



VOL 5, No 68 (68) (2021)

The scientific heritage

(Budapest, Hungary)

The journal is registered and published in Hungary.

The journal publishes scientific studies, reports and reports about achievements in different scientific fields.

Journal is published in English, Hungarian, Polish, Russian, Ukrainian, German and French.

Articles are accepted each month.

Frequency: 24 issues per year.

Format - A4

ISSN 9215 — 0365

All articles are reviewed

Free access to the electronic version of journal

Edition of journal does not carry responsibility for the materials published in a journal.

Sending the article to the editorial the author confirms it's uniqueness and takes full responsibility for possible consequences for breaking copyright laws

Chief editor: Biro Krisztian

Managing editor: Khavash Bernat

- Gridchina Olga - Ph.D., Head of the Department of Industrial Management and Logistics (Moscow, Russian Federation)
- Singula Aleksandra - Professor, Department of Organization and Management at the University of Zagreb (Zagreb, Croatia)
- Bogdanov Dmitrij - Ph.D., candidate of pedagogical sciences, managing the laboratory (Kiev, Ukraine)
- Chukurov Valeriy - Doctor of Biological Sciences, Head of the Department of Biochemistry of the Faculty of Physics, Mathematics and Natural Sciences (Minsk, Republic of Belarus)
- Torok Dezso - Doctor of Chemistry, professor, Head of the Department of Organic Chemistry (Budapest, Hungary)
- Filipiak Pawel - doctor of political sciences, pro-rector on a management by a property complex and to the public relations (Gdansk, Poland)
- Flater Karl - Doctor of legal sciences, managing the department of theory and history of the state and legal (Koln, Germany)
- Yakushev Vasilij - Candidate of engineering sciences, associate professor of department of higher mathematics (Moscow, Russian Federation)
- Bence Orban - Doctor of sociological sciences, professor of department of philosophy of religion and religious studies (Miskolc, Hungary)
- Feld Ella - Doctor of historical sciences, managing the department of historical informatics, scientific leader of Center of economic history historical faculty (Dresden, Germany)
- Owczarek Zbigniew - Doctor of philological sciences (Warsaw, Poland)
- Shashkov Oleg - Candidate of economic sciences, associate professor of department (St. Petersburg, Russian Federation)

«The scientific heritage»

Editorial board address: Budapest, Kossuth Lajos utca 84,1204

E-mail: public@tsh-journal.com

Web: www.tsh-journal.com

CONTENT

PEDAGOGICAL SCIENCES

<i>Drachuk V., Zamorskii I., Shchudrova T., Kopchuk T., Goroshko O., Dikal M.</i>	<i>Semenenko L., Dobrovolskyi Yu., Yarmolchik M., Tselishchev I., Polyvoda M.</i>
FEEDBACK AS AN INSTRUMENT FOR THE IMPROVEMENT OF STUDENTS PERFORMANCE IN HIGHER MEDICAL SCHOOL.....3	MODERN FEATURES OF DISTANCE TEACHING AND CONTROL OF FOREIGN LANGUAGE KNOWLEDGE IN HIGHER MILITARY EDUCATIONAL INSTITUTIONS IN A PANDEMIC (COVID-19).....15
<i>Likhareva O., Mezentsev A., Soldatov V.</i>	<i>Yasynska E.</i>
SCHOOL EXCURSIONS AROUND ARCHAEOLOGICAL MONUMENTS OF PRIMORSKY REGION6	FEATURES OF IMPLEMENTING DISTANCE EDUCATION IN THE MODERN SYSTEM OF TRAINING MEDICAL STUDENTS.....23
<i>Sembrat A.</i>	<i>Danchuk V., Sadovenko V., Sadovenko K.</i>
THEORETICAL FUNDAMENTALS OF THE COMPETENCE APPROACH IN MODERN EDUCATION: WORLD EXPERIENCE.....11	SCIENTIFIC AND METHODOLOGICAL PRINCIPLES OF INTRODUCING COACHING INTO HIGHER EDUCATION REFORM25

PHILOLOGICAL SCIENCES

<i>Tadevosyan R., Bejanyan K.</i>	<i>Kapranov Y., Gromova V.</i>
ABOUT THE TRANSLATIONS OF LERMONTOV'S EARLY POEMS INTO ARMENIAN AND ENGLISH29	TERMINOLOGICAL FIELD OF "DEGREE OF RESILIENCE" NOTION IN PSYCHOLINGUISTICS34

PHILOSOPHICAL SCIENCES

<i>Arutyunyan M.</i>
WORLDVIEW AND EDUCATION: CROSS-CULTURAL COMMUNICATION CONTEXTS38

PSYCHOLOGICAL SCIENCES

<i>Zak A.</i>
FEATURES OF THE DYNAMICS OF COGNITIVE REFLECTION IN PRIMARY SCHOOL41

SOCIAL SCIENCES

<i>Ta Thi Thao, Nguyen Hong Cuc</i>
METHODS OF SOCIALIZATION OF GENDER ROLES IN ETHNIC MINORITY FAMILIES48

PEDAGOGICAL SCIENCES

FEEDBACK AS AN INSTRUMENT FOR THE IMPROVEMENT OF STUDENTS PERFORMANCE IN HIGHER MEDICAL SCHOOL

Drachuk V.

*PhD, associate professor
Department of Pharmacology*

Zamorskii I.

*Doctor of Medical Sciences, professor
Department of Pharmacology*

Shchudrova T.

*PhD, associate professor
Department of Pharmacology*

Kopchuk T.

*PhD, associate professor
Department of Pharmacology*

Goroshko O.

*PhD, associate professor
Department of Pharmaceutical Botany and Pharmacognosy*

Dikal M.

*PhD, associate professor
Department of Bioorganic and Biological Chemistry
and Clinical Biochemistry
Bukovinian State Medical University,
Chernivtsi, Ukraine,*

DOI: [10.24412/9215-0365-2021-68-5-3-5](https://doi.org/10.24412/9215-0365-2021-68-5-3-5)

Abstract

The article considers the main aspects of the use of feedback (FB) as an example of a competency-based approach to the learning process of students of higher medical institutions. Due to the presence of FB, the teacher's activity is integrated with the student's activity and the relationship is settled. In addition, FB provides reflection, determines the needs of students, demonstrates the presence or absence of motivation and, accordingly, helps to find methods of its regulation, ensures the introduction of student-centered approach to learning, improves the organization of the educational process. The article also identifies the main components of the establishment of FB and their differentiation. The necessity of adapting pedagogical methods of PP to use in the learning process in order to improve student performance is proved.

Keywords: feedback, educational process, higher medical school.

A modern, unprecedentedly important and widely used term in today's education system is feedback which confirms the introduction of non-formal learning practices in Ukraine. Education reform is an important component of the latest, high-quality training of a highly qualified, competitive specialist, especially in the medical field. Medical or pharmaceutical practice requires daily communication with patients, so the formation of basic principles from student years feedback will allow you to verify yourself in the future as a doctor-extrovert who can easily find common ground with colleagues, patients and feel comfortable in their professional environment.

The aim of our work was to characterize the basic concepts of feedback and the introduction of this practice in the educational process of higher medical school.

An important step in reforming education, especially during distance learning, is the leveling of subordination in the learning process. Of course, the type of teacher-student interaction is always reflected in learning outcomes. Creating a comfortable, "equal" relationship in the educational environment, using a variety of interactive teaching methods will not only diversify

learning, but also motivate students to self-development and self-improvement.

That's why feedback is so important and relevant to education today. feedback is seen as a message of one's own meaningful reaction to another person's statements or behavior. In the learning process, feedback provides reflection, crystallizes the needs of students, demonstrates the presence or absence of motivation and, accordingly, helps to find methods of its regulation, ensures the introduction of student-centric approach to learning and improves the organization of the learning process [1].

According to the Law of Ukraine on Higher Education, the organization of student-centered educational process provides for the encouragement of higher education seekers to the role of autonomous and responsible subjects of the educational process; creating an educational environment focused on meeting the needs and interests of higher education seekers, in particular providing opportunities for the formation of an individual educational trajectory; building the educational process on the basis of mutual respect and partnership between the participants of the educational process [2]. Of course, it is not possible for a teacher to realize this

without the internal motivation and orientation of students to the learning outcome. Successful and relevant learning can take place under the condition of activating knowledge, qualitatively converting it into practical skills, which is the most important component of medical students, and forming the competence of each individual student.

Conservative learning has somewhat leveled the interaction between teacher and student, while the use of a competent approach allows you to be creative in the teaching process, respect each other, appreciate the individuality of each participant in the learning process, learn to listen and, most importantly, be heard.

An important component of learning is, first of all, the role of the teacher, his responsibility, intrinsic motivation, openness, honesty, ability to change and awareness of their role in the learning process. A successful teacher who is valued and respected by students can shape their own educational space and educational trajectory based on observation, reflection from students and colleagues [3]. But the question is, how to organize the learning process to achieve quality feedback?

When it comes to feedback, the first priority is relevance - quality presentation of relevant information, but no less important aspect is the manifestation of interpersonal relationships, interaction, which will strengthen communication. In the case of a student-teacher, the teacher's task is to learn to give constructive feedback correctly, using its basic principles - facts, self-expression, attitudes and motivation. Facts characterize specific information about the state of affairs, self-expression, reflects the emotions and specific needs of the interlocutor. Relationships show respect and attitude to the interlocutor, and motivation is characterized as a call to action [4].

The main factor of feedback is active, attentive listening. Active listening does not mean listening in silence, our statements are not aimed at presenting one's own position, but at clarifying and supporting the speaker. Active listening is not only listening but also hearing. To improve learning, teachers need to listen to students' needs, not just express themselves. Of course, conducting a practical or lecture session has the appropriate timing, and to invest in 90 minutes, revealing the topic is difficult, due to the amount of information, however, allocating a few minutes to establish feedback with the audience, will definitely increase efficiency.

The issue of integrating feedback into the learning process is very relevant, as neither students nor teachers are always ready for open dialogue. To do this, you can use various feedback methods, such as:

- surveys,
- reflection after a practical lesson or lecture,
- formation of tandems (small groups) during the lesson,
- recording questions and collecting answers on separate sheets / stickers,
- in personal contact,
- analysis of clinical cases in the group [5].

The main factors in establishing effective feedback are: balance and expediency; accuracy and focus on a specific action or product of activity; timeliness

and efficiency; accessibility and argumentation; respectfulness. At the same time, feedback should take into account the results of students' self-assessment and provide information to make corrective changes in the learning process.

It is important to follow clear rules when giving feedback:

✓ Be objective and do not move on to the individual, not allowing emotions to influence decisions.

✓ Adherence to clear standards. Feedback is a good opportunity to point out the student's gaps - to point out the pros and cons of student work, to explain the evaluation criteria.

✓ Provide feedback in a timely manner - at the beginning of the project or after the assignments, so that the student has enough time to use the feedback to improve further work.

✓ Establish a balance between positive and negative, using for example the "sandwich principle".

✓ Encouraging the student to independently analyze their mistakes, take responsibility for their studies.

✓ Formulation of general recommendations for encouragement and better results of students.

✓ Promoting a dialogue between teacher and student. Feedback as dialogue means that the student not only receives information about their academic progress, but also has the opportunity to involve the teacher in this feedback.

✓ Student motivation will help change the student's expectations about learning goals and promote a desire to improve their performance [6].

Keep in mind that feedback will only be feedback if it doesn't work.

Therefore, given this fact, and the fact that not everyone can express themselves openly, for fear of criticism from colleagues, or friends, classmates, it is possible to use online feedback tools. These include interactive methods such as: Google forms, Tipeform, Survey Monkey, Kahoot, Slido, Mentimeter, Miro, etc. Forming a set of questions will help you understand the needs of students and their expectations of you as a teacher, which in turn will improve the quality of the educational process [7].

We believe that the introduction of various online tools in the educational process motivates not only students, but also promotes pedagogical development and self-improvement of teachers.

In addition, distance learning in particular has led to thinking about improving student-teacher feedback, as communication allows for enhanced collaboration, responsiveness and change of style, according to students' needs, honest and open discussion of learning outcomes, seeing their strengths and weaknesses as a teacher and gain new space for development. Online feedback provides an opportunity to realize their role in the learning process for each of its participants, a sense of self-worth and the value of their contribution [8].

Feedback should take into account the results of students' self-assessment and provide information for making corrective changes to the learning process. Therefore, to form a communicative bridge between the student and the teacher, in our practical work we used

online tools such as Miro and Mentimeter, which allowed to improve reflection and interaction.

Miro is a scalable online board for distributed teamwork, a visual platform for student collaboration to deliver the best results, where you can create question networks, drawings, draw diagrams, including chat, share data to facilitate multifunctional teamwork, and facilitate collaboration.

Another effective interaction tool is Mentimeter, which has mobile applications that can be downloaded for free from GooglePlay or AppleStore, and also offers users convenient add-ons for PowerPoint or GoogleSlides, which allow you to integrate your polls and results directly into the presentation instead of opening it in a new browser window [5]. However, only two open-ended or short-answer questions and 5 multiple-choice questions can be used in each Mentimeter presentation. This feature can be bypassed by creating multiple presentations, and since no more than 2 mobile surveys should be conducted in one session, this Mentimeter restriction does not seem critical. To participate in the survey using Mentimeter, just go to menti.com or the Menti app on your phone and enter 6 digits or just scan the QR code, which is generated automatically when creating the survey, ie it is easy for the teacher to make instructions to participate in a particular survey and place it on the slide. Thus, online surveys can be an important element of formative assessment and active communication in the learning process, as it allows both the teacher and the student to trace the process of acquiring knowledge, not just the result.

The next effective online tool is Classtime - a platform that allows you to bring new opportunities to the learning process, enrich, supplement and expand the educational environment.

Another free alternative, an important online tool that is successfully used at our university, is Google forms, for which students only need an Internet connection and a mobile phone. Google Form gives us a wide range of uses and makes it easier to prepare questions, but in test mode. The created tests can be distributed by link via e-mail or other mobile messengers. Automatic

evaluation allows you to collect statistics of responses or individual participants [8].

Conclusion. The introduction of various online tools in the educational process motivates not only students, but also promotes pedagogical development and self-improvement of teachers and most importantly provides an opportunity to get quality, constructive feedback, because the main purpose of the educational process is to maintain a high level of learning. the highest academic standards and to provide a qualitatively new type of modern medical student-centered medical education.

References

1. Boud D, Molloy E. Rethinking models of feedback for learning: the challenge of design. *Assess Eval High Educ.* 2013;38(6):698–712.
2. Telio S, Ajjawi R, Regehr G. The “educational alliance” as a framework for reconceptualizing feedback in medical education. *Acad Med.* 2015;90(5):609–14.
3. Krackov SK. Giving feedback. In: Dent JA, Harden RM, editors. *A practical guide for medical teachers.* 3rd edition. New York: Churchill Livingstone Elsevier; 2009. p. 357-67.
4. Eva KW, Armson H, Holmboe E, et al. Factors influencing responsiveness to feedback: on the interplay between fear, confidence and reasoning processes. *Adv Health Sci Educ Theory Pract.* 2012;17:15-26.
5. Adcroft A. The mythology of feedback. *High Educ Res Develop.* 2011;30(4):405-19.
6. Junod Perron N, Nendaz M, Louis-Simonet M, et al. Effectiveness of a training program in supervisors’ ability to provide feedback on residents’ communication skills. *Adv Health Sci Educ Theory Pract.* 2013;18:901-15.
7. JH Park, Ji Young Son, S Kim, Win May (2011) Effect of feedback from standardized patients on medical students’ performance and perceptions of the neurological examination, *Medical Teacher*, 33:12, 1005-1010.
8. Carless D. Differing perceptions in the feedback process. *Stud High Educ.* 2006;31(2):219-33.

ШКОЛЬНЫЕ ЭКСКУРСИИ ПО АРХЕОЛОГИЧЕСКИМ ПАМЯТНИКАМ В ПРИМОРЬЕ**Лихарева О.А.***канд. ист. наук, доцент кафедры исторического образования
филиала ДВФУ в г. Уссурийске (Школы педагогики)***Мезенцев А.Л.***руководитель отдельной дисциплины, туристско-краеведческое направление, Уссурийское суворовское военное училище***Солдатов В.В.***студент программы магистратуры филиала ДВФУ в г. Уссурийске (Школы педагогики)***SCHOOL EXCURSIONS AROUND ARCHAEOLOGICAL MONUMENTS OF PRIMORSKY REGION****Likhareva O.***Candidate of Historical Sciences, Associate Professor of the Department of Historical Education of the
FEFU branch in Ussuriysk
(School of Pedagogy)***Mezentsev A.***head of a separate discipline, tourism and local lore direction,
Ussuriysk Suvorov military school***Soldatov V.***Master's program student of the FEFU branch in Ussuriysk
(School of Pedagogy)*DOI: [10.24412/9215-0365-2021-68-5-6-10](https://doi.org/10.24412/9215-0365-2021-68-5-6-10)**Аннотация**

Статья посвящена актуальной теме – одному из направлений краеведческой работы в школе и внешкольном образовании – организации экскурсий с детьми школьного возраста. Весьма актуальной является данная работа в условиях формирования регионального компонента учебных планов государственных образовательных организаций Приморского края. В статье на основе анализа педагогического опыта организации экскурсионной работы со школьниками предложены способы организации экскурсий по археологическим памятникам Приморского края, а также отражен личный многолетний опыт проведения экскурсий для школьников и взрослых туристов по разным археологическим памятникам.

Abstract

The article is devoted to a topical topic – one of the areas of local history work in school and out-of-school education – the organization of excursions with school-age children. This work is very relevant in the context of the formation of the regional component of the curricula of state educational organizations of the Primorsky Territory. Based on the analysis of the pedagogical experience of organizing excursion work with schoolchildren, the article proposes ways of organizing excursions to the archaeological sites of the Primorsky Territory, and also reflects the personal long-term experience of conducting excursions for schoolchildren and adult tourists to various archaeological sites.

Ключевые слова: учебная экскурсия, археологические памятники Приморского края, экскурсионный метод, краеведческая работа со школьниками.

Keywords: Study tour, archaeological sites of Primorsky Krai, excursion method, local history work with schoolchildren.

Летом 2020 г. в Приморском крае в рамках реализации регионального компонента учебных планов и выполнения требований ФГОС о личностных результатах образования, включающих национальные, региональные и этно-культурные особенности, было введено изучение дисциплины «Краеведение» [10]. Одним из аспектов краеведческой работы являются экскурсии по археологическим памятникам Приморья.

Экскурсия как метод обучения и воспитания используется как в учебной, так и внеклассной работе. В каждом регионе имеется своя специфика, обусловленная характером археологических культур и оставленных ими памятников. В Приморском крае нет таких ярких каменных руин, как в Причерноморье или оленных камней как в Южной Сибири,

но местные древности давно привлекают внимание, как туристов, так и педагогов. При этом в настоящее время экскурсии по археологическим памятникам Приморья проводятся эпизодически либо специализированными детскими объединениями (кружки, клубы), либо учителями-энтузиастами, стремящимися дать больше информации об истории края своим ученикам, либо туристическими компаниями, преследующими коммерческие и познавательно-развлекательные задачи.

Образовательный потенциал экскурсий отечественные педагоги оценили в середине XIX века. Чуть позже К.Д. Ушинский скажет по этому поводу: «Всякое событие, представленное ученику в известном ему месте и с оттенками, которые придают событию то или другое время года, глубоко и

плодовито укореняется в душе дитяти. Вот почему весьма полезно при изучении истории живо представлять детям ту местность, где событие совершается, природу этой местности и, если возможно, то время года, в котором это событие происходило» [17, с. 411].

Важнейшая задача экскурсии – научить детей видеть в объекте его прошлое, сформировать сопричастное отношение обучающихся к жизни своей малой родины, развить интерес к родному краю. Как отмечают методисты, эмоционально-насыщенный образный рассказ учителя помогает как бы перенестись школьникам в ту эпоху, стать как бы современниками определённых исторических событий [5, с. 19].

Учебная экскурсия имеет большие педагогические возможности. На экскурсии происходит конкретизация понятий, создаются яркие, образные представления; привлекаются разнообразные источники знания. На экскурсии лучшим образом происходит конкретизация изучаемых явлений и событий, приобретаются новые «при максимальной наглядности, на основе непосредственного наблюдения предметов и явлений» [15]. Экскурсия способствует развитию мышления и воображения учащихся; активизирует и обогащает познавательную деятельность; возбуждает и развивает интерес к далёкому прошлому; формирует мировоззрение; расширяет кругозор; повышает культуру; решает воспитательные задачи. Длительные экскурсии по археологическим памятникам (походы) являются прекрасным средством укрепления здоровья и развития физической подготовки учеников. Помимо решения учебных задач экскурсии позволяют педагогу лучше узнать детей, составить их более полный психологический портрет [8].

Успех экскурсии в значительной мере определяется тем, насколько сам учитель проявил к ней интерес. Экскурсия должна быть должным образом подготовлена. Существует несколько видов экскурсионных методов, но для археологических экскурсий подходят не все. Наиболее целесообразно использовать методы показа (анализа) объекта, рассказа, беседы, движения. Подробно эти методы рассматриваются А.Ф. Родиным и Ю.Е. Соколовским [16].

Школьные учителя, педагоги дополнительного образования проводят образовательные экскурсии, которые можно разделить на две категории в зависимости от контингента детей. К первой отнесём детей, увлечённых археологией и занимающихся в археологических кружках, клубах или иных детских объединениях. Для них интересен любой археологический памятник, даже простое селище, в котором обычный человек видит лишь распаханное поле. Ко второй же отнесём обычный школьный класс, ничем не отличающийся от типичной туристической группы, члены которой не знакомы с тонкостями археологической науки. Поэтому для таких детей важен впечатляющий зрительный образ, который бы наглядно демонстрировал дела наших далёких предшественников [4]. Существует мнение, что экскурсия к памятникам археологии

должна иметь просветительские и воспитательные цели и быть предназначенной исключительно для любознательных, равнодушных, интересующихся далёким прошлым, школьников [3]. Не следует ставить акцент на исключительность. Интересы детей и подростков окончательно не сформированы и поэтому обозначенные выше категории детей желательны, но и даже те, кто к ним не относится, также могут найти свой интерес в экскурсии на археологический памятник.

Эта задача ставит вопрос выбора типа археологических памятников для детской экскурсии. В Приморье имеются такие типы как поселения, погребения, культовые и производственные памятники. Подводные памятники требуют специальной подготовки. Монументальные памятники развезены по музеям Владивостока и Хабаровска, за исключением скульптуры средневековой черепахи, находящейся в одном из парков г. Уссурийска. Таким образом, в Приморье объектами показа могут быть далеко не все археологические памятники. Сегодня можем увидеть ряд предложений туристических компаний, зазывающих на Красноярское [7], Екатериновское [12], Шайгинское [11] или Стекланухинское городища [14], либо на места раскопок средневековых буддийских храмов.

Поселения – самый массовый тип памятников в Приморском крае. В этот тип входят селища, городища и стоянки (или горные поселения). Селища как индивидуальный туробъект сразу можно оставить за рамками данной темы. Зачастую это просто поле, распаханное или с береговым обнажением. Такой объект малопривлекателен для детей. Но если его включить в маршрут как один из объектов показа в комплексе с другим или другими памятниками, тогда оно может конкретизировать представления о существовании какой-то местности в древности. Аналогичная ситуация со стоянками и укрепленными поселениями, расположенными на горах и бортах долин. Основная масса таких первобытных поселений (палеолит – ранний железный век), почти не выражены микрорельефом на поверхности. Для большинства людей – это просто сопки, иногда с какими-то ямами (следами раскопов). На горных поселениях раннего средневековья можем видеть западины (следы котлованов жилищ или иных впущенных в грунт построек). С использованием воображения здесь можно «построить» древнюю улицу и показать детям, как она шла и где стояли дома. Но опять же, как самостоятельный туробъект такие памятники сложно предлагать школьникам для экскурсии. Хотя в рамках комбинированного маршрута использование таких поселений вполне допустимо.

Более презентабельны городища – укрепленные поселения. Первое, что их выделяет – наличие фортификаций – валов и рвов как, например, на Красноярском городище [2, с. 62]. Увидеть древние крепостные стены, а тем более пройти по ним, вызывает разнообразный спектр эмоций. А если предложить детям представить себя древними защитниками городской стены или охраной города – часто многие тут же включаются в ролевую игру,

особенно школьники младших и средних классов. В настоящее время в Приморском крае насчитывается более 200 городищ [9].

В Приморье городища расположены в долинах, так и на горах. Долинные (равнинные) городища ярко выражены на местности. Высота их валов варьирует от 3 м (Николаевское-1, Горбаткинское) до 7-8 м (Чугуевское, Николаевское). Глубины рвов составляют от 1 до 3 м. Такие искусственные изменения ландшафта сразу бросаются в глаза и привлекают детей. Эти городища легкодоступны, почти всегда рядом с ними проходят сельские улицы, асфальтированные и грунтовые дороги, или чаще это просто полевая дорога. Во всяком случае, практически ко всем долинным городищам можно подвезти детей на транспорте.

Отдельно следует остановиться на Стеглянухинском городище, где в 2020 г. началось создание этно-археологического парка [6]. Городище расположено рядом с асфальтированной трассой, ведущей из Шкотова в Партизанск. От парковки к валу ведёт деревянный пешеходный мост, который на склоне вала переходит в лестницу, ведущей к смотровой площадке, а далее деревянный тротуар с перилами уходит по вершине вала и в районе ворот лестница спускается внутрь городища. Посещение городища в летнее время более интересно, чем в остальные времена, поскольку летом здесь проводятся раскопки. В дальнейшем, когда начнёт работу парк городище станет элементом большого туробъекта.

Слабое звено в показе любого равнинного городища – скромное количество элементов показа. Как правило, ими являются валы, рвы и ворота. Эффектнее смотрятся ворота с защитными сооружениями – барбаканом. Иная ситуация с горными городищами. Если через них или рядом проходит дорога (Красноярское, Новопокровское, Лазовское), группу можно доставить внутрь памятника на транспорте. В иных случаях предстоит непродолжительная пешая прогулка (Константиновское, Глазовское, Екатерининское) или относительно продолжительная (Горнохуторское, Ананьевское, Зареченское). Сильная сторона горных городищ – разнообразие объектов показа, выраженных микрорельефом и прекрасный видовой обзор окружающей природы. На некоторых городищах (Ауровское, Смоляниновское, Синельниковское, Скалистое) сохранились каменные стены. Другой момент – подъём в гору. Если для большинства детей это прекрасная тренировка и небольшая победа над собой (как любой подъём на вершину), то для детей с ограниченными возможностями ряд городищ могут быть недоступными. Хотя данный момент индивидуален и зависит от самой группы. Пример парапутешественника Игоря Скикевича прекрасно демонстрирует, что даже в инвалидной коляске при поддержке друзей можно не только активно пересечь всю страну, но и подниматься на вершины, скалы, прыгать с парашютом и заниматься дайвингом [13].

Погребальные памятники в Приморье не отличаются визуальной привлекательностью, поэтому

интересны как объекты научного туризма, но для образовательных экскурсий для детей их использовать сложно, поскольку аттрактивность экскурсионного объекта – его внешняя привлекательность и выразительность – обязательное условие для организации учебной экскурсии. По этой причине их смело можно оставлять за рамками данной темы. Единственным исключением может быть комплекс курганов в окрестностях Краскино, но их расположение в болотистой местности делает доступными для школьников только зимой.

В процессе раскопок выявлялись археологами комплексы, интерпретируемые как святилища, но сегодня они практически не выражены на местности. Культурные памятники наиболее ярко представлены средневековыми буддийскими храмами. Археологами исследованы пять храмов бохайского (VIII – X вв.) времени и два чжурчжэньского (XII – XIII вв.). От самих построек до нашего времени ничего не дошло, поэтому основное внимание уделяется их следам, выраженным в микрорельефе. Корсаковский и Борисовский храмы визуально не отличаются от селищ и для образовательного туризма их потенциал очень скромный. Копытинский храм расположен за с. Кроуновка Уссурийского округа на отдельной небольшой сопке на правом берегу р. Кроуновка. От окраины села до храма по дороге 2,7 км, но состояние дороги здесь таково, что автобусы с низким клиренсом за территорию села не проходят. Здесь либо будет необходимо совершить со школьниками пешую прогулку, либо заранее озаботиться проходным автобусом, например отечественным ПАЗом или вахтовыми автобусами на базе Урала-4320, ГАЗ-66 или аналогичными. На сопке Копыто (её очертания действительно напоминают эту часть тела животного) в процессе раскопок были вскрыты сам храм, а затем территория двора. Здесь можно увидеть платформу храма, короткую каменную лестницу, ведущую со склона сопки во двор, каменную кладку стены двора, с помощью которой древние монахи выровняли двор. С вершины сопки прекрасный обзор на окружающую местность и зоне прямой видимости находятся ещё десять археологических памятников. Видна Абрикосовая сопка с ещё одним буддийским храмом, напротив над слиянием рек Кроуновка и Павлиновка, расположен высокий мыс с археологическим памятником Кроуновка-21, где было найдено древнейшее бронзовое изделие в южном Приморье. Целесообразно экскурсию продлить ещё на один километр и посетить поселение Кроуновка-1, которое не только дало название археологической культуре раннего железного века, существовавшей в I тысячелетии до н.э. и на рубеже эпох, но и здесь же были обнаружены следы древнейшего в Приморье земледелия, датированного XXVII–XXIX вв. до н.э. Рядом расположены следы корейского хутора конца XIX в., где можно увидеть колодец и каменный жернов. А по соседству с ним расположен археологический памятник Кроуновка-7, также известный как Кроуновка-мегалиты. Строго говоря, мегалитическими камни со следами обработки назвать сложно, но они не маленькие и весьма интересные.

Здесь же располагается сооружение дольменного типа. Сегодня нет однозначного мнения, погребальный дольмен относится к эпохе палеометалла (III – I тыс. до н.э.) или это корейская кумирня конца XIX – начала XX вв. Да и место расположения этого памятника весьма живописное с маленьким водопадом и старинной дорогой.

При наличии проходимого автобуса есть возможность посетить Абрикосовский храм, расположенный на противоположном берегу реки Кроуновка в 400 м от Копытинского храма. Но по дороге с переправой через реку по броду длина пути составляет 2,8 км. На Абрикосовском храме, расположенном на уплощённом склоне, эффектно выражена ограда, видны камни с отверстиями на месте расположения входа во двор храма, раскопана платформа самого храма, ещё в начале 1960-х годов была сделана графическая реконструкция храма, поэтому детям можно показать не только место расположения храма, но и его облик.

Храм на мысе Обрывистом – культовая постройка, исследуемая на территории Приморья, относится к XII-XIII вв. Расположен в Шкотовском районе. Площадь постройки – 160 кв. м. Вход находился на узкой стороне, в юго-западной части, и был оформлен крыльцом. Пол в центре здания немного приподнят для устройства алтарной части. Крыша здания была двускатной. Она не имела лепных украшений. Судя по архитектурно-конструктивным особенностям храма, чжурчжэньская культовая постройка возведена по канонам буддийской архитектуры [1]. В 250 м от храма строится новая дорога на Находку, поэтому вскоре территория храма будет весьма доступной.

Краснопольский храм расположен на высоком мысу в Партизанском районе. Сегодня от храма почти ничего не осталось, т.к. на месте его расположения установлена крупная опора ЛЭП. Возле храма раскопано жилище монаха. Со двора храма открывается прекрасный обзор на окружающую местность с рекой Партизанская под ногами. На автобусе можно доехать до окрестностей бывшего села Краснополье, а затем 700 м пройти пешком по лесной дороге в гору вдоль ЛЭП. Посещение этого храма уместно связать с посещением Николаевского городища, расположенного в 4 км южнее.

В эту же экскурсию можно включить и посещение пещеры Географического общества, до которой от Николаевского городища по дороге 32 км. Почти 98% этого пути проходит по асфальту, остальное по вполне удобным грунтовым дорогам. Пещера Географического общества является древнейшим поселением, датированным 32,8 тыс. лет назад. В самой пещере обнаружены кости представителей мамонтовой фауны. Рядом с этой пещерой расположены пещеры Лисья и Пржевальского. В последней, состоящей из двух залов, в 1970-80-е годы был музей, закрытый после подтопления тайфуном Джуди (1988 г.) и начавшихся осыпей от взрывных работ на известковом карьере в 2 км севернее, сегодня ещё сохранились скульптуры животных. Пещера Кузнецовская с подземным озером, расположенная ещё в двух километрах

дальше, может быть посещена при наличии времени, но дорога для автобуса с низким клиренсом является непроходимой.

Краснопольский храм можно объединить в одну экскурсию с Шайгинским городищем, расположенным в 16 км севернее. Хотя иногда практикуют отдельную экскурсию по Шайгинскому городищу.

Производственные памятники целесообразнее посещать в комплексе с другими археологическими памятниками. Как правило, они расположены рядом с поселениями. Например, у Краснояровского городища можем увидеть водопойный колодец, дологу и канал. Дороги имеются рядом с некоторыми городищами или иными поселениями. Древние рудники пока ещё не стали объектами показа.

Археологические памятники имеются во всех районах Приморья. В одних они исследованы более тщательно – Хасанский, Уссурийский, Партизанский, Михайловский, Шкотовский, Октябрьский, в других производились менее крупные раскопки или лишь эпизодичные работы. Однако степень исследованности нисколько не ограничивает возможность организации школьных экскурсий, хотя отражает объём информации о каждом памятнике. При желании учителя экскурсия может быть организована для своих учеников практически на любой памятник. В этом деле он может опираться на помощь коллег, учёных, музейных работников или организовать и провести мероприятие самостоятельно.

Можно с уверенностью говорить, что в окрестностях почти у каждого современного населённого пункта в Приморье имеются археологические памятники. А если очертить круг радиусом 100 км, то в зоне двухчасовой доступности будут располагаться несколько археологических памятников, каждый из которых самостоятельно или в комплексе могут стать объектами школьной экскурсии. Следует отметить один психологический аспект, заключающийся в том, что дети охотнее примут участие в экскурсии, где в дороге надо провести час или другой, чем посетить объект, до которого можно добраться за 15 минут. Почему-то существует какая-то негласная установка, что всё интересное находится где-то там, а рядом с домом. Как правило, ближайшие окрестности детям хорошо знакомы, а вот выбраться куда-то подальше представляется новым приключением и знакомством с новыми местами. Поэтому, если учитель готовит экскурсию на ближайший памятник, то предварительно лучше не предлагать альтернативные варианты с более далёким памятником.

При организации длительной экскурсии учителю следует решить вопрос с питанием детей. Наиболее распространёнными являются три варианта решения этой проблемы: 1) остановка в месте общественного питания, 2) самостоятельное приготовление пищи (чаще это чай на костре с домашней пищей или сублимированными продуктами), 3) сухой паёк с чаем или иными домашними напитками, приём которых осуществляется с остановкой на пикник или в пути. Если экскурсия проводится учи-

телем со своим классом, то в качестве воспитательного элемента следует назначить дежурных, которые наведут порядок в автобусе после окончания экскурсии, помимо того, что каждый ребёнок наведет порядок на своем месте.

При подведении итогов экскурсии строгих рекомендаций не существует, поскольку каждый учитель решает не только традиционные образовательные, развивающие или воспитательные задачи, но и целый спектр метапредметных, организационных, психологических задач, взаимная совокупность которых совершенно индивидуальна для каждого коллектива. Тем не менее, завершить экскурсию можно итоговой беседой, в ходе которой педагог совместно с учащимися обобщает, систематизирует увиденное и услышанное, полученные знания включаются в общую систему изученного по теме (что является одним из важнейших дидактических принципов педагогики – системность знания), выделяет самое существенное из увиденного, выявляет впечатления и предварительные оценки учащихся. В дальнейшем возможно проведение коллоквиумов, подготовка учащимися докладов, изготовление газет, альбомов, организация выставок, а также написание сочинений, проведение рефлексивных мероприятий, викторины, вопросов друг другу по теме экскурсии и пр. Заключительный этап предполагает оформление результатов в виде выставок лучших письменных работ, рисунков, оформление стендов с фотографиями, выпуск школьной или классной стенгазеты, подготовку и демонстрацию компьютерных презентаций, видеопросмотр фильмов.

Любой учитель, увлечённый краеведением, может организовать экскурсию по археологическим памятникам для своих учеников или заказать такую экскурсию у туристической компании. Положительные эмоции и бурные воспоминания надолго остаются с детьми. А история своего края, «познанная ногами», всегда осознаётся лучше, чем со страниц книг или экранов.

Список литературы

1. Артемьева Н.Г. Корейские традиции в фортификации чжурчжэньских крепостей // Ойкумена. – 2009. – № 1. – С. 56-62.
2. Артемьева Н.Г. Храм на мысе Обрывистом // Краткие сообщения Института археологии. – 2015. – Вып. 237. – С. 302-311.
3. Балабанова Ю.А. Использование памятников археологии в организации краеведческой работы // Молодой ученый. – 2016. – № 26. – С. 523-526.
4. Бородовская Е.Л. Археолого-краеведческие экскурсии и экспедиции с учащимися в Западной Сибири (конец XIX века - первая половина XX века). – Новосибирск: НИПКиПРО, 1999. – 96 с.

5. Кацуба Д.В., Гиндлин И.Б. Практические занятия по курсу «Историческое краеведение». – М. Изд-во МГУ, 1975.

6. Колегов А. Археология и не только // Аргументы и факты. Владивосток. 09.09.2020. https://vl.aif.ru/culture/arheologiya_i_ne_tolko

7. Красноярское городище [Электронный ресурс] // Сайт Агентства по туризму Приморского края <http://tour.primorsky.ru/guide/красноярское-городище>

8. Мезенцев А.Л. Археология и формирование интереса к истории у школьников. Полевые занятия и экскурсии [Электронный ресурс] // Сайт клуба юных археологов «Резерв» http://rezerv.narod.ru/interes_C1c.html

9. Мезенцев А.Л. Размеры Приморских городищ // Актуальные проблемы археологии Сибири и Дальнего Востока. – Уссурийск: УГПИ, 2011. – С. 288-294.

10. О формировании регионального компонента учебных планов государственных образовательных организаций Приморского края, реализующих основные образовательные программы на 2020/2021 учебный год : Приказ Министерства образования Приморского края № 383-а от 4.06.20 [Электронный ресурс] <https://pkiro.ru/wp-content/uploads/2021/01/prikaz-583-a-ot-04.06.2020.pdf>

11. Орловские пещеры и Шайгинское городище [Электронный ресурс] // Сайт компании Форитур <http://foritour.ru/туры-po-primoryu/ekskursii-vuxodnogo-dnya/orlovskie-peshhery-i-shajginskoe-gorodishhe/>

12. Палеодеревня + Екатерининское городище [Электронный ресурс] // ДальИнфоТур.ru Дальневосточный туристический портал - <http://dalin-fotour.ru/tours/catalog/paleoderevnya-ekaterinovskoe-gorodicshe-8513.html>

13. Приморский парашутист покорил 80-метровую вершину на острове Шкота на инвалидной коляске [Электронный ресурс] // VL.Ru. Новости. <https://www.newsvl.ru/vlad/2019/10/29/185030/#ixzz6xjSWB1G9>

14. Развлекательно-познавательный тур «Древности реки Стеглянуха» // VL.RU. <https://www.vl.ru/afisha/vladivostok/event/115567>

15. Райков Б.Е. Образовательные экскурсии, их основные задачи и место в учебном процессе // Школьные экскурсии. Их значение и организация. – СПб., 1910. – Т.2. – С. 1-11.

16. Родин А.Ф., Соколовский Ю.Е. Экскурсионная работа по истории. Пособие для учителей. – М.: Просвещение, 1974. – 136 с.

17. Ушинский К.Д. Русская школа / Сост., предисл., коммент. В. О. Гусаковой / Отв. ред. О. А. Платонов. – М.: Институт русской цивилизации, 2015. – 688 с.

**ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ В СУЧАСНІЙ ОСВІТІ:
СВІТОВИЙ ДОСВІД****Сембрат А.Л.**

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри загальної педагогіки і педагогіки вищої школи
ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний
педагогічний університет ім. Григорія Сковороди»
м. Переяслав, Україна

**THEORETICAL FUNDAMENTALS OF THE COMPETENCE APPROACH IN MODERN
EDUCATION: WORLD EXPERIENCE****Sembrat A.**

candidate of pedagogical sciences,
associate professor of general pedagogy
and higher school pedagogy
Perejaslav-Khmelnytsky, Ukraine
Perejaslav-Khmelnytsky State Pedagogical University
DOI: [10.24412/9215-0365-2021-68-5-11-15](https://doi.org/10.24412/9215-0365-2021-68-5-11-15)

Анотація

В статті теоретично обґрунтований компетентісний підхід у світовій системі освіти та України. Визначено, що компетентісний підхід в освіті розглядається як одна з підстав оновлення сучасної освіти, оскільки дозволяє ліквідувати розрив між когнітивним, діяльнісним і особистісним рівнями розвитку майбутнього фахівця. Він припускає формування такого нового змісту освіти, який би не зводився лише до його знаннево-орієнтованого компоненту, а охоплював би цілісний індивідуальний досвід вирішення майбутніми фахівцями життєвих і професійних проблем, виконання ключових (тобто таких, що відносяться до багатьох соціальних сфер) функцій, соціальних та професійних ролей на підставі здобуття відповідних компетенцій. Головними чинниками застосування компетентісного підходу в світовій системі освіти є перехід до інформаційного суспільства, запровадження високих освітніх стандартів, інтеграція освітніх систем до світового освітнього простору. Навчаючи і виховуючи майбутніх фахівців, перевагу надають предметам, які розвивають їх інтелектуальні здібності, дають можливість набувати і розвивати ініціативу, адаптованість, а також дають змогу їм впевненіше працювати в сучасному виробничому середовищі.

Abstract

The article theoretically substantiates the competence approach in the world education system and Ukraine. It is determined that the competence approach in education is considered as one of the reasons for the renewal of modern education, as it allows to close the gap between the cognitive, activity and personal levels of development of the future specialist. It involves the formation of such a new content of education, which would not be reduced only to its knowledge-oriented component, but would include a holistic individual experience of solving future life and professional problems, performing key (ie, related to many social spheres) functions, social and professional roles based on the acquisition of relevant competencies. The main factors in the application of the competence approach in the world education system are the transition to the information society, the introduction of high educational standards, the integration of educational systems into the world educational space. When training and educating future professionals, preference is given to subjects that develop their intellectual abilities, give them the opportunity to acquire and develop initiative, adaptability, and allow them to work more confidently in today's production environment.

Ключові слова: вища освіта, європейський досвід, компетентісний підхід, компетенція, ключові компетенції, майбутній фахівець, педагог, парадигма освіти.

Keywords: higher education, European experience, competence approach, competence, key competences, future specialist, teacher, paradigm of education.

Вступ. У зв'язку із сучасними вимогами суспільства, компетентісний підхід є методологією, яка має вплив на професійну підготовку фахівців. Компетентісний підхід є важливим для процесу модернізації вищої освіти в Україні, саме тому висвітлення його основних положень у контексті вдосконалення професійної підготовки майбутніх вчителів є надзвичайно актуальним.

Освітня політика української держави сьогодні зорієнтована на адаптацію вищої педагогічної

школи до європейських вимог, підвищення компетентності педагогів, запровадження інноваційних змін, досягнення належного рівня конкурентоспроможності фахівців на світовому ринку праці. Змінюються функції, завдання вчителя, формується новий погляд на цю професію. Перед педагогічними фахівцями постають складні завдання, пов'язані суспільними, культурними і господарськими змінами, подоланням стереотипів мислення

щодо освітньої діяльності загалом. Такі реалії визначають потребу системної трансформації педагогічної освіти у напрямі теоретичного обґрунтування і практичного удосконалення змісту підготовки вчителів та забезпечення ефективного контролю її якості. Важливим, на нашу думку, є вивчення досвіду провідних європейських країн, щодо унормування змісту вищої педагогічної освіти, професійного розвитку педагога, методологічних підходів до проблеми професіоналізації вчителя на етапі його навчання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Ідеї компетентнісного підходу в освіті є предметом наукового пошуку багатьох вчених (В. Болотов, І. Зізня, В. Краєвський, В. Серіков, А. Хуторський та ін.). Аналіз сутності зазначеного феномена, характеристики його складових знаходимо у дослідженнях вітчизняних науковців – О. Локшиної, О. Пометун, В. Свистун, В. Ягупова; уміння вчитися як ключова компетентність, розкрита О. Савченко; сучасні тенденції розвитку змісту освіти у зарубіжних країнах аналізувалися О. Овчарук, Я. Кодлюк, К. Корсаком.

У педагогічній науці накопичено значний досвід підготовки майбутнього вчителя до комунікативної діяльності. Зокрема, сутність педагогічної взаємодії розглядали І. Бех, А. Бойко, А. Бодальов, С. Гончаренко, В. Кан-Калик, В. Сухомлинський, О. Федій та ін., поняття і сутність педагогічної комунікації вивчали Н. Бутенко, О. Жирун, М. Заброцький, С. Левченко та ін., структуру комунікативної компетентності майбутнього вчителя досліджували Н. Бібік, Н. Волкова, Ю. Вторнікова, С. Петрушин, О. Савченко та ін., формуванню комунікативної культури вчителя присвячені роботи Н. Гез, Т. Голанд, Т. Гоффманн, М. Лазарева та ін., технології розвитку комунікативних умінь вчителя та їхні структурні компоненти окреслювали А. Дубаков, Г. Бушуєва, А. Капська, О. Мерзлякова, Д. Хумест та ін.

Мета дослідження полягає в аналізі, теоретичному обґрунтуванні компетентнісного підходу в сучасній освіті.

Завдання дослідження - вивчення і аналіз філософської, психолого-педагогічної літератури та узагальнення здобутих даних.

Виклад основного матеріалу. Сьогодні актуальності набуває поняття компетентності майбутнього фахівця, що визначається багатьма чинниками, оскільки саме компетентність та відповідні їй компетенції, на думку багатьох зарубіжних та вітчизняних науковців, є тими індикаторами, що дозволяють визначити його готовність до життя, подальшого особистісного і професійного розвитку й до активної участі в житті суспільства.

Поняття компетентності експертами країн Європейського Союзу визначається як здатність ефективно й творчо застосовувати знання й уміння як у міжособистісних стосунках, так і в професійних ситуаціях. Міжнародна комісія Ради Європи трактує «компетентності» як загальні або ключові вміння, базові вміння, фундаментальні шляхи навчання, ключові кваліфікації [11]. Компетентність, за

визначенням Міжнародного департаменту стандартів для навчання, досягнення та освіти, – це спроможність кваліфіковано виконувати завдання або роботу. При цьому поняття компетентності містить в собі знання, вміння та навички і ставлення, що дають змогу особистості ефективно діяти або виконувати певні функції, спрямовані на досягнення певних стандартів у професійній галузі або певній діяльності [11].

Компетентність – це низка питань, з якими добре обізнана людина і має певний практичний досвід, а компетентність – це поєднання відповідних знань та здібностей у певній галузі, що дають змогу робити обґрунтовані висновки про цю галузь та вільно і активно здійснювати у ній діяльність. Компетентнісний підхід – спрямованість освітнього процесу на формування ключових (базових, основних) і предметних компетентностей особистості. Результатом такого процесу, буде формування загальної компетентності людини, що є сукупністю ключових компетентностей, інтегрованою характеристикою особистості. Така характеристика має сформуватися в процесі навчання і містити знання, вміння, ставлення, досвід діяльності й поведінкові моделі особистості.

Компетентнісний підхід в освіті розглядається як одна з підстав оновлення сучасної освіти, оскільки дозволяє ліквідувати розрив між когнітивним, діяльнісним і особистісним рівнями розвитку майбутнього фахівця. Він припускає формування такого нового змісту освіти, який би не зводився лише до його знаннево-орієнтованого компоненту, а охоплював би цілісний індивідуальний досвід вирішення майбутніми фахівцями життєвих і професійних проблем, виконання ключових (тобто таких, що відносяться до багатьох соціальних сфер) функцій, соціальних та професійних ролей на підставі здобуття відповідних компетенцій. Застосування компетентнісного підходу у системі освіти країн Європейського Союзу зумовлено такими чинниками, як: перехід до інформаційного суспільства, де основною одиницею є не лише інформація, а вміння оперувати нею, застосувати її для власного розвитку; запровадження більш високих стандартів як в освіті, так і у всіх інших сферах життя; відкриття кордонів між країнами та інтеграція освітніх систем до світового освітнього простору. В умовах сучасної міграції в рамках не тільки країни, а й регіонів виникає необхідність швидкої адаптації для отримання навчання та роботи, що спонукають суспільство до необхідних змін; потреба у нових компонентах знань, необхідних для успішного життя в суспільстві. Набуття життєво важливих компетентностей може дати людині можливість орієнтуватись у сучасному суспільстві, інформаційному просторі, швидкоплинному розвіткові ринку праці, подальшому здобутті освіти [3].

Бургун І.В. зазначає, що актуальність запровадження в освітню практику України компетентнісного підходу зумовлена зовнішніми і внутрішніми чинниками [1]. До зовнішніх чинників належать, по-перше, стрімкий соціальний, технологічний і по-

літичний розвиток світу, який вимагає від випускника української школи володіння певними якостями і вміннями (бути гнучким, мобільним, уміти презентувати себе на ринку праці; використовувати знання як інструмент для розв'язання життєвих проблем; ухвалювати нестандартні рішення й нести за них відповідальність; володіти комунікативною культурою, уміти працювати в команді; уміти виходити з будь-яких конфліктних ситуацій; уміти здобувати, аналізувати інформацію, застосовувати її для індивідуального розвитку і самовдосконалення; бути здатним до багато-численних альтернатив, запропонованих сучасним життям); По-друге, входження України до Болонського процесу. Болонська угода передбачала розробку і прийняття загальноєвропейських кваліфікаційних стандартів, в основі яких покладено компетентнісний підхід, за яким учні школи мають отримувати ключові компетенції як для успішної роботи, так і для подальшої вищої освіти. По-третє, загальна комп'ютеризація. Людині потрібні навички критичного мислення з метою розумного використання інформації і контролювання потоку інформації. До внутрішніх чинників упровадження компетентнісного підходу Бургун І.В. відносить кризу знаннєвої парадигми освіти, яка зумовлена змінами феномену знання і його співвідношенням із суспільною практикою (модель навчання орієнтована тільки на здобуття знань і недостатньо враховує діяльнісний, ціннісно-мотиваційний, емоційний аспекти навчально-пізнавальної діяльності учня), а також втратою актуальності потреби перевантажувати пам'ять (затребуваним є спеціаліст, який не очікує інструкцій, а вступає в життя із сформованим творчим досвідом [1].

Поняття «компетентнісна освіта» виникло в США у 60–70-х роках ХХ століття. Воно ґрунтується на практичному досвіді і стало результатом численних спроб проаналізувати його, розробивши певну теоретичну, концептуальну основу. Вже тоді була зроблена спроба визначити компетентності як певний освітній результат [5; 9]. Одним з перших понять компетентностей запровадив професор Масачусетського університету Н. Хомський, який розглядав дану категорію як характеристику оволодіння мовною граматику. Американський дослідник Р. Уайт у книзі «Motivation reconsidered: the concept of competence», зміст компетентності доповнив мотиваційним компонентом. На думку багатьох науковців, одним зі шляхів оновлення змісту освіти й узгодження його з сучасними потребами, інтеграцією до європейського та світового освітніх просторів є орієнтація навчальних програм на набуття ключових компетентностей та на створення ефективних механізмів їх запровадження. У 1986 році у Великобританії концепція компетентнісно-орієнтованої освіти була взята за основу національної системи кваліфікаційних стандартів і була позитивно схвалена керівництвом. У 1997 році в рамках статистичного департаменту Швейцарії та Національного центру освітньої політики США і Канади було започатковано програму «Визначення та відбір компетентностей: теоретичні і концепту-

альні засади», експертами якої виступали представники освіти, бізнесу, охорони здоров'я. Узагальнення досвіду багатьох країн у визначенні та доборі ключових компетенцій дає змогу виокремити низку сприятливих умов для набуття особистісно необхідних компетентностей упродовж усього життя, серед яких – продуктивність і конкурентноздатність на демократичних засадах суспільства [10]. М. Холстед, Т. Орджі акцентують увагу на тому, що раніше метою іспитів у Кембриджському університеті була перевірка розвитку знань і вмінь, а зараз усвідомлено, що загальна освіта повинна бути доповнена формуванням ключових компетенцій, і саме вони враховуються під час вступу до Кембриджського університету. Завдання університету не лише в тому, щоб дати студентам знання, але і в тому, щоб підвищити рівень їх компетенції [10].

І.В. Секрет зазначає, що впровадження компетентнісного підходу у Франції почалося ще у вісімдесятих і набуло свого розвитку у дев'яностих роках двадцятого століття, пройшовши декілька стадій: виникнення самої ідеї в організаціях; розробка інструментарію для практиків і консультантів; формування концептуального уявлення про компетенції; формування критичних підходів. Компетентнісний підхід у Франції був пов'язаний з необхідністю розробки нових моделей компетенцій і значенням підприємств у їх розвитку, він охоплює знання, функціональні і поведінкові компетенції.

У системі освіти Німеччини розробляються професійно-технічні компетенції дії, особистісні та соціальні компетенції. У Нідерландах компетентнісний підхід ґрунтується на необхідності вивчення взаємозв'язку між різними типами навчального середовища, розуміння студентами процесів навчання та результатами навчання у термінах навчальної діяльності та результатів тестування [7].

Таким чином, упровадження компетентнісного підходу в освіту країн- членів Європейського Союзу передбачає, що знання практичного спрямування відповідають чотирьом складовим: знати що – фактичний кодифікований обсяг знань, який може бути трансльовано; знати чому – знання наукового розуміння світу та впливу науки на розвиток людства; знати як – здатність виконувати відповідні завдання; знати хто – усвідомлення того, які люди «знають що», «знають чому», «знають як» [6].

Компетентнісний підхід в освіті розглядається як одна з підстав оновлення сучасної освіти, оскільки дозволяє ліквідувати розрив між когнітивним, діяльнісним і особистісним рівнями розвитку майбутнього фахівця. Він припускає формування такого нового змісту освіти, який би не зводився лише до його знаннєво-орієнтованого компоненту, а охоплював би цілісний індивідуальний досвід вирішення майбутніми фахівцями життєвих і професійних проблем, виконання ключових (тобто таких, що відносяться до багатьох соціальних сфер) функцій, соціальних та професійних ролей на підставі здобуття відповідних компетенцій.

Більшість українських педагогів погоджуються з трактуванням основних понять цього підходу, визначивши, що під терміном «компетенція» розуміється передусім коло повноважень якої небудь організації, установи або особи [4]. В межах своєї компетенції особа може бути компетентною або некомпетентною в певних питаннях, тобто мати/набути компетентність (компетентності) у певній сфері діяльності. Оскільки йдеться про процес навчання і розвитку особистості, що відбувається в системі освіти, то одним з результатів освіти й буде набуття людиною набору компетентностей, що є необхідними для діяльності в різних сферах суспільного життя.

Під поняттям «компетентнісний підхід» розуміється спрямованість освітнього процесу на формування та розвиток ключових (базових, основних) і предметних компетентностей особистості [5]. Результатом такого процесу буде формування загальної компетентності людини, що є сукупністю ключових компетентностей, інтегрованою характеристикою особистості. Така характеристика має сформуватися в процесі навчання і містити знання, вміння, ставлення, досвід діяльності й поведінкові моделі особистості. Компетентнісний підхід в освіті пов'язаний з особистісно орієнтованим і діяльнісним підходами до навчання, оскільки стосується особистості учня й може бути реалізованим і перевіреном тільки в процесі виконання конкретним учнем певного комплексу дій. Він потребує трансформації змісту освіти, перетворення його з моделі, яка існує об'єктивно, для «всіх» учнів, на суб'єктивні надбання одного учня, що їх можна виміряти.

Систему компетентностей в освіті складають такі ключові – тобто надпредметні (міжпредметні) компетентності, які визначаються як здатність людини здійснювати складні поліфункціональні, поліпредметні, культуродоцільні види діяльності, ефективно розв'язуючи відповідні проблеми; загальногалузеві – їх набуває учень упродовж засвоєння змісту тієї чи іншої освітньої галузі у всіх класах середньої школи; предметні компетентності – їх набуває учень упродовж вивчення того чи іншого предмета у всіх класах середньої школи. Трансформація змісту освіти відповідно до компетентнісного підходу насамперед визначається принципово іншими принципами його відбору і структурування, спрямованими на кінцевий результат освітнього процесу – набуття учнем компетентностей.

Це потребує відповідної системи запровадження змін у зміст освіти: визначення переліку ключових компетентностей; визначення змісту (напрямів набуття) кожної з них; ідентифікації їх з окремими освітніми галузями, а потім з окремими предметами (визначення переліку та змісту галузевих і предметних компетентностей); відбір змісту предмета, який може забезпечити формування всієї системи компетентностей; встановлення рівня та показників сформованості компетентностей на кожному етапі й кожного року навчання; розроблення системи контролю та корекції процесу формування компетентностей учня.

Висновки. Необхідність у компетентнісному підході в освіті як новій освітній парадигмі, що відбиває реалії інформаційного суспільства, виникла у зв'язку з переходом до нового типу мислення й дії, новим способом перетворення дійсності. Обґрунтовуючи пріоритети компетентнісного підходу, сучасна педагогічна наука, реагуючи на «виклики» суспільства, особистості й держави, запропонувала нову модель освітньої системи, що задовольняє умовам євроінтеграції. Компетентнісний підхід в умовах інтеграції української системи вищої освіти у європейський та світовий соціокультурний простір є актуальним і може успішно використовуватися як методологічна основа в педагогічних і дидактичних дослідженнях. Головними чинниками застосування компетентнісного підходу в системі освіти країн Європи є перехід до інформаційного суспільства, запровадження високих освітніх стандартів, інтеграція освітніх систем до світового освітнього простору. Навчаючи і виховуючи майбутніх фахівців, перевагу надають предметам, які розвивають їх інтелектуальні здібності, дають можливість набувати і розвивати ініціативу, адаптованість, а також дають змогу їм впевненіше працювати в сучасному виробничому середовищі. Обґрунтовуючи пріоритети компетентнісного підходу, сучасна педагогічна наука, реагуючи на «виклики» суспільства, особистості й держави, запропонувала нову модель освітньої системи, що задовольняє умовам євроінтеграції. Компетентнісний підхід в умовах інтеграції української системи вищої освіти у європейський та світовий соціокультурний простір є актуальним і може успішно використовуватися як методологічна основа в педагогічних і дидактичних дослідженнях.

Список літератури

1. Бургун І.В. Актуальність упровадження компетентнісного підходу в освітню практику /І.В. Бургун// <http://www.nbu.gov.ua>.
2. Краевский В.В. Предметное и общепредметное в образовательных стандартах /В.В. Краевский, А.В. Хуторской // Педагогика. – 2003. – №3. – С.3-10.
3. Овчарук О.В. Компетентнісний підхід в освіті: загальноєвропейські підходи // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2009. – №5 (13). – С.13-18. Режим доступу до журн.: <http://www.ime.edu-ua.net/em.html>.
4. Овчарук О.В. Компетентнісний підхід до формування змісту середньої освіти: досвід зарубіжних країн. /О.В. Овчарук// Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи (бібліотека з освітньої політики / за заг.ред. О.В. Овчарук. – К., 2004. – С.5-15.
5. Професійна педагогічна освіта: компетентнісний підхід: монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. — Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011.— 564 с.
6. Рудишин С.Д. Стан екологічної освіти в практиці школи зарубіжних країн/ С.Д. Рудишин // Режим доступу до журн.: <http://eprints.zu.edu.ua/2404>.

7. Секрет І.В. Методологічні передумови формування компетентнісного підходу у США та країнах Європи //І.В. Секрет/ Інформаційні технології і засоби навчання. – 2009. – №5 (13)// Режим доступу до журн.: <http://www.ime.edu.ua.net/em.html>

8. Ситуаційна методика навчання: теорія і практика. – К.: Центр інновацій та розвитку, 2011. – С.8-10.

9. Хазова С.А. Показатели конкурентноспособности как критерии профессиональной компетентности специалистов по физической культуре и спорте / С.А. Хазова // Режим доступу

<http://www.adygnet.ru/konfer/konfifk2006/soob/3/3Hazova.htm>.

10. Холстед М. Ключевые компетенции в системе Великобритании / М. Холстед, Т. Орджи // Современные подходы к компетентно ориентированному образованию: материалы семинара / под ред. А.В. Великановой. – Самара, 2001. – С.24-27.

11. Spector, J. Michael-de la Teja, Peana. ERIC Clearinghouse on Information and Technology Syracuse NY./ J. Spector// Competencies for Online Teaching. ERIC Digest. Competence, Competencies and Certification. – p.1–3

СУЧАСНІ ОСОБЛИВОСТІ ДИСТАНЦІЙНОГО ВИКЛАДАННЯ ТА КОНТРОЛЮ ЗНАТЬ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ВИЩИХ ВІЙСЬКОВИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ В УМОВАХ ПАНДЕМІЇ (COVID-19)

Семененко Л.М.

викладач кафедри іноземних мов

Національного університету оборони України імені Івана Черняхівського

<https://orcid.org/0000-0002-5628-3586>

Добровольський Ю.Б.

кандидат технічних наук доцент

заступник начальника Кафедри військової підготовки

Національного авіаційного університету

<https://orcid.org/0000-0002-1077-1402>

Ярмольчик М.О.

аспірант Кафедри військової підготовки

Національного авіаційного університету

<https://orcid.org/0000-0001-9917-0189>

Целіщев І.О.

старший викладач Кафедри військової підготовки

Національного авіаційного університету

<https://orcid.org/0000-0002-8027-4110>

Поливода М. О.

викладач Кафедри військової підготовки

Національного авіаційного університету

MODERN FEATURES OF DISTANCE TEACHING AND CONTROL OF FOREIGN LANGUAGE KNOWLEDGE IN HIGHER MILITARY EDUCATIONAL INSTITUTIONS IN A PANDEMIC (COVID-19)

Semenenko L.,

lecturer of the department of foreign languages

National Defense University of Ukraine named after Ivan Chernykhovsky

Dobrovolskyi Yu.,

Candidate of Technical Sciences, Associate Professor

Deputy Head of the Department of Military Training

National Aviation University

Yarmolchuk M.,

graduate student of the Department of Military Training

National Aviation University

Tselishchev I.,

senior lecturer at the Department of Military Training

National Aviation University

Polyvoda M.

lecturer of the Department of Military Training

National Aviation University

DOI: [10.24412/9215-0365-2021-68-5-15-22](https://doi.org/10.24412/9215-0365-2021-68-5-15-22)

Анотація

Система підготовки професійного військовослужбовця Збройних Сил України, набуває сьогодні активного розвитку. Одним із ключових моментів цього розвитку є поглиблене вивчення іноземних мов, які є ключем до успішної підготовки українських військових за стандартами НАТО. Високі вимоги до підготовки військового фахівця, передбачають підвищення якості мовної освіти слухачів військових вищих військових навчальних закладах, яке можливо здійснити за рахунок реформування неефективних методик навчання іноземній мові. Причому, під час оновлення та удосконалення існуючих методик, а також під час розроблення нових технологій навчання іноземним мовам необхідно враховувати специфіку навчального закладу, закритість і відособленість військової організації. З урахуванням зазначених особливостей сучасна методика викладання іноземної мови у військових навчальних закладах повинна бути спрямована, на формування професійної компетенції, і на розвиток різнобічної особистості, здатної грамотно висловлювати свої думки. Дистанційне навчання як новітня форма дидактичної практики стало важливим випробуванням не лише для педагогічних працівників, адміністрації, а й для тих, хто навчається. У статті проаналізовано основні проблеми, що стоять перед забезпеченням ефективності навчального процесу. Автори аналізують функціональність централізованої системи електронного навчального контенту, котра дозволяє зв'язати всіх учасників навчального процесу, налагодити ефективний зв'язок між ними в єдиній площині; одночасно проводити диференційовану роботу для певних груп студентів, а також ефективно здійснювати контроль за якістю навчального процесу; розробляти якісний систематизований освітній контент з дотриманням вимог до подання інформації у цифровій формі, пристосованої до сучасного рівня цифрових технологій; проводити цілеспрямовану роботу з підвищення рівня компетентності всього педагогічного складу щодо оволодіння не лише цифровими, а й педагогічними технологіями. У статті акцентовано увагу на важливість ефективного контролю матеріалу слухачами під час проведення курсів дистанційного навчання, висвітлені деякі особливості його практичної реалізації. Відтак, впровадження педагогічних технологій дистанційного навчання, зокрема у вивченні іноземних мов, повинно дати можливість досягти успішних результатів через опосередковане спілкування між викладачами та слухачами за допомогою ресурсів, які існують у всесвітній мережі та є доступними і простими у використанні суб'єктами навчального процесу.

Abstract

The system of training a professional serviceman of the Armed Forces of Ukraine is gaining active development today. One of the key points in this development is the in-depth study of foreign languages, which is the key to successful training of the Ukrainian military according to NATO standards. High requirements for the training of military specialists include improving the quality of language education for students of military higher military educational institutions, which can be done by reforming inefficient methods of teaching a foreign language. Moreover, when updating and improving existing methods, as well as during the development of new technologies for teaching foreign languages, it is necessary to take into account the specifics of the educational institution, the secrecy and isolation of the military organization. Taking into account these features, modern methods of teaching a foreign language in military schools should be aimed at the formation of professional competence, and the development of a diverse personality capable of expressing their views. Distance learning as a new form of didactic practice has become an important test not only for teachers, administration, but also for students. The article analyzes the main problems facing the effectiveness of the educational process. The authors analyze the functionality of a centralized system of e-learning content, which allows you to connect all participants in the learning process, to establish effective communication between them in a single plane; at the same time to carry out differentiated work for certain groups of students, as well as to effectively control the quality of the educational process; to develop high-quality systematized educational content in compliance with the requirements for the submission of information in digital form, adapted to the modern level of digital technologies; to carry out purposeful work to increase the level of competence of the entire teaching staff to master not only digital but also pedagogical technologies. The article emphasizes the importance of effective control of the material by students during distance learning courses, highlights some features of its practical implementation. Therefore, the introduction of pedagogical technologies of distance learning, in particular in the study of foreign languages, should enable successful results through indirect communication between teachers and students through resources that exist on the World Wide Web and are accessible and easy to use subjects of the educational process.

Ключові слова: дистанційне навчання, електронна платформа, аудиторне навчання, самовдосконалення, автентичні ресурси, контроль знань, мовна взаємодія, мовна поведінка.

Keywords: distance learning, e-platform, classroom learning, self-improvement, authentic resources, knowledge control, language interaction, language behavior.

Вступ

Постановка проблеми. Навряд чи в сьогоднішньому світі можна знайти країну, де б на тій чи іншій ступені освіти не викладалися іноземні мови. В умовах сучасної глобалізації світу зростання міжнародних економічних, політичних і культурних зв'язків володіння іноземними мовами

стає нагальною потребою для людей найрізноманітніших професій. А це, в свою чергу, ставить перед сучасною державою завдання вироблення нових, більш ефективних методів підготовки кадрів, здатних у своїй професійній діяльності здійснювати різні види міжмовної і міжкультурної

комунікації [1]–[6]. Поставлені керівництвом держави вимоги щодо переходу Збройних Сил (ЗС) України до 2020 року на стандарти НАТО, формують необхідність найшвидшого удосконалення системи мовної підготовки, з метою підвищення кількісних та якісних показників підготовки українських військових та ефективності процесу підготовки взагалі. Знання іноземної мови (ІМ) для військово-службовців та працівників ЗС України є сьогодні надзвичайно важливим завданням їх подальшого професійного розвитку адекватного стандартам НАТО. Система підготовки професійного військово-службовця ЗС України, набуває сьогодні активного розвитку. Одним із ключових моментів цього розвитку є поглиблене вивчення іноземних мов, які є ключем до успішної підготовки українських військових за стандартами НАТО. Зараз під час підготовки у вищих навчальних закладах ЗС України приділяється значна увага підвищенню розвитку професійних якостей військово-службовців, а також, знанням іноземної мови, без чого важко увести практичну взаємодію з підрозділами країна-членів НАТО і взагалі реформування Збройних Сил у напрямку наближення до стандартів Альянсу [1]–[3]. Удосконалення існуючої системи вивчення іноземних мов у вищих військових навчальних закладах (ВВНЗ) є одним із пріоритетних завдань подальшого ефективного розвитку системи військової освіти в Україні взагалі.

Сьогодні пандемія COVID-19 призвела до суттєвих змін у сфері освіти протягом 2020-2021 років в усьому світі. Переважна більшість країн принаймні на деякий час закрили всі заклади освіти, в решті навчання зупинилося. Україна закрила всі заклади освіти для відвідування з 12 березня 2020 року, коли в країні починалася епідемія і було підтверджено перші випадки захворювання. Відповідно до Постанови Кабінету Міністрів (КМУ) № 211 від 11 березня 2020 року, на всій території країни впроваджувався карантин, і здобувачам освіти заборонили відвідувати заклади освіти всіх рівнів. Спочатку карантин було встановлено на 3 тижні — до 3 квітня 2020 року. Протягом весни 2020 року його ще тричі продовжували — спочатку до 24 квітня, потім до 11 і до 22 травня. Врешті у закладах повної загальної середньої освіти навчальний рік завершився дистанційно.

Сьогодні в умовах адаптивного карантину введеного з липня 2020 року відповідно до Постанови КМУ № 641 від 22 липня 2020 року, залежно від ряду показників (динаміки кількості хворих, кількості місць у лікарнях тощо) кожній адміністративно-територіальній одиниці було вирішено присвоювати один з 4 статусів, який визначав ступінь карантинних обмежень. Відповідальність приймати рішення про те, чи переходить навчальний заклад на дистанційне навчання, була покладена на місцеву владу відповідно до рішення уряду про визначення епідеміологічних зон. Водночас організацію та форму дистанційного навчання визначає педагогічна рада кожної окремої установи.

Зараз в Україні триває процес стрімкого наповнення вищої освіти новими засобами інформаційних технологій, які призводять до необхідності якісної оцінки знань, використовуючи всі наявні сучасні методи навчального процесу. Швидкий розвиток інформаційних технологій, наповнює суспільство новими можливостями, які набагато полегшують діяльність людини в усіх сферах життя. У системі вищої освіти все більш важливою стає інформатизація та комп'ютеризація. Сьогодні немислимо уявити життя без нових інформаційних технологій, які допомагають якісніше передавати, засвоювати й перевіряти матеріал, тому дослідження питань удосконалення способів та форм дистанційної освіти, а також розроблення і впровадження електронної форми підсумкового та тестового контролю є актуальним при підвищенні ефективності та якості навчання у вищих військових навчальних закладах.

Швидка динаміка розвитку технологій, поява небезпечних загроз, включаючи пандемії, спонукає до пошуку нових шляхів розвитку освіти та самодосконалення. Дистанційне навчання, зокрема змішана форма навчання, з'явилося досить давно, але саме в наш час заповнило простір освітньої сфери і зайняло почесне місце ефективного інструменту навчання з різних дисциплін. Сьогодні цей тип освіти охопив майже весь навчальний процес на всіх рівнях.

Аналіз останніх досліджень і публікацій [1]–[12]. Впровадження дистанційної форми навчання у сучасну систему військової освіти у вищих військових навчальних закладах України вимагає перед усім від викладачів оволодіння значною кількістю нових форм і способів проведення занять, а також новими технологіями удосконаленої системи об'єктивної оцінки якості знань навчаних. У зв'язку з цим постає питання трансформації методик навчання та контролю на використання більш ефективніших, цікавіших засобів дистанційного навчання, що нам дають новітні технології [1]. У першу чергу, це можливість тим хто навчається самостійно отримати результат при засвоєнні теоретичних знань, які вони освоїли на лекціях, заняттях чи самостійно. У вищих закладах всього світу, відповідно до систем освітнього процесу відбуваються певні трансформаційні процеси в освітній діяльності, одним із важливих і найважливіших процесів є процес викладання та вивчення іноземних мов, який має за оцінками експертів найбільшу ефективність у разі прямого контакту викладача та навчаних.

Сучасні зміни всіх сфер життя суспільства, кардинальна реформа військової організації держави та Збройних Сил України також потребують удосконалення системи військової освіти і виховання військових кадрів у сучасних складних умовах розвитку освітньої сфери.

Тому **мета статті** полягає у визначенні основних особливостей дистанційного викладання та контролю знань іноземної мови у вищих військових навчальних закладах в умовах пандемії.

Виклад основного матеріалу дослідження. Дистанційна форма освіти заповнила практично всі ніші освітньої діяльності, продемонструвавши ряд переваг у використанні та застосуванні, а саме: свобода та гнучкість, індивідуальність, мобільність, незалежний вибір темпу, залучення більшої кількості людей різного віку, прості формування віртуальних спільнот, що дозволяє обговорювати між представниками різноманітних верств навчального процесу певні проблеми, виклики та обмінюватися досвідом чи інформацією тощо.

Саме розвиток дистанційного навчання сприяє еволюції всієї навчальної діяльності, оскільки йдеться не про заміну методів навчання, а про їх удосконалення. Удосконалення з метою досягнення бажаних результатів, а саме заохочення студентів до навчання та самовдосконалення. Відповідно до концепції розвитку дистанційного навчання розвиток освітньої системи в Україні повинен призвести до: появи нових можливостей для оновлення змісту освіти та методів викладання дисциплін та розповсюдження знань; впровадження системи безперервної освіти "протягом усього життя", включаючи середню, університетську, вищу та післядипломну освіту; індивідуалізації освіти [1].

Глобальна ситуація кардинально позначилася на кожному закладі, ніхто не був готовий швидко переходити від аудиторного до позааудиторного процесу навчання. Першими викликами, особливо для викладачів, була відсутність навичок проведення онлайн занять. Викладацький склад потребував спеціальної підготовки та практики з використанням незнайомого програмного забезпечення. Адже для кожного викладача, а саме викладача іноземної мови, вирішальне значення має побудова робочої, доброзичливої атмосфери в класі, а також підтримка зорового контакту зі слухачами. Навчання в Інтернеті ускладнює цей процес, тому побудова командної роботи та емоційна взаємодія були основними складовими при плануванні проведення он-лайн занять.

Вивчення іноземної мови полягає у її практичному застосуванні відповідно до комунікативних ситуацій, а основним принципом комунікативного навчання є мовна діяльність. Студенти повинні навчитись вирішувати реальні та нереальні завдання спільної діяльності за допомогою іноземної мови. Цей підхід являє собою реалізацію такого способу навчання, при якому здійснюється систематизоване, співвідносне та упорядковане навчання іноземній мові як засобу спілкування в умовах модульованої мовної діяльності на заняттях. Комунікативний підхід передбачає систему загальної діяльності; систему мовної діяльності; систему мовного спілкування (комунікації); систему власне самої іноземної, зокрема англійської мови; системне співвідношення англійської та рідної мов; систему мовних механізмів (мовне сприйняття, мовна взаємодія тощо); текст як систему мовних продуктів; систему структурно-мовних утворень (монолог, діалог, монолог в діалозі, різні типи мов-

них висловів та повідомлень тощо) процес опанування англійською мовою; структуру мовної поведінки людини. У результаті такого підходу формується, реалізується та діє система володіння англійською мовою в процесі навчання [2].

Основні технології, що існують на даний момент в кіберпросторі і які можна активно використовувати в процесі навчання іноземної мови, переводячи їх в розряд засобів навчання і виховання, можна поділити на дві групи: 1) засоби синхронної комунікації (synchronous communication tools) і 2) засоби асинхронної комунікації (asynchronous communication tools).

Засоби синхронної комунікації – це Інтернет засоби, що дозволяють спілкуватися в режимі реального часу (чат, відеочат і аудіочат). Прикладами засобів, що надають можливість синхронного спілкування за допомогою чату і голосового зв'язку є Skype, Zoom, BigBlueButton, які надають можливість встановити миттєвий голосовий зв'язок з абонентом, котрий знаходиться в будь-якій точці земної кулі за наявності у нього даних програм, або спілкуватися за допомогою письмового чату, підключення і використання веб-камери. Можна створити свій список друзів і запрошувати їх у чат один-на-один або організувати конференцію, так званий груповий чат, ділити на групи для виконання завдань у парах та групах, якщо викладач має права модератора. Отже, викладачі виглядають цілком озброєними засобами та інструментами на період карантинних обмежень.

Однак, практика показала, що не всі матеріали, які використовуються педагогами протягом багатьох років, придатні для викладання в Інтернеті. Для проведення занять у віддаленому режимі недостатньо мати файли, розроблені за допомогою текстового редактора та презентацій [5]. Відеолекції, дидактичні вправи, розроблені з використанням різних програмних засобів, є важливими для якісного подання матеріалу у віддаленій формі. Крім того, формат електронного курсу включає не просто слайди, а слайди, що поєднують текст із графікою, з додаванням анімації, супровідних пояснень доповідача (викладача), запису відеолекцій. Крім того, необхідно мати інструменти для створення електронних курсів, тестів, симуляторів діалогу тощо. А для створення якісного навчального контенту потрібно величезна кількість часу.

Ці труднощі пояснюються тим, що у звичайній освітній діяльності освітяни не використовують технічні засоби навчання. Тому викладачі не мали практичного досвіду використання технологій за межами класу, що було очевидно під час переходу на дистанційне навчання. Необхідно прикласти багато зусиль, щоб підготувати матеріали до он-лайн заняття, але організувати їх на електронному майданчику ще важче. На жаль, бувають випадки, коли викладачі надсилають слухачам велику кількість завдань від «прочитати абзац» і виконувати всі завдання після нього «до додаткових завдань, пов'язаних з написанням письмових завдань, опрацюванням інтернет-джерел тощо.

Насправді он-лайн заняття вимагає інших методів і прийомів роботи з віддаленою аудиторією. Для цього викладач повинен мати можливість не лише створити електронний матеріал, наповнити його відповідним змістом, а й розробити завдання, щоб їх вирішення сприяло всебічному розвитку та формуванню відповідних компетентностей, а саме – комунікативних навичок [3], [6]–[10]. Викладачі повинні вивчати та застосовувати методи роботи з цифровим контентом, активізувати роботу під час дистанційного навчання, знати, як організувати групи, творчі роботи студентів у режимі самопідготовки.

Власне, замінюючи традиційні методи, електронне навчання збагачує їх і розширює. Але варто пам'ятати, що спілкування є основним елементом навчання. Тому надзвичайно вигідно застосовувати різноманітні методи для встановлення взаємодії між студентами та викладачами за допомогою цифрових пристроїв у дистанційному навчанні [7]. Інші питання пов'язані з неможливістю в певних випадках ідентифікувати особу, яка виконує завдання або тест, і тому немає впевненості в незалежності надання студентам індивідуальних завдань; більшість форм контролю в дистанційній освіті проводяться у формі тестування або письмових завдань, тому існує ймовірність неповного оцінювання компетентності; важко оцінити рівень розвитку загальних компетенцій, особливо комунікативних, які є фундаментальними для спілкування під час вивчення іноземних мов, а також методи роботи, що використовуються під час цих занять, неможливо повністю ефективно організувати в режимі он-лайн.

Дистанційне навчання стало важкою справою не тільки для викладачів, а й для самих студентів. Найбільшою проблемою для них є організація навчання вдома. Не кожен здатний або бажає підтримувати мотивацію до самонавчання через відсутність або внутрішній мотиватор для нього, або зовнішній постійний контроль з боку інструктора. Тут слід зазначити, що в цій ситуації рівень їх самоорганізації залежить від академічних результатів.

Під час навчання в Інтернеті слід уникати домінування односторонньої передачі інформації, до того ж не на всіх комп'ютерах встановлені програми, які можуть виконувати певні конкретні завдання, а смартфони та планшети іноді не дозволяють завантажувати та виконувати запропоновані завдання [8]. Та й сама наявність у слухачів сучасних гаджетів є досить проблематичною.

Значною перешкодою є відсутність якісного спілкування в Інтернеті, що унеможливило участь слухачів в он-лайн класах, а також відсутність чіткої організації форми спілкування, методів виконання завдань, критеріїв оцінки виконаних завдань тощо.

Розглянемо особливості дистанційних методів навчання при вивченні англійської мови у вищих військових навчальних закладах. Платформа дистанційного навчання Збройних Сил України дає можливість освоїти багато курсів, зокрема

англійську мову. На цьому ресурсі можна ознайомитись з матеріалами даної дисципліни, які представлені вищими військовими навчальними установами України. Це дозволяє обрати ті ресурси, які відповідають потребам слухачів. Доступ до електронної бібліотеки збагачує курси з методичного змісту, що призводить до вдосконалення не тільки самого навчального процесу, а й до можливості варіативності засвоєння мови. Основним ідеологом дистанційного навчання у Збройних Силах України є Національний університет оборони України імені Івана Черняхівського. На базі цього університету формувалися основні принципи та методи дистанційного навчання, які набули своєї актуальності в умовах пандемії (COVID-19).

Адже швидкі темпи розвитку дистанційних мовних курсів у ЗС України сприяють оцифруванню навчального процесу. У всесвітній мережі можна знайти багато автентичних англійських матеріалів, як соціальних, так і професійних, військових, а інструменти для оброблення таких ресурсів, які знаходяться на платформах дистанційного навчання, дозволяють перетворити їх на якісний методичний матеріал. Великою перевагою є те, що можна систематично оновлювати базу даних, вносити корективи в тестові матеріали, а також коригувати засоби контролю виконання завдань, проходження підсумкового контролю і оцінювання [9].

Розроблена централізована система електронного навчального контенту дозволяє зв'язати всіх учасників навчального процесу, налагодити ефективний зв'язок між ними в єдиній площині; одночасно проводити диференційовану роботу для певних груп студентів, а також ефективно здійснювати контроль за якістю навчального процесу; розробляти якісний систематизований освітній контент з дотриманням вимог до подання інформації у цифровій формі, пристосованої до сучасного рівня цифрових технологій; проводити цілеспрямовану роботу з підвищення рівня компетентності всього факультету щодо оволодіння не лише цифровими, а й педагогічними технологіями; організувати постійне спілкування з учасниками освітнього процесу [10], [11]. Це допомагає обговорити та вирішити поточні проблеми, які час від часу виникають у процесі навчання, посприяти обміну досвідом та подоланню труднощів.

Найефективніше впровадження педагогічних технологій дистанційного навчання у викладанні англійської мови дає можливість досягти результатів за допомогою технології опосередкованого активного спілкування викладачів з курсантами та офіцерами за допомогою телекомунікацій і методології індивідуальної роботи слухачів зі структурованим навчальним матеріалом, представленим в електронній формі, і використовувати цей матеріал як закріплення вивченого під час занять у класі або з метою підвищення мовленнєвої компетентності.

Розвиток процесів інформатизації освіти, та й усіх сфер життя суспільства, показав прагнення багатьох вчених, педагогів та інших спеціалістів використовувати нові засоби посилення інтелектуаль-

ної діяльності людини і сформулював сучасні вимоги до активізації пізнавальної діяльності студента. Важливу роль під час організації навчального процесу на основі будь-якої освітньої технології відіграє контроль отриманого рівня знань. Процедура контролю в процесі навчання виконує функцію констатації факту з метою отримання якісного рівня готовності студента. Традиційна форма навчання має перелік недоліків, які не дозволяють якісно та ефективно проводити детальний аналіз навчальної діяльності усіх здобувачів, так як викладачеві не вистачає часу для опитування всієї аудиторії. Модернізація контролю навчального процесу потребує сучасної комп'ютерної техніки та засобів комунікації, що не є перешкодою у його активному використанні. Проведення on-line електронного контролю знань є основою отримання об'єктивної незалежної оцінки рівня навчальних досягнень здобувачів (знань, інтелектуальних умінь і практичних навичок). Під on-line електронним контролем розуміють процедуру, що дозволяє оцінити рівень засвоєння і розуміння досліджуваного матеріалу з метою управління поточним навчальним процесом і забезпечення індивідуалізації навчання в електронному середовищі. Електронне тестування - це процедура атестації, встановлення відповідності особистісної моделі знань, нової необхідної стандартизованої моделі.

Стає зрозумілим, що контроль - це сама процедура управління навчанням і є невід'ємним елементом самого процесу, а тестування це є процедура встановлення факту володіння здобувачем матеріалом. Необхідно відмітити, що саме для викладачів електронний контроль має суттєвий перелік переваг перед традиційною формою контролю якості знань:

надає можливість оперативної перевірки знань великої кількості здобувачів одночасно;

звільняє викладача від виконання рутинної роботи та організації масового контролю, що додає більше часу на вдосконалення своєї професійної діяльності, на розробку та використання новітніх засобів;

збільшується можливість реалізації індивідуальної роботи із здобувачами, яка в новій системі освіти є однією із основних компонентів, так як здобувач отримує третину знань самостійно. Електронний контроль має також перелік недоліків, а саме:

зменшення мовного контакту здобувача із викладачем;

стандартизоване мислення, де нехтується рівень розвитку особистості;

трудомісткість процесу – на розробку комплексу завдань потрібно багато часу.

Ефективність функціонування європейської системи забезпечення якості освіти певною мірою залежить від впровадження інновацій. Основна роль тут відводиться викладачу, його готовності використовувати інновації у своїй діяльності, організувати процес навчання інноваційними проектами. А електронне опитування виступає однією

із інноваційних форм, які вже не один рік використовуються в процесі освіти. Така форма контролю якості знань є дуже популярною за кордоном, та й в Україні теж активно розробляється. Ефективність даного методу роботи системи полягає в наступному: здобувач, який пройшов on-line електронне опитування, можна оцінити, отримавши час виконання завдання і кількість вірно виконаних питань. Слід відзначити, що система забезпечує ефективну перевірку та моніторинг навчальної діяльності як окремого здобувача, так і цілої групи, що ефективно використовувати для самостійної роботи та нової дистанційної форми навчання [3]. Важливо відмітити, що Україна увійшла в європейську систему освіти та безумовно повинна використати переваги системи електронного опитування в організації навчального процесу у вищих закладах освіти, а це є підставою до все більшого використання інноваційних технологій. Крім того, здобувачі, які бажають продовжувати освіту за кордоном, де перевірка знань виконується в основному електронним способом мають звикати до цього. Результати досліджень показують, що використання on-line електронного опитування покращує якість перевірки знань, формує позитивне ставлення до предмету навчання та об'єктивно і оперативно здійснює контроль викладачем.

Вирішення проблем організації ефективної системи контролю та оцінки знань під час дистанційного навчання є сьогодні необхідною складовою подальшого розвитку системи освіти взагалі. Від його ефективності і правильної постановки залежить досягнення запланованих цілей навчання; з його допомогою викладач здійснює «зворотний зв'язок» в навчанні, тобто має можливість бачити результати своєї роботи. До того ж дає можливість побачити і усвідомити дієвість застосовуваної методики навчання, відзначити особисті педагогічні удачі і промахи з метою подальшого коригування процесу дистанційного навчання.

Різноманітні види контролю знань повинні заповнити прогалини усного та невербального спілкування, яке в традиційному навчанні відіграє велику роль, але відсутнє при навчанні дистанційно. Специфікою викладання дистанційного навчання за допомогою Інтернет-технологій є ведення процесу навчання в рамках писемного мовлення. Тому ряд найбільш успішно і часто застосовуваних методів контролю знань в традиційному процесі навчання, що здійснюється через усний діалог (наприклад, усний фронтальний або індивідуальний опитування), в системі дистанційного навчання неможливі, але він з успіхом замінюється різноманітністю видів контролю знань, здійснюваним письмово [7]–[12]. Від викладача вимагається, з одного боку, майстерне володіння вже наявними видами і засобами контролю (ясність думки вимагає ясності слова, і слова письмового для здійснення плідного діалогу, який, до того ж, часто рознесений в часі), з іншого боку, постійне перебування в стані творчого пошуку нових форм роботи, що дозволяють усунути недомовленості, а й тому, і нерозуміння, що вивчається.

Тому якість виконаної роботи й проявляється під час контролю знань. З урахуванням того, що дистанційне навчання передбачає незалежність навчального процесу від просторового і тимчасового розташування його учнів, використовуються нові форми і методи контролю знань або застосовуються ті, які є на даний момент.

Застосування деяких традиційних методів комп'ютерного навчання і контролю - прямого тестування, бальної системи тощо в системі дистанційної освіти не завжди ефективно, так як для оцінки знань учня викладачу доводиться для підготовки переробити велику кількість інформації. З іншого боку, не можна заперечувати суб'єктивного підходу з боку екзаменатора, до того ж обробка результатів проводиться через комп'ютер. Різні прототики систем електронного контролю знань з використанням технологій, що застосовуються в даний час, як правило, володіють наступними можливостями: використання різних типів тестових питань типу «вибір однієї відповіді з багатьох»; адаптивний вибір наступного питання в залежності від правильності попередніх відповідей учня фахівця; можливість створення різних завдань з одного набору питань; можливість включення в питання графічних зображень і гіпертекстових посилань; ведення журналу проходження опитування і надання звіту по ньому в необхідній формі [5].

Сьогодні можна констатувати, що особлива роль відведена і демократичності дистанційного навчання, бо всі екзаменовані знаходяться в однаково рівних умовах. Під час розгляду основних видів і засобів контролю знань у дистанційному навчанні багато уваги приділяється поточному контролю, який несе на собі функцію спілкування слухачів та викладачів між собою. Планомірне здійснення контролю дозволяє привести в систему засвоєний студентами за певний період часу матеріал, виявити прогалини в їхніх знаннях, уміннях і навичках, визначити якість засвоєння вивченого, що особливо важливо в умови відсутності безпосереднього контакту викладача і слухача. Контроль, здійснюваний викладачем, і самоконтроль дозволяють кожному хто навчається побачити результати своєї учбово-позитивної діяльності та усунути наявні недоліки [11]. Очевидно, що без контролю процес навчання не може бути цілком ефективним.

До контролю знань традиційно ставляться такі вимоги: систематичність і регулярність здійснення; різноманітність методів проведення; об'єктивність; диференційований підхід в здійсненні; єдність вимог педагогів; обсяг контрольованого матеріалу повинен бути невеликим, але відображає рівень підготовленості; наявність позитивної емоційної атмосфери; неприпустимість дачі негативної моральної оцінки. Під час дистанційного навчання необхідно використовувати ще одну вимогу до контролю знань це його оперативність, тобто швидка перевірка і оцінка виконаної студентом контрольної роботи, з коментарем виставленої оцінки. Зазначене вимога обумовлена самою концепцією даної форми навчання і, в поєднанні з інтерактивністю

спілкування суб'єктів, дозволяє не тільки емулювати звичний навчальний процес, а й створювати й створювати в рамках дистанційного навчання ефективну навчальну середу [3], [6].

Контроль знань під час проведення дистанційних курсів вивчення іноземних мов на базі Національного університету оборони України дозволив визначити основні напрями контролю:

по-перше обов'язковим до контролю є контролювання активності слухача під час проведення он-лайн занять. Це необхідна вимога до викладачів для того, щоб було зараховано курс слухачу прослуховування курсу, тобто було прослухано певне число лекцій і практичних занять. Подібний підхід є найпростішим у реалізації, але недолік такого підходу полягає у відсутності гарантій того, що слухач дійсно, отримує від занять, які він відвідує, необхідні йому знання;

по-друге – це підхід заснований на виявленні компетентності того, хто навчається. Важливо не те, скільки занять він відвідав, а саме те, наскільки добре він розібрався в матеріалі та вмів його використовувати. Саме цей підхід до контролю знань найбільш часто використовується в системі дистанційної освіти. [4].

З урахуванням того, що дистанційні технології теоретично допускають можливість навчання без безпосереднього контакту викладача і учня, необхідно використовувати якісно нові форми і методи контролю знань. Застосування деяких традиційних методів комп'ютерного навчання і контролю - прямого тестування, бальної системи тощо, у системі дистанційного навчання не дуже ефективні, так як для того щоб оцінити знання, викладачеві доводиться переробити значну кількість інформації. Процес взаємодії слабо піддається суворій формалізації, тому три основні алгоритмічні структури (послідовна, розгалуження, цикл) при реалізації комп'ютерних систем не можуть описати повною мірою таку предметну область [5]. З іншого боку, не можна заперечувати можливостей комп'ютера як потужного і ефективного засобу навчання.

Здійснення автоматизованого контролю знань і умінь учнів, в першу чергу, включає вирішення проблеми визначення сукупності необхідних якостей знань, без яких критерії оцінки знань і способи визначення рівня їх засвоєння виявити не можна [6]. Певною проблемою під час експлуатації існуючих програмних розробок в галузі дистанційного навчання є те, що їх автори іноді недостатньо компетентні у педагогічній та психологічній діяльності та намагаючись максимально збільшити привабливість своїх програмних продуктів за рахунок коштів мультимедіа та Інтернету. У ряді випадків програмісти ігнорують процес взаємодії з авторами навчальних курсів та викладачами, що відбувається на створюваних ними додатках. У той же час, самі викладачі не завжди володіють належною мірою методами оцінки якості створюваних електронних навчально-методичних ресурсів, у тому числі, призначених для контролю знань. При цьому слід враховувати, що комп'ютерний навчальний курс є ав-

торським за визначенням, і може забезпечити високу якість освіти тільки при обов'язковому супроводі автором [3], що, в свою чергу, вимагає від останнього наявності певних знань в області інформаційних технологій.

Сьогодні сучасна військова лексика знаходиться в постійному динамічному русі. Особливо це стосується американської військово-технічної термінології, вона постійно змінюється через обмеження функціонування ряду слів, зміну значень, безперервне додавання нових термінів, наприклад, у зв'язку з реорганізацією типів озброєння, появою і розвитком нової зброї та військової техніки, розробкою нових методів ведення війни, тому гнучкість дистанційного навчання створює можливість оновити методичний навчальний матеріал відповідно до цілей, і мета, яка стоїть перед викладачами, – це слухач, здатний до професійного діалогу з представниками країн-партнерів.

Висновки і перспективи подальших досліджень.

Слід зазначити, що на сьогодні всі викладачі, котрі практикують свої заняття он-лайн, об'єдналися, поділившись своїми досягненнями, розробками. Вони беруть активну участь у дослідженні та впровадженні сучасних цифрових інструментів. Драматична ситуація з коронавірусом показала можливість електронного дистанційного навчання. Фундаментальний висновок, який напрошується за результатами карантину, полягає в тому, що пандемія відкрила шлях до переосмислення освітніх практик, а це дозволить досягти більшого прогресу в цифровому та дистанційному навчанні за значно коротший час, ніж за останні двадцять років. Очевидно, що в майбутньому викладачі зміняться, стануть сильнішими і будуть готові до будь-яких викликів часу. Зрештою, не слід боятися комп'ютеризації чи робототехніки, адже жодна машина не може працювати без оператора. Однак варто проаналізувати недоліки, виявити можливості та шляхи їх посилення і обрати правильний напрямок оптимізації навчального процесу за допомогою електронних засобів навчання та технологій.

Таким чином, дистанційне навчання відіграє фундаментальну роль у формуванні сертифікованої, професійної особистості. У сучасних умовах особистість повинна постійно вдосконалювати свої професійні навички, саморозвиватися не тільки в одному напрямку, а й оволодівати відповідними навичками, щоб відповідати викликам сучасності. Ефективність засвоєння англійської мови залежить від поєднання аудиторного та дистанційного навчання, оскільки сучасна форма навчання складається з уніфікованих моделей, які виокремлюють особистісні особливості майбутнього офіцера та демонструють гнучкість навчального процесу, мінливість його компонентів з урахуванням змісту навчального процесу. Дистанційна освіта як новий

етап в розвитку системи військової освіти може принести абсолютно нові методи і принципи навчання, тому саме зараз, коли дистанційна освіта перебуває на шляху становлення, необхідно здійснювати пошук нових принципів, підходів, методів та методик викладання та контролю знань іноземної мови у вищих військових навчальних закладах.

Список літератури

1. Купман С.М. Ситуативність як складова формування професійного мовлення курсантів ВВНЗ / С.М. Купман, Л.К. Стрілець, О.В. Петренко // Методичні та психолого-педагогічні проблеми викладання іноземних мов на сучасному етапі: матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції. Харків: ХНУ імені В.Н. Каразіна. – 2012. – С. 101–102.
2. Канова Л. П. Основні форми та методи навчання курсантів іноземної мови у вищому військовому навчальному закладі / Л. П. Канова. URL:http://eprints.zu.edu.ua/5269/1/vip_57_32.pdf.
3. Єфімова О.М. Удосконалення системи мовної підготовки курсантів вищих військових навчальних закладів / О. М. Єфімова. – Режим доступу: URL:<http://confesp.fl.kpi.ua/ru/node/1182>.
4. Вишневецький П.Р. Обґрунтування складових методики виконання контрольованої самостійної роботи курсантів військових вищих навчальних закладів / П.Р. Вишневецький // Збірник наукових праць – № 31. Ч. II. Хмельницький: Вид-во Національної академії ПСУ, 2004. С. 127-130.
5. Чердніченко О.І. Міжкультурні аспекти перекладу // Мовні концептуальні картини світу. – К.: КНУ ім. Т. Шевченка, 2001. – 485 с.
6. Гнатюк Н.Г. Ономастичні реалії в міжкультурному аспекті перекладу англійських текстів // Проблеми семантики слова, речення та тексту. Збірник наукових праць / Відп. ред. Н.М. Корбозєрова. 2003. Вип. 9.
7. Карабан В.І. Переклад англійської наукової та технічної літератури. Частина 2. Лексичні, термінологічні та жанрово-стилістичні труднощі. – Вінниця: Нова книга, 2001. 304 с.
8. Кочерган М.П. Вступ до мовознавства, підруч. – 2.вид. – К. Академія, 2005. – 368с.
9. Mayer R. Multimedia learning – Cambridge University Press, 2006. –179 p.
10. Relations with Ukraine. URL: http://www.nato.int/cps/en/natohq/topics_49206
11. International conference materials: COVID-19 Defence Education. URL:<https://www.nato.int/DEEP>.
12. Кузьміна О.М., On-line тестування знань здобувачів – інструмент підвищення якості освіти Дистанційне навчання як сучасна освітня технологія. Матеріали міжвузівського вебінару 31 березня 2017 року.

FEATURES OF IMPLEMENTING DISTANCE EDUCATION IN THE MODERN SYSTEM OF TRAINING MEDICAL STUDENTS.

Yasynska E.

Department of Social Medicine and Health Organization Higher State Educational Institution of Ukraine "Bukovina State Medical University", Chernovtsy.

DOI: [10.24412/9215-0365-2021-68-5-23-25](https://doi.org/10.24412/9215-0365-2021-68-5-23-25)

Abstract

This article examines the features of the introduction of distance education into the modern education system, considers various models and technologies of distance learning. The issues of using distance learning in the educational process in higher medical educational institutions are discussed.

Keywords: distance learning, distance education, the Internet, modern communication technologies, classes, basic elements, distance learning models.

Purpose: to analyze the implementation of distance education in the educational process of medical students, to consider various models and technologies of distance learning.

In the conditions of a market economy and information technology development, the requirements for education and professionalism of specialists of all training levels, including medical workers, are becoming more stringent. Students of medical universities are faced with the task of transitioning to a training system, which, in accordance with the abilities of the individual, must satisfy his needs in obtaining an appropriate level of education. Therefore, improving the quality of higher education as one of the most important factors of this level is becoming increasingly important.

The trend of introducing modern information technologies in the learning process of the most developed countries shows that at present there is a process of fundamental changes in the education system, which leads to the re-equipment of educational institutions in accordance with modern requirements for the quality of education. One of the highly effective directions for improving the methodology of higher education, which has recently acquired great importance is the use of the distance learning system in the educational process, the purpose of which is to highlight distance education as a highly effective direction for improving the methodology of higher educational institutions. The main idea of this technique is the creation of a unified educational information environment based on computer and telecommunication technologies. After all, information technology in education is one of the main elements that develop creativity and intelligence, and therefore their development is promising for improving the educational process and the introduction of distance learning.

Distance learning today makes it possible to create a system of mass continuous self-learning, general exchange of information, regardless of time and space zones. Modern researchers of pedagogical creativity pay great attention to the introduction of distance technologies into the educational process, since the results of social progress today are concentrated in the information sphere.

Distance learning is a set of technologies that ensure the delivery of the bulk of educational material to students, interactive interaction between students and teachers in the learning process, providing students

with the opportunity to independently work with educational materials, as well as in the learning process.

The present can be called the era of computer science and telecommunications. This is the era of communication, transfer of information and knowledge. Training and work, today these two words have become synonymous: professional knowledge is aging very quickly, so it is necessary to constantly improve it. The world telecommunications infrastructure today makes it possible to create systems of mass continuous self-learning, general exchange of information, regardless of time and space zones. Distance learning has entered the 21st century as the most effective system of training and continuous maintenance of a high qualification level of specialists.

Remote technology must comply with the basic methodological requirements:

- conceptuality (inherent reliance on a certain scientific concept, containing a philosophical, psychological, didactic and socio-pedagogical rationale for achieving educational goals);
- consistency (manifested in the logic of the process, the relationship of all its parts, integrity);
- the possibility of management (the possibility of diagnostic goal-setting, planning, design).

Distance learning is one of the systems that allows all participants in the educational process to choose a convenient time for classes, regardless of age, territory, education, profession. It is a further development of the correspondence form of education. The distance learning system takes into account the basic pedagogical principles, such as the principle of activity, problematization, motivation for learning activities, developmental learning, functionality, individualization of learning and collectivity in learning.

The most common types of distance learning are based on:

- interactive television;
- computer telecommunication networks (regional, global), with various didactic capabilities depending on the configurations used (text files, multimedia technologies, video conferencing);
- a combination of CD technology and the Internet.

Distance learning is such training, as a result of which a significant part of the material is transferred from teacher to student - dentist using modern information technologies: computer telecommunications,

television, multimedia, satellite communications, training systems. The effectiveness of such training directly depends on the teacher himself, since he must be prepared for mastering modern pedagogical information technologies, be ready to work with students in the new information space. Therefore, we can highlight certain advantages and disadvantages of distance learning.

The advantages of distance learning include:

- short training times;
- high efficiency of professional training;
- independence of the student from the geographical location of the higher educational institution, gives him the opportunity to study in parallel in Ukrainian and foreign higher educational institutions.

The disadvantages of distance learning include:

- lack of practical training;
- lack of constant monitoring;
- constant access to a source of information that requires high-quality equipment;
- there is no individual approach to teaching, since there is no direct communication between a teacher and a medical student;
- students do not always have self-discipline, consciousness and independence, which are necessary for distance learning. this type of training is not suitable for everyone, because the training system is not focused on the formation of independence in medical students, and sometimes this technology is simply not suitable for a person;
- not in all specialties it is possible to train specialists in distance courses;
- for higher educational institutions, distance learning provides prospects for cooperation with the best teachers, does not depend on their place of residence, and this pedagogical technology is well combined with the traditional education system.

Distance learning claims to be a special form of education (along with full-time, part-time, evening, external studies).

The use of distance learning technologies allows

- to reduce the cost of training (no need for the cost of renting premises, travel to the place of study, both students and teachers, etc.);
- to train a large number of people;
- to improve the quality of education through the use of modern tools, voluminous electronic libraries, etc.
- to create a unified educational environment (especially important for corporate training).

Distance learning is playing an increasing role in the modernization of education. Distance learning, carried out using computer telecommunications, has the following forms of training.

- Chat Classes - training sessions carried out using chat technologies. Chat classes are held synchronously, that is, all participants have simultaneous access to the chat. Within the framework of many distance educational institutions, there is a chat school in which the activities of distance teachers and students are organized with the help of chat rooms.

- Web Classes - distance lessons, conferences, seminars, business games, laboratory work, workshops

and other forms of training conducted using telecommunications and other features of the World Wide Web.

For web classes, specialized educational web forums are used - a form of user work on a specific topic or problem with the help of records, they remain on one of the sites with the corresponding program installed on it.

Web forums differ from chat classes by the possibility of longer (many days) work and the asynchronous nature of interaction between students and teachers.

- Teleconferences are conducted using email. There are forms of distance learning, during which educational materials are sent by mail to the regions.

This system is based on a teaching method called "Natural Learning Process" (Natural Learning Manner). Distance learning is a democratic, simple and free learning system. It was invented in Great Britain and is now actively used by the inhabitants of Europe for additional education. The student, constantly completing practical tasks, acquires stable automated skills. Theoretical knowledge is acquired without additional effort, organically woven into training exercises. The formation of theoretical and practical skills is achieved in the process of systematic study of materials and listening and repeating exercises on audio and video media behind the speaker.

Distance learning provides an opportunity to learn when it is convenient, at a certain time and at a certain pace, and at the same time there is no need to waste time on the road. Such training is carried out using technologies such as the Internet, e-mail, telephone and fax communications, video conferencing, and mailing of training materials. These technologies form a link between the teacher and the medical student, who can be thousands of kilometers apart and enable daily communication.

Since the use of such technology in higher educational institutions reveals the possibilities of a positive impact on improving the quality of education, increases professional activity and ensures the implementation of the needs of future specialists in the educational field. Thus, distance learning is a pedagogical technology of organizing the educational process, characterized by the independence and personal responsibility of a person for the choice of a distance education program, the quality and duration of its completion, the peculiarities of the strategy of interaction of the future specialist with carriers and sources of new knowledge for him. After all, distance learning is a form of education, in which the best means and forms of education are used in the educational process, which are based on information and communication technologies. Therefore, it is a purposeful process of interaction between a teacher and a student - dentist, based on the use of modern information and telecommunication technologies that allow learning at a distance.

Conclusions: providing high-quality training of doctors at the level of international standards is possible subject to changes in pedagogical methods and the introduction of innovative teaching technologies, which include an individualized process of transferring and assimilating knowledge, skills, skills and methods of cognitive activity.

References

1. Абдалова О.И. Использование технологий электронного обучения в учебном процессе / О.И. Абдалова, О.Ю. Исакова // Дистанц. и виртуал. обучение. – 2014. – № 12. – С. 51.
2. Бистрова Ю.В. Інноваційні методи навчання у вищій школі України / Ю.В. Бистрова // Право та інноваційне суспільство. – № 1 (4). – 2015. – С. 27–29.
3. Галактионова М.Ю., Чистякова И.Н., Позднякова Л.И. Активные методы обучения в управлении образовательного процесса в медицинском вузе // Международный журнал экспериментального образования. – 2011. – № 4. – С. 63–64.
4. Моделювання портфоліо педагога: навч.-метод. посібник / [уклад. Н. В. Бахмат]. – [2-е вид., переробл. і доповн.]. – Кам'янець-Подільський: ПП Буйницький А.А., 2014. – 72 с.
5. Організація дистанційного навчання. Створення електронних навчальних курсів та електронних тестів: навч. посібн. / В.В. Вишнівський, М.П. Гніденко, Г.І. Гайдур, О.О. Ільїн. – К.: ДУТ, 2014. – 140 с.
6. Сидорчук Л. А. Впровадження інформаційних технологій в навчальний процес вищих шкіл / Л.А. Сидорчук // Проблеми педагогічних технологій: збірник наукових праць. – Луцьк: ЛІРОЛ, 2010. – Вип. 1. – С. 280–286.
7. Смирнова-Трибульська Є.М. Дистанційне навчання з використанням системи MOODLE: навч.-метод. посіб. / Є.М. Смирнова-Трибульська. – Херсон: Видавництво Айлант, 2007. – 465 с.

**НАУЧНО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ ВНЕДРЕНИЯ КОУЧИНГА В
РЕФОРМИРОВАНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Данчук В.Д.,
декан факультета транспортных и информационных технологий
Национального транспортного университета, профессор

Садовенко В.С.,
доцент кафедры информационно-аналитической деятельности и информационной безопасности
факультета транспортных и информационных технологий
Национального транспортного университета, доцент

Садовенко К.В.
аспирантка Национального транспортного университета

**SCIENTIFIC AND METHODOLOGICAL PRINCIPLES OF INTRODUCING COACHING INTO
HIGHER EDUCATION REFORM**

Danchuk V.,
Dean of the Faculty of Transport and Information Technologies of the National Transport University,
Professor

Sadovenko V.,
Associate Professor of the Department of Information and Analytical Activity and Information Security of
the Faculty of Transport and Information Technologies of the National Transport University,
Associate Professor

Sadovenko K.
Postgraduate student of the National Transport University
DOI: [10.24412/9215-0365-2021-68-5-25-28](https://doi.org/10.24412/9215-0365-2021-68-5-25-28)

Аннотация

В статье рассмотрены научно-методологические принципы внедрения коучинга, по совершенствованию управления высшим образованием и определения роли трех главных составляющих – технологии коучинга, высокоинтеллектуальных информационных метатехнологий и информатизации учебного процесса, на которых базируется реформирования научно-образовательной деятельности высших учебных заведений. Объект исследования – информационные процессы в управлении.

Цель работы – является обоснование научно-методологических принципов внедрения коучинга в реформирование высшего образования как инновационной технологии научно-методического сопровождения.

Метод исследования – системный анализ информационных процессов в управлении.

Методология системного анализа заложила подход, основанный на решении конкретных задач с совместного исследования свойств системы со свойствами элементов и наоборот. Системная аналитика информационных процессов в управлении на базе научно-методологического принципа интеллектуального анализа данных предлагает качественно новый путь в реализации основных функций и задач системного подхода при определении влияния технологий коучинга и ИКТ на реформирование высшим образованием (как целого) и на показатели качества работы коучей и подготовки студентов (как подсистемы, элементы).

Abstract

The article discusses the scientific and methodological principles of introducing coaching, improving the management of higher education, and determining the role of three main components – coaching technology, highly intelligent information metatechnologies, and informatization of the educational process. The reform of the scientific and educational activities of higher education institutions based on these three components.

The object of research is information processes in management.

The purpose of the work is to substantiate the scientific and methodological principles of introducing coaching. Coaching acts as an innovative technology of scientific and methodological support in the reform of higher education.

The research method is a systems analysis of information processes in management.

The methodology of systems analysis laid an approach based on solving specific problems – the study of interactions properties of a system and properties of elements and vice versa. System analytics of information processes in management based on the scientific and methodological principle of data mining offers a qualitatively new way in the implementation of the main functions and tasks of the system approach in determining the impact of coaching and ICT technologies on the reform of higher education (as a whole) and on the quality indicators of the work of coaches and training students (as subsystems, elements).

Ключевые слова: принцип, система, метатехнология, интеллектуальная информационная система, BIG DATA, реформа высшего образования, научно-методическое сопровождение, персональная эффективность, коуч, индивидуальная образовательная траектория.

Keywords: principle, system, meta-technology, intelligent information system, BIG DATA, higher education reform, scientific and methodological support, personal efficiency, coach, individual trajectory.

Formulation of the problem.

The current state of training urgently requires reforming the educational process in higher educational institutions. They must solve the task of responding to the demand of society.

The essence of the demand is to develop a free, creative, active personality, conscious in his choice and responsible for the ability to make this choice. This person must be conscious of his choice and responsibility for his ability to make that choice.

The modernization of modern higher education largely depends on the innovative potential and the skills of teachers. These processes require systematic analytical investigation. This research will help define more clearly the responsibilities of both the student and the teacher.

In recent years, computers and information systems, in particular, have become an integral part of the management system of the educational process in higher education institutions, regardless of ownership. The broad and rapid development of information and communication technologies is in the ascendant in the significant expansion of IT applications in education administration and personalized learning (coaching). Intelligent information systems (IIS based on highly intellectual information met technologies) are beginning to play an especially role in coaching. These systems can help in processing a significant amount of useful information from stored data and reports. This information is about the work of educational institutions. The emergence of a new type of intelligent information systems has expanded computer capabilities. It is about the processing and analysis of various types of information to ensure the formation of quality education management and personalized learning.

The educational activity of a modern higher schoolteacher should be nothing other than coaching: he/she should be more of a coach than a traditional teacher. The prerequisite for modernization of education as a complexly organized, open, nonlinear syner-

getic system is a systematic analysis of the implementation of scientific and methodological support technology – coaching. It which will allow overcoming the disconnection between the course and inter-course periods, ensuring continuity of student professional growth along the individual educational trajectory, creating acme logical conditions for professional improvement of the student, which will help to successfully implement management. In general, the problem lies in the more precise definition of the concept, the essence of coaching in education as a technology with the student learning process at its center. The mechanism of transformation of the teacher's role as a coach, and features of his interaction with students in the educational process and reforming educational and scientific activities of higher educational institutions and the value of intelligent information systems, which accumulate the most high-tech technologies with a high level of automation not only processes of information preparation for.

1. **Review of recent research.** In recent years, foreign and domestic scientists have been actively studying coaching as a fundamentally new direction in pedagogical science and practice. S. Romanova thinks that the main task of coaching is to ensure the precise formulation and the fastest possible achievement of the goal by mobilizing internal potential. She says that very important is a mastering leading strategies for getting the result, development, and improvement of necessary abilities and skills [3]. The purpose of coaching in professional education is to reveal the internal potential of the student's personality; development of future specialists through dialogue has constructive and professionally-oriented content; achievement of a high level of responsibility and awareness by all participants of coaching [2]. Abroad, Timothy Galway, Stephen R. Covey, Marilyn Atkinson, Miles Downey, Susan Battle, John Whitmore, and others conducted the leading research in this field. Then, this research penetrated business and the field of non-formal education.

2. Coaching in education is a little-studied topic, even outside our country, so the development of this

area is highly relevant, given the aim of education to form a new generation of citizens.

The study aims to substantiate scientific and methodological principles of introducing coaching in higher education reform as an innovative technology of scientific and methodological support, which contributes to improving the quality of training of student youth, the formation of their new qualitative professional skills, and the ability of continuous lifelong learning.

3. The central scientific and methodological principles of coaching application in education reform project management.

4. In our study, coaching is the methodological principles by which the relationship between the trainer and students. The methodological principles former the relationship between the trainer and the students. The task of the trainer (coach) is to organize the process of finding the best answers to the student's direct questions. The coach helps the students to develop and consolidate new skills and ensure a high-quality learning process, quality performance in their future profession. Of course, the process of adapting higher education to the new requirements stipulated by social, economic, and political life can only take place based on a positive attitude towards the student's personality, revealing his/her potential.

5. Speaking of the goal of coaching in education, we should say that this goal is multidimensional. It is about unlocking the student's inner potential, personal development through delegating responsibility, achieving a high level of obligation, and awareness of all coaching participants. It is necessary successfully to solve the following tasks to achieve this goal:

6. - to apply the principles of systems analytics in the study of higher education reform based on the introduction of coaching;

7. - to carry out diagnostics and monitoring of educational process as a systemic one, which will allow taking into account and forecasting changes that occur as a result of innovative programs and technologies;

8. - to create conditions aimed at effective organization of the process of student's search for ways of achieving an important goal to him/her and choosing the optimal pace of advancement;

9. - to master innovative methods and technologies.

10. The basic principles [3] on which coaching functions base on the following statements:

11. 1) the coach is responsible for the process of achieving the result, and the student is responsible for the result and the actions related to its achievement,

12. 2) the unity and interaction, suggesting that positive results in one area of activity lead to achievements in others,

13. 3) the building flexibility of thinking, awareness of stereotypes and algorithms of one's behavior.

14. In addition, we can describe the general basis of coaching in several words: 1) partnership; 2) unlocking potential; 3) results. Coaching stimulates the creative search for solutions and supports the students' desire to achieve goals and implement changes in their lives. That is, in the process of coaching, students find

their own, unique way to achieve a goal. In addition, coaching creates a creative atmosphere, a special space for looking for alternatives, an atmosphere of trust, where the student feels attention to his or her ideas and works with great enthusiasm. On the other hand, coaching is possible when the individual formulates and implements independent projects. That is, the student has the power to make decisions (or influence them) and is responsible for the outcome.

15. One of the main tasks of any training is not only to teach something, but also above all to teach how to learn: to obtain, to find, to search for the necessary knowledge. Coaching triggers mechanisms through the personal motivation of students to acquire knowledge independently. The main criterion of coaching's effectiveness is that the results that are important to the student emerge in the process of learning. Coaching focuses on the personality of the student, who wants to be special, rather than on what the coach himself wants [2].

The coaching and training in practice meant a revision in line with the audit tradition to the coaching, individual, proctored, externship, and distance learning forms of work. The next point is coaching in education base on the most common methods used in adult learning, such as supervision, surveys, and interviews. They also include meta-technologies of high-quality information (a technologist of scientific and technological creativity [4]) as well as methods of teaching children and teenagers), as well as such methods as interactive, practice-oriented, training, adaptive, acme logical, competence-oriented, and game-technologies). Coaching also has its own standardized and standardized tests, models, and technologies of self-actualization (SMATR, GROW, self-coaching). Putting this pedagogy into practice has meant a revision in line with the tradition of auditing classes to training, individual, proctored, distance forms of work. In some educational institutions, work with student portfolios is widely implemented. The portfolio is not only an effective form of assessment but also helps to solve important pedagogical tasks, which also requires coaching. The pedagogical philosophy of the portfolio lays special emphasis on what the student knows, according to the material, rather than what he or she does not know. It puts an emphasis on the integration of portfolio and portfolio rollers of self-assessment too. The main essence of the portfolio is "to show everything you are capable of". Filling in the student portfolio with a specific student asset, assimilating their capabilities, taking into account different approaches for students with the right and from outsiders. In coaching, decisions should base on data (often technologically as Big Data - structured and unstructured data of huge volumes and considerable diversity) obtained by an intelligent information system. Intelligent information systems have the following attributes:

1. The developed communicative characterizing abilities of the way the end-user interacts with the system; the ability to solve complex tasks that are poorly formalized (the problem depending on the specific situation). Such tasks are uncertainty and dynamism of initial data and knowledge as a rule,

2. The ability to self-learning (the ability to automatically generate and extract knowledge to solve problems from accumulated experience in a particular subject area),

3. The adaptability (the ability to develop the system following objective changes in the problem area model),

4. The use of a specific component IIS – the knowledge base is domain-specific knowledge represented by a set of facts and rules.

Conclusions and perspectives. Introducing coaching into the educational process, the basis of which is motivational interaction. The teacher (coach) creates such conditions that help to unlock the student's capabilities to achieve important goals in a particular subject area of knowledge in this process. The only problem of coaching informal education can only be the lack of time needed to find an instructor-counselor to communicate with each student. As for further developments in the direction of higher education reform, the authors plan to investigate coaching from the perspective of systems analysis and propose a project for reforming the educational process in higher education based on the development of three main components – coaching technology, highly intelligent information

meta-technologies and informatization of the educational process.

References

1. Bettli S'yuzan Coach for the Leader: How to Achieve Extraordinary Results through Coaching Management / Translated from English - Dnipropetrovsk: Balance Business Books, 2007. - 320p.

2. Odrin V. M. Technology of Scientific and Technical Creativity: New Science and Highly Intellectual Informational Metatechnology / V. M. Odrin // Newsletter of the National Academy of Sciences of Ukraine. - Kyiv - 2005. - №5. - P. 20-31.

3. Romanova S.M. Coaching as a new technology in professional education / S.M. Romanova // Newsletter of the National Aviation University. Series: Pedagogy, Psychology. - Kyiv - 2014. - № 3. - P. 83-87.

4. Sadovenko V.S., Sadovenko K.V. Scientific and methodological principles of coaching in reforming the educational process at the high school / V.S. Sadovenko, K.V. Sadovenko // Journal of the Kyiv Institute of Business and Technology. - Kyiv - 2018. - Issue № 4 (38) - P. 59- 64.

PHILOLOGICAL SCIENCES

О ПЕРЕВОДАХ РАННИХ СТИХОТВОРЕНИЙ ЛЕРМОНТОВА НА АНГЛИЙСКИЙ И АРМЯНСКИЙ ЯЗЫКИ

Tadevosyan R.

доктор филологических наук, профессор,
Заведующая кафедры зарубежной литературы
АГПУ им. Х. Абовяна

Беджанян К.

кандидат филологических наук,
доцент кафедры зарубежной литературы
АГПУ им. Х. Абовяна

ABOUT THE TRANSLATIONS OF LERMONTOV'S EARLY POEMS INTO ARMENIAN AND ENGLISH

Tadevosyan R.

PhD, professor,
The head of the department of foreign literature
Armenian State Pedagogical University after Kh. Abovyan

Bejanyan K.

PhD,
Associated professor of the department of foreign literature
Armenian State Pedagogical University after Kh. Abovyan

DOI: [10.24412/9215-0365-2021-68-5-29-33](https://doi.org/10.24412/9215-0365-2021-68-5-29-33)

Аннотация

В статье рассматриваются переводы двух ранних стихотворений Лермонтова на армянский и английский. Во всех переводах стихотворения “Мой Дом” в той или иной степени изменены структура, метрика или лексика. Однако такой подход оправдан стремлением передать основные особенности оригинала.

Представлены также переводы на армянский язык стихотворения “Он был рожден...”, выполненные П.Микаеляном и В.Геворгяном. На английском языке существует только один перевод Дона Мегера. Анализируется воссоздание строфики и рифмовки в переводах на английский и армянский.

Abstract

This article reveals the interpretations of Lermontov's two early poems into English and Armenian. In all translations of the poem “My home” some structural, metrical or lexical changes are at some degree made. However such approach is acquirable by the aspiration to pass the general peculiarities of the original.

The article also deals with the translations of the poem entitled “He was born...” which was translated into Armenian by P. Mikaelyan and by V. Gevorgyan. There is only one translation into English done by Don Mager. Here strophic and rhythming as well as their equivalence to the English and Armenian translations are analyzed.

Ключевые слова: переводчик, рифмовка, строфа, структура, подчинительная связь, композиция, оригинал.

Keywords: translator, rhythming, stanza, structure, subordinate clause, composition, original.

Lermontov's early poems were always of great interest not only among the readers, literary critics but also among the translators.

“My Home” (1830-1831) is one of them, which represents a philosophical reflection about eternity and time that unfolds in a rare light tone for Lermontov. The poet's house covers the whole universe, reaches the stars and includes all living things: *Мой дом везде, где есть небесный свод, / Где только слышны звуки песен, / Все, в чем есть искра жизни, в нем живет, / Но для поэта он не тесен.* [3: 281] The first line represents a huge girth of the artistic space, limited only by the presence of the “*vault of heaven*”. An image of the house-Universe appears before the reader, striking with its immense size. Here the roof reaches the stars, and there are not visible meters “*from one wall to another*”, but there is a “*long way*” that can only be measured with

the soul. Of course, this is “*space without borders*”, where “*the sounds of songs are heard*”, and it can be filled only with all that “*in which there is a spark of life*”. This house is not only “*not crowded for the poet*,” but it also becomes a haven for all pure, bright and sincere souls who have a “*sense of truth*” in their hearts, which is metaphorically called the holy grain of eternity. Consequently, the inhabitants have a chance to touch the immortal, since the God built it with this only purpose.

In fact, these are stanzas that open a joyful picture of being to the reader, where the heavenly sublime is not separated from the earth by tragic contradictions, but they exist nearby.

The poem alternates between ten and nine syllable lines. “The poem bears traces of poetic experimentation

(an unusual violation of the alternation of male and female rhymes in the neighboring stanzas)” [5: 283]. In the presented Armenian translations, the cross rhyme is preserved, but there is no alternation of male and female rhymes, since the stress falls on the last syllable in the Armenian language. None of the English translators saved this form. Bonver alternated male and female rhymes in all four stanzas, while Mager used female rhyme only twice (in the fourth and sixteenth lines), and a male rhyme is used in all the rest lines.

Al. Tsaturyan alternated fifteen- and seven-syllabled lines: *Մյնտեղ է իմ տուն-օթևանն, ուր երգեր են միշտ հրնչում,/ Ուր կա երկնից լույս կամար./ Եվ ամեն ինչ, որ կյանք ունի, սպրում է այդ տան միջում./ Եվ նա նեղ չէ ինձ համար:* [7: 408]

Retelling elements are characteristic of the translation. This also manifests itself in the permutation of the lines. Tsaturyan singles out the part of the first line into a separate second line (where there is a heavenly light arch). The word “*everywhere*” Tsaturyan translates “*there*”, and “*only the sounds of songs are heard*” as “*songs always sound*”.

G. Boryan’s translation with fifteen- and ten-syllabled lines appeared in Lermontov’s three-volumed collection in the Armenian language: *Իմ տունն այնտեղ է, ուր որ կամարն է կայույտ երկնքի./ Ուր երգն է մեղմիվ հնչում անդադար./ Սպրում են այնտեղ ամենքն, ում մեջ դեռ կա յժ կա կյանքե./ Եվ բնավ տունս նեղ չէ ինձ համար:* [2: 121]

The sequence of lines is preserved, but there are other, and important, deviations from the original. Lermontov writes “*only the sounds of songs are heard*” which means that the poet’s house is fenced off from all the other sounds. G. Boryan translates without the word “*only*” – the song sounds gently and continuously (for Tsaturyan – songs always sound). In the original, the poet’s house contains “*everything where there is a spark of life*”. In Boryan’s translation it is “*everything in which there is still a spark of life*”. We underlined two words that stand out from the context of Lermontov’s poem. A completely unnecessary temporary restriction (still) and a sharp narrowing of the “*content*” of the poet’s house (everything).

In the second stanza, Lermontov spiritually looks over the poet’s house, containing the whole world. The walls of the house, containing all living things, even a spark of the living, are marked: *До самых звезд он кровлей достигает,/ И от одной стены к другой/ Далекий путь, который измеряет/ Жилец не взором, но душой.*

In Tsaturian’s translation, the last line of the stanza is partially transferred to the second (Living in it with a simple look/ Not able to measure his long way from the wall,/ He must measure it with his soul). “*From one wall to another*” disappears, and only one mark, one wall remains.

Նորա կրտուրն հսկայական – նա հասնում է աստղերին.

Մեջն սպրողը պարզ աչքերով

Անկարող է պատից չափել նորա ձիգ ուղին

–

Պետք է չափե նա հոգով:

G. Boryan’s translation the infinity marks, borders (from one wall to another) are named:

Եվ ծածկը նրա մինչև աստղին է հասնում հեռավոր,

Նրա մի պատից մյուսը մինչև

Անծայր ճամփա է, որ ոչ թե աչքով, այլ լոկ հայացքով

Դու, բնակիչդ, կարող ես չափել:

Here we see an appeal to the tenant (դու/ you, բնակիչդ/ inhabitant). The appearance of the second person is wrong, since it is about “*my house*”, and his tenant is the poet himself. In the original, the infinity of the house is measured “*not by sight, but by soul*”. The soul is not mentioned in the translation, and the “*measurements are made*” not by the eye, but only by the look. Perhaps the reluctance to mention the soul led to such an unsuccessful decision which is not very clear.

A subordinate clause appears in the third stanza of Tsaturyan’s translation:

Есть чувство правды в сердце человека,

Святое вечности зерно:

Пространство без границ, течение века

Объемлет в краткий миг оно,

Compare:

Ճշմարտության կա՛ զգացմունք – հավերժի սե՛ր սրբազան,

Որ սպրում է մեր կրթքում:

“*Holy eternity grain*” is translated as “*eternal holy love*.” G. Boryan translates “*holy grain of eternity*” as “*հատիկի արդար սուրբ հավերժության*”, i.e. the word “*holy*” refers to eternity.

Կա ճշմարտության զգացումը վեհ մարդկային հոգում,

Հատիկի արդար սուրբ հավերժության,

Եվ նա կընդգրկի ընթացքը հավերժ մի ակնթարթում

Եվ ժամանակի, և տարածության:

The sequence and structure of the last two lines are changed; the present tense of the verb (observes) is replaced by the future one (կընդգրկի/ will contain). Translated by A. Tsaturyan last stanza lost its emotional context:

И всемогущим мой прекрасный дом

Для чувства этого построен,

И осужден страдать я долго в нем

И в нем лишь буду я спокоен,

Compare:

Եվ այդ վսեմ զգացմունքի համար տերն է երկնավոր

Իմ ճոխ տունը կառուցած.

Եվ այնտեղ է թե՛ խո՛ր տանջանք, թե՛ հոգեկան քա՛ղցր անդորր

Բանաստեղծին վիճակված:

I am “*condemned to suffer*” – “*I will be calm*.” This is what is said in the original. In Tsaturian’s translation we can find both deep suffering and spiritual

sweet peace destined for the poet. In the first stanza of the poem, Lermontov speaks of “my house”, which is not narrow for the poet, in the second – he speaks about the tenant (poet), in the third – about the person and about the sense of truth in his heart, and in the last stanza “I” appears and is repeated.

In Tsaturyan’s translation “I” appears in the first stanza, then the tenant (սայրողը) in the second, in the third – “we” (in our chest), and the poet comes forward in the fourth. The enumeration (both deep suffering and spiritual sweet peace) in the translation has replaced the intense inconsistency of mental states brought together into one space – in “my house”, that finds there harmony, which is so rare in Lermontov’s poetry.

In G. Boryan’s translation, the first stanza is presented in the first person (the poet is not mentioned), the appeal (you, the tenant) appears in the second stanza, in the third – the human soul, and in the fourth – “I”.

Ամենակարող տունս պայծառ է, շալլ ու ջքեղ,

Եւ այդ զգացման համար է շինվել,

Եվ թեկուզ երկար վիճակված է ինձ տառապել այնտեղ,

Ես լոկ այդ տան մեջ հանգիստ կլինեմ:

Boryan’s translation does not include The Lord, the “omnipotent”, his house is “omnipotent” itself (as well as bright, generous and luxurious). Perhaps there the editing or the self-censorship of the Soviet era can be seen.

The subordinate clause (*and although I am destined to suffer there for a long time /I will only be calm in this house*) appears in the translation of the last lines, but that removes the heat and the acuteness of combining different states.

It is noteworthy that in both translations into English the main connotation of Lermontov’s poem is preserved. However, the first line of Bonver, with the advent of *heaven’s vault* (*небесного хранилища*) and replacing *everywhere* (*езде*) with *always there* (*всегда там*), somehow narrows the infinity of the original. It should be noted that the translator saved *just* (*только*), which Mager did not have, and the latter also added the adverb *freely* (*свободно*). Bonver has made some noticeable semantical changes: instead of songs (*песен*) – lyre’s (*лира*), instead of poet (*поэт*) – bard (*bard*), instead of a sense of truth (*чувство правды*) – a sense of basic truth (*чувство основной правды*), instead of the current of a century (*теченье века*) – the core, point of the century (*точка века*) (century’s kernel). The last expression is much closer conveyed by Mager (*flow of time*). Both translators almost word-for-word passed the second and fourth stanzas. Although, we should note that Mager chose *The Almighty* for the translation of the word *The omnipotent*, and Bonver translated it by *The mighty God*: the meaning is the same, but two words (even visually) extended the line – instead of the five-foot iamb of the original, it is already six-footed. Mager kept the rhyme system of the original.

My Home Translated by Don Mager, May, 1998	My Home Translated by Yevgeny Bonver, October, 2000
<p>My home’s wherever under arching skies The sounds of songs are freely heard, Wherever life’s spark flourishes and thrives, A poet there is unconstrained.</p>	<p>My home is always there, in the heaven’s vault, Where one just hears lyre’s sounds, All with a spark of life have here their resort, A bard has, too, a space around.</p>
<p>Its roof aspires even to the stars, Nor are there walls on any side – The path that leads to it is clearly marked By souls and not by looks or sight.</p>	<p>It gets the farthest stars by edges of his roof, And from a wall to one another There is a path whose measure can be proved Not by a look, but by a soul, rather.</p>
<p>All people hold a sense of truth sublime, A sacred and eternal seed: The boundlessness of space and flow of time, Their vastness in one instant rolled.</p>	<p>A sense of basic truth in every soul nests – The seed that’s sacred and eternal: In flesh of time it always can embrace Space, endless, and the century’s kernel.</p>
<p>My home by the Almighty was designed, For out of feelings it was made, And there to stay with gladness I’m ordained, For there alone is quietude. [6]</p>	<p>And mighty God has built for this exclusive sense My home of the light and wonders, And only here I’m doomed to sufferings at length, And only here – to calmness. [1]</p>

It should be noted that Bonver also changed the metrical system of the whole poem, alternating the six-foot iamb with the five-foot. In this regard, the sound of Mager’s translation is closer to the original: only the eleventh line is extended by one foot, which becomes somehow dissonant with the whole poem.

The translators into English managed to convey the sense of reliability and admiration that permeates

the original. The poet, describing his living environment – *the Home* – where he simultaneously feels both freely and imprisoned, described the internal conflict, which served as a source of inspiration for the creation of many masterpieces.

And thus, one of this masterpieces (“*He was born for happiness, for hope*”), written a year after, reflects the poet’s deep thoughts about himself and people of

his generation. The poem is interesting by the combination of two “cross-cutting” motives of Lermontov’s lyrics, which at first glance are in contrast with each other. The first four lines draw an image that is the same with the image of the Sail which was written shortly before. This image of the rebellious romantic hero, together with the poetic formula of his opposition to the

Он был рожден для счастья, для надежд
И вдохновений мирных! – но безумный
Из детских рано вырвался одежд
И сердце бросил в море жизни шумной;
И мир не пощадил – и бог не спас! [3, 288]

hostile world (as it is stated in the fifth line – “*Neither the world spare – nor the God saved!*”) was subsequently transferred to the more lately written poem “*In A. I. Odoevsky’s memory*” (1839).

Mager, who translated the poem in 2008, completely conveyed the meaning of these lines.

He was born for hope, contentedness,
And inspiration that peace brings! – but crazed,
His heart was driven out from youthful bliss
Onto the sea of life’s discordant fray;
The world abused him – nor did God protect! [6]

The final lines of the first stanza represent a metaphor – “*a juicy fruit, ripen before the time being.*” Mager accurately reproduced Lermontov’s metaphor, which, being attributed by the poet to himself, in the future will be reflected in the poems “*My Future in the Fog*” (1837) and “*I Look at the Future with Fear*”

(1838). Afterwards, in the most refined form, as a characteristic of the entire generation, it will appear in “*The Duma*” (1838). In this regard, the poem “*He was born...*” is one of the earliest incarnations of Lermontov’s theme of “*the old man without grey hair,*” who prematurely fades and ekes out a lonely and barren existence/ *It’s awful to be old with greying hair/.*

Так сочный плод, до времени созрелый,
Между цветов висит осиротелый;
Ни вкуса он не радуется, ни глаз;
И час их красоты – его паденья час! [3, 288]

Thus like a fruit matured too soon among
The buds, an orphan destitute, he hung, –
Delighting neither sense of taste nor sight;
The hour of his beauty – is his hour of blight! [6]

We can see the same accuracy in the Armenian translations. Gevorgyan, translating the last lines, is close to the text:

Անհամ, անհրապույր և ժամը նրանց պերճ
Գեղեցկության՝ ժամն է հենց իր անկման:

Mikayelyan is more precise:

Ո՛չ հյուր, ո՛չ տեսք... Չորս կողմը
գեղեցկության հանդես,

Որ և պահն է դառնում նրա անկման:

The second nine-syllabled stanza is constructed with the same symmetry, but in the reverse order: the first four lines continue the metaphor, while in the last five lines (as in the first five of the first stanza) the image of the hero is drawn, now it’s hard to realize the “*premature old age of the soul*” and his loneliness. By combining both of these motives, connecting them with the image of one and the same hero, the poem also reveals the internal logic of this rapprochement: it is those best, most elevated feelings of the lyrical hero that he owes his “*folly*” that will subsequently make him a lone, “*extra man*” alien to the “*crowd.*” It should also be noted that the lines/ “*He does not find equal; for the crowd/ It’s coming, although it’s not shared with it*” (*Он равных не находит; за толпою/ Идет, хоть с ней не делится душою*)/ are reminiscent of the famous lines from “*Eugene Onegin*” (chap. 8, stanza XI), in

which Pushkin gives the most generalized and sympathetic characterization of his hero in his relationship with society: «But it’s sad to think that it’s in vain/ Youth was given to us <...> And after the orderly crowd/ Go, not sharing with her/ Neither general opinions, nor passions.» (*Но грустно думать, что напрасно/ Была нам молодость дана... И вслед за чинною толпою/ Идти, не разделяя с ней/ Ни общих мнений, ни страстей.*)

The poem “*He was born...*” first appeared in Lermontov’s letter to M. A. Lopukhina in October of 1832, where he wrote: «... I lived, I became mature too early, and the days ahead will not bring me new impressions» [3, 420]. These words emphasized the “*confessional*” character of the poem. This combination of a personal theme with a generalized image of the contemporary society is characteristic of Lermontov’s lyrics of 1832, when there a departure from the subjective-romantic image of a lyrical hero was outlined. If we consider the composition, we can note that the translator into English has completely preserved two nine-syllabled stanzas, where ten-syllabled lines are alternated with eleven-syllabled ones, which was not done by the translators into Armenian. We especially emphasize the persistence of the repetition of the verb gnaws (*nibbles/ грызет*) by the translator into English.

И жадный червь его грызет, грызет,
И между тем как нежные подруги
Колеблются на ветках – ранний плод
Лишь тяготит свою . . . до первой вьюги!
Ужасно стариком быть без седины;
Он равных не находит; за толпою
Идет, хоть с ней не делится душою;
Он меж людьми ни раб, ни властелин,
И всё, что чувствует, он чувствует один! [3, 288]

A greedy canker gnaws and gnaws the fruit
While on the nearby branches gently sway
The sister fruit – but he whose bloom was rot
Hung on and on . . . until the blizzards came.
It’s awful to be old with graying hair;
He has no comrades anymore; the throng
That passes shares with him no common bond;
Among the crowd, not serf nor lordly heir,
Of all he feels alone he is aware! [6]

The well-thought-out symmetry of the two stanzas, the logical and artistic accuracy of the composition is destroyed in Armenian translations. P. Mikaelyan [2, 175] and later V. Gevorgyan [4, 155] divided the poem into four stanzas of four and five lines (5-4-4-5). As it is already noted above, ten and eleven-syllabled lines are alternated in the original. P. Mikaelyan and V. Gevorgyan used the twelve-syllabled. The nature of the rhyme in the original is *ababcdcc*. Mikaelyan used cross rhyming in four-line stanzas: *ababb* in the first five-line stanza, *abbab* in the last five-line stanza. Gevorgyan frequently used inaccurate rhymes that destroy the harmony of the sound. Cross rhyming is used in the four-line stanzas of this translation, while *abab* appears in the first five-line stanza. Besides, the fifth line does not rhyme at all (համար, անգուսպ, մերկացավ, փոթորկահույզ, գթաց). In the last five-line stanza after the circular rhyme, the fifth line is not included in the overall pattern: ծերուկ, նման, նրան, ստրուկ, միայնակ. Similar deviations from the rhyming are found in the English translation. Compare: in the first nine-syllabled stanza – *contentedness, crazed, bliss, fray, protect, among, hung, sight, light*; in the second stanza – *fruit, sway, rot, came, hair, throng, bond, heir, aware*.

Not only the change in the stanza coincided in the translations of P. Mikaelyan and V. Gevorgyan. In the translation of V. Gevorgyan, as it is observed in some of his other repeated translations, “the redone translations”, he follows the previous translations, and in particular, his interpretation is somehow very close to the translation of Mikaelyan. Thus, while translating the poem “He was born...”, which consists of 18 lines, V. Gevorgyan repeats five lines of the translation of P. Mikaelyan (5, 10, 13, 14, 17). In the middle of the 13th line

Mikaelyan	Gevorgyan
Անհագ որդն է նրան կրծն ւմ, կրծն ւմ անվերջ: Մինչ բոլորը նագո ւմ են թավ ճյուղերի միջին, Օրորվում են, հասնում, նա գոյություն իր խեղճ Քարշ է տալիս մինչև հողմն առաջին	Անհագ որդն է նրան կրծն ւմ, կրծն ւմ անվերջ, Մինչ բոլորն իր իրենց թարմությամբ ջինջ Նագում են ճյուղերին, սա գոյությունն իր խեղճ Քարշ է տալիս մինչև ... հողմն առաջին:

It should be noted that the second and the third lines, which do not coincide, sound clumsy (իր իրենց, իր/ their them, their). The same can be said about the Armenian translations of the last stanza. Here also two lines completely coincide. We can state that the non-coincided lines are, of course, more successful in Mikaelyan’s translation. For example, the final line «И все, что чувствуюет, он чувствуюет один!»/ And all that he feels, he feels alone!/. Gevorgyan translates «Բոլորն, ինչ ապրում է, ապրում է միայնակ», thus Mikaelyan interpretes it as «Ինքն է միայն հասուն իր.»

In conclusion, we should note that all the translations have a right to exist, but we hope that in future there will appear other translations of this great poem which will be closer to the original.

References

1. Bonver Yevgeny. Poems. [Electronic resource]/ - Access mode: https://www.poetryloverspage.com/poets/lermontov/my_home.html/04/11/2019/

he puts an ellipsis, as it is in the original: «Քարշ է տալիս մինչև ... հողմն առաջին» /Лишь тяготит свою ... до первой выюги/. In the 6th line, he changes only the word order. Mikaelyan wrote «Վախվում է/ Վաղահաս պտուղն ահա այսպես» /Колеблются на ветках – ранний плод/. Translated by V. Gevorgyan – «Վաղահաս պտուղն է կախվում ահա այսպես».

One word is changed in each of the following three lines:

(2) Խաղաղ ներշնչանքի, բայց խենդությամբ արքած (Mikaelyan)

Խաղաղ ներշնչանքի, բայց խենտությամբ անգուսպ (Gevorgyan)

(4) Միրտը՝ նետեց կյանքի ծովի մեջ բաց (Mikaelyan)

Միրտը նետեց կյանքի ծովը փոթորկահույզ (Gevorgyan)

(7) Ծաղիկների կողքին որբի նման (Mikaelyan)

Ծաղիկների միջև, որբի նման (Gevorgyan)

Half of the poem is factually repeated by Gevorgyan. He just changed the beginning of the poem, making the first line verbatim closer to the original: «Նա ծնվել էր հույսի, երջանկության համար» (Mikayelyan translated «Ծնվեց երջանկության, հույսի *համար անեղծ*»). Literal affinity often makes poetic lines constrained. Mikaelyan’s translation of the lines «Из детских рано вырвался одежд» sounds much better. Compare: «Շորերն իր մանկական նս վաղաժամ հանեց» (cf. Մանկական հանդերձից վաղաժամ մեր). V. Gevorgyan repeats two lines of P. Mikaelyan’s translation in the third stanza. Compare:

2. Lermontov M. Yu. Collected works in 3 volumes. Volume 1. Yerevan. Hayastan. 1965. P. 121 (in Armenian).

3. Lermontov M. Yu. Complete works in 4 volumes. Volume 1. Poems. Under the general editorship of I.L. Andronikova, D.D. Good, Yu.G. Oksman. Preparation of the text and notes by E.E. Naiditsch. M. Goslitizdat. 1957. P. 281.

4. Lermontov M.Yu. Selected works. Yerevan. “Sovetakan groh”. 1982. (in Armenian).

5. Lermontov. Encyclopedