charakteristike ukrainskogo skazozhnogo materiala*. [Указатель сказочных сюжетов по системе Аарне]. К рјатидесјатилетју nauchno-obshhestvennoj dejatel'nosti S.F.Ol'denbura. Leningrad. S. 61–72. (in Russian)
2. Baragh L. Gh., Berezovskyj Y. P., Kabashnykov K. P., Novykov N. V. (1979). *Sravnitel'nyj ukazatel'j sjuzhetov: Vostochnoslavjanskaja skazka* [Comparative index of plots: East Slavic fairy tale]. Leningrad: Nauka. Lenynghr. otdelenye, 438 p. (in Russian)
3. Baragh L. R. (1978). *Sjuzhety i matyvvy Belaruskikh narodnykh kazak* [Plots and motives of Belarusian folk tales]. Minsk: Navuka i tekhnika, 247 p. (in Belarus)
4. Bartashovich Gh. A., Kabashnikaŭ K. P. (1986). *Belaruskija narodnyja kazki: Zbornik* [Belarusian folk tales: Colloction]. Minsk: Navuka i tekhnika, 512 p. (in Belarus)
5. Berezovskij I. P. (1976). *Kazky pro tvaryn* [Tales about animals]. Kyiv: Dnipro, 574 p. (in Ukrainian)
6. Bodjanskyj O. (1835). *Nasjky ukraynsjky kazky zaporozjca Isjka Materynky* [Our Ukrainian fairy tales of the Cossack Isko Materynka]. Moskva. 40 p. (in Russian)
7. Bricyna O. Ju. (1989). *Ukrajinsjka narodna socialjno-pobutova kazka (specyfika ta funkcionuvannja)* [Ukrainian folk social and household tale (specifics and functioning)]. Kyiv: Naukova dumka, 152 p. (in Ukrainian)
8. Bricyna O. Ju. (2006). *Ukrajinsjka usna tradycijna proza: pytannja tekstologhiji ta vykonavstva* [Ukrainian oral traditional prose: questions of textology and performance]. Kyiv: IMFE NAN Ukrajinu, 400 p. (in Ukrainian)
9. Ghnatjuk V. (1966) *Vybrani stat'ji pro narodnu tvorchist'j* [Selected articles on folk art]. Kyiv: Naukova dumka, 247 p. (in Ukrainian)
10. Ghnatjuk V. M. (1916). *Ukrajinsjki narodni bajky (zvirnyyj epos)* [Ukrainian folk tales (animal epic)]. Tom I, II. *Etnohrafichni zapysky*. Ljviv. T. XXXVII-XXXVIII. 559 p. (in Ukrainian)

11. Davydjuk V. F. (1997). *Pervisna mifologhija ukrajinsjkogho foljkloru* [Primitive mythology of Ukrainian folklore]. Lucjk: Vezha, 296 p. (in Ukrainian)
12. Demedjuk M. V. (2010). *Nacionaljna specyfika ukrajinskoji narodnoji kazky* [National specifics of Ukrainian folk tales]. Avtoref. dys... kand. filol. nauk, 10.01.07 – foljklorystyka. Ljviv. 20 p. (in Ukrainian)
13. Dmytrenko M. K. (2004). *Ukrajinsjka foljklorystyka drughoji polovyny XIX stolittja: shkoly, postati, problemy* [Ukrainian folklore of the second half of the XIX century: schools, figures, problems]. Kyiv: Stalj, 384 p. (in Ukrainian)
14. Draghomanov M. (1876). *Malorusksye narodnye predanyja y rasskazy* [Little Russian folk traditions and stories]. Kyiv: Typoghr. M. P. Fryca, 436 p. (in Ukrainian)
15. Dunajevsjka L. F. (1987). *Ukrajinsjka narodna kazka* [Ukrainian folk tale] Kyiv: Vyshha shkola, 127 p. (in Ukrainian)
16. Dunajevsjka L. F. (1997). *Ukrajinsjka narodna proza (leghenda, kazka). Evoljucija epichnykh tradycij* [Ukrainian folk prose (legend, fairy tale). Evolution of epic traditions]. Kyiv: Kyjivsjkyj un-t im. Tarasa Shevchenka, 447 p. (in Ukrainian)
17. Ivanovsjka O. P. (2003). Zvychajevo-pravovi inkluziji u zhanrakh kazky ta leghendy [Customary legal inclusions in the genres of fairy tales and legends]. *Visnyk Kyjivsjkogo mizhnarodnogo un-tu (Literaturoznavchi studiji)*. Vyp. 5. Kyiv: Vyd-vo Kyjivsjkogo mizhnarodnogo un-tu, pp. 297–308. (in Ukrainian)
18. Ivanovsjka O. P. (2012). *Ukrajinsjkyj foljklor: semantyka i pragmatyka tradycijnykh smysliv* [Ukrainian folklore: semantics and pragmatics of traditional meanings]. Kyiv: VPK Ekspres-Polighraf, 335 p. (in Ukrainian)
19. Karpenko S. D. (2008). *Mifologhichni motyvy v ukrajinsjkykh narodnykh kazkakh pro tvaryn*. Monoghrafija [Mythological motifs in Ukrainian folk tales about animals. Monograph]. Bila Cerkva: Bilocerkivsjska drukarnja, 168 p. (in Ukrainian)
20. Karpenko S. D. (2015). *Sjuzhetnyj pokazhchyyk ukrajinsjkykh narodnykh kazok. Za materialamy fotokopiji rukopysu M. P. Andrjejeva* [Plot index of Ukrainian folk tales. According to the photocopy of the manuscript of MP Andreev]. Bila Cerkva: Bilocerkivdruk, 190 p. (in Ukrainian)
21. Karpenko S. D. (2016). Rol' Volody'my'ra Gnatyuka u formuvanni ukrajins'kogo kazkoznavstva [The role of Volodymyr Hnatyuk in the Formation of Ukrainian fairy tale studies] *Naukovi zapy'sky' TNPU im. V. Gnatyuka. Seriya: Literaturo-znavstvo*. Ternopil': TNPU. Vy'p. 44. S. 24–29. (in Ukrainian)
22. Kerbelyte B. P. (1991). *Ystorycheskoe razvytye struktur y semantyky skazok (na materyale lytovskykh volshebnykh skazok)* [The historical development of the structures and semantics of fairy tales (based on the material of Lithuanian fairy tales)]. Vyljnjus: AN SSSR Ynstytut lytovskoj lyteratury y foljklora. 381 p. (in Litva)
23. Kovaliv Yu. I. (2007). *Literaturoznavcha ency'klopediya* [Literary encyclopedia] : u dvox tomax. T. 1. Ky' yiv, 608 s. (in Ukrainian)
24. Kruk Y.Y. (1989). *Vostochnoslavjanskye skazky o zhyvotnykh*. [East Slavic animal tales]. Mynsk: Nauka y tekhnika, 159 p. (in Belarus)

25. Kukhareno O. O. (2009). *Kazky Slobozhanshhyny: vid pershykh fik-sacij do publikacij XIX – pochatku XX st. (Istorija ta krytyka tekstiv)* [Tales of Slobozhanschyna: from the first Fixations to the publications of the XIX – early XX centuries. (History and critique of texts)]. Avtoref. dys... kand. filol. nauk. 10.01.07 – foljklorystyka. Kyiv. 16 p. (in Ukrainian)
26. Lanovy`k M. B., Lanovy`k Z. B. (2006). *Ukrayins`ka usna narodna tvor-chist` : navchal`ny`j posibny`k* [Ukrainian oral folk art]. Ky`yiv. 591 s. (in Ukrainian)
27. Leksy`kon zagal`nogo ta porivnyal`nogo literaturoznavstva [Lexicon of general and comparative literature]. Chernivci, 2001. 636 s. (in Ukrainian)
28. Lysjuk N. A. (2006). *Mifologichnyj khronotop: materialy do kursiv «Mifologhija», «Mifologhija slov`jansjka i svitova»*. [Mythological chronotope: materials for the courses “Mythology”, “Slavic and world mythology”]. Kyiv: Ukraijnsjkyj fito-sociologhichnyj centr, 200 p. (in Ukrainian)
29. Mala ency`klopediya ukrayins`kogo narodoznavstva [A small encyclopedia of Ukrainian ethnography]. L`viv : In-t narodoznavstva NANU, 2007. 832 s. (in Ukrainian)
30. Mushketyk L. Gh. (2010). *Ljudyna v narodnij kazci Ukraijnsjkykh Karpat: na materiali ukrajinsjkoji ta ughorsjkoji opovidaljnoji tradycji* [Man in the folk tale of the Ukrainian Carpathians: on the material of Ukrainian and Hungarian narrative tradition]. Kyiv: DSGh, 320 p. (in Ukrainian)
31. Mushketyk L. Gh. (2014). *Personazhi ukrajinsjkoji narodnoji kazky* [Characters of the Ukrainian folk tale]. Kyiv: Ukraijnsjkyj pysjmennyk, 360 p. (in Ukrainian)
32. Olijnyk O. Gh. (2007). *Antynomija kategorij «svij» / «chuzhyj» u prostori ukrajinsjkoji narodnoji charivnoji kazky* [The antinomy of the categories “own” / “foreign” in the space of the Ukrainian folk fairy tale]: avtoref. dys... kand. filol. nauk: spec. 10.01.07 «Foljklorystyka». L`viv. 19 p. (in Ukrainian)
33. Rosoveckyj S. K. (2005, 2007). *Ukraijnsjkyj foljklor u teoretychnomu vys-vitlenni: posibnyk dlja universytetiv* [Ukrainian folklore in theoretical light: a guide for universities]. Kyiv: Fitocentr. Ch. 1. Teorijafoljkloru 232 p.; Ch. 2. Zhanry. 236 p. (in Ukrainian)
34. Rudchenko Y. (1869). *Narodnye juzhnorusskije skazky*. Vypusk 1 [Folk South Russian fairy tales]. Kyiv: Predyslovyje, pp. V–XI. (in Ukrainian)
35. Sobecjka O. E. (2008). *Ukraijnsjka narodna kazka pro tvaryn ta indijsjka «Panchatantra»: porivnyjalnyj strukturno-semantychnyj analizsjuzhetiv* [Ukrainian folk tale about animals and Indian “Panchatantra”: a comparative structural and semantic analysis of plots]: avtoref. dys... kand. filol. nauk: specialjnistj 10.01.07 «Foljklorystyka». Kyiv. 20 p.
36. Sukhobrus Gh. S. (1945). *Geneza i rozvytok narodnykh ujavlenj pro dolju u skhidnykh slov`jan*: avtoref. dys. ... kand. filol. nauk [Genesis and development of folk ideas about the fate of the Eastern Slavs]. Kyiv. 18 p.
37. Talanchuk O. M. (1998). *Ukrajinoznnavstvo. Usna narodna tvorchistj* [Ukrainian Studies. Oral folk art]. Kyiv: Lybidj, 247 p. (in Ukraine)
38. Tykhovsjka O. (2011). *Ukraijnsjka narodna charivna kazka: psykhoana-litychnyj aspekt. Monohrafija* [Ukrainian folk fairy tale: psychoanalytic aspect]. Uzghorod: Ghrazhda, 256 p. (in Ukrainian)

Chapter «Philological sciences»

39. Ukrayins'ka fol'klory'sty'chna ency'klopediya (2018). [Ukrainian folklore encyclopedia]. U 2-x tomax. – T. 1. A – L / Uporyadny'k, naukovy'j redaktor doktor filologichny'x nauk, profesor M. K. Dmy'trenko. Ky'yiv. 740 s. (in Ukrainian)

40. Ukrayins'ka fol'klory'sty'ka. Slovny'k-dovidny'k (2008). [Ukrainian folklore] Ukladannya i zagal'na redakciya My'xajla Chornopy'skogo. Ternopil'. 448 s. (in Ukrainian)

41. Franko I. Ja. (1895, 1899). *Ghalycjki narodni kazky*. V Berlini povitu Brodskogho i ust narodu spysav Osyp Rozdoljskyj [Galician folk tales. In Berlin, Brodsky County was written off by Osip Rozdolsky]. *Etnohrafichni zapysky*. Ljviv. T. 1; T. 4. (in Ukrainian)

42. Franko I. Ya. (1979). Bajka pro bajku [Fable about fable]. *Tvory': U 50-ty` tomax*. Ky'yiv. T. 20. (in Ukrainian)

43. Fjadosika A. S. (1965). *Kazki i apavjadanni Belaruskagha Palessja: sazbornikaj A. K. Serzhputoŭskagha* [Tales and stories of the Belarusian Polesie: collections of AK Serzhputovsky]. Minsk: Belarusj, 324 p. (in Belarus)

44. Chubynskyj P. P. (1878). *Trudy etnografyčesko-statystyčeskoj ekspedycyy v Zapadno-russkij kraj*. T. II. Malorusksye skazky [Proceedings of the ethnographic and statistical expedition to the Western Russian region]. S.-Peterburg. 688 s. (in Russian)

45. Polivka, dr. (1895). *Slavische Beiträge zur vergleichenden Märchenkunde*. Zeitschrift für oesterreichische Volkskunde. (in German)

**BIBLICAL EXEGESIS IN OLD UKRAINIAN LITERATURE
OF THE 11TH AND 12TH CENTURIES**

Nataliia Levchenko¹
Oksana Zosimova²

DOI: <https://doi.org/10.30525/978-9934-588-53-2-27>

Abstract. The research deals with biblical hermeneutics in the works of Old Ukrainian literature of the Kyivan period, namely the chronicles and hagiography by Nestor Pecherskyi and the sermons by Kyrylo (Cyril) Turivskyi. Despite the fact that some areas of Old Ukrainian literature have been studied from the point of view of biblical hermeneutics, e.g., in the works of O. Aleksandrov, P. Bilous, and V. Sulyma, thorough research into this field is still necessary. Particular attention must be given to the original and translated literature of the Kyivan period that has not mostly been the object of academic research from this perspective. The purpose of this study is to identify and describe the place and role of biblical hermeneutics in the poetics of Old Ukrainian literary texts of the 11th and 12th centuries. The subject of the research is the before-methodological process of the formation and development of biblical hermeneutics as the dominant element which has structured the poetics of literary works of different genres during the Kyivan period. In order to achieve the goal within the framework of the hermeneutic approach, we followed the principles of polysemy, parallelism, paraphrase, two-tier completeness of meanings within the spiritual and corporeal parable, four-sense (literal, allegorical, moral and anagogical) interpretation of the Scriptures and extrapolation of the New Testament from the Old Testament; contextual, symbolic, Christological, typological, metatextual and intertextual principles of biblical interpretation. The research shows that the use of various ways of interpreting biblical texts, plots and images has been not for Nestor, like for any other the Old Kyivan author, only a neutral literary

¹ Habilitated Doctor of Philology, Associate Professor, Professor at the Professor Leonid Ushkalov Department of Ukrainian Literature and Journalism, H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Ukraine

² PhD in Philology, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Practice of Oral and Written English, H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Ukraine

technique employed to describe contemporary events and portray real people. The methods and techniques of biblical hermeneutics in the structure of the poetics of both chronicles and hagiographic genres enabled the author to make the educated and sagacious reader pay attention to the implications of the text, its additional semantic meaning. Thus, Nestor created an integral text that was based on both the literal meaning of the Bible quotations and the mystical (allegorical) way of recoding the original information that underlies its form. The writer considered the origin and content of Scripture to be a sacred mystery, protected by the efforts of theologians who established the rules of perception and understanding of the Word of God as a way of acquiring one's knowledge of the world. The distinctive feature of the Orthodox writer's exegetical sign system is the holistic mysterious feeling of the language as an important means of communication with the incognizable God. The authors of the article also point out that the most popular genre of the Old Ukrainian literature of the 11th and 12th centuries, the poetics of which was greatly influenced by biblical hermeneutics, was the sermon. The analysis of Kyrylo (Cyril) Turivskiy's works shows that the preacher considered people's following the Word of God, keeping His commandments, and acknowledging the Symbol of Faith to be the key to the union of man with God.

1. Introduction

Christianity became fertile ground for the development of biblical hermeneutics. The interpretation of the canonical texts was inseparable from their understanding and constituted a particular level of comprehension of God as a whole. This intention was the focus of many theological concepts that differ over the ways to achieve the goal. The original premise of this movement was an unquestioned belief in the Highest, the Perfect, and the Almighty. Theoretical understanding of the methods of interpretation was stimulated by the need to interpret the Holy Scriptures.

Given that initially Christianity did not have the time to develop stable theoretical laws for the exegetical perceptions of the Old and New Testaments, but definitely needed them, it borrowed the principles of interpreting texts from a highly developed Greco-Roman culture, transformed them into an exegetical system, and introduced them into the European literature as a dominant structural element of the poetics, thereby laying the foundations for the search for common or similar features of literary works.

Not only did the new religion has changed the humanistic matrix of the world, but, as L. Kurbatov notes, it “ has adapted for its purposes a large number of spiritual values that had been developed during the earlier eras: from moral norms and fragments of philosophical movements to literary traditions and techniques of psychological influence” [22, p. 5].

Despite the fact that some areas of the Old Ukrainian literature have been studied from the point of view of biblical hermeneutics (see, e.g., works of O. Aleksandrov [2], P. Bilous [7; 8], V. Sulyma [38]), thorough research into this field is still necessary. Particular attention must be given to the original and translated literature of the Kyivan period that has not mostly been the object of academic research from this perspective.

The **purpose** of this study is to identify and describe the place and role of biblical hermeneutics in the poetics of the Old Ukrainian literary texts of the 11th and 12th centuries.

The **subject** of the research is the before-methodological process of the formation and development of biblical hermeneutics as the dominant element that structured the poetics of literary works of different genres during the Kyivan period. The **object** of our study is Nestor Pecherskyi and Kyrylo (Cyril) Turivskyi’s literary heritage.

The **novelty** of the research is determined by its object and purpose. For the first time, the elements of biblical exegesis in the structure of the chronicle genre, original hagiographic works, and sermons of the Kyivan period have been identified and described.

The **topicality** of this study lies in concluding that the use of biblical hermeneutics in the original literary works of the Kyivan period is the first, before-methodological, stage of its development in the Old Ukrainian literature.

In order to achieve the goal within the framework of the hermeneutic approach, we followed the principles of polysemy, parallelism, paraphrase, two-tier completeness of meanings within the spiritual and corporeal parable, four-sense (literal, allegorical, moral and anagogical) interpretation of the Scriptures and extrapolation of the New Testament from the Old Testament; contextual, symbolic, Christological, typological, metatextual and intertextual principles of biblical interpretation.

2. Major issues of the Slavic biblical studies

The adoption of the Christian culture by the Slavs required translating the books of the Bible (both the Old and the New Testament) from the Greek language that was necessary for church services. Kyivan Rus borrowed biblical texts from Byzantium through Bulgaria; the books came under a threefold functional classification: in the service registers, the texts selected from the Biblical Canon were arranged in the order they were read during the liturgy throughout the year; Menologion (Lives of Saints etc.) was structured in accordance with the established order, and the interpretative text was broken down into small fragments, which were accompanied by the commentaries by the Church Fathers. Each of these genres had its own specific purpose, composition, textual features, its own history of origin and functioning [4; 9; 10; 18; 42].

The translation of the Bible was a complex and lengthy process, stretching from the 9th to the 12th century [6]. A large number of the Slavic scholars contributed to this challenging project, as mentioned in the legend of St. Cyril and Methodius [4].

Many issues of the Slavic biblical studies have not yet been clarified. One of the unresolved problems is the correspondence between the translations and the original Greek texts. The complexity of this issue is determined and increased by the fact that in the Slavic lands and in Kyivan Rus in particular, there were several types of biblical texts functioning in parallel, namely: the service text, Menologion and the interpretative text.

Accordingly, we can not only assume, but we must assert that translators used different versions of the original, the biblical, texts that came from different branches of the textual tradition [6, p. 117–120].

Given that out of all the books of the Bible, popular in Kyivan Rus, we have only a critical edition of the text of the Book of Genesis (the Menologion version) and the official (liturgical) text of the Book of Exodus [27; 32], it is not yet clear which group of Greek texts was used to create them, and the characteristic features of the translation principles and techniques are only briefly outlined [32].

The problem is compounded by the fact that the liturgical books have been preserved in relatively recent versions. This, for the most part, makes it practically impossible to compare them textually with particular authors' works where the elements of biblical hermeneutics are used as structural components of the poetics.

It should be also kept in mind that biblical quotations permeate almost all the translated works used by the Kyivan intellectuals. P. Bilous calls the ancient authors “gardeners”, who “took care of their garden, though it was partly planted with the trees brought from foreign lands” [7, p. 295].

It is sometimes impossible to determine whether the author used an unknown Slavic translation of the Bible, its original Greek text, patristic, theological or liturgical texts, consisting primarily of biblical quotations, or the writer reproduced the text of the Holy Scriptures from memory.

The comparison of the original texts of the Biblical Canon, hagiographic literature and sermons, and above all the Holy Scriptures, with the corresponding Old Slavic translations would restore the exact meanings of both separate words and phraseological units (idioms), as well as the whole set of concepts, terms and techniques that helped the Kyivan men of letters to perceive and describe the world and the events that took place around them.

However, because of the lack of the original Scripture translations of the Kyivan period, it is nearly impossible to do it today. Therefore, the need to use the Bible translations of later times arose. O. Mykhailov believed that this issue should be approached with great care, emphasizing the high likelihood of the independent updating of the text, characteristic of the Slavic and Greek copyists [28, p. 304].

The controversial issues of the Bible translation, the lack of its full text, on the one hand, determined the urgent need for its interpretation in the original genres of the Old Ukrainian literature during the Kyivan period, and on the other hand, complicated the process of formation and development of biblical hermeneutics as an important component of the poetics of literary works.

3. The textual face of the Bible in *The Tale of Bygone Years*

It should be noted that, when referring to the biblical hermeneutics in the Old Ukrainian literature of the Kyivan period, we mean its before-methodological aspects, since for the first time even “the term *hermeneutics* in relation to the Holy Scriptures appeared in the title of the book “*Hermeneutica sacra sive methodus exponendarum Sacrarum Litterarum*” (1654) by a Protestant theologian Johann C. Dannhauer, and later – in Joseph Julius Monsprenger’s introduction “*Institutiones Hermeneuticae Scripturae Sacrae Veteris Testamenti*” (1776) to the Catholic Bible” [45, p. 64], not

to mention the long period of the formation and development of biblical hermeneutics, to which Nestor Pecherskyi made his own practical contribution. He considered the origin and content of Scripture to be a sacred mystery, protected by the efforts of theologians who established the rules of perception and understanding of the Word of God as a way of acquiring one's knowledge of the world.

The absence of the full text of the Bible in the Kyivan culture as a whole and in the literature of the period in particular, was compensated by references to Holy Tradition, patristics, apocrypha, and other religious writings of Byzantine and Old Bulgarian origin. Naturally, such a diversity of works, assimilated on an almost equal basis, had a significant impact not only on the formation of methods for interpreting Scripture, but also directly on the nature of knowing the world and one's being.

T. Tselik, referring to M. Gromov, noted that “during the Kyivan period several aspects of cognition started to synthesize, namely the artistic level, inherited from the oral poetic tradition; the symbolic aspect that emerged from primordial magic and was re-interpreted to meet the requirements of the medieval ideology, and the scientific type that was just beginning to develop” [39, p. 65].

The fusion of these three types of cognition is a characteristic feature of Nestor Pecherskyi's work in general and the way he interprets the Holy Scriptures in particular, e.g. in *The Tale of Bygone Years (The Primary Chronicle)*, *Reading about Borys and Hlib* and *The Life of Feodosii (Theodosius) Pecherskyi*.

The canon of the chronicle genre narrowed the opportunities for the author to incorporate detailed interpretative commentary on the books of Scripture into the text of the work but, according to Riccardo Picchio, “*The Tale of Bygone Years* encapsulates the religious and ecclesiastical features of Old literature of Kyivan Rus” [31, p. 67]. The textual face of the Bible in *The Primary Chronicle* is mostly manifested at the level of quotations, reminiscences, allusions, and paraphrases from the Old Testament, namely the Books of Genesis, Exodus, Leviticus, the Books of Kings, the Book of Proverbs (of Solomon), Ecclesiastes, the Major Prophets (the Books of Daniel, Isaiah, and Ezekiel), the Minor Prophets (the Books of Micah and Amos), and the New Testament, namely: the Gospels, Epistles and The Book of Revelation (the Apocalypse of John).

The incorporation of authoritative and indubitable biblical quotations into the chronicles gave the texts special significance, solemnity, sophistication, and emphasized the divinity of the subject under discussion.

Thus, describing the ancient population of Kyiv, the chronicler characterizes the townspeople as wise and discerning [29, p. 107]. Here he definitely refers to the well-known words from the Old Testament. A. Gippius [11], citing I. N. Danilevsky's books [14; 15], points out that the probable source of the expressions used in this description is a dialogue between Joseph the Wise and the Egyptian Pharaoh in the Book of Genesis ("...let Pharaoh look out for a discerning, wise man..." Genesis 41:33; "...there is none as discerning and wise as you" Genesis 41:39) and a verse at the beginning of the Book of Deuteronomy (Deuteronomy 1:15).

The biblical paraphrase, used to structure the chronicler's description of the Polans (Polianians), who had settled in Kyiv, highlighted the fact that this tribe was chosen by God, because "Christian writers heard in the voices of biblical authors the voice of God himself, and saw their purpose in ensuring that the Holy Voice led all the tribes and clans, united around ancient Kyiv in a great state, to the path to salvation" [38, p. 4].

At the same time, Nestor developed the fundamental idea of the church doctrine, the idea of dynastic rule that pervades the whole chronicle. The history of Kyivan Rus was regarded by the author as a conflict between good and evil, God and Satan.

However, the accuracy of citation of the Old and New Testament texts, as well as the sources, on which the chroniclers relied in their creative work, have not been sufficiently studied. This topic goes far beyond our research goals and requires a careful and thorough analysis.

Our observations only give grounds for stating that the essential feature of Nestor Pecherskyi's linguistic and philosophical thought in this case is obviously not only the understanding of language as a sign system, but its holistic and mystical experience, spiritual comprehension as an energy emanation of the Spirit. This perception of language by the author is a result of the influence of the Eastern Church theological thought, which formed holistic perception of the world and of man as "res integra". According to V. Horskyi, "the old Ukrainian philosopher and sage acts as a holistic subject; he thinks of himself as a fact inside being" [13, p. 30]. Hence, special attention is paid not so much to the object of knowledge (as in Western culture),

but to one's path to God, to the spiritual aspects of existence, to the world that is only known through deep insight and intuition.

Therefore, the distinctive feature of the exegetical sign system of the Orthodox chronicler is not the categorical understanding of language, which is based on a rationalistic, scientifically perceived world with a fairly clear hierarchy of constituents, but the holistic mysterious feeling of the language as an important means of communication with the incognizable God. The characteristic features of this interpretation of the linguistic signs in *The Tale of Bygone Years* gives us reasons to speak about Nestor Pecherskyi's God-inspired understanding of its essence.

4. The biblical archetype of fratricide in Nestor Pecherskyi's *Reading about Borys and Hlib*

The Byzantine influence on the Old Ukrainian hagiographic literature of the Kyivan period prompted the men of letters to focus on holiness and commitment to the moral ideals of behaviour in their works. The idea of likening man to God (theosis) framed the concept of man's similarity to Christ, which was central to the poetics of the saints' lives genre.

The infinity of the object world, the absurd pursuit of the material values, which do not give complete consolation, but on the contrary, provoke military clashes, internecine warfare, sudden death, fratricide and other tragedies, – all these issues are considered by Nestor Pecherskyi in his hagiographic works that created sacred models, propagated the moral ideals of people's behaviour on their path of seeking to be similar to God. The discovery of this path was a major humanistic breakthrough in the Middle Ages since it showed a way out of the hermetic object world.

In accordance with the canonical demands of the hagiographic genre, Nestor in *Reading about Borys and Hlib* recounts the lives of the prince brothers from childhood to death. Moreover, the chronology of their life story extends beyond the conventional life of the saints, due to the detailed prehistory of the creation of the universe and man by God. Being placed at the beginning of the text, it gave the martyrdom of Borys and Hlib universal significance in the Christian world.

The most authoritative pattern for medieval philosophy was Scripture, through which the artists established a formal analogy between the events of secular and sacred history. Therefore, the main characteristic of the Ky-

ivan texts is their twofold nature, which is realized by intertwining a direct account of one's earthly life and the biblical exegesis. The switch of the story to the other, higher, sense of the text is the Bible key – a Scripture quote. This thematic key was put in a specially designated place, mostly at the beginning of the 'exposition' (introduction), and served as the leitmotif of the whole work [35, p. 120].

Nestor's *Reading about Borys and Hlib* begins with the Bible code of the fall of man, tempted by the serpent, which embodies the world evil, or Satan. This code, in its essence, is the key to reading the hagiographic text as a model of the struggle between good and evil, God and Satan, Princes Borys and Hlib with their brother Sviatopolk. Given the basic Christian concept of the eternity of God and the transience of the material world, this code reduces the meaning of the hagiographic text to the aphorism: it is better to die for God's sake than to fight for one's worldly possessions on earth.

The semantics of this aphorism brings the meaning of the saint's life genre far beyond the literary text according to the theory of Yu. Lotman, who stated that "a text created by the author turns out to be an element of an elaborate system of extra-textual connections, which, by their hierarchy of non-artistic and artistic norms of different levels, summarized by the experience of the previous creative work, create a complex code that allows you to decipher the information given in the text" [25, p. 280].

The biblical keys were not chosen at random. The choice was dictated not by the personal erudition of the author, but by the traditional corpus of quotations characteristic of a certain genre; it obeyed the general canons of medieval literature. According to O. Savenko, it primarily met the demands of the biblical canon as well as the literary means (sources), which the writers most often relied on when composing their texts. The scholar notes that "a canonical text has inherent authority. In the Middle Ages, the authority of this type of text was based on its connection with the Scriptures in the form of direct references (quotations), allusions, paraphrases, and illustrations" [34, p. 16].

On the canonical list of the 'righteous men' (a type of saints in the Eastern Orthodox Church) and other biblical characters, each figure has their symbolic meaning. In the allegorical sense, the story of Cain and Abel is interpreted as an allegory of the Savior's sacrificial death. This interpretation of the archetype of fratricide was first suggested by Paul the Apostle,

when referring to the coming of the Jews “to Jesus the mediator of the new covenant, and to the blood of sprinkling, that speaketh better things than that of Abel” (Hebrews 12:24).

In *Reading about Borys and Hlib* Nestor expands on the biblical archetype of fratricide embodied in the Bible story of Cain and Abel. The archetype was realized in the content and structure of the literary work and influenced the formation of the binary-opposition paradigm of the pious, God-fearing and loyal to the clan traditions Borys and Hlib on the one hand, and the wilful, treacherous, power hungry, and ‘cursed’ lawbreaker Sviatopolk on the other.

In referring to Abel’s image, Nestor emphasizes the connotation of sacrifice, which he obviously borrows from the scale of biblical values described in one of the sermons by Proclus of Constantinople: “Abel is named in relation to sacrifice; Enoch is mentioned because of his piety; Melchizedek is associated with the Messiah; Abraham is glorified for faith; Isaac is praised as a prefiguration of Christ; Jacob is mentioned because of his wrestling with the angel; Joseph is honoured for chastity; Job is called blessed because of his patience; Moses is celebrated as the lawgiver; Samson is associated with Jesus; Elijah is praised for his struggle and challenge to Baal; Isaiah is described as a theologian; Daniel is honoured for his intelligence; Ezekiel is celebrated for his amazing prophecies; David is mentioned as Christ’s ancestor; Solomon is honoured for his great wisdom” [36; cf.: 1, p. 236].

According to the hagiographic canon, the meaningful structure of the genre is based on the confrontation between the two moral worlds that are polar opposites. The world of light and good, embodied in the figures of Borys and Hlib, confronts the world of darkness and evil, associated with Sviatopolk and his accomplices. Sviatopolk becomes the epitome of a hagiographic villain. The archetypal essence of hagiographic characters is realized in the binary opposition “love – hatred”. As our research shows, this dichotomy is correlated with the contrast “two versus one” that brings on a psychological reaction of “acceptance – rejection.” The common element in this opposition is the verbal reaction “struggle”, the struggle for power to be exact. The canonization of the princes, who were killed in the struggle for power, may seem absurd, as power is an absolutely secular category, that has nothing to do with sacredness or holiness.

However, a thorough analysis of the sources of the text under discussion gives grounds to state that Nestor creates here a biblical allusion to the Massacre of the Innocents – Bethlehem male babies killed by Herod, king of Judea, in his search for Jesus Christ, in order to protect himself from the potential claimant to the throne. Such semantic similarities give reasons to speak of the conceptual closeness of *Reading about Borys and Hlib* to the Byzantine homilies [27; 43; 44], in which Herod's crime is widely interpreted as a sin against humanity and Jesus Christ. This interpretation of sin enables us to reveal a tendency to its binary perception by the author from moral, theocentric, and religious perspectives.

Thus, following the Byzantine tradition in the Scripture exegesis, Nestor Pecherskyi conclusively proves the validity of the idea of the sacrificial death of Borys and Hlib, which takes a hypertrophied form of obedience, humility, and holiness, and shows no indications of worldly events. O. Sli-pushko notes, "Being able to escape, they did not make use of the chance. The main thing for them is not to harm their eldest brother. The moral significance of the principle of eldership is a decisive factor; it is a moral imperative that is realized through a sacrificial deed" [37, p. 51].

After death, the murdered princes become part of Divine Providence, which, according to the medieval intellectual, determines the historical fate. "This view is supported by the cosmic scale of the scene where the tragedy of Borys and Hlib takes place – from the creation of the world and man, the first fall of man up to the Day of Judgment" [23, p. 142]. Given that the place of the historical event of fratricide, through a clear link to the biblical mystical text, is extrapolated to the whole world, the death of Borys and Hlib is transferred by the author from the profane sphere to the sacred one. Together with holiness, Borys and Hlib gained the right to pray to God for forgiveness of sins of their Christian brothers and sisters, who, in return, are obliged to thank and honour the saints in their prayers.

5. The idea of Christlikeness in Old Kyivan hagiographic literature

Nestor depicts a completely different type of man, the type of the holy ascetic, the embodiment of the monastic ideal, in the hagiography *The Life of Feodosii (Theodosius) Pecherskyi*, where the author's tendency to follow the literary traditions of Byzantine hagiography is revealed even more clearly than in his previous work.

In the literary space of *The Life of Feodosii (Theodosius) Pecherskyi* it is possible to distinguish the main semantic subspaces with vertical and horizontal interpretive vectors, where the vertical interpretation vector corresponds to the Christian medieval *τοποί* (traditional images) of hell, earth, and heaven, while the horizontal vector correlates with the opposition “the world – the monastery”. Accordingly, “the movement in a symbolic, spiritual space becomes a movement up and down a vertical scale of religious and moral values, the upper part of which is located in heaven and the lower one is in hell” [24, p. 297].

From birth to death, the life of Feodosii Pecherskyi is depicted by Nestor within the framework of horizontal development and vertical ascent. The monk’s asceticism is characterized by living a simple life, social humiliation, strict self-denial and self-restraint. When his mother tries to save the honour of their noble family and shows no understanding of her son’s self-humiliation, the ascetic responds with a sermon on Christ’s sacrifice, “Our Lord Jesus Christ Himself chose to be poor and humble giving us an example to follow, so that we should humble ourselves in His name; he was insulted and spat upon, and hit – he endured all the sufferings for our salvation. All the more reason why we should endure hardship, so that we may gain Christ. As to my work, listen to me, my mother. If our Lord Jesus Christ, when having supper with his disciples, took bread, and blessed it; and broke it, and gave it to his disciples, saying, ‘Take and eat; this is my body, broken for your sake and for the sake of the many, for the forgiveness of their sins.’ Therefore, even if the Lord Himself called bread His body, all the more reason why I should rejoice that God lets me share in the making of His body” [16]. Such descriptions of the saints’ self-humiliation and humility are a must in the texts of the hagiographic genre. It is a carefully planned technique, the essential element of the plot and the embodiment of the biblical antithesis of pride, that is the sin, which led to the fall of man and his expulsion out of Paradise. Humility enables man to overcome the powerlessness of his nature, or his carnality.

Feodosii makes the final decision to take monastic vows after he has heard the words of the Gospel, “Anyone who does not leave his father or mother and does not go after me is not worthy of me” [16]; cf.: “He that loveth father or mother more than Me, is not worthy of Me” (Matthew 10:37). Quoting the Holy Scriptures, Nestor, for the most part, pursues the goal of

intensifying the motives of the inner world of the main hero, stimulating him to strive for self-perfection and Christlikeness by rejecting the demands of the usual secular environments and renouncing the world.

O. Alexandrov notes that “in the worldview, characteristic of the clan system, the break with the homeland is equal to death, while for Feodosii it is an indispensable condition for his personal salvation” [2, p. 53]. In our opinion, the author of the hagiography under discussion tries to prove that Feodosii is guided here not by the ‘narrowed’ motive for his own salvation, but by the global choice of the vertical vector of man’s path to God by means of reorienting the scale of human values, the highest hierarchical point of which is the image of God. Therefore, the dramatic relationship with his mother only emphasizes the firmness of Feodosii’s decision to change his life.

Besides, in Yu. Lotman’s view, “the pursuit of holiness implies the need to abandon settled life and set out on a journey. The break with sin was thought of as a departure, movement in space. Thus, the coming to the monastery was a transfer from the sinful place to the holy one...” [24, p. 299].

After becoming a monk, Feodosii embodies the concept of an ascetic, he is a perfect example of a person who defeats the devil and works miracles. He is admired by other monks and laymen. Even the prince comes to him for advice and blessing. The literary text, created by Nestor, is distinguished by vivid pictures of worldly and monastic life that are a notable example of one’s service to God and people, which is definitely worth following.

D. Chyzhevskiy emphasizes that “Nestor recounts Feodosii’s attempts to ‘imitate Christ’ in his obedience and humiliation: Feodosii wears poor clothes, works in the field, later bakes prosphora (he chose this job, which is not appropriate for his social status, in order to be ‘a collaborator in the making of Christ’s body’), finally even wears chains” [41, p. 96]. However, D. Chyzhevskiy does not consider Feodosii to be a representative of extreme asceticism, which manifests itself in the Egyptian monastic tradition of escaping from the world to the desert and ‘mortifying the flesh.’ According to the scholar, Feodosii is closer to the Palestinian monastic tradition, which combines moderate asceticism with productive work and activities for the benefit of the world.

The model of the world in Christianity is dualistic, divided into two unbalanced parts that oppose each other. These are the sacred heaven and

the sinful earthly world, the kingdom of God and the kingdom of Satan. Nestor Pecherskyi emphasizes that Feodosii, due to his ascetic deeds, has risen above the fundamentally split world of reality.

6. The exegesis of Scripture in the Old Kyivan sermons

The special nature of biblical hermeneutics lies in the fact that “it encompasses all the parts of the interpretative process, including the researcher. And the more fully the researcher comprehends the Word, the more he is involved in the ‘truth of being’, the more he himself becomes the object of interpretation and self-cognition. The latter, from the perspective of the Christian mind, is not limited by external experience and self-examination, but implies a certain moral atmosphere, because the truth is revealed not merely to the ‘rational eye’ but to the ‘eyes of the heart’ ” [3, p. 168]. Medieval rhetoricians revealed the ‘truth of being’ in their sermons and homilies.

Those few examples of the Old Kyivan sermons, which have survived from medieval times, do not enable us to fully understand and describe the model of developing and functioning of the sermon at that time, as well as to have an overall picture of the biblical hermeneutics formation. However, even a brief analysis of the major works by Ilarion (Hilarion), Klyment Smoliatykh and Kyrylo (Cyril) Turivskyi shows that biblical hermeneutics was an essential component of the Ukrainian sermon of the Kyivan period.

According to the sermon addressee (target audience), the pre-Mongolian Ukrainian sermon can be divided into three groups. The first group includes sermons intended for the educated circles, the second one – for the common people, and the third group – for the monks. The recipient type determined the artistic level of the sermon. The sermons of the first group were naturally written in a sophisticated style, the language and devices, characteristic of the texts of the second and the third groups, were ordinary and unpretentious. “The preachers of the first group include, first of all, Metropolitan (Bishop) Ilarion, followed by Klyment Smoliatykh and Kyrylo (Cyril) Turivskyi; the second and third groups are represented by other preachers, namely Luka Zhydiata, Theodosius Pechersky, and the authors of the nameless sermons” [30, p. 26]. Given that the sermon is a genre of ecclesiastical literature, intended to be preached, which means that it serves a communicative purpose, the preacher was obliged to use both his knowledge of exegetics

and rhetorical skills. It brought about a combination of rhetorical techniques and hermeneutical models in the sermons under discussion.

It is well-known that the main purpose of hermeneutics is to interpret and understand written texts, intended to be read either aloud or to yourself. Rhetoric focuses on persuading, influencing, and informing the audience when giving a public speech. In Ancient Greece and Rome, where speeches were mostly delivered, the art of writing was chiefly seen as the ability to make text markings, concerning its declamation.

As much as understanding overlaps with interpretation in hermeneutics, speaking overlaps with declamation in rhetoric.

Classical examples of the Greco-Byzantine version of rhetoric, characteristic of the genres of sermon and homily, were first assimilated in their Church Slavonic form by Macedonians, Bulgarians, and Serbs, and later borrowed in local translations by the Eastern Slavs. According to O. Horbach, “in the original works by Ilarion and Kyrylo Turivskyyi one can observe fine examples of preaching eloquence” [12, p. 19].

There was a close relationship between hermeneutics and rhetoric in the Middle Ages. In order to interpret, understand, and persuade the recipient, the Scripture interpreter of the Kyivan period had to use rhetorical figures and techniques extensively. In order to inform and persuade the audience, the rhetorician had to accept the norms and follow the rules of hermeneutics.

Hermeneutics and rhetoric were inextricably and equally intertwined in the sermon, which was the most popular genre of the Old Ukrainian literature of the Kyivan period. Its main purpose was to promote the spread of Christianity, to teach people to fight against sin and all kinds of temptations, to master the rules of new life and meet the standards of Christian morality. Therefore, the first literary works of this genre were, first of all, didactic; they mainly interpreted the basic Christian commandments and focused on the central Gospel figure – Jesus Christ, in particular the virgin birth of Jesus, the nativity of Christ, his death and resurrection.

The function of the sermon, determined by its genre, was important. A didactic sermon was intended to teach the Christians a moral lesson, the purpose of a eulogistic sermon was glorification of biblical figures and saints, a holiday sermon (‘kazannia’) was aimed at describing Christian holidays and their significance in the church and people’s life, etc. The type of a sermon influenced “its structure and poetic language, but not the connection

of the text with the Holy Scriptures. The sermons on specific biblical events were based on Scripture or Holy Tradition stories. The events were discussed within the framework of a complete dogmatic system, where the connection between the religious holiday and the salvation ‘program’ was traced. Thus, the soteriological nature of the holidays was emphasized. The mechanism had the same effect on the whole liturgical cycle of the holiday; the Gospel narratives were combined with psalms, apostolic readings, the Bible commentaries, and iconographic texts where its poetic structure was realized. Biblical issues were only partly taken directly from the Bible, they were largely derived from the previous liturgical services” [46, p. 52].

The preacher, as an interpreter of the indestructible truths of Scripture, was to meet certain demands. As P. Bilous points out, the author of the sermon is always “a propagator and apologist for the Christian faith, its guardian and bearer. Such is the initial and traditional role of the preacher, who takes on the duty and responsibility for following the path of apostolic activity as a science. But as a creator of the text, he becomes aware of himself as a sage and scholar who draws wisdom from the Scriptures and the works of the Church Fathers, from historical and hagiographic sources. The function of the preacher is expanded by the need not only to create the text, but also to deliver it as a speech, therefore, at the same time, he thinks of himself as a speaker, a propagator of the art of oratory. The author of a sermon is a medium, a mediator between the Word and the Work of God and people, who sees his task as conveying to them the divine meanings of life, and most importantly – strengthening their faith, so the preacher is also a ‘suggester’ who, with the help of words, inspires a feeling of anticipation of the Kingdom of Heaven. The bolstering of one’s faith, in the preacher’s opinion, is connected not so much with the awareness of the tenets of the religion as with the ability to ‘feel’ them, that is, faith is formed on an emotional basis. As a result, the word should be directed precisely to the emotional sphere of the listener, to carry a suggestive charge. Such a role is effectively performed by the word in its figurative sense, by the language that is emotional and stylistically expressive; the author of the sermon seeks to create an expressive fiction text, and therefore is regarded as a master of weaving words” [8, p. 41–42].

At that time, the sermon was chiefly a part of the canonical theological discourse, and the preacher performed the role of a mediator between God

and people. Kyrylo (Cyril) Turivskyi was one such mediator, whose works are found in various text versions dating from the 13th to the 17th centuries together with the sermons of other preachers, and, for the most part, they were signed with the names of the Church Fathers. The oldest scroll of the 13th century contained 9 sermons ('teachings'), the others included up to 20 works.

In all his sermons and the works, attributed to the bishop, the author "does not explain any dogmatic or moral truth of faith. Only in two of his writings (A Sermon on Pentecost ('Green Sunday') and A Sermon on Wisdom) he teaches moral lessons. Indeed, according to their content, all his 'teachings' are homilies, or rather panegyric sermons" [30, p. 69].

However, one of his best works, "Cyril Mnikh's parable about the human soul and body, and the violation of God's commandments, and the resurrection of the human body, and the Last Judgement, and the future tortures," Kyrylo (Cyril) Turivskyi begins with an appeal to the reader to read the Holy Scriptures, thoroughly engrossing themselves in the sensory fabric of the plots, themes, ideas and images [20, p. 286].

According to him, the preacher's primary goal is cognition by means of the interpretation and fulfillment of the Word of God through the imitation of Christ, who is the embodiment of the Word, the Logos, and God who created, by saying ten words, the world out of nothing.

It was natural that the traditional Christian theme of the corporeal body and the immortal soul was close to the author, who expanded on it in his work. The allusion to the Resurrection of Christ leads to the preacher's reflection on human sinfulness. Adam's physicality and his inability to resist temptation were the causes of original sin. Adam's body was tempted to eat forbidden fruit; due to that mankind is sin-stained. However, people's faith in the resurrection of Christ and His atoning sacrifice, gives everyone hope for their deliverance from sin. Kyrylo (Cyril) convinces us, "Believe in the truth about the resurrection of human bodies" [20, p. 306].

From the author's point of view, in the holiday services there is a mystical connection with the Gospel stories that repeatedly appear in the believers' imagination. Thus, Kyrylo (Cyril) Turivskyi demonstrated a time model according to which the sacred events of the life, death, and resurrection of Jesus Christ "exist in the world of eternity and occur in the temporal earthly world" [19, p. 417].

Following the example and will of Jesus Christ, the renewal of the whole earth will take place and the resurrection of all the dead will occur [20, p. 308].

The author sought to show the parishioners the greatness of the religious holiday, emphasizing its spiritual significance, and this could only be done by communicating to the audience in simple and lucid terms the complex orthodox metaphysical doctrine of the Symbol of Faith, of the Holy Trinity – God the Father, Son and Holy Spirit that is a signpost pointing to the spiritual world of kindness, mercy, high moral standards, to the world of Christianity, which is far from the world of pagan cosmogony. Condemning the barbarians' rituals of human sacrifice, Kyrylo Turivskyi contrasts them with Jesus's atoning sacrifice. "The Resurrection and Ascension of Jesus Christ is an allegory of rebirth that at the same time symbolizes the victory of the light of good" [34, p. 112]. Therefore, following Gregory the Theologian, the preacher considered Easter the most important Christian holiday, which, according to the Bible, has a three-tier structure, where the first level is represented by the Old Testament story of the salvation of the sons of Israel from the destroying angel (angel of death) with the help of the blood of slain lambs whose blood prefigured Christ's blood; the second level is constituted by the blood of Jesus, shed for the sins of mankind; the third level is the sacrament of Holy Communion (the Eucharist) – the ceremony in which people eat bread and drink wine as signs of Christ's body and blood. As Kyrylo (Cyril) says, "Christians, who are savoring this body with faith, are purified and are granted an eternal life" [21, p. 10].

The key to the union of man with God is following the Word of God, keeping His commandments, and acknowledging the Symbol of Faith.

The allegorical biblical exegesis of Kyrylo (Cyril) Turivskyi was in harmony with rhetoric. While interpreting biblical texts, he created metaphors based on certain passages. The preacher widely used stylistic figures, in particular anaphora, pleonasm, syntactic parallelism, repetition, and parabola. However, the author showed a strong preference for the antithesis. For example, within the framework of contrast the writer interpreted the Old and New Testaments, the figures of Adam and Christ, the images of heaven and earth, sinfulness and holiness, life and death, etc.

Kyrylo (Cyril) Turivskyi's creative work of is one of the highest achievements of allegorical exegesis. Following the Church Fathers, he

expressed his thoughts and ideas with the help of allegories and symbols, giving nearly each of the images and themes of Scripture his own interpretation and understanding. The main rhetorical devices, used by the author for persuading his listener and reader, were the power of the word and the depth of his thought.

6. Conclusions

The truth of the universe and human existence, determined by God, was revealed by medieval rhetoricians mainly in sermons and hagiography, somewhat less – in chronicles.

The Bible metaphorical conceptual sphere is realized by Nestor at the level of the following relations: “word – consciousness”, “word – sign”, “word – text”. The genre of hagiography is assimilated by him as a socio-cultural set of texts, the explication of the characteristic features of linguistic consciousness, an illustration of the process of theosis whose aim is likeness to God. The author fills the hagiographic conceptual sphere with biblical linguistic concepts, which determine the essence of hagiography that is a verbal description of holiness.

The use of various ways of interpreting biblical texts, plots and images was not for Nestor, like for any other Old Kyivan author, only a neutral literary technique employed to describe contemporary events and portray real people. The methods and techniques of biblical hermeneutics in the structure of the poetics of both chronicles and hagiographic genres enabled the author to make the educated and sagacious reader pay attention to the implications of the text, its additional semantic meaning. Thus, Nestor created an integral text that is based on both the literal meaning of the Bible quotations and the mystical (allegorical) way of recoding the original information that underlies its form.

The level of Kyrylo (Cyril) Turivskyi’s works enables us to suggest that the Ukrainian sermon was in its heyday during the Kyivan period due to the harmonious combination of rhetoric and biblical hermeneutics as its fundamental components.

Given the format of this article, we have only briefly discussed one of the topical issues of contemporary literary studies and provided a framework for future comprehensive and detailed research into the place and role of biblical hermeneutics in the poetics of Ukrainian literature of the 11th and 12th centuries.

References:

1. Averintsev S. S. (1997). *Poetika rannevizantiiskoi literatury* [Poetics of early Byzantine literature]. Moscow: CODA. (in Russian)
2. Aleksandrov O. V. (1999). *Starokyivska ahiohrafichna proza XI – pershoi tretyny XIII st.* [Old Kyivan hagiographic prose of the 11th – the first third of the 13th century]. Odesa: AstroPrynt. (in Ukrainian)
3. Aleksandrov O. V. (2002). *Filosofia Serednikh vikiv ta doby Vidrozhennia* [Medieval and Renaissance Philosophy]. Kyiv: Parapan. (in Ukrainian)
4. Alekseev A. A. (1998). Kirillo-Mefodievskoe perevodcheskoe nasledie i ego istoricheskie sudby. Perevody Sviashchennogo Pisaniia v slavianskoi pismennosti [Cyril and Methodius' translation heritage and its historical fate: The Slavic translations of the Holy Scriptures]. *Istoriia, kultura, etnografiia i folklor slavianskikh narodov: X Mezhdunarodnyi sieezd slavistov* [History, culture, ethnography, and folklore of the Slavs: Proceedings of the 10th International Congress of Slavists]. Sofia, pp. 124–145.
5. Alekseev A. A., Likhacheva, O. P. (1985). K tekstologicheskoi istorii drevneslavianskogo Apokalipsisa [Towards the textual history of the Old Slavic Apocalypse]. *Materialy i soobshcheniia po fondam Otdela Rukopisnoi i redkoi knigi* [Materials and reports on the funds of the Department of Manuscripts and Rare Books] / Ed. by M. V. Kukushkina. Leningrad: Nauka, pp. 8–22.
6. Alekseev A. A. (1999). *Tekstologiiia slavianskoi Biblii* [Textology of the Slavic Bible]. St. Petersburg: Dmitrii Bulanin. (in Russian)
7. Bilous P. V. (2011) *Literaturna mediievistyka. Vybrani studii: u 3-kh tomakh. T. 1: Zarodzhennia ukrainskoi literatury* [Medieval Studies in literature: Selected papers: In 3 volumes. Vol. 1: The origin of Ukrainian literature]. Zhytomyr: Ruta. (in Ukrainian)
8. Bilous P. V. (2003). *Svitlo znyklykh svitiv (khudozhnist literatury Kyivskoi Rusi): zb. statei* [Light of the Lost Worlds (The artistry of literature of Kyivan Rus): A collection of articles]. Zhytomyr: Polissia. (in Ukrainian)
9. Voskresenskii G. A. (1892–1908). *Drevneslavianskii Apostol: Poslaniia sv. apostola Pavla po osnovnym spiskam chetyrekh redaktsii* [Ancient Slavic Apostle: The Epistles of Saint Paul the Apostle based on the main text versions of four editions]. Sergiev Posad: The Trinity Lavra of St. Sergius, issues 1–5.
10. Voskresenskii G. A. (1879). *Drevnii slavianskii perevod Apostola i ego sudby do XV v.* [Ancient Slavic Apostle translation and its fate until the 15th century]. Moscow: University Press. (in Russian)
11. Gippius A. A. (2001). Rekosha drouzhina Igorevi...: k lingvotekstologicheskoi stratifikatsii Nachalnoi letopisi [His warriors said to Prince Igor...: Towards a linguistic and textological stratification of the Primary Chronicle]. *Russian Linguistics*, vol. 25, no. 2, pp. 147–181. Retrieved from: <http://www.springerlink.com/content/1483681g57545027/fulltext.pdf> (accessed 23 March 2020).
12. Horbach O. T. (1972). *Rukopysna tserkovno-slovianska «Rytoryka» z 2-oi polovyny 18-ho viku monastyrskoi biblioteky v Niamtsu Rumunii* [Church Slavonic Rhetoric: A handwritten manuscript from the 2nd half of the 18th century in the Monastery Library in Niamtsu, Romania]. Rome: Bohosloviie. (in Ukrainian)

13. Horskyi V. S. (1996). *Istoriia ukrainskoi filosofii. Kurs lektsii* [A history of Ukrainian philosophy. A lecture course]. Kyiv: Naukova dumka. (in Ukrainian)
14. Danilevskii I. N. (1999). *Drevniaia Rus glazami sovremennikov i potomkov (IX–XII vv.): Kurs lektsii* [Kievan Rus in the eyes of contemporaries and descendants (the 9th–12th centuries). A lecture course]. Moscow: Aspect Press. (in Russian)
15. Danilevskii, I. N. (2004). *Povest vremennykh let. Germenevicheskie osnovy izucheniia letopisnykh tekstov* [The Tale of Bygone Years. Hermeneutical foundations of the study of the chronicle texts]. Moscow: Aspect Press. (in Russian)
16. *Zhitie prepodobnaago ottsa nashego Feodosiia, igumena Pecherskago* [A Life of Our Venerable Father Theodosius, the Abbot of the Kyiv Monastery of the Caves]. Retrieved from: <http://fidr-ruslitera.ucoz.ru/index/0-121> (accessed 25 March 2020).
17. Abramovich D. I. (ed.) (1916). *Zhitiia sviatykh muchenikov Borisa i Gleba i sluzhby im* [Lives of the Holy Martyrs Boris and Gleb and services to them]. Petrograd: The Imperial Academy of Sciences. (in Russian)
18. Zhukovskaia L. P. (1976). *Tekstologiiia i iazyk drevneishikh slavianskikh pamiatnikov* [Textology and language of ancient Slavic literary works]. Moscow: Nauka. (in Russian)
19. Donchyk V. et al (eds.) (2013). *Istoriia ukrainskoi literatury: u 12 t.* [A History of Ukrainian Literature: in 12 volumes] / The National Academy of Sciences of Ukraine, T. H. Shevchenko Institute of Literature. *T. 1: Davnia literatura (X – persha polovyna XVI st.)* [Vol. 1: Old Literature (10th – the first half of the 16th c.)] / Yurii Peleshenko, Mykola Sulyma (eds.); preface by Mykola Zhulynskiy. Kyiv: Naukova dumka. (in Ukrainian)
20. Dmitriev L. A., D. S. Likhachev (eds.) (1980). *Kirila mnikha o chelovechstei dushi i o telesi i o prestuplenii Bozhiia zapovedi i o Voskresenki telese chelovecha i o budushchem sude i o mutse* [Cyril Mnikh's parable about the human soul and body, and the violation of God's commandments, and the resurrection of the human body, and the Last Judgement, and the future tortures]. *Pamiatniki literatury Drevnei Rusi. XII vek* [Major works of literature of Kievan Rus: The 12th century]. Moscow: Khudozhestvennaia literatura, pp. 286–308.
21. Kiev Monastery of the Caves (1880). *Tvoreniia sviatago ottsa nashego Kirilla episkopa Turovskago s predvaritelnyim ocherkom istorii Turova i turovskoi ierarkhii do XIII veka* [Works by of our Holy Father Cyril, Bishop of Turov, with a preliminary sketch of the history of Turov and its Diocese until the 13th century]. Kiev: The Kiev Monastery of the Caves. (in Russian)
22. Kurbatov L., Frolov E., Froianov I. (1988). *Khristianstvo: Antichnost. Vizantiia. Drevniaia Rus* [Christianity: Ancient Greece and Rome. Byzantium. Kievan Rus]. Leningrad: Lenizdat. (in Russian)
23. Levchenko N. M. (2018). *Bibliina hermenevtyka v ukrainskii davnii literaturi* [Biblical hermeneutics in Old Ukrainian literature]. Kharkiv: Maidan. (in Ukrainian)
24. Lotman Yu. M. (2000). *Simvolicheskie prostranstva* [Symbolic spaces]. *Semiosfera* [Semiosphere]. St. Petersburg: Iskustvo-SPB, pp. 297–334.
25. Lotman Yu. M. (1970). *Struktura khudozhestvennogo teksta* [The structure of the fiction text]. Moscow: Iskustvo. (in Russian)

26. Lukashevich A. A. (2004). Vifleemskie mladentsy [Bethlehem babies]. *Pravoslavnaia entsiklopediia: v 30 t.* [Orthodox Encyclopedia: In 30 volumes] / Aleksii II (ed.), vol. 8. Moscow: Church and Science Centre, pp. 604–605.
27. Mikhailov A. V. (1900–1908). *Kniga Bytiia proroka Moiseia v drevneslavianskom perevode* [The Book of Genesis by Prophet Moses in the Old Church Slavonic translation]. Warsaw: The Warsaw Military District. (in Russian)
28. Mikhailov A. V. (1912). *Opyt izuchenii teksta knigi Bytiia proroka Moiseia v drevneslavianskom perevode. Ch. 1* [The experience in studying the text of the Book of Genesis by Prophet Moses in the Old Church Slavonic translation. Part 1]. Warsaw: The Warsaw School District. (in Russian)
29. The Academy of Sciences of the USSR (1950). *Novgorodskaia pervaiia letopis starshego i mladshego izvodov* [The earlier and later text versions (scrolls) of the First Novgorod Chronicle]. Moscow; Leningrad: The Academy of Sciences of the USSR. (in Russian)
30. Greek Catholic Theological Academy (1973). *Pershi ukrainski propovidnyky i yikh tvory: Pratsi Hreko-Katolytskoi Bohoslovskoi Akademii* [The first Ukrainian preachers and their works: Research papers of the Greek Catholic Theological Academy]. Rome: Romae, vol. 35. (in Ukrainian)
31. Picchio R. (2002). *Istoriia drevnerusskoi literatury* [A History of Old Russian Literature]. Moscow: Krug. (in Russian)
32. Pichkhadze A. A. (1996). K istorii chetego teksta slavianskogo Vosmikhzhiia [Towards a history of the Menologion text of the Slavic Eight Books]. *Trudy Otdela drevnerusskoi literatury* [Research Papers of the Department of Old Russian Literature]. St. Petersburg: Dmitrii Bulanin, vol. 49, pp. 10–21.
33. Pichkhadze A. A. (1998). Kniga “Iskhod” v drevneslavianskom Parimeinike [The Book of Exodus in the Old Slavic “Parimeinik”]. *Uchenye zapiski Rossiiskogo pravoslavnogo universiteta ap Ioanna Bogoslova* [Academic Papers of Russian Orthodox University of John the Apostle]. Moscow, issue 4, pp. 5–60.
34. Savenko O. P. (2019). *Transformatsiia rizdvianoho ta velykodnoho siuzhetiv v ukrainskii literaturi XI–XVIII st.* [Transformation of Christmas and Easter themes in Ukrainian literature of the 11th – 18th centuries]. Zhytomyr: O. O. Yevenok. (in Ukrainian)
35. Sedakova O. A. (1992). Filologicheskie problemy slavianskogo srednevekovia v rabotakh Rikkardo Pikkio [Philological issues of the Slavic culture in the Middle Ages in Riccardo Picchio’s studies]. *Linguistic Issues*, no. 1, pp. 114–125.
36. Dmitriev L. A. (ed., transl., and commentary) (1978). Skazanie o Borise i Glebe [The Tale of Boris and Gleb]. *Pamiatniki literatury Drevnei Rusi: Nachalo russkoi literatury. XI – nachalo XII veka* [Major works of literature of Kievan Rus: Early Russian Literature. The 11th – the early 12th century]. Moscow: Khudozhestvennaia literatura, pp. 278–302.
37. Slipushko O. M. (2014). Paradyhma obrazu ruskoii sviatosti u “Chtenii o Borysi i Hlibi” prp. Nestora [The paradigm of the concept of holiness in Rus in “Reading about Borys and Hlib” by Venerable Nestor]. *Prepodobnyi Nestor Pecherskyi v istorii ukrainskoi kultury: Zbirnyk statei* [Venerable Nestor Pecherskyi in the history of Ukrainian culture: A collection of scholarly articles] / Archbishop Ihor Isichenko (ed.). Kharkiv: Akta, pp. 44–53.

38. Sulyma V. I. (1998). *Bibliia i ukrainska literatura* [The Bible and Ukrainian literature]. Kyiv: Osvita. (in Ukrainian)
39. Tselik T. V. (2002). “Zhytjie i khodinnia ihumena Danyila z Ruskoj zemli” yak istoryko-filosofske dzherelo [“Life and Pilgrimage of Abbot Danyil of Kyivan Rus” as a historical and philosophical source]. *Filosofska dumka* [Philosophical Thought], no. 6, pp. 44–68.
40. Shakhmatov A. A. (2003). *Istoriia russkogo letopisaniia: v 2 t. (3 kn.)* [The history of Russian chronicles: in 2 volumes (3 books)]. *Povest vremennykh let i drevneishie russkie letopisnye svody. T. 1 Kn. 2. Rannee russkoe letopisanie XI–XII vv.* [“The Tale of Bygone Years” and the oldest Russian chronicles, vol. 1, book 2. Early Russian chronicles of the 11th – 12th centuries]. St. Petersburg: Nauka. (in Russian)
41. Chyzhevskiy D. I. (1956). *Istoriia ukrainskoi literatury (vid pochatkiv do doby realizmu)* [A History of Ukrainian Literature (from the Beginnings to the Age of Realism)]. New York: Ukrainian Free Academy of Sciences in the USA. (in Ukrainian)
42. Iagich I. V. (1886). *Sluzhebnye minei za sentiabr, oktiabr, noiabr. V tserkovno-slavianskom perevode po russkim rukopisiam 1095–1097 gg.* [The Menaia for September, October, and November. In the Old Church Slavonic translation based on the 1095–1097 manuscripts]. St. Petersburg: The Imperial Academy of Sciences. (in Russian)
43. Halkin F. (1957). *Bibliotheca Hagiographica Graeca, troisième édition mise a jour et considérablement augmentée.* Bruxelles: Societe des bollandistes. (Subsidia agiografica, no. 8a).
44. Halkin F. (1984). *Novum Auctarium Bibliothecae Hagiographicae Graecae.* Bruxelles: Société des bollandistes. (Subsidia hagiografica, no. 65).
45. Hirsch E. D. (1967). *Validity in Interpretation.* New Haven: Yale University Press.
46. Naumow A. (2017). San Clemente di ocrida e la Biblia. *San Clemente di Ocrida: Allievo e maestro. Nell’undicesimo centenario del beato transito (916–2016) (=Slavica Ambrosiana, 7).* Milano-Roma: Biblioteca Ambrosiana – Bulzoni Editore, pp. 51–60.

USING GAMES IN TEACHING SPECIALIZED VOCABULARY TO MARINE ENGINEERING STUDENTS

Valeria Molodtsova¹

DOI: <https://doi.org/10.30525/978-9934-588-53-2-28>

Abstract. High demands to seamen's proficiency in Maritime English requires the use of effective means promoting to improved development of marine students' language skills. Technical vocabulary acquisition is viewed as a key issue in students' mastering Maritime English and improves their prospects of career success. However, due to highly-specialized nature of Maritime Engineering English vocabulary, many students experience difficulties related to its memorization. Therefore, to find effective ways to overcome this challenge, teachers explore new approaches and methods to teaching Maritime English. Educational games are considered an effective method to contribute to better mastering specialized vocabulary by students. This paper presents the author's study of marine engineering students' perceptions towards using lexical games with the purpose of improved acquisition of the vocabulary within Maritime Engineering English curriculum. Despite the fact that many language experts analyzed the issue of games application in ESP classroom, the studies are still lacking analysis and recommendations on effective game activities for specialized vocabulary acquisition in terms of ME. This research is focused on investigation of the impact of educational games on marine engineering students' motivation, attitudes and cognitive skills development. Besides, this survey established the rating of educational games among the students with regard to the effectiveness of the suggested set of lexical games in technical vocabulary building. The author applied the method of qualitative research involving games, question interview and participants observations. The participants of the study were given an individual Questionnaire with 17 questions assessing their motivation, attitudes, cognitive development and expectation. The

¹ Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor at the English language Department,
National University "Odessa Maritime Academy", Ukraine

participants were observed during Maritime Engineering classes with the use of a selected set of educational games. The findings demonstrated that the students showed highly positive attitude towards the use of educational games for learning new specialized maritime vocabulary and revision of the vocabulary they already possess. The students noted positive effect of educational games on their memory and cognitive skills. The survey on students' preferences for certain types of educational games for mastering engineering terminology enabled the author to give some practical recommendations on the choice of lexical games that contribute to better specialized vocabulary acquisition. The results of this study provide a field for further investigation of a game-based approach to teaching Maritime Engineering English in higher education with relation to introducing positive changes into the process of improving seafarers' language competency.

1. Introduction

Modern maritime industry has raised demands on seamen's skills in terms of their professional competence, intercultural awareness, creative skills, critical thinking, and ability to develop and take decisions in unstable rapidly changing environment. The specialized English language acquisition in higher education implies the development of required competences among students with the account of emerging standards and requirements. Future seamen shall be able to effectively communicate in English both verbally and in written, be capable of interpersonal and cross-cultural interaction. This complex educational task compels lecturers and practitioners to explore new effective methods and approaches to teaching English as a foreign language for special purposes to students.

One of the cardinal factors that contribute to more active and effective acquisition of a foreign language, and is a driving force of educational process, is students' motivation. The implementation of new informational communicative technologies and active methods of teaching promote to students' better perception of new vocabulary and grammar structures. Many language experts believe that one of the most effective ways to enhance students' motivation for learning is creating favorable communicative environment by means of educational games. They provide developing

learners' language and communicative competences and accelerate mastering educational material [12, p. 46].

This paper analyses the issue of using a game-based approach to teaching Maritime English as a variety of English for Specific Purposes (ESP) to students of marine engineering faculty.

Standards of mastering English set by IMO and STCW are stipulated by safety issues. So, safety is closely related to communication in this setting. The communicative competency of a future seaman is of high value in terms of professional success. Maritime English (ME) differs from General English (GE) in specialized terms, specific phrases and set structures that prevail over common words and expressions, some of which are unfamiliar even to the native speaker. In case of Maritime English course for marine engineers, its vocabulary is highly specialized and comprises mainly technical engineering terms. To effectively communicate in real work-related situations, future mariners must possess specific vocabulary knowledge. The richness of vocabulary and language comprehension make up *communicative competence* [21, p. 46].

However, specific vocabulary acquisition is a challenging task facing a student in the process of studying Maritime English. So, maritime vocabulary needs more focus, which is ensured through active participation of students in vocabulary learning process. To meet the needs of ESP students, teachers implement methods and strategies aimed at effective target vocabulary acquisition.

In contrast to traditional approach to vocabulary teaching, which organizes a class activity around specialized texts, the constructivist learning theory, along with the ensuing situated learning and experiential learning approaches, propagate the ideas of using games for educational purposes [1, p. 6]. The vast majority of studies prove that vocabulary is learnt easier with the use of educational games such as puzzles, board games, card games, etc. [21, p. 51; 29, pp. 121–124]. Games keep learners more focused in a relaxed learning atmosphere, thus increasing motivation and building up specialized vocabulary.

While educational games popularity is generally acknowledged in teaching GE to students, the use of game-based approach to teaching ESP is growing too. Though many language experts analyzed the issue of games application in ESP classroom, the studies are still lacking analysis and

recommendations on effective game activities for specialized vocabulary acquisition in terms of ME.

Thus, this research, along with establishing marine engineering students' perception of educational games in English classroom and qualifying their motivation rise for ME acquisition with the use of games, aims to suggest some ways of raising the level of students' interest and, consequently, their performance in specialized vocabulary mastering through evaluation of certain educational games effectiveness and giving practical recommendations to their implementation within ME course framework.

The questions raised by the study are as follows:

- Do students accept the use of educational games in ME class?
- What factors explain the students' perception of educational games?
- Is the implementation of educational games in teaching maritime English to marine engineering students justified?
- Which games will prove to be the most effective in developing students' language skills, vocabulary mastering in particular (to the participants' point of view)?

In the following section the role of games in ESP classrooms will be discussed in detail.

This paper is organized as follows: the following section discusses the theoretical background of this study. It is followed by Literature Review including games classifications and motivating and demotivating factors of educational games. The next section is devoted to the research methodology. It focuses on the Research Model and participants. Then results and analysis follow. The next section provides the results of the study. And the last contains conclusions and practical recommendations.

2. Theoretical background

Empirical investigation of the factors of perception and preference of educational games in terms of specialized vocabulary acquisition on the part of students of Marine Engineering English involves the implementation of motivational activities in the educational process.

Motivation in the second language acquisition is acknowledged to be a key factor in many theories. Affective factors are considered crucial for foreign language learning within motivation theories suggested by Krashen, Carroll,

Bialystok, Shuman, and others [as cited in 33, pp. 269–271]. However, motivation is viewed by most authors as a multidimensional concept, comprising a set of integrated components. So, Gardner distinguishes cultural beliefs; the individual learner differences (intelligence, aptitude and motivation); the learning contexts, and the outcomes [14, p. 10]. Skehan distinguishes teaching and learning activities; learning outcomes; internal motivation, and extrinsic motivation [32, pp. 49–50]. Crookes also indicates four levels of motivation: microlevel; classroom level; curricular level, and long-term learning outside the classroom [10, pp. 484–495]. D. Madrid proposes a dynamic (changeable with time), cyclical (happening in repeated order) and process-oriented model of motivation, which develops in three phases: pre-actional (initial motivation), actional (process motivation) and post-actional (evaluative) [26, p. 369].

The findings of numerous researches, cited in D. Madrid's paper, identified the strongest motivational strategies, which encourage maximum students' participation, meet their needs and interests and ensure systematic group work:

- the use of audiovisual resources and new technologies;
- group work;
- satisfying the students' needs and interests;
- students' participation in class;
- good grades and fulfilment of the student's success expectations;
- praises and rewards [26, pp. 411–412].

According to Gardner, the use of strategies in class depends on teacher's motivation influences, thus affecting the students' attitudes towards learning [14, p. 10–12].

3. Literature review

3.1. Motivating factors of educational games

English for specific purposes focuses on teaching a specific kind of English to enable students communicate on professional topics to people belonging to a certain professional community. ESP serves a specific purpose and is characterized by professional terminology, a set of grammar structures, complex syntax and lexical density. Maritime English is a variety of ESP that is used for communication between seamen on board ship, between ships, on land by port officials and individuals working in

the shipping and shipbuilding industry, etc. So, it involves various contexts related to maritime domain. Comparing to GE, ME demands a teacher to possess specific knowledge of the subject besides having knowledge of the language. The task of a teacher is not only to be proficient in teaching specialized terminology and information in terms of ME course, but to keep the level of students' motivation high thus ensuring their better concentration and learning [2, pp. 3571–3572].

A number of studies on the impact of motivational activities selected according to students' needs proved to be successful in class. These activities, originally created for GE, were modified according to the needs of the ME course. The outcomes demonstrated that the activities used in class developed a positive attitude of students towards such learning and stimulated their participation in class. The students confirmed that they participated more in classes when such activities were used [21, p. 52].

Games keep learners more focused in a relaxed learning atmosphere, thus increasing motivation and building up specialized vocabulary. Games and fun activities serve better retention of teachable vocabulary in learners' memory. Games are valuable pedagogical instrument not only in terms of benefit in students' learning process, but with regard to improving intellectual capabilities of learners. Reilly claimed that the participants who played educational games regularly at the lessons compared to the ones who did not were found to develop increased brain volume [29, pp. 65–66].

There are numerous advantages of implementing game-oriented approach in the ESP classroom:

– Games can distract students from the usual and monotonous routine of the language class; they «...add diversion to the regular classroom activities...» [31, p. 147].

– Games improve learners' acquisition of the English language through motivation and interaction. The competitive nature of games stimulates and encourages students to participate since they want to win. According to Cross [as cited in 15, pp. 127–128], challenge and competition are key factors for any game, which shift learners' attention onto a game as an activity, so language acquisition happens unintentionally.

– Games reduce learning anxiety; relaxed atmosphere encourages shy students to express their opinion without being confused to make a mistake [30, p. 114].

– Games encourage students to interact and communicate; they promote a communicative competence. Many games can be played in pairs or in small groups, which gives an opportunity to develop students' interpersonal skills. By asking or answering questions, communicating and discussing some issues in groups or in pairs, students use foreign language to achieve their goals [30, p. 114].

– Through games students practice their language skills in terms of the context of a real modelled professional situation [37, p. 21].

– Games provide a meaningful professional context for learning ESP, thus creating a familiar environment where learners feel confident [30, p. 114].

– Games involve learners' speaking, writing, reading and listening, at the same time. Besides, games develop students' ability of analytical and critical thinking.

– A positive attitude of students towards learning with the use of games is an indisputable fact in the majority of cases, being confirmed both by all researchers referred to in this paper and by the author's personal experience.

– Using games involves interdisciplinary approach. Students use knowledge from other classes, too.

– Games increase students' achievement, namely their test results, ability of communication, vocabulary acquisition, or other language skills get better [25].

– Games are learner-centered activity, since students are actively involved in the educational process, which contributes to better perception of teachable material [30, pp. 114–115].

– Games are adaptable for different levels of knowledge and specialization.

– Games promote collaborative learning but they do not limit students who learn at their own pace and cognitive level.

– Educational games do not usually take long time to play and provide immediate feedback in both directions [25].

Generally, games are used as warm-up activities or at the end of the lesson to fill time if left. However, they can be effectively used at all stages of the lesson: when introducing or reviewing vocabulary, when mastering grammar patterns and drilling new structures in speech, etc. [37, p. 21]. According to J. Hadfield [17, p. 4], “a game is an activity with rules, a goal and an element of fun... Games should be regarded as an integral part of the language syllabus”. So, games should be treated not only as a

‘fun activity’, but as an effective method of educational goals realization [15, pp. 126–129].

3.2. Demotivating features of educational games

However, Stojkovic and Jerotijevic pointed out some disadvantages of games, among which there are the following [as cited in 15, p.129]:

- discipline issues, excessive noise and activity;
- inadequate rules instruction can result in playing too much and not achieving the educational goals;
- students may not get involved to equal extent if games are familiar or boring to them;
- games may be treated as unnecessary and childish by some learners.

3.3. Classifications of educational games

When choosing language games, a teacher should be guided by several factors, among which there are the game purpose, the students’ cognitive level, age and English level, their specific needs, the content of the game. R. Constantinescu notes that language practice should be the central objective of games; at the same time games should be relevant to the curriculum and easy to use in class (as cited in 15, pp. 128–129).

Games appropriateness is one of the key factors providing substantial impact on successful achievement of games educational goals. Games will not bring the desired effect “...when the task or the topic is unsuitable or outside the student’s experience” [37, p. 21].

The knowledge on games classifications enables a teacher to make a right choice of game/games with the purpose of the development of certain language skills of students.

There are various games classifications, though all they have much in common. So, F. Stronin mentions categories of games as follows: 1. Lexical; 2. Grammar; 3. Phonetic; 4. Spelling; 5. Creative [34, p. 5]. The first four types of games can be referred to language games aimed at development of respective language skills, while creative games imply creative implementation of learnt knowledge and skills in game-like situations.

A. Konysheva subdivides games into types as per their purpose: language and communicative games. According to E. Dushina, linguistic games

fall into non-communicative, pre-communicative and communicative, depending on the competences to be built [as cited in 25].

J. Hadfield [17, p. 4] classifies language games into linguistic and communicative games. Linguistic games focus on accuracy, while communicative games presuppose information and ideas exchange.

W. Lee [24, pp. 1–4] classifies games into such categories: structure games (training the use of particular patterns of syntax in communication); vocabulary games (focusing mainly on words); spelling games; number games; listen-and-do games; games and writing; miming and role play; discussion games.

Over and above their differences, all classification systems subdivide games into two major categories:

- Games, during which new lexical or grammar material is learnt and certain language skills are trained;
- Games aimed at applying the learnt knowledge and developed skills into non-standard communicative situations in terms of the game context.

One should take into account the principle of didactic sequence: at first, the tasks for learning, memorizing and producing the teachable material are to be completed (including those based on a certain pattern), and only after that creative use of the learnt material follows.

Lexical games are connected with a word, its spelling, meaning, relevance to other lexemes. Lexical games help students to expand their specialized vocabulary by learning new words; remember learnt words better; practice words spelling; activate communicative and mental activity; study words combinations, set expressions, speech patterns.

4. Methodology

4.1. Research model

This research methodology is comprised of two stages. The first stage includes the qualitative survey on students' perception of educational games use in Maritime Engineering English classroom with the purpose of specialized vocabulary acquisition. The second stage is devoted to the establishment of students' evaluation of the selected educational games effectiveness in terms of specific maritime vocabulary learning.

The author applied the method of qualitative research, which is viewed by many scholars to be more flexible in data collection, for it enables

a researcher to obtain detailed information by individual interviewing or through close periodic observation of the process and/or participants [27, pp. 8–11]. Qualitative research ensures an in-depth understanding of participant perception of a survey object, behaviors, attitudes, interactions, etc.

Qualitative data collection instruments used in this research involve games, question interview and participant observations. The “Triangulation” method of data collection, which supposes multiple methods or data sources, provides more detailed and multi-layered information about the study object, analyzing the convergence of information from different sources [7, pp. 141–144].

The participants of the study were given an individual Questionnaire with 17 questions assessing their motivation, attitudes, cognitive development and expectation. The author modified and adapted to the specific needs of the study the sets of questionnaires designed by Ibrahim, R. et al. [19, pp. 213–214].

According to Schmuck [15, p. 131], participant observations help a researcher to control for nonverbal feelings expression, investigate how participants interact with each other with the account of duration of this interaction. Many researchers find participant observation useful in terms of checking the validity of participants’ answers to questionnaires through monitoring convergence or divergence of informants’ behavior, verbal reactions, and feelings with their interviews results [15, p.13; 27, pp. 10 – 11]. Participants were observed during Maritime Engineering classes with the use of educational games.

4.2. Participants

The survey was conducted among first-year and fourth-year students of Marine Engineering English at the Marine Engineering Faculty of the National University “Odessa Maritime Academy”.

The subjects were:

– Group A: 8 first first-year students possessing some knowledge of General English (from A2 to B1 English levels) gained from high school, but without any experience at sea and Maritime English expertise preceding their entering the University;

– Group B: 12 fourth-year students possessing knowledge of both General English and Maritime Engineering English and having sea experience by the time of taking part in the pedagogical experiment.

The findings of studies on answer formats in survey researches indicate, that including a midpoint in answer formats offers a convenient answer option to respondents who do not strongly agree or strongly disagree with the statement provided and thus deflects positive and negative responses toward the neutral middle point. So, omitting the midpoint option in the answer scale is viewed preferable [13, chapter 3].

Another factor that influenced the author's choice of answer format to analyze the research results was base instability of answer scales, which means the proportion of respondents who change answers between consecutive measurements with identical answer. The more answer options are offered, the more base instability grows. The Likert four verbal format containing no midpoint was reported by experts having lower base instability comparing to other multi-category answer formats [13, chapter 3].

Therefore, the participants were offered to grade their answers on the basis of 4 point Likert verbal scale without midpoint: "Strongly disagree", "Disagree", "Agree", "Strongly agree".

Cronbach's Alpha score for this scale is 0.805, which shows the reliability of this questionnaire.

The results of the participants' answers are shown in the Table 1 below.

The second stage of this study involved the use of a set of lexical games in class within the framework of the Marine Engineering English course. The games were adapted to the needs of the participants to master technical vocabulary. The subjects were asked to evaluate the effectiveness of these games for acquiring/revising technical vocabulary and rank them accordingly. The students were provided the list of the games they had practiced during the pedagogical experiment. The students' rating of the educational games is given in the table 2.

4.3. Results and Analysis

This section analyses the results of the survey using percentage, mean and standard deviations. In terms of student motivation in using educational games for specialized vocabulary acquisition, the participants mostly demonstrated high interest to educational games implementation in their learning now and in future (group A 100%; Group B 93%). Students prefer practicing vocabulary with the use of games in contrast to classical way and textbook use (group A 100%; Group B 92%). Students were unanimously

Table 1

Students' perception of educational games in ME class

№	Statement	Strongly disagree		Disagree		Agree		Strongly agree		Mean		Standard deviation	
		A/B		A/B		A/B		A/B		A/B		A/B	
1	I believe my knowledge of English is important for the progress of my future job	-/-		-/-		-/8%		100%/92%		4/3,92		0/.289	
2	I am interested in using games for learning in the future	-/-		-/7%		37%/43%		63%/50%		3,25/3,42		1,038/.669	
3	I prefer learning vocabulary from a textbook in the classical way	37%/59%		63%/33%		-/8%		-/-		1,63/1,5		.518/.674	
4	I prefer doing vocabulary exercises in games rather than using the traditional system of exercises	-/-		-/-		12%/25%		88%/75%		3,88/3,75		.354/.452	
5	The usage of lexical games makes this subject more interesting	-/-		-/-		-/-		100%/100%		4/0		4/0	
6	I think this activity gives me lots of benefits	-/-		-/8%		50%/33%		50%/59%		3,5/3,5		.535/.674	
7	I feel free to express my opinion without fear of making a mistake when using the lexical game.	-/-		12%/8%		75%/33%		13%/59%		3/3		.535/.853	
8	It's fun and easy to learn with educational games	-/-		-/-		17%/12%		83%/88%		3,88/3,83		.354/.389	
9	The atmosphere in class with the use of games was active and motivating	-/-		-/-		-/-		100%/100%		4/4		0/0	

(End of Table 1)

№	Statement	Strongly disagree	Disagree	Agree	Strongly agree	Mean	Standard deviation
		A/B	A/B	A/B	A/B	A/B	A/B
10	The content of the games match my subject syllabus	-/-	-/-	25%/33%	75%/67%	3,75/3,66	.463/.492
11	These games help me to memorise and remember technical terms	-/-	-/17%	37%/33%	63%/50%	3,63/3,66	.518/.778
12	Solving the given problems is very interesting	-/-	-/16%	50%/42%	50%/42%	3,5/3,25	.535/.754
13	Looking for the answer of questions given is an encouraging activities	-/-	-/9%	75%/58%	25%/33%	3,25/3,25	.463/.622
14	These games challenge my understanding of the subject	-/-	12%/9%	88%/58%	-/33%	2,88/3,25	.354/.622
15	I wish I have more opportunities to learn using this game approach	-/-	-/-	25%/8%	75%/92%	3,75/3,92	.463/.289
16	I prefer using games to learn compared to traditional methods in class	-/-	-/-	25%/25%	75%/75%	3,75/3,75	.463/.452
17	I wish these games be an element of students' independent work tasks (like home tasks, etc.)	-/-	-/16%	62%/42%	38%/42%	3,38/3,25	.518/.754

The list of targeted lexical educational games

No	Genre	Game description	Subject Area
1	Guessing games	<p>Board Race The teacher draws a line down the middle of the board and writes a topic on the top. The students are asked to write as many words related to the topic as they can in the form of a relay race. Each team wins one point for each correct word. Unreadable or misspelled words are not counted.</p>	Technical vo-cabulary.
2	Guessing games	<p>Spin the Wheel The teacher spins the wheel and points a difficult word. A student has to explain it and gets a point for the correct answer. If the answer is wrong, another student is asked until the correct answer is given.</p>	Technical vo-cabulary
3	Guessing games	<p>The Crossword Puzzle The best clues in crosswords for maritime terms should be of defining, descriptive and synonymic character, cryptic clues avoided.</p>	Technical vo-cabulary.
4	Guessing games	<p>Hot Potato Using a ball as “a hot potato”, the teacher throws the “potato” to one of the students and gives a native language equivalent of a term or a phrase. The student that catches the ball has 5 seconds to give an English equivalent, or he/she is out of the game. If the answer is correct, the student says another term in native tongue and throws the potato at someone else. The last student standing wins the game.</p>	Technical vo-cabulary.
5	Guessing games	<p>The Jeopardy Game This game contains several question categories (from 3 to 5), each with five questions ranging from easy (1) to difficult (5). The teacher draws a grid on the board. In pairs or small teams, students in turn choose a category and a difficulty level from 1 to 5. The teacher reads out the question. The students answer the question, and get a point for the correct answer. If the answer is incorrect, the question stays in the game for a later round. The game continues until the last question or when the game time is over.</p>	Technical vo-cabulary.

Chapter «Philological sciences»

(Continuation of Table 2)

No	Genre	Game description	Subject Area
6	Guessing games	<p>The Taboo Game On separate small pieces of paper, the teacher writes certain terms related to the topic studied, then folds it up and puts into a box. Students are divided into two teams. One student from a team draws a piece of paper from the box, and tries to describe the term to his/her team mates, without actually saying the word or using their native language. If the word is guessed, the team gets a point. If not, the word goes back into the box and the player draws the next one. After 60 seconds, the teacher counts the number of correct guesses and gives the turn to the other team. Each round teams designate another player to show the term until everyone has a go. The game continues until the last piece of paper or till the time is over.</p>	Technical vo-cabulary.
7	Guessing games	<p>Association The teacher writes a technical term on the board. The students are asked to say the words (nouns, adjectives and verbs) that associate with this term.</p>	Technical vo-cabulary.
8	Spelling Games	<p>A to Z Game The teacher writes the letters of the alphabet in columns drawn on the board. The class is divided in pairs or small groups. Each team nominates a writer to come to the front and write on the board terms related to a given topic. Prompts from the teams to their player are encouraged to let the team complete the game first. For each letter, only one term can be written, so the first student claims the letter. That team wins that has written more terms. In case of spelling mistakes, the correct spelling is checked then with the class.</p>	Technical vo-cabulary.
9	Word building and spelling games	<p>One letter Students are asked to make new words by changing one letter in given words.</p>	Technical vo-cabulary.
10	Word building Spelling games	<p>A missing letter Students guess the missing letter based on the given word</p>	Technical vo-cabulary.

No	Genre	Game description	Subject Area
11	Categories Games	<p>Categories Students copy the category layout depicted on the board into their exercise-books. The teacher chooses a category, and students write down, as quickly as possible, terms under the appropriate category on their answer sheet. The first students to find words for each category shout 'Stop!', and the game is over. The students with the most points after a number of rounds win.</p>	Technical vocabulary.
12	Matching activities.	<p>Match up 1st variant Students are asked to match the terms with the definitions. 2nd variant (more complex) In pairs or small groups, students should give as many definitions as possible to the given specialized terms, in a specific amount of time (e.g. 5 minutes). Then the definitions' correctness can be discussed with the class. 3rd variant Students are asked to match up the 1st and last parts of compound nouns. 4th variant Aimed at checking students' mastering phrasal verbs used in Maritime English. The teacher designs two piles of paper slips, one with the verbs (single, double, bend, stand, heave, steer, bring, etc.), and the other one with the prepositions (e.g. up, on, by, for, off, out, etc.). Students take turns in turning over a slip from each pile. If the student considers the combination is a phrasal verb, then he/she provides the example of its use in a professional context, and is given a point. The game continues until the last slip is taken.</p>	Technical vocabulary.
13	Gap-fill games	<p>A missing word Students fill up the missing term in a sentence</p>	Technical vocabulary.
14	Anagrams Arranging activities	<p>Jumbled words Students are asked to arrange jumbled words into sentences</p>	Technical vocabulary.

sure about the importance of English for their professional success (100% for both groups). In general, both groups demonstrated high level of motivation in using lexical games for technical vocabulary acquisition.

Most of the students agreed that they feel less anxiety when communicating in the course of game activity (group A 88%; Group B 92%), thus highly evaluating the benefits they get from using games in learning ME (group A 100%; Group B 92%). Students also found that the content of the games matched the ME syllabus.

The findings proved positive effect of educational games in developing students' memory skills and critical thinking (group A 100%; Group B 83%). Students showed their interest in solving the given problems set in the games (group A 100%; Group B 84%); the majority in both groups found this process encouraging (100% and 88% respectively). Both groups of respondents agreed that educational games are challenging their understanding of the subject (group A 88%; Group B 91%).

Game-based approach to learning resonates with most students (group A 100%; Group B 100%), showing their wish to practice educational games more often in other learning activities (group 100A %; Group B 84%). Students also wish that the games would make a part of their home tasks, individual tasks, projects, etc.

In summary, all the respondents in Group A and Group B confirmed their positive response on the use of educational lexical games in Maritime Engineering English learning, namely specialized vocabulary mastering. Besides, the use of games in class was highly rated by both the first-year students, who are at square one in their studies, and fourth-year cadets, most of whom are completing their graduation. It means that educational games can be effectively used in various contexts however highly specialized they are.

The survey on the participants' perception of the effectiveness of the selected lexical educational games of various types for mastering technical vocabulary showed that the students ranked the games to their efficiency as follows: 1. Guessing games. 2. Categories games. 3. Matching games. 4. Spelling games. 5. Anagrams, arranging activities and crosswords (due to their low pace and time-consuming nature). The students demonstrated a high tendency in believing that educational games are able to provide opportunities towards their learning.

5. Conclusions and Recommendations

This research proved that students view educational games as a positive motivational strategy in Maritime English vocabulary acquisition. The benefits of a game-based approach to teaching Specialized English to marine engineering students are obvious: educational games keep students' focus on learning process in an enjoyable learning atmosphere; they contribute to their cognitive development in terms of better memory, critical thinking, creativity and self-expression. Games are fun, inspiring, teaching, and promoting language fluency activities. And they draw even more to be worth of using in an English classroom. But if not for any of these reasons, they should be used "...just because they help students see beauty in a foreign language and not just problems that at times seem overwhelming" [37, p. 21].

The findings of this survey fit well into outcomes obtained by other researchers referred to in this paper in the field of educational games implementation in teaching GE, ESP, other subjects (programming, economics studies, etc.), both in class and with the use of online technologies [5; 6; 15; 16; 19; 21; 26].

This research analyzed the vocabulary educational games which were favored by the participants of this study in context of their effectiveness for mastering technical vocabulary. Thus, the recommendations on the choice of lexical educational games, which will appeal to students and meet their demands, are as follows: guessing, matching and categories games got the highest rating among the students. The variety of these types of lexical games is very large, so the teacher has a wide choice of means. In case of spelling games, anagrams and crosswords, the students featured required time resource and leisurely pace of these games as less appropriate in the process of learning and revising technical vocabulary in class. Though, they can be used for independent work of students (home tasks, projects, etc.).

This research can be furthered and expanded in the field of developing a wider selection of educational games constituting the part of the current ME course, along with practical recommendations on their use. The progress in e-learning provides perspectives for their online realization.

E. Reyes-Chua [30, p. 127] developed guidelines for a teacher with respect to implementation of educational games in the classroom, among which are the following:

Chapter «Philological sciences»

- combine a game-based approach with other existing teaching methods;
- avoid overloading lessons with games;
- use the games as instructive strategies;
- take account of students' learning styles;
- take into consideration age and cultural backgrounds of learners, their health status;
- consider learning settings and the time duration;
- focus on realization of the lesson learning objectives;
- observe and reflect on class participation and interaction;
- variate games;
- integrate other techniques if possible;
- fun and enjoyment should not be over learning;
- manage to improvise and adapt to the situation, if needed.

It should be noted, that these recommendations well suit for the context of Maritime Engineering English classroom.

Being one of the effective ways to develop teaching pedagogies with the purpose of offering more opportunities for student learning, a game-based approach should be combined with other reliable teaching methods. At the National University “Odessa Maritime Academy”, we use a game-based approach in teaching Maritime English to cadets along with other effective teaching strategies and means (communicative and competence approach, problematic approach, method of project, information technologies, smart boards, multimedia language learning centres, etc.), aimed at students' mastering the required ME proficiency.

This research is going to be continued in the field of role-playing in teaching Maritime English, including the approbation of the new course on intercultural competence, which is in progress and gets highly positive attitude from learners. The outcomes of the complex research will let to introduce changes to Maritime Engineering English teaching methods with the account of world shipping market requirements to seafarers. Along with it, the author is planning to consider the extremely fast development of e-learning, which shall be reflected in the issue of game-based approach to teaching ME.

In the author's opinion, along with the implementation of a game-based approach, the ME syllabus should provide GE content prior to ME, thus making the basis for ESP 'superstructure'. The use of educational

games for vocabulary acquisition and role-plays for deeper understanding of professional aspects are expected to lead to positive changes and improvements in education of future seamen, which will make the process of Maritime English acquisition by students more effective and exciting.

References:

1. Anderson, T., Dron, J. (2012). Learning technology through three generations of technology enhanced distance education pedagogy. *European Journal of Open, Distance and E-Learning*, vol. 15, no. 2, pp. 1–14.
2. Bocanegra-Valle, A. (2013). Maritime English. In C.A.Chappelle (Ed.). *The Encyclopedia of Applied Linguistics*, pp. 3570–3583. Hoboken: Blackwell Publishing Ltd. Available at: doi.org/10.1002/9781405198431.wbeal0746 (accessed 6 May 2020).
3. Bogart, W.V.D. (2009). Developing a pedagogy for active learning (PAL) including a brief history for active learning in Thailand. *Journal of studies in the English language*, vol. 4. Available at: http://www.earthportals.com/Portal_Messenger/ActiveLearning.html (accessed 7 May 2020).
4. Bush, J. (2015). The impact of classroom games on the acquisition of second language grammar. *LIF – Language in Focus Journal*, vol. 1, no. 2. Available at: doi.org/10.1515/lifijsal-2015-0007 (accessed 5 May 2020).
5. Cam & Tran (2017). An evaluation of using games in teaching English grammar for first year English-majored students at Dong Nai Technology University International Journal of Learning, Teaching and Educational Research, vol. 16, no. 7, pp. 55–71.
6. Chudajkina, G.M., Loginova, N.Y. (2017). Ispolzovaniye rolevykh igr v prepodavanii inostrannogo yazyka v vuzah turizma I servisa. *Vestnik asociacii vuzov turizma I servisa*, vol. 11, no. 2, pp. 13–20. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-rolevykh-igr-v-prepodavanii-inostrannogo-yazyka-v-vuzah-turizma-i-servisa> (accessed 9 May 2020).
7. Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (Ed.) (2007). *Research methods in education*. (6th ed.). New York: Routledge.
8. Constantinescu, R.S. (2012). Learning by playing. Using computer games in teaching English grammar to high school students. Proceeding of the *eLearning & Software for Education: International Scientific Conference* (Romania, Bucharest, April 26-27, 2012), Bucharest: Editura Universitara, pp. 110–115. Available at: doi: 10.5682/2066-026X-12-109 (accessed 1 May 2020).
9. Crookal, D., Oxford, R. (1990). *Simulation, gaming, and language learning*. New York: Newbury House Publishers.
10. Crookes, G., Schmidt, R. (1985). Motivation: Reopening the research agenda. *Language Learning*, vol. 41, pp. 469–512.
11. Debreli, E. (2012). Change in beliefs of pre-service teachers about teaching and learning English as a foreign language throughout an undergraduate pre-service teacher training program. *Procedia Social and Behavioral Science*, 46, 367–373.

12. Derakhshan, A. & Khatir, E. (2015). The effects of using games on English vocabulary learning. *Journal of Applied Linguistics and Language Research*, vol. 2, no. 3, pp. 39–47. Available at: <http://jallr.com/index.php/JALLR/article/view/40> (accessed 25 April 2020).

13. Dolnicar, S. & Grun, B. (2013). Translating between survey answer formats. *Journal of Business Research*, vol. 66, pp. 1298–1306. Available at: https://fdfgroup.ru/statyi/-Translating--between-survey-answer-formats_2013_Journal-of-Business-Researc.pdf (accessed: 3.05.2020)

14. Gardner, R. & Clement, R. (1990). Social psychological aspects of second language acquisition. *Handbook of Language and Social Psychology*, vol. 1. Available at: https://www.researchgate.net/publication/232441381_Social_psychological_perspectives_on_second_language_acquisition (accessed 9 May 2020).

15. Gozcu, E. & Caganaga, C., K. (2016). The importance of using games in EFL classrooms. *Cypriot Journal of Educational Science*, vol. 11, no. 3, pp. 126–135. Available at: <http://sproc.org/ojs/index.php/cjes/> (accessed 8 May 2020).

16. Guerid, F. (2015). Enhancing Students' Level of Motivation in Learning English: The Case of 1st Year's Economics Students. *International Journal of Languages, Literature and Linguistics*, vol. 1, no. 3, pp. 188–192.

17. Hadfield, J. (1999). *Intermediate Communication Games*. Spain: Addison Wesley Longman Ltd.

18. Harris, C. (2009). Meet the new school board: Board games are back – and they're exactly what your curriculum needs. *School Library Journal*, vol. 55, pp. 24–26.

19. Ibrahim, R., Rasimah, C.M.Y., Hasiah, M., Azizah, J. (2011). Students Perceptions of Using Educational Games to Learn Introductory Programming. *Computer and Information science*, vol. 4, no. 1, pp. 205 – 216. Available at: https://www.researchgate.net/publication/49594530_Students_Perceptions_of_Using_Educational_Games_to_Learn_Introductory_Programming (accessed 9 May 2020).

20. Johns, A., Dudley-Evans, T. (1991). English for Specific Purposes: International in Scope, Specific in Purpose. *TESOL Quarterly*, vol. 25, no. 2, pp. 297–314.

21. Kegalj, J., Jokić-Kuduz, A. (2018). How to Make Teaching Maritime English (More) Interesting? Proceedings of the *Languages for Specific Purposes: Opportunities and Challenges of Teaching and Research: 1st international conference* (Slovenia, Ljubljana, May 19-20, 2017) (ed: Slavica Cepon), Ljubljana, pp. 45–55.

22. Kim, L.S. (1995). Creative Games for the Language Class. *Forum*, vol. 33, no. 1, pp. 35–36.

23. Kühn S., Lorenz R., Banaschewski T., Barker G. J., Büchel C., Conrod P. J., et al. (2014). *Positive association of video game playing with left frontal cortical thickness in adolescents*. Available at: PLoS ONE 9:e91506.10.1371/journal.pone.0091506 (accessed 6 May 2020).

24. Lee, W.R. (ed.) (1989). *Language teaching. Games and Contests*. (2nd ed.). Hong Kong: Oxford University Press.

25. Lukianenko, V. (2015). The advantages of using games in foreign language teaching and learning. Proceedings of the *Suchasni pidkhody ta innovaci-*

jni tendenciji u vykladanni inozemnykh mov: 10th international scientific-practical conference (Ukraine, Kyiv, March 24, 2015), vol. 3, Kyiv. Available at: <http://interconf.fl.kpi.ua/node/1271> (accessed 8 May 2020).

26. Madrid, D. (2002). The Power of the FL Teacher Motivational Strategies. *CAUCE: Revista de Filología y su Didáctica*, vol. 25, pp. 369 – 422. Available at: https://www.researchgate.net/publication/28169562_The_power_of_the_FL_teacher's_motivational_strategies (accessed 6 May 2020).

27. Miles, M.B., Huberman, A.M. (1994). *Qualitative data analysis*. California: SAGE.

28. Nation, I. S. P. (1990). *Teaching and learning vocabulary*. New York: Newbury House Publishers.

29. Reilly, E., Buskist, C., & Gross, M. K. (2012). Movement in the classroom: Boosting brain power, fighting obesity. *Kappa Delta Pi Record*, vol. 48, no. 3, pp. 62–66.

30. Reyes-Chua, E., Lidawan, M.W. (2019). Games as effective ESL language classroom strategies: a perspective from English major students. *European Journal of Foreign Language teaching*, vol. 4, no. 1, pp. 111–130. Available at: www.oapub.org/edu (accessed 9 May 2020).

31. Richard-Amato, P. A. (1988). *Making it happen: Interaction in the Second Language classroom: From Theory to Practice*. New York: Longman.

32. Skehan, P. (1989). *Individual Differences in Second Language Learning*. London, Edward Arnold.

33. Spolsky, B. (1985). Formulating A Theory Of Second Language Learning. *Studies in Second Language Acquisition*, vol. 7, no. 3, pp. 269–288. Available from: www.jstor.org/stable/44488562 (accessed 7 May, 2020).

34. Stronin, M.F. (1984). *Obuchayushchie igry na uroke angliyskogo yazyka*. Moscow: Prosveshchenie.

35. Tominac, S. (2008). A Trial Test of Maritime English Competence – TOMEK. Proceedings of *The Role of Maritime English – Promoting communication and understanding culture: 20th International Maritime English Conference* (China, Shanghai, October 27-30, 2008). Shanghai, pp. 149–164.

36. Tomlinson, B. (2011). *Materials Development in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.

37. Uberman, A. (1998). The use of games: for vocabulary presentation and revision. *English Teaching Forum*, vol. 36, no. 1, pp. 20–27. Available at: <http://exchanges.state.gov/forum/vols/vol36/no1/p20.htm> (accessed 8 May 2020).

38. Volkhonskaya A.S., Klimenko, E.B. (2018). Ispolzovanie rolevykh igr v realizatsii kommunikativnogo podkhoda v obuchenii inostrannomu yazyku studentov tekhnicheskogo vuza. *Sovremennye problem nauki I obrazovaniya*, vol. 2. Available at: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=27485> (accessed: 07.05.2020).

39. Williamson, K. M., Land, L., Butler, B., & Ndahi, H. B. (2004). A structured framework for using games to teach mathematics and science in K-12 classrooms. *The Technology Teacher*, vol. 64, pp. 15–18.

**SACRED NAMES AS A COMPONENT
OF KHARKIV'S ONYMIC SPACE: HISTORY AND MODERNITY**

**САКРАЛЬНІ НАЗВИ ЯК КОМПОНЕНТ ОНІМНОГО
ПРОСТОРУ ХАРКОВА: ІСТОРІЯ І СЬОГОДЕННЯ**

Inna Pidhorodetska¹

Olena Tykhonenko²

DOI: <https://doi.org/10.30525/978-9934-588-53-2-29>

Abstract. The work is devoted to the problem of studying the proper name as an onomastic sign of deep content, which represents cultural information, creates the historical atmosphere of the city, impacts on the principles of the toponymic system formation. The subject of the research is the urbanonyms of the city of Kharkov with a sacred semantic component. The purpose of the study is to reveal the features of motivation and functioning of urbanonyms with religious semantics in the toponymic space of Kharkov in different historical epochs. During the study general scientific and linguistic research methods were used. Method of linguistic observation, descriptive and historical ones were applied to reveal, systematize and classify the analyzed language units; methods of induction and deduction contributed to the objectivity of the conclusions based on the studied material and the generalization of the research results. It is noted that the urbanonymy of Ukrainian cities undergoes significant semantic transformations. The revival and actualization of names with religious semantics in the toponymic space of Kharkov are connected with the ideological reorientation of society.

The church brought a religious and ideological aspect into urban toponymy and played an important role in the formation of the urban toponymic system during the development of Kharkiv as a hubernia city (17th-19th centuries). Churches and cathedrals became not only spiritual

¹ Associate Professor, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor at Department of language disciplines, Kharkiv V.V. Dokuchaiev National Agrarian University, Ukraine

² Associate Professor, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor at Department of language disciplines, Kharkiv V.V. Dokuchaiev National Agrarian University, Ukraine

shrines, but also good landmarks in the urban space. They gave their names to the streets, lanes, squares etc. Urbanonyms with religious semantic meaning that appeared during the 17th-19th centuries were replaced by ideologically marked ones in Soviet times. The destruction of many worship places led to the disappearance of a part of the ecclesionyms from linguistic use. The new names of urban linear objects and squares represented the socialist era with its ideological content. Generally, the urbanonyms of the Soviet period were not directly related to the history, cultural and spiritual life of Kharkov. Through the role of the church in public life at the present stage of the development Ukrainian independence, historical urbanonyms with sacred semantics have been returned to the city map. At the turn of the 20th – 21st centuries new churches appear in Kharkov. Their names become a motivational basis for the nominations of adjacent streets, lanes, and squares. Orthodox churches, once destroyed or not functioning during the Soviet period, are being restored, and the ecclesionyms and historical nominations of linear objects are returned to the Kharkov toponymic space, reflecting in their names the revival of Christian culture. Ecclesionyms are motivated by the names of saints, religious holidays, icons, after which temples are consecrated. Mainly they are multicomponent nominal structures of the genitive type. Besides the full names of the churches, the short ones of the adjective type function. Ecclesionyms serve as a motivational basis and a word-formation base for hodonyms and agoronyms, which are formed by transonymization; the most productive way of their formation is the suffix one. The need for constant study of Kharkov urbanonyms is due to the dynamic development of the city, the emergence of new names and the return of historical ones on the toponymic map of Kharkov.

1. Вступ

Кінець ХХ ст. позначився значними політичними, ідеологічними, соціальними й економічними трансформаціями в житті українського суспільства. Зі здобуттям Україною незалежності відбулася переорієнтація суспільної свідомості, перебудова світогляду, змінилася система ціннісних орієнтирів. Тоталітарна ідеологія як визначальний чинник побудови радянської реальності втратила свої позиції в суспільстві. Усі ці процеси відобразилися і в мовному ландшафті України, зокрема у назвах площ, вулиць, провулків, бульварів, парків, скверів тощо.

Переименовання зазнають семантичного переосмислення, значеннєвого оновлення, зняття тенденційних ідеологічних заборон.

Сьогодні наукові розвідки філологів, істориків, культурологів, філософів, етнографів спрямовано на відновлення історичної пам'яті, повернення втрачених культурних надбань, зокрема і в галузі ономастики. Такі вітчизняні вчені, як М. Долинська, А. Загнітко, Т. Крупеньова, І. Кудрейко, Р. Ляшенко, Г. Мацюк, О. Олійник, І. Ординська, С. Черничко, О. Хрушкова, Я. Янчишина, В. Яцій та інші, досліджують проблеми топоніміки українських міст і цілих регіонів у різних аспектах, одним із яких є відновлення історичних назв на топонімічній мапі України.

До історичних відносять і власні найменування з релігійною семантикою. Актуалізація сакральних назв у топонімічному просторі безпосередньо пов'язана з відродженням української нації, відбудовою держави. За радянських часів релігійний складник вилучили з контексту урбанонімікону на кілька десятиліть (через заборону релігії та будь-якого віросповідання). Україна перебувала під впливом марксистсько-ленінської ідеології аж до проголошення незалежності. У назвах міських об'єктів політичний маркер домінував над історико-культурним.

Наприкінці ХХ – початку ХХІ ст. релігійна проблематика стає об'єктом активних наукових пошуків ономастів. Так, питання одиниць онімного простору із сакральним компонентом порушують європейські дослідники К. Хандке [39], І. Оченяш [40], З. Пасек, К. Сковронек [41], Р. Шрадек [42]. На вивченні українських власних назв релігійного змісту в художній літературі вперше зосереджуються польські вчені [17; 18]. Російські науковці О. Березович [4], М. Горбаневський [10] аналізують релігійні топоніми Півночі і Центру Росії; І. Бугайова вивчає тенденції розвитку мови православної сфери [6]; релігійний компонент російського топонімного простору досліджують Р. Разумов [25] і А. Соловйов [31]. Еклезіонімний простір Білорусі у полі дослідницьких зацікавлень О. Борисевич [5], Г. Мезенко [19; 20]. Питанням появи і функціонування топонімів, пов'язаних зі сферою християнської релігії, присвячені публікації І. Пивоварчик [22].

У ХХІ ст. сакральний аспект топонімічних одиниць досліджують українські вчені-ономасти О. Белей [2; 3], Г. Лазаренко [16], М. Торчинський [33] та ін. Назви цієї категорії зібрані у «Словнику української

ономастичної термінології» [8]. Особливості концептуалізації та мовної категоризації сакральної сфери в українській мові аналізує М. Скаб [28].

Предмет нашого дослідження – урбаноніми Харкова із сакральною семантикою, зокрема годоніми, агороніми й еклезіоніми. Годоніми визначаємо як назви лінійних міських об'єктів – вулиць, провулків, проспектів тощо; агороніми – назви площ; еклезіоніми – власні назви місць проведення обряду, місць поклоніння в будь-якій релігії; назви церков, каплиць, костелів, кірх, монастирів [8, с. 83; 24, с. 187].

Мета цього дослідження – виявлення особливостей мотивації і функціонування урбанонімів із релігійною семантикою в онімному просторі Харкова в різні історичні епохи. Досягнення мети передбачає виконання низки завдань: встановити вплив релігійного чинника на формування топономічної мережі міста; визначити джерела творення, семантику, особливості словотвору назв міських об'єктів Харкова з релігійним значеннєвим компонентом.

Матеріалом для аналізу послуговували списки назв вулиць, провулків та інших лінійних об'єктів міста, а також площ і культових споруд, представлені в топонімічних, довідкових джерелах і в Єдиному адресному реєстрі Харкова.

Протягом кількох останніх десятиліть урбаноніми Харкова досліджують переважно в культурно-історичному, ідеологічному, етимологічному аспектах (М. Дьяченко, О. Довженко, С. Журавльова, В. Кравченко, С. Куделко, Л. Удовенко, О. Хорошковатий, Д. Чорний, А. Ярещенко, О. Ярошик). Розвиток адресної урбанонімії в синхронії й діахронії вивчає історик М. Тахтаулова. Однак невирішеними залишаються мовні питання походження, змістового наповнення, структурно-словотвірних особливостей назв міських об'єктів Харкова, зокрема релігійно мотивованих. На наш погляд, вони варті уваги й лінгвістичного осмислення.

2. Вплив релігійного чинника на формування топонімічної системи міста

Вагомим складником онімного простору сучасного Харкова є номінації із сакральною семантикою. Поняття *сакральний* широко використовують у релігієзнавстві, культурології, етиці. У християнському світобаченні сакральне характеризує церковні таїнства, об'єкти ре-

лігійного поклоніння, речі, які належать до релігійного культу, а також усе те, що згідно з ученням церкви наділене Божою благодаттю [38, с. 96]. Відповідно до лексикографічних джерел, сакральний – це той, що стосується релігійного культу; обрядовий, ритуальний; який дуже цінують, оберігають; священний, заповітний [9, с. 1285]. За Словником іншомовних соціокультурних термінів, слово *сакральний* походить від фр. *sacral*, лат. *sacri* й позначає «священний, який належить до релігійного культу і ритуалу, обрядовий» [30]. У нашому дослідженні поняття *сакральний* і *сакральність* розуміємо як такі, що мають віднесеність дорелігії і позитивний зміст.

Урбаноніми, що презентують імена святих, назви церковних свят, храмів, монастирів тощо, є релігійно маркованими і несуть семантику сакральності. Вони повернулися на топонімічну мапу міста насамперед внаслідок закону «Про засудження комуністичного та націонал-соціалістичного (нацистського) тоталітарних режимів в Україні та заборону пропаганди їхньої символіки» 2015 р. Ядро цієї тематичної групи – власні назви, що виникли ще у період становлення міста. Кожна вулиця, площа й провулок центральних районів мають свою давню історію, часто пов'язану з духовними святинами. Православні храми Харкова – унікальні й неповторні. Трагічно склалася доля багатьох з них: за радянських часів і під час Другої світової війни їх було зруйновано. Сьогодні про святині нагадують назви вулиць і провулків, що повернули харків'янам на згадку про втрачені церкви, сакральні реліквії і знакові постаті, які вплинули на соціальне й духовне життя мешканців минулих поколінь.

Жителі Харкова від початку заснування міста (у середині XVI ст.) відзначалися релігійністю. Одразу з виникненням укріпленого військового поселення з'явилися й церковні споруди. Першою церквою була Успенська. Цікавим є той факт, що вперше на Слобожанщині головний храм міста – Успенську соборну церкву – збудовано на гроші місцевих мешканців, а не за рахунок державних коштів, що свідчить про християнську добротність харків'ян. Минуло понад 100 років, і на місці церкви звели однойменний собор, який освятили 1780 р. [15, с. 19]. За даними краєзнавців, у Харкові налічувалося близько семи десятків православних храмів [15, с. 24]. Культурні споруди інших релігійних конфесій поступалися кількісно й не відіграли суттєвої ролі у формуванні харківського урбанонімікону.

Уже 1659 р. у Харкові, крім Соборної Успенської церкви, існували Благовіщенська і Троїцька, а в 1663 р. – Михайлівська і Різдвяна. Беручи до уваги, що під час опису Харкова 1668 р. згадують Микольські ворота, можна припустити, що в цей час вже була й Миколаївська церква. На початку XVIII ст. (а можливо, й у кінці XVII ст.) збудовано Дмитрівську церкву, у 1687 р. – Вознесенську, у XVIII ст. – Воскресенську. Таким чином, у XVII ст. у Харкові були Успенська Соборна, Благовіщенська, Троїцька, Михайлівська, Миколаївська, Різдвяна, Покровська і Вознесенська, на початку XVIII ст. – Дмитрівська й Воскресенська церкви. У 1724 р. у Харкові налічувалося 57 вулиць, назви яких майже всі утворилися від прізвищ, прізвиськ, імен і звань тих осіб, які, можливо, оселилися на них раніше за інших або займали більш почесне становище серед інших мешканців [1, с. 33-34]. Цікаво, що серед перших найменувань вулиць прослідковується лише одне, що опосередковано пов'язане з церквою – *Суміжна з Миколаївським приходом*.

Із плином часу сакральні споруди ставали одними з найкращих орієнтирів у місті, яке у перші століття свого існування не мало чіткої топономічної мережі. Цим пояснюється той факт, що серед історичних назв площ, вулиць, провулків поширеними були найменування із сакральною семантикою, мотивовані назвами розташованих на них культових об'єктів. Згідно з топографічним планом 1787 р. у Харкові всього існувало 11 церков (до названих вище додалися *Мироносицька, Колегіумська*), було намічено квартали і відповідно до них вулиці й провулки. Згадуються у плані й великі за територією площі, котрі всі, крім Рибної, розташовувалися при церквах і, ймовірно, мали давнє походження: *Благовіщенська, Михайлівська, Вознесенська, Різдвяна, Воскресенська, Миколаївська* [1, с. 47]. Наведені факти є свідченням того, що перші культові споруди Харкова стали одним із джерел для формування міського урбанонімікону. Протягом XVIII–XIX ст. ця тенденція зберігалася.

3. Відапелятивні урбаноніми, мотивовані назвами культових споруд

Варто зазначити, що джерелом номінації могли слугувати і оніми (власні – офіційні або народні – назви церков, соборів; їхніх святинь – ікон), і апелятиви (загальні назви сакральних споруд, закладів духовної освіти, релігійних організацій тощо).

Відапелятивними є найменування таких лінійних об'єктів: *Соборна пл.*, *Соборний пров.*, *Соборний узв.*, *Церковний пров.*, *Монастирський пров.*, *Єпархіальна вул.*, *Семінарська вул.*, *Бурсацький узв.*, *Семінарська гірка*. За радянських часів ці історичні номінації зникли з топономікону міста, крім *Бурсацького узвозу*. І не всі з них повернулися в наш час.

Площа перед Успенським собором отримала назву *Соборна* (від апелятиву *собор* – «головна чи велика церква міста; головна церква в монастирі» [9, с. 1352], а не за власною назвою *Успенський*). Найменування площі мотивовано розташуванням на ній церковної споруди. У 1917 р. площу перейменували в *Радянську* (тут з березня 1917 р. у будинку губернських установ, збудованому напроти Успенського собору на Університетській гірці, розмістили перший виконком Харківської ради робочих і солдатських депутатів). За даними довідника 1957 р., площа мала назву *Університетська*, що відповідало її локації на Університетській гірці, поруч з *Університетською* вулицею. У наш час назва площі зникла з міського урбанонімікону. Натомість сьогодні в Харкові існують *Соборний узвіз* (за радянських часів *Халтуріна*) і *Соборний провулок* (колишній *Радянський*), що своєю назвою також завдячують собору. Із середини XIX ст. *Соборним* називали провулок з північної сторони Успенського собору. Доля його назви така сама, як і назви Соборної площі: у 20-х рр. XX ст. його перейменували у провулок *Радянський 1-й*; у середині XX ст. він отримав назву *Університетський 1-й* [11, с. 55]. У 2015 р. провулку повернули історичну назву – *Соборний*.

Бурсацький узвіз отримав свою назву від спорудженої на його території бурси (1773), відкритої при Харківському колегіумі. У 60-х–80-х рр. XIX ст. *Бурсацький узвіз* називався також *Семінарською гіркою*. Історичну назву *Семінарська* (пов'язану з розміщенням на ній комплексом будівель духовної семінарії, побудованої 1845 р.) повернули вулиці *Володарського* (перейменованої за радянської влади на честь діяча російського революційного руху).

Доля *Єпархіальної* вулиці склалася інакше. Спершу її називали *Старокладбищенською* (за об'єктом, що розміщувався на ній). Потім через негативний відтінок значення назву вулиці було змінено на *Єпархіальну* (тут розташували Жіноче єпархіальне училище). Майже сторіччя, із листопада 1922 р. до листопада 2015 р., вулиця носила назву

Артема (псевдонім Федора Сергєєва, російського революціонера, радянського державного й партійного діяча). У 2016 р. вулиця отримала нову назву – *Алчевських* (на честь родини харківських просвітників, діячів культури й меценатів). Історичну назву – *Єпархіальна* – вулиці не повернули.

Згадку про *Церковний* і *Монастирський* провулки знаходимо в історико-довідниковому путівнику за 1902 [14, с. 216]. Відомо, що у 1869 р. *Ярмарковий* провулок було перейменовано у *Монастирський*, оскільки він простягався до церкви *Покрови Пресвятої Богородиці* на території *Покровського монастиря* [32, с. 75]. На сучасній мапі Харкова історичних назв *Монастирський* і *Церковний* нема.

4. Відантропонімі урбаноніми, мотивовані канонічними іменами й прізвищами меценатів

Більшість годонімів і агоронімів із сакральною семантикою мають онімне походження від назв церков та інших культових споруд, найменування яких, у свою чергу, мотивовані антропонімами – канонічними іменами, назвами релігійних свят, ікон, а іноді – іменами меценатів, що увічнілися в народних назвах церков. Найменування вулиць, провулків, площ утворено шляхом трансонімізації від назв культових об'єктів, розташованих на них.

До відантропонімічних відносимо номінації: *Мироносицький пров.*, *Мироносицька вул.*, *Мироносицька пл.* (назву отримали від Мироносицької церкви, що існувала в Харкові з кінця XVII ст. до 30-х років XX ст. Храм іменовано на честь Жон-Мироносиць. Як зазначає Філарет, назва церкви пов'язана з пам'яттю про «товариство благочестивих дружин», які 1701 р. придбали книгу для Курязького монастиря на загальні гроші сестер Мироносиць, жителів міста Харкова [1, с. 47]. Саме назва «жінки-мироносиці» і увага до відповідного епізоду Священної історії виникли у зв'язку з тим, що біля Хреста, на якому був розіп'ятий Христос, залишилися лише Його Мати з улюбленим учнем Іоанном і жінки, які служили Спасителю в Його земній проповіді: Марія Магдалина, Марія – мати Якова, Соломія, Марія Клеопова, Іоанна, Сусанна й інші заможні жінки. За свою вірність Христу вони першими удостоїлися дізнатися про Христове Воскресіння. Так, у перший день тижня (тиждень починався з неділі), коли святі жінки

прийшли вранці до гробу, щоб помазати миром Ісусове тіло, виявили труну (тобто печеру поховання) відкритою і побачили ангела, який сповістив про воскресіння Ісуса Христоса) [29]. *Вулицю Мироносицьку* кілька разів перейменовували. За радянської влади, у 1921–1930-х рр., її називали *вулицею Рівності та Братерства*, у 1930–1993-х рр. іменували *Дзержинською*. За часів незалежності їй повернули історичну назву – *Мироносицька*, а замість зруйнованої більшовиками церкви збудували новий храм на честь Жон-Мироносиць. *Мироносицький провулок* з'явився у Харкові за рішенням міської думи на зміну *Старокладбищенському* 15 вересня 1894 р. У перші роки радянської влади провулок носив назву *Свідомості (Народної свідомості)*. За рішенням міськвиконкому від 21 березня 1924 р. провулок перейменовано у *Раднаркомівську вул. (вул. Раднаркому)*, названу на честь Ради народних комісарів (Раднаркому) України [11, с.56-57]. Із лютого 2016 р. вулиця отримала назву *Жон Мироносиць*. Була у Харкові і *Мироносицька площа*, утворена 1803 р. на місці кладовища. Через два десятиліття її почали іменувати *Хлібною*, оскільки серед залишків хрестів там почали торгувати хлібом. У 1845–1850 рр. Мироносицьку церкву добудували і освятили на честь Воздвиження Хреста Господня. Площу перейменовували у *Хрестовоздвиженську*. Але парафіяни продовжували називати і церкву, і площу *Мироносицькими*. У 20-і рр. ХХ ст. площі дали нове ім'я – *Комсомольська* (або *площа Комсомольця*). У 1947 р., після реконструкції, площу назвали *Сквером Перемоги* [11, с. 38–39]. Така назва зберігається й донині.

Вулиця Мефодіївська виникла на початку ХХ ст. Її назва походить від церкви *Св. Кирила та Мефодія*, що була розташована неподалік. Поряд з Кирило-Мефодіївським цвинтарем паралельна вулиця стала *Мефодіївською*, а перпендикулярні – *Першим Кирилівським провулком* та *Мефодіївським провулком* відповідно [13, с. 89–90]. У 1936 році *вул. Мефодіївську* назвали ім'ям М.П. Доброхотова – одного з керівників харківських більшовиків. У 2015 р. їй повернули історичну назву – *Мефодіївська*.

За найменуванням церкви *Св. Георгія*, що існувала в місті до 1863 р., названо *Георгіївський 1-й і Георгіївський 2-й провулки*. У період існування СРСР обидва провулки називали *Радянськими*. Нещодавно названим об'єктам повернули історичні назви. Крім того, на тлі розвитку онімного простору Харкова з'явилися однойменні урбаноніми, а саме:

вул. *Георгіївська*, майдан *Георгіївський*, в'їзди *Георгіївський 1-й*, *Георгіївський 2-й*, *Георгіївський 3-й*, *Георгіївський 4-й*.

Вул. *Дмитрівська* сформувалася близько кінця XVII – початку XVIII ст. завдяки розташованій неподалік *Дмитрівській* церкві, побудованій на Катеринославській вул. (нині Полтавський Шлях) на честь великомученика Дмитрія Солунського. У 1764 р. її розібрали й звели нову, також дерев'яну, яка згоріла у 1804 р.; третю побудували 1808 р. У 1885–1896 рр. за ініціативою Отця Іоанна Чижевського церкву реконструйовано. При храмі існувало парафіяльне братство, яке піклувалося про його благоустрій, добробут служителів церкви, початкову освіту дітей парафіян та благочинність. Проект реставрації історичної церкви свого часу було зруйновано більшовиками. Атеїстичні настрої радянської влади жорстоко позначилися на долі храму: розправились зі священниками і парафіянами, а церкву перетворили на клуб, уже пізніше – на кінотеатр «Спорт». Із часу проголошення Україною незалежності цю історично українську церкву відстояла міська громада УАПЦ [23], але зовнішню унікальність храму втрачено. Нині культова споруда має назву *Свято-Дмитрівська церква*. Вулиця *Дмитрівська* зазнала перейменувань у 1936 р. на честь болгарського комуніста Георгія Димитрова, якого звинуватили в підпалі рейхстагу. А в роки німецької окупації (1942–1943) їй повернули історичну назву, що збереглася до сьогодні. Вул. *Дмитрівська* під час перебудови міста стала тупиковою і впиралася в річку Лопань, яку у 1903 р. перетинав Дмитрівський міст [34].

Звернімо увагу ще на кілька історичних назв, забутих і не відтворених донині. *Миколаївська (Микольська)* вулиця і площа виникли у перші роки існування міста. Одні джерела вказують на те, що назву їм могла дати церква *Миколи Чудотворця*; інші говорять, що годоніми названо на честь церкви *святого Миколая Мирлікійського*, яка вважалася ровесницею Харківської фортеці і стояла за східною стіною. Перша *Миколаївська* церква згоріла у 1733 р. [7]. Після пожежі на місці дерев'яної церкви звели кам'яну (1764–1770). У 1886 р. стару *Миколаївську* церкву розібрали і за проектом харківського єпархіального архітектора В. Немкіна збудовано новий п'ятиглавий храм, який знесли 1930 р.

Існує й інша думка, що вулиця і площа найменувалися за назвою північно-східної вежі фортеці – *Миколаївської (Микольської)*, що сто-

яла на розі сьогоднішнього майдану *Конституції* й *Спартаківського* провулку [11, с. 42]. Площа слугувала місцем для щорічного Успенського ярмарку; її називали також *Торговою* або *Ярмарковою*. Остаточну назву *Миколаївська* було закріплено 1893 р. [37, с. 141]. Тривалий час *Миколаївська площа* залишалася головною у місті. За радянських часів зазнала кількох перейменувань. Із 1919 р. носила ім'я М. С.Тевелева, учасника боротьби за радянську владу на Україні. Із 1975 р. стала площею *Радянської України*. На честь прийняття першої Конституції незалежної України отримала у 1995 р. нову назву – *майдан Конституції*.

Миколаївська (*Микольська*) вулиця запозичила найменування у площі, від якої круто збігала вниз на схід, до набережної річки Харків [11, с. 43]. Із 1922 р. носить ім'я В.Г. Короленка, письменника і публіциста, почесного академіка Петербурзької АН (1900–1902), почесного академіка Російської АН (1918), який жив у Харкові. У наш час *Миколаївський* храм не відбудовано й історичні назви, пов'язані з однією з перших православних святинь міста.

Така сама доля спіткала й *Михайлівську* церкву і назви прилеглих до неї площі, вулиці й провулку. Дерев'яна *Архангело-Михайлівська* церква збудована в Немишлянській слободі поблизу Харкова 1663 р. У 1783–1787 рр. трохи південніше від неї за проектом губернського архітектора Петра Ярославського споруджено кам'яний храм. У 30-і р. ХХ ст., коли масово зносили церкви, *Михайлівська* уціліла, її закрили, богослужіння припинили. У роки нацистської окупації тут розмістили стайні. Після війни храм знову став діючим. Але у 60-і рр. минулого століття влада знову виступила проти релігії, що призвело до знищення церкви [7].

Михайлівська площа виникла наприкінці ХVІІІ ст.; її найменування є похідним від назви церкви, розташованої на ній. Але невдовзі площу почали називати *Сінною* (із 1814 р. тут продавали сіно). У 1886 р. вона отримує нову назву – *Скобелівська* – на честь М.Д. Скобелева, російського воєначальника, учасника російсько-турецької війни 1877-1878 рр., визволителя Болгарії. У 1919 р. радянська влада перейменовує площу, увічнюючи пам'ять про більшовика, героя громадянської війни у Росії М.О. Руднева, у *пл. Руднева*. У 2015 р. у результаті декомунізаційних процесів назву площі змінено на *майдан Героїв Небесної Сотні*.

Крім *Михайлівської* площі, у Харкові кінця XIX ст. існували *вул. Михайлівська* і *пров. Михайлівський* (нині *вул. Руставелі*) [14, с. 213]. Назва цих лінійних об'єктів, безперечно, пов'язана з *Михайлівською* церквою, що знаходилася поблизу. Сьогодні нічого не нагадує про одну з найперших культових споруд міста – *Михайлівську* церкву (однойменні годоніми і агоронім зникли раніше, ніж православний храм). Щоправда, на сучасній мапі Харкова є *вул. Михайлівська*, розташована в Новобаварському адміністративному районі. Але походження її назви не встановлено. Цілком імовірно, що і в цій частині міста була своя Михайлівська церква і годонім є похідним від її власної назви. У 2011 р. у Харкові зведено новий храм на честь *Святого Архистратора Михаїла* на проспекті Льва Ландау.

Вулиця *Олександра Невського* (перше найменування *Заїківська*) і однойменна площа розташовані в Основ'янському адміністративному районі міста. Назви обох об'єктів пов'язані з церквою *Св. Олександра Невського*, збудованою в цьому місці у 1878–1881 рр. До наших днів церква не збереглася. Пам'ять про неї увічнено в годонімі й агоронімі.

В останню хвилю перейменувань на топонімічну мапу міста повернули й історичну назву *Гольдбергівська*. Виникла вулиця в середині XIX ст.; її первісне найменування – *Заїківська* – пов'язане з прізвищем перших поселенців – Заїка. Найменування *Гольдбергівська* походить не від офіційної назви церкви – *Трьох Святителів* – однієї з домінант вулиці, а від прізвища купця і благодійника Григорія Осиповича Гольдберга. У народі церкву називали *Гольдбергівською*, тому й вулиця отримала таку назву. У 1968 р. її було перейменовано у вулицю *Першої Кінної Армії*. І лише через пів століття харків'яни отримали можливість знову ходити *Гольдбергівською* вулицею.

5. Відонімні урбаноніми, мотивовані назвами ікон

Каплунівська пл., Каплунівська вул. і Каплунівський пров. виникли на початку XIX ст. на місці кладовища, поряд із церквою *Різдва Богородиці*, освяченою у 1810 р. [14, с. 23]. У народі церкву називали *Каплунівською* на честь *Каплунівської ікони Божої Матері* (чудотворну ікону придбали у селі Каплуни під Богодуховим). Існує й інша думка: церкву, освячену на честь *Каплунівської ікони Божої Матері*, було перейменовано 1845 р., коли вона перетворилася із цвинтарної у пара-

фіяльну. Але нова назва – *Різдва Богородиці* – не витіснила з ужитку попереднього найменування. Церкву продовжували називати *Каплунівською* [11, с. 24]. Поруч зі старою церквою протягом 1896–1912 рр. за проектом О. Бекетова зведено новий храм. Священний Синод проголосив закрити стару церкву цінною пам'яткою архітектури і заборонив її зносити. Так і стояли поруч дві Каплунівські церкви аж до 1920-х рр., доки більшовики не зруйнували обидві [7; 14, с. 84]. Близько 1923 року вул. *Каплунівську* перейменовано у вул. *Репіна*, а 1928 р. – у *Червонопрапорну*. В останні роки вул. *Червонопрапорна* іменується вул. *Мистецтв* (після введення в дію закону про декомунізацію). *Каплунівський* провулок виник наприкінці XIX ст. поряд із церквою Різдва Богородиці. Назва провулка *Каплунівський* зберігалася до 1936 р., коли його перейменовали в *Червонопрапорний*. Історичне найменування – *Каплунівський* – провулку повернули у 2015 р. Нині на місці церков стоять житлові багатоповерхівки. Для площі не залишилося місця. А про церкви нагадує лише недавно повернена назва провулка.

Того ж 2015 р. відновили історичне найменування ще двох міських лінійних об'єктів – вул. *Озерянської* і пров. *Озерянського*, названих на честь церкви Ікони Озерянської Божої Матері. У радянський період (із 1936) вулиця і провулок носили ім'я М.К. Муранова – російського революціонера, радянського партійного і державного діяча.

6. Відонімні урбаноніми, мотивовані назвами релігійних свят

Очевидно, що коли виникала назва певного лінійного об'єкта за ознакою найменування відповідного храму, збудованого поблизу вулиці чи на ній, урбанонім мимоволі сприймався як знак ушанування святого або релігійного дня, значущого для вірян (*Мefeldіївська, Михайлівська, Святодухівська, Благовіщенська, Воскресенська, Вознесенська, Різдвяна, Троїцька* тощо).

На основі досліджуваних матеріалів відстежимо відонімні найменування лінійних об'єктів і площ, що утворилися шляхом трансонімізації від найменувань культових споруд, освячених на честь дванадцятих та інших православних свят.

Виникнення вулиці *Різдвяна* датується кінцем XVII ст. На той час це був вузький провулок, що вів до *Різдвяної* церкви, розташованої на ньому, і найменований з цієї причини *Різдвяним* [35, с. 131]. Історія

Різдвяної церкви сягає приблизно 1655 р. На цьому місці тричі відбували храми, останній було зруйновано у 20-х рр. ХХ ст. Сакральний компонент, утілений у назві вулиці, пов'язаний із важливим святом усіх християн – Різдом Христовим (днем народження Ісуса Христа). *Різдвяна* вулиця сформувалася наприкінці ХVІІІ ст., офіційна назва у 1804 р. – вул. *Різдвяна поперечна*. За даними на 1861 р. цей лінійний об'єкт згадується як *Мала Різдвяна* вулиця, а у списку вулиць 1869 року – *Різдвяна* вулиця [37, с. 361]. Як зазначає М. Дьяченко, у кінці 30-х – початку 40-х рр. ХІХ ст. *Різдвяну* вулицю перейменували на *Конторську*, провулок став *Різдвяною* вулицею, яку з початку 80-х рр. ХІХ ст. почали забудовувати фундаментальними спорудами [34]. У листопаді 1922 р. вулиця отримала ім'я Фрідріха Енгельса, а 2015 р. їй повернули історичну назву.

Благовіщенська вулиця починається від вул. *Різдвяної*. Виникла разом із *Благовіщенською* площею в середині ХVІІІ ст. завдяки побудованому тут однойменному храму. Ці урбаноніми поєднали фрагменти різних етапів історії міста та його унікальних духовних пам'яток. Харківському кафедральному собору передували три *Благовіщенські* храми. Створення першої церкви *Благовіщення Пресвятої Богородиці* датовано близько 1655 р., що майже збігається із заснуванням Харкова [35, с. 129]; побудована одночасно з *Різдвяною* і *Миколаївською* церквами. Після пожежі 1738 р. ця культова споруда була відновлена в тому ж вигляді. Протягом ХІХ ст. тут будували однойменні храми. Зведена на початку ХХ ст. церква набула статусу «градського собору». За радянської влади православний храм використовували не для культурних і духовних цілей. Так, за свідченням старожилів, він служив стайнею і складом нафтопродуктів. Попри воєнні події та погодні умови православна святиня збереглася до нашого часу і стала найбільшим собором Східної Європи.

Благовіщенська площа мала паралельні назви: у списку вулиць 1909 р. вона позначена як *Базарна Благовіщенська* площа [36, с. 22]. Найменування вулиці проіснувало до 1922 р. У радянський період вона довгі роки носила ім'я Карла Маркса. У 2015 р. на тлі декомунізаційних процесів їй повернули історичну назву – *Благовіщенська* [26]. Сакральний зміст урбанонімів пов'язаний з ушануванням Пресвятої Богородиці (у день Благовіщення віруючі славлять сповіщення Діви Марії благої вісті про зачаття і народження нею спасителя – Ісуса Христа).

Вознесенська площа виникла біля шляху на Москву. Це місце було зручним для торгівлі сіном, дровами й харчовими продуктами. Дорогу поступово перетворили на міську вулицю з назвою *Старомосковська* (нині *Московський проспект* [12, с. 72]. *Вознесенські* вулиця, провулок і сквер отримали свою назву на честь церкви *Вознесіння Христа* (найважливіше дванадцяте свято християн – Вознесіння Ісуса Христа), що відома за Курязькими списками з 1687 р. [35, с. 132], яку звели в 1675 р. на місці земляного валу. Основний її прихід складали селяни, що мешкали навколо церкви. Тому довгий час *Вознесенська* церква була найбільшій в місті. Згодом тут побудували новий храм (1733), який згорів у 1787 р. Нову церкву будували 7 років. Повільно розбудовувалася й вулиця. Після подій 1917 р. церкву закрили, а площі дали ім'я німецького філософа Людвіга Феєрбаха. У 1931 р. церкву перебудували на спортивну базу, а частину споруди використали під час забудови ХНТУСГ ім. П. Василенка [7]. Згаданим вулиці, провулку і площі так і не повернули історичних назв. За Єдиним адресним реєстром Харкова, вони й досі носять ім'я Феєрбаха. Вважаємо недоцільними подібні найменування, оскільки вони не містять національного історико-культурного змісту, а лише нагадують про антропологічний матеріалізм Феєрбаха, який, що правда, значно вплинув на світову філософію.

Троїцький провулок завдячує своєю назвою однойменній церкві, розташованій на ньому [11, с. 63], що є однією з найстаріших будівель харківського Подолу. Перший дерев'яний храм існував на цьому місці вже у 1659 р. на кутку вулиць Рибної і *Троїцької* (найменування сформовано у 1804 р., згодом – *Троїцький* провулок). У 1758–1764 рр. недалеко від нього звели нову кам'яну церкву, яка в незмінному вигляді проіснувала майже сторіччя. Сильні дощі затоплювали Рибну вулицю і церкву. Крім того, як і інші харківські церкви, *Троїцький* храм з часом став малим для парафіян, тому необхідно було будувати нову церкву. На час будівельних робіт *Троїцьку* церкву перенесли в будинок купця Андреева на вулиці Рибній. У 1857 р. на місці колишнього храму заклали новий на честь *Святої Єдиносутньої і Живоначальної Трійці*. Після 1917 р. він припинив існування, а в його приміщенні на багато років розташувалася хлібопекарня. Лише у 1992 р. будівлю повернули єпархії і в ній поновили богослужіння. Упродовж 1936–1953 рр. провулок перейменували на *Політемігрантів* та *Горійський* [26], а вже

протягом 1966–2016 рр. він носив ім'я *Івана Дубового* [27]. У 2015 р. провулку повернули історичну назву – *Троїцький*. А храм, розташований на ньому, освячено як *Свято-Троїцький*.

Воскресенську вулицю, провулок і площу найменовано за їх розташуванням біля *Воскресенської* церкви, побудованої протягом 1797–1819 рр. й освяченої на честь Воскресіння Христового. Урбанонім символізує найважливіше свято православних християн – Воскресіння Ісуса Христа з мертвих. До нашого часу церква не зберіглася. Прихід Воскресенської церкви складала купці, які щедро жертвували на потреби храму. Але неякісне будівництво призвело до його руйнування в кінці XVIII. Покровська ікона Божої Матері, що знаходилася в храмі, рятувала містян від епідемії холери. Останній храм *Воскресіння* з подальшими перебудовами спорудили у 1857 р. Це була одна з найбагатших церков міста. У 1922 р. храм знищено [7]. У 1919 р. нова влада змінює назву *Воскресенської* площі на *пл. Урицького*. Найменування *Воскресенської* вулиці та однойменного провулку протрималося до 1923 р., коли їх також перейменовували на честь М.С. Урицького (російського революційного і політичного діяча українсько-єврейського походження, відомого, насамперед, своєю діяльністю на посаді голови Петроградської надзвичайної комісії). У 2015 р. годонімам – вулиці й провулку – повернули історичну назву. А колишня *Воскресенська* площа ще з 2004 р. носить ім'я Ірини Бугримової – харків'янки, першої в СРСР жінки-дресирувальниці хижих звірів, Народної артистки СРСР (1969), Героя Соціалістичної Праці (1979).

Назву вулиці *Святодухівська* пов'язано з розташованою на ній церквою, яку заклали у 1846 р., а 1854 р. освятили на Кінній площі Харкова. Храм перебудовують у 1902 р., а у 1937 р. влада зносить його. У сквері на місці зруйнованої церкви *Святого Духа* в районі нинішнього майдану Захисників України встановлено пам'ятний знак – камінь з написом, на якому викарбувано: «На цьому місці храм Святого Духа був зруйнований богоборчою владою у 1937 році. За постановою УНКВС по Харківській області за незгоди з владою священник Перцов Сергій Олександрович у віці 72 років був розстріляний 5 червня 1938 року. Храм буде відновлений...» [21]. Отже, з приходом радянської влади назву вулиці *Святодухівська*, що мала релігійний зміст, пов'язаний із сакральною символікою (Святий дух, за Біблією, є Бог,

який володіє розумом, почуттям і волею), змінили на ідеологічно маркований годонім *Пролетарська*. На тлі декомунізації вулиці повернули історичне найменування – *Святодухівська* у пам'ять про храм.

У 1845 р. у Харкові побудовано ще одну церкву – *Всіхсвятську*, що дала назву однойменній вулиці. Це була місцевість на околиці міста, поблизу розташовувався Холодногірський цвинтар, при якому і збудовано церкву. Як зазначає І. Багалій, церква виникла одночасно з Усікновенською [1, с. 47]. У 1923 р. вулицю *Всіхсвятську* перейменували на *Соціалістичну*, а станом на 2017 р. вона отримала назву *Волонтерська*.

7. Відомі номінації за назвами нових культових споруд

Варто звернути увагу, що деякі вулиці Харкова, які виникли за радянських часів і мали ідеологічно марковані назви, отримали нові найменування із релігійною семантикою, що не є історичними. Так, наприклад, за розташуванням новозбудованої церкви *Св. Валентина* (2005), єпископа Інтерамського, названо *Валентинівську* вулицю (попередньо *вул. Блюхера*), що з'явилася на початку 1970-х рр. під час забудови Салтівського житлового масиву. Первісна назва – *Газова вулиця*. У 1972 р. її перейменовано на честь В. К. Блюхера (радянського військового і партійного діяча, Маршала Радянського Союзу). Із 2015 р. у вулиці нова назва – *Валентинівська* (у результаті дію закону про декомунізацію).

Проспект *Олександрівський* також з'явився в топонімічному просторі міста 2015 р. і завдячує назвою *Свято-Олександрівському* храму, зведеному у 1997–2004 рр. Історія проспекту бере початок у 1936 р., коли під час забудови соцістечка «Новий Харків» виникла вулиця, що отримала назву *Абхазька*. У 1964 р. її перейменовано у *вул. Косіора* (на честь радянського партійного діяча, генерального секретаря та першого секретаря ЦК КП(б)У 1928–1938 рр. С. В. Косіора). У 1972 р. вулицю *Косіора* разом із провулком *Суворова*, частинами вулиць *Осипенка* і *Суворова* об'єднано у проспект *Косіора*. Меморіальну назву *просп. Косіора*, що відповідала ідеології соціалістичної доби, змінено на сакральну номінацію – *Олександрівський* (у руслі загальної тенденції декомунізації мовного простору міста).

На розі двох проспектів – *Олександрівського* та *Індустріального* – розташована *Олександрівська* площа, яка до травня 2009 р. була

безіменною. Назву отримала за рішенням міськради від 29 квітня 2009 р. на честь *Олександра, священномученика Харківського*. Таким чином, спостерігаємо відродження традиції: найменування церкви стає джерелом утворення годоніма (*Олександрівський просп.*) і агороніма (*Олександрівська пл.*).

8. Структурні і словотвірні особливості урбанонімів

За морфологічними ознаками еклезіоніми, представлені в історичних джерелах, є ад'єктивами із суфіксом *-ськ-* (*Михайлівська, Вознесенська, Воскресенська, Миколаївська, Колегіумська, Гольдбергівська, Дмитрівська, Антоніївська (Університетська), Благовіщенський, Хрестовоздвиженська (Мироносицька), Всіхсвятська, Олександро-Невська, Свято-Духівська, Петропавлівська*) [1, с. 47; 36, с. 168]; вони є однокомпонентними структурами. Рідше прослідковуємо іменні двокомпонентні утворення генітивного типу: *Різдва Христова, Різдва Богородиці (Каплунівська)* [36, с. 168].

У сучасному онімному просторі Харкова функціонують подвійні назви культових споруд – генітивного й ад'єктивного типів (*Собор Благовіщення Пресвятої Богородиці/Благовіщенський кафедральний собор; церква Трьох Святителів/Гольдбергівська церква; церква Св. Георгія/Георгіївська церква; церква Св. Кирила і Мефодія/Кирило-Мефодіївська церква; церква Стрітіння Озерянської ікони Божої Матері/Свято-Озерянський храм; Мироносицька церква/храм Жон-Мироносиць; церква Вознесіння Господнього/Вознесенський типовий храм; храм Олександра Невського/Свято-Олександро-Невський храм; собор Святого Миколая/церква Миколая-Чудотворця/Миколаївська церква, Миколаївський собор/Собор Св. Миколая; Володимирська церква/церква Св. Володимира*). Поодинокі трапляються дві назви ад'єктивного типу (*Гольдбергівська церква/Трьохсвятська церква*).

Із-поміж еклезіонімів виділяємо однокомпонентні (*Георгіївська, Миколаївська, Володимирська, Свято-Озерянський*) і багатокомпонентні структури (*Святого Георгія, Святого Миколая, Св. Володимира, Стрітіння Озерянської ікони Божої Матері*).

Для інших видів онімів (годонімів, агоронімів тощо) еклезіоніми виступають мотивувальною основою і слугують словотвірною базою: *церква Св. Валентина > вул. Валентинівська, церква Св. Георг*

гія>пров. Георгіївський 1-й і Георгіївський 2-й, церква Мироносицька > вул. Мироносицька, церква Св. Кирила та Мефодія>вул. Мефодіївська, церква Каплунівська > пров. Каплунівський, церква Михайлівська>вул. Михайлівська). Наведені приклади засвідчують, що назви утворено шляхом трансонімізації у поєднанні з морфологічним способом словотворення (суфіксацією). Тип ад'єктивних годонімів і агоронімів утворився на основі власних імен за допомогою суфікса -ськ- (-цьк-) (*Воскресенська, Благовіщенська, Троїцький, Семінарська*); суфікса -н- (*Соборна, Соборний, Різдяна*).

У сучасному онімному просторі міста урбаноніми із сакральною семантикою переважно є ад'єктивами (*Валентинівська, Мироносицька, Мефодіївська* та ін.). Поодинокі годоніми (*Олександра Невського*) представлено відіменним утворенням у формі родового відмінка однини. За структурними ознаками переважають однокомпонентні урбаноніми: *Георгіївська, Георгіївський, Озерянська, Озерянський, Бурсацький, Троїцький, Мефодіївська, Каплунівська* тощо. Деякі назви є двокомпонентними: вул. *Жон Мироносиць*, провулки *Георгіївський 1-й і Георгіївський 2-й*, в'їзди *Георгіївський 1-й, Георгіївський 2-й, Георгіївський 3-й, Георгіївський 4-й* (нумеративно-ад'єктивні конструкції). Із-поміж однокомпонентних еклезіонімів, годонімів і агоронімів прикметникового походження трапляються складні найменування (утворені за допомогою основоскладання): *Святодухівська, Всіхсвятська, Благовіщенська, Мироносицька*).

9. Висновки

Отже, церква привнесла в топонімію релігійно-ідеологічний аспект. Релігійний чинник відіграв важливу роль у формуванні міської топонімічної системи у період становлення і розвитку Харкова як губерньського міста (XVIII–XIX ст.). Церкви і собори ставали не лише духовними святинями, а й гарними орієнтирами в міському просторі, що зумовлювало виникнення однойменних із культовими спорудами вулиць, провулків і площ.

Урбаноніми (годоніми й агороніми) із релігійним змістовим наповненням, що з'явилися протягом XVIII–XIX ст., за радянської доби масово замінювали на ідеологічно марковані. Знищення багатьох культових споруд призвело до зникнення з мовного вжитку частини

еклезіонімів. Нові назви міських лінійних об'єктів і площ виступали репрезентантами соціалістичної епохи з її реаліями, героями, символами, ідеологічним змістом. Зазвичай урбаноніми радянського періоду не мали прямого відношення до історії, культурного і духовного життя Харкова, із них було вилучено національно-культурний компонент.

У період незалежності в результаті дії закону про декомунізацію назви з ідеологічними конотаціями радянської доби змінено на історичні або на нейтральні, позбавлені негативно-оцінного статусу. Завдяки ролі церкви в суспільному житті на сучасному етапі будівництва незалежної України на мапу міста повернули історичні урбаноніми із сакральною семантикою. У 2015–2016 рр. за рішенням Харківської міської ради було перейменовано 244 об'єкти вулично-дорожньої мережі. До топонімікону Харкова увійшли релігійно мотивовані історичні назви: *Благовіщенська вул., Воскресенська вул. і Воскресенський пров., Георгіївський м-н, Георгіївський 1-й і Георгіївський 2-й пров., Гольдбергівська вул., Жон Мироносиць вул., Каплунівський пров., Озерянська вул. і Озерянський пров., Різдвяна вул., Святодухівська вул., Семінарська вул., Соборний пров., Троїцький пров.* І хоча кількість таких номінацій незначна (менше 3% від загального числа перейменувань), подібні процеси в Україні загалом і в Харкові зокрема дають можливість відновити історичну пам'ять, привернути увагу суспільства до духовних святинь.

На межі ХХ–ХХІ ст. у Харкові з'являються нові церкви (*Святого Валентина, Свято-Олександрівська*), назви яких стають твірною основою для найменувань прилеглих вулиць, провулків і площ. Відновлюються зруйновані за радянських часів православні храми (*Жон Мироносиць, Дмитрівська церква*), а разом з ними повертаються до топонімікону Харкова історичні найменування (еклезіоніми, годоніми й агороніми), відображаючи відродження християнської культури.

Поза нашою увагою залишилися культові споруди інших релігійних конфесій, оскільки вони не відіграли суттєвої ролі у становленні урбанонімікону Харкова, хоча, безумовно, представляють культурну й історичну цінність. Побіжно зазначимо, що на місці сучасного майдану *Поезії* на початку ХХ ст. існувала *Лютеранська* площа, названа так за лютеранською кірхою (першу освятили 1830 р., другу зведено 1913 р.; у 1930 р. собор зачинено, а у 60-х рр. зруйновано радянською владою)

[7]. Перша назва площі – *Німецька* (за німецьким поселенням), що й пояснює будівництво тут кірхи і появу відповідних агоронімів.

Аналіз найменувань православних культових об'єктів засвідчує, що еклезионіми мотивуються іменами святих, назвами релігійних свят, ікон, на честь яких освячено храми; переважно вони є багатокомпонентними іменними структурами генітивного типу. Крім повних назв церков, функціонують скорочені найменування ад'єктивного типу. Для інших видів урбанонімів (годонімів, агоронімів) еклезионіми виступають мотиваційною основою і служать словотвірною базою. Незначна кількість годонімів і агоронімів утворюється від апелятивів (загальних назв релігійних споруд). Більшість урбанонімів із сакральним змістом утворено шляхом трансонімізації; найбільш продуктивним способом їх творення є суфіксальний.

Необхідність постійного вивчення харківської урбанонімії зумовлена динамічним розвитком міста, появою нових та поверненням історичних імен на топонімічну мапу Харкова. Проведене дослідження засвідчує вагомий вплив сакральних об'єктів на духовне життя мешканців міста в різні історичні епохи та суспільну значущість назв із релігійною семантикою у міському онімному просторі.

Список літератури

1. Багалей, Д. И., Миллер, Д. П. (1905). История города Харькова за 250 лет его существования (с 1655-го по 1905-й год) : Историческая монография. Т. 1: XVII–XVIII века. Харьков. 569 с.
2. Белей, О. (2016). Місце українських сакронімів у національній онімній системі. *Slavica Wratislaviensia*, 162: 81–90.
3. Белей, О. (2014). Статус українських сакронімів та принципи їх класифікації. Сучасні проблеми мовознавства та літературознавства. Збірник наукових праць, 19: 12–16.
4. Березович, Е. Л. (2000). Русская топонимия в этнолингвистическом аспекте. Екатеринбург. 532 с.
5. Борисевич, О.А. (2010). Православные еклезионимы Беларуси, мотивированные геортонимами. *Беларуская аанамастыка. Гісторыя і сучаснасць: Матэрыялы Міжнар. навук. канф. (20 красавіка 2010 г.)*. Мінск : Права і эканоміка: 67–72.
6. Бугаёва, И. В. (2010). Язык православной сферы: современное состояние, тенденции развития : автореф. дис. ... д-ра филол. наук : 10.02.01. Москва. 39 с.
7. Булавин, М. (2019). Остались только фотографии: семь утраченных храмов Харькова. Режим доступа: <https://mykharkov.info/interesno/ratings/ostalistolko-fotografii-sem-utrachennyh-hramov-harkova-29426.html> (дата обращения: 10 января 2020 г.)

8. Бучко, Г., Ткачова, Н. (2012). Словник української ономастичної термінології. Харків : Ранок-НТ, 256 с.
9. Великий тлумачний словник сучасної української мови: 250000 (2005). уклад. та голов. ред. В. Т. Бусел. Київ; Ірпінь : Перун. VIII. 1728 с.
10. Горбаневский, М. В. (1989). Из опыта культурно-исторического анализа ойконимии: русские ойконимы и православие. Топонимия и общество: 83–98.
11. Довженко, Е. Б. (2010). Словарь исчезнувших названий. Вып. I. Харьков: Исторический центр. Нагорная часть. Харьков : Майдан, 136 с.
12. Дьяченко, Н. Т. (1977). Улицы и площади Харькова. Харьков: Прапор. 216 с.
13. Журнал очередного заседания Харьковской городской думы от 27 марта 1902 г. (1902). Харьков : Типография и Литография Н. В. Петрова. 605 с.
14. Историко-справочный путеводитель. Харьков. Его прошлое и настоящее в рисунках и описаниях (2008). Репринт. изд. Харьков : САГА, 274 с.
15. Кеворкян, К.Э. (1996). Первая столица. Харьков : Первая столица, 158 с.
16. Лазаренко, Г.І. (2013). Еклезіонімія з позицій сучасного мовознавства. Актуальні проблеми філології та перекладознавства. Збірник наукових праць, 6(1): 116–125.
17. Лесів, М. (1989). Власні назви святих у поезії Т. Шевченка. Варшавські українознавчі зошити. Warszawa, 1: 7–15.
18. Лесів, М. (2000). Назви великих християнських празників в українській мові та в християнській традиційній культурі. Християнство й українська мова. Львів, 50–57.
19. Мезенко, А. М. (2011). Отэклезионимные урбанонимы как имена собственные, соотносимые с категорией святости. Материалы международного методического семинара «Витебщина и Смоленщина в языковых и культурных контактах: история и современное состояние», (1 декабря 2011 г.). Смоленск : СмолГУ, 74–78.
20. Мезенко, А. М. (2012). Категория святости в топонимической номинации. Ученые записки Таврического национального университета им. В.И. Вернадского. Серия «Филология. Социальные коммуникации». (25 (64)1): 359–363.
21. Народный каталог православной культуры. Режим доступа: <https://sobory.ru/article/?object=48218> (дата обращения: 10 января 2020 г.).
22. Піваварчык, І. В. (2011). Сакральна тапанімія Гродзеншчыны. *Нацыянальная мова і нацыянальная культура: аспекты ўзаемадзеяння : зб. навук. арт.* Мінск : БДПУ, 212–214.
23. Підпригора, О., Храбустовський, А. Історія Свято-Дмитрівської церкви. *УАПЦ. Харківсько-Полтавська єпархія*. Режим доступу: <https://sites.google.com/site/stdmtrkhp/hram/istoria-hramu> (дата обращения: 10 января 2020 г.).
24. Подольская, Н. В. (1988). Словарь русской ономастической терминологии. Москва : Наука, 243 с.
25. Разумов, Р. В. (2009). Урбанонимы, мотивированные экклезионимами, в системе городских названий. Русское народное слово в языке и речи: Материалы Всероссийской науч.-практ. конф., посвящ. 75-летию Арзамасского гос. пед. института им. А. П. Гайдара. Арзамас-Саров : СГТ, 310–315.

26. Рішення Харківської міської ради від 20 листопада 2015 року № 20/15 «Про перейменування об'єктів топоніміки міста Харкова». Режим доступу: <https://www.city.kharkov.ua/uk/document/pro-pereyrenuvannya-obektiv-toponimiki-mista-kharkova-48723.html> (дата звернення: 11 жовтня 2019 г.).
27. Свято-Троїцький Храм. Режим доступу: <https://kharkov.info/place/svyato-troickiy-hram> (дата звернення: 10 лютого 2020 г.).
28. Скаб, М. В. (2008). Закономірності концептуалізації та мовної репрезентації сакральної сфери : монографія. Чернівці : Рута, 560 с.
29. Славко, М. (2011). Мироносицька церква в Харкові. Режим доступу: <http://www.pravoslavie.ru/smi/46370.htm> (дата звернення: 10 лютого 2020 г.).
30. Словник іншомовних соціокультурних термінів. Режим доступу: <http://slovopedia.org.ua/39/53409/260930.html> (accessed 10 January 2020).
31. Соловьев, А. Н. (2010). Антропоцентричный фактор в урбанонимии Смоленского края. Материалы международного методического семинара «Витебщина и Смоленщина в языковых и культурных контактах: история и современное состояние» (Смоленск, 18 ноября 2010 г.). Смоленск : СмолГУ, 2010: 54–60.
32. Тахталова, М. Ю. (2016). Историчний розвиток адресної урбанонімії міста Харкова (середина XVII – початок XXI століття) : дис. ...канд. іст. наук. Харків. 237 с.
33. Торчинський, М. (2013). Структура онімного простору української мови. Хмельницький : Авіст, 548 с.
34. Улицы и площади города Харькова. Историко-информационный справочник. Режим доступу: <http://streets-kharkiv.info> (accessed 10 January 2020).
35. Филарет (Гумилевский, Д. И.) (2006). Историко-статистическое описание Харьковской епархии: в 3 т. Харьков : Харьковский частный музей гор. усадьбы : САГА. Т. 1. 332 с.
36. Харьков. Путеводитель для туристов и экскурсантов (2007) (репринт. изд.). Харьков : САГА, 178 с.
37. Харьков: справочник по названиям: 7000 улиц, площадей, скверов, районов (2011). сост.: Е.Н. Дмитриева, Е.В. Дьякова, Н.М. Харченко; под. общ. ред. С.М. Куделко. Харьков : САГА, 432 с.
38. Шелюто В. М. (2010). Проблема сакрального як світоглядна проблема. Наука. Релігія. Суспільство, 4: 94–101.
39. Handke, K. (1992). *Polskie nazewnictwo miejskie*. Warszawa : Polska Akademia Nauk. Instytut Slawistyki, 153 s.
40. Očenáš, I. , (2000). *Názvy kostolov na Slovensku. Vlastné mená v jazyku a spoločnosti*. 14. slovenská onomastická konferencia. Bratislava–Banská Bystrica, 163–170.
41. Pasek, Z., Skowronek, K. (2008). Co onomasta ma z religioznawcą? Ku onomastyce interdyscyplinarnej (na przykładzie nazw Kościołów i związków wyznaniowych w Polsce). *Onomastica*, 09. rocz. LIII: 9–33.
42. Šrámek, R. (2009). *Onomastica sacra, jej status i cele. Język religijny dawniej i dziś (w kontekście teologicznym i kulturowym)*. Tom V. Materiały z konferencji. Gniezno 22-24 września 2008. Poznań: *Poznańskie Studia Polonistyczne*: 287–293.

References:

1. Bagaley D. I., Miller D. P. (1905) *Istoriya goroda Khar'kova za 250 let ego sushchestvovaniya (s 1655-go po 1905-y god). T. 1: XVII–XVIII veka: istoricheskaya monografiya* [Kharkiv history of its 250 years existence (from 1655 to 1905-th year). Vol. 1: XVII–XVIII centuries: historical monograph]. Kharkiv. (in Russian)
2. Beley O. (2016). Mistse ukrayins'kykh sakronimiv u natsional'niy onimniy systemi [The role of Ukrainian sacronyms in the national onymic system]. *Slavitsa Wratislaviensia*, vol. 162, pp. 81–90. (in Ukrainian)
3. Beley O. (2014). Status ukrayins'kykh sakronimiv ta pryntsyipy yikh klasyfikatsiyi [The status of the Ukrainian sacronyms and principles of their classification]. *Modern problems of linguistics and literary studies. Collection of scientific works*, vol. 19, pp. 12–16. (in Ukrainian)
4. Berezovich E. L. (2000). *Russkaya toponimiya v etnolingvisticheskom aspekte* [Russian toponymy in ethnolinguistic aspect]. Ekaterinburg. (in Russian)
5. Borisevich O. A. (2010). Pravoslavnye ekklezionimy Belarusi, motivirovannyye geotonimami [Belarusian Orthodox ecclesionyms are motivated georonyms]. *Proceedings of the Belarusian onomastics. History and modernity: International Scientific Conference (Belarus, Minsk, April 20, 2010)*. Minsk: Prava i ekonomika, pp. 67–72. (in Russian)
6. Bugaeva I. V. (2010). *Yazyk pravoslavnoy sfery: sovremennoe sostoyanie, tendentsii razvitiya* [The Orthodox sphere language: modern state, tendencies of development] (D.Sc. Thesis). Moscow. (in Russian)
7. Bulavin M. (2019). *Ostalis' tol'ko fotografii: sem' utrachennykh khramov Khar'kova* [Only photos remained: seven Kharkov temples were lost]. Retrieved from: <https://mykharkov.info/interesno/ratings/ostalis-tolko-fotografii-sem-utrachennykh-hramov-harkova-29426.html> (accessed 10 January 2020).
8. Buchko D. G., Tkacheva, N. V. (2012). *Slovnyk ukrayins'koyi onomastichnoyi terminolohiyi* [Dictionary of Ukrainian Onomastic Terminology]. Ranok-NT: Kharkiv. (in Ukrainian)
9. Velykyy tлумachnyy slovnyk suchasnoyi ukrayins'koyi movy: 250000 (2005). [Large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language] (ed. V.T. Busel). Kyiv, Irpin: Perun, vol. VIII. (in Ukrainian)
10. Gorbanevskiy M. V. (1989). Iz opyta kul'turno-istoricheskogo analiza oykonimii: russkie oykonimy i pravoslavie [From the experience of cultural and historical analysis of oikonymy: Russian oikonyms and Orthodoxy]. *Toponymy and Society*, pp. 83–98. (in Russian)
11. Dovzhenko E. B. (2010). *Slovar' ischeznuvshikh nazvaniy. Vyp. I. Khar'kov: Istoricheskiy tsentr. Nagornaya chast'* [The disappeared dictionary names. Vol. I. Kharkov: Historical center. Upland part]. Kharkov: Maidan. (in Russian)
12. D'yachenko N. T. (1977). *Ulitsy i ploshchadi Khar'kova* [Kharkov streets and squares]. Kharkov: Prapor. (in Russian)
13. *Zhurnal ocherednogo zasedaniya Khar'kovskoy gorodskoy dumy ot 27 marta 1902 g.* (1902). [Journal of the regular meeting of the Kharkiv City Council on March 27, 1902]. Kharkov: N.V. Petrov typography and lithography. (in Russian)

14. *Istoriko-spravochnyy putevoditel'. Khar'kov. Ego proshloe i nastoyashchee v risunkakh i opisaniyakh* (2008). [Historical and reference guide. Kharkov. His past and present in drawings and descriptions]. Kharkov: SAGA. (in Russian)

15. Kevorkyan K.E. (1996). *Pervaya stolitsa* [First Capital]. Kharkov: Pervaya stolitsa. (in Russian)

16. Lazarenko H.I. (2013). Eklezionimiya z pozytsiy suchasnoho movoznavstva [Ecclesiomy from the standpoint of modern linguistics]. *Current issues of philology and translation studies: Collection of scientific works*. Khmelnytsky: Khmelnytsky State Center for Science, Innovation and Informatization, vol. 6, p. 1, pp. 116–125. (in Russian)

17. Lesiv M. (1989). Vlasni nazvy svyatykh u poeziyi T. Shevchenka [Proper names of saints in Shevchenko's poetry]. *Warsaw Ukrainian Studies Notebooks*. Warszawa, no. 1, pp. 7–15. (in Ukrainian)

18. Lesiv M. (2000). Nazvy velykykh khrystyans'kykh praznykiv v ukraïns'kyi movi ta v khrystyans'kyi tradytsiyniy kul'turi [Names of major Christian holidays in Ukrainian and Christian traditional culture]. *Christianity and Ukrainian*. Lviv, pp. 50–57. (in Ukrainian)

19. Mezenko A. M. (2011). Oteklezionimnye urbanonimy kak imena sobstvennyye, sootnosimye s kategoriei svyatosti [Derivative ecclesionym urbanonyms as proper names associated with the category of holiness]. *Proceedings of the Vitebsk and Smolensk in linguistic and cultural contacts: history and current state: international methodological seminar (Smolensk, December 1, 2011)*. Smolensk: Smolensk State University, pp. 74–78. (in Russian)

20. Mezenko A. M. (2012). Kategoriya svyatosti v toponimicheskoy nominatsii. [Holiness category in toponymic nomination]. *Scientific notes of Tauride V.I. Vernadsky National University. Series: Philology. Social Communications*, 2012, vol. 25(64), no. 1, part 1, pp. 359–363. (in Russian)

21. *Narodnyy katalog pravoslavnoy kul'tury* [Folk catalog of Orthodox culture]. Retrieved from: <https://sobory.ru/article/?object=48218> (accessed 11 January 2020). (in Russian)

22. Pivavarchyk I. V. (2011). Sakral'naya tapanimiya Grodzenshchyny [Grodno region toponymy]. *National language and national culture: aspects of interaction: collection of scientific works*. Minsk: BSPU, 2011, pp. 212–214. (in Belarusian)

23. Pidopryhora O., Khrabustovs'kyi A. Istoriya Svyato-Dmytrivs'koyi tserkvy. UAPT's [History of St. Dmitry Church]. *Ukrainian Autocephalous Orthodox Church. Kharkiv-Poltava diocese*. Retrieved from: <https://sites.google.com/site/std-mtrkhp/hram/istoria-hramu> (accessed 11 January 2020). (in Ukrainian)

24. Podol'skaya N. V. (1988). *Slovar' russkoy onomasticheskoy terminologii* [Dictionary of Russian onomastic terminology]. Moscow: Nauka. (in Russian)

25. Razumov R. V. (2009). Urbanonimy, motivirovannyye eklezionimami, v sisteme gorodskikh nazvaniy [Urbanonyms motivated by ecclesionyms in urban system names]. *Proceedings of the Russian national word in language and speech: the All-Russian scientific-practical conference, dedicated 75th anniversary of A.P. Gaidar Arzamas State Pedagogical Institute, (October 22-24, 2009)*. Arzamas-Sarov: SGT, pp. 310–315. (in Russian)

26. Rishennya Kharkivs'koyi mis'koyi rady vid 20 lystopada 2015 roku № 20/15 «Pro pereymenuvannya ob»yektiv toponimiky mista Kharkova» [The decision to rename the objects of Kharkiv City Toponymics Nr 12/15 from 20.11.2015]. Retrieved from: <https://www.city.kharkov.ua/uk/document/pro-pereymenuvannya-obektiv-toponimiki-mista-kharkova-48723.html>. (accessed 10 October 2019). (in Ukrainian)

27. *Svyato-Troitskiy Khram* [Holy Trinity Church]. Retrieved from: <https://kharkov.info/place/svyato-troickiy-hram>. (accessed 11 January 2020). (in Russian)

28. Skab M. V. (2008). *Regularities of conceptualization and linguistic representation of the sacred sphere: a monograph*. Chernivtsi: Ruta. (in Ukrainian)

29. Slavko M. (2011). *Mironositskaya tserkov' v Khar'kove* [Mironositskaya church in Kharkov]. Retrieved from: <http://www.pravoslavie.ru/smi/46370.htm> (accessed 10 January 2020). (in Russian)

30. *Slovyk inshomovnykh sotsiokul'turnykh terminiv* [Dictionary of foreign sociocultural terms]. Retrieved from: <http://slovopedia.org.ua/39/53409/260930.html> (accessed 10 January 2020) (in Ukrainian)

31. Solov'ev A. N. (2010). Antropotsentrichnyy faktor v urbanonimii Smolenskogo kraja [Anthropocentric factor in urbanonymy of Smolensk region]. Proceedings of the *Vitebsk and Smolensk in linguistic and cultural contacts: history and current state: international methodological seminar (Smolensk, November 18, 2010)*. Smolensk: Smolensk State University, pp. 54–60. (in Russian)

32. Takhtaulova M. Yu. (2016). *Istorichnyi rozvitok adresnoi urbanonimii mista Kharkova (seredina XVII – pochatok XXI stolittya)*. [Historical evolution of Kharkiv address urbanonymic network (from the middle of XVII century till XXI century)] (PhD Thesis). Kharkiv. (in Ukrainian)

33. Torchins'kiy M. (2013). *Struktura onimnogo prostoru ukrains'koi movi* [The structure of the Ukrainian onymic space]. Khmelnytsky: Avist. (in Ukrainian)

34. *Ulitsy i ploshchadi goroda Khar'kova. Istoriko-informatsionnyy spravochnik*. [Streets and squares of Kharkov city. Historical and informational reference]. Retrieved from: <http://streets-kharkiv.info> (accessed 10 January 2020). (in Russian)

35. Filaret (Gumilevskiy D. I.) (2006). *Istoriko-statisticheskoe opisaniye Khar'kovskoy eparkhii: v 3 t.* [Historical and statistical description of the Kharkov diocese: in 3 volumes]. Kharkov: Kharkov Private Museum of Mountains. Homesteads: SAGA, vol. 1. (in Russian)

36. Khar'kov. Putevoditel' dlya turistov i ekskursantov (2007) [Kharkov. Travel Guide for Tourists and Excursionists]. Kharkov: SAGA. (in Russian)

37. Khar'kov: spravochnik po nazvanyam: 7000 ulits, ploshchadey, skverov, rayonov (2011). [Kharkov: names reference: 7000 streets, squares, squares, districts]. (ed. S. M. Kudelko). Kharkov: SAGA. (in Russian)

38. Shelyuto V. M. (2010). Problema sakral'noho yak svitohlyadna problema [The problem of the sacred as a worldview problem]. *Science. Religion. Society*, no. 4, pp. 94–101. (in Ukrainian)

39. Handke K. (1992). *Polskie nazewnictwo miejskie*. Warszawa: Polska Akademia Nauk. Instytut Slawistyki.

Chapter «Philological sciences»

40. Očenáš I. (2000). Názvy kostolov na Slovensku. *Vlastné mená v jazyku a spoločnosti: 14.slovenská onomastická konferencia*. Bratislava – Banská Bystrica, pp. 163–170.

41. Pasek Z., Skowronek K. (2008). Co onomasta ma z religioznawcą? Ku onomastyce interdyscyplinarnej (na przykładzie nazw Kościołów i związków wyznaniowych w Polsce). *Onomastica*, 09, rocz. LIII, pp. 9–33.

42. Šrámek R. (2009). Onomastica sacra, jej status i cele. *Język religijny dawniej i dziś (w kontekście teologicznym i kulturowym). Tom V. Materiały z konferencji, (Gniezno, 22-24 września 2008)*. Poznań: Poznańskie Studia Polonistyczne, pp. 287–293.

Izdevniecība “Baltija Publishing”
Valdeķu iela 62 – 156, Rīga, LV-1058
E-mail: office@baltijapublishing.lv

Iespiests tipogrāfijā SIA “Izdevniecība “Baltija Publishing”
Parakstīts iespiešanai: 2020. gada 29. Maijā
Tirāža 300 eks.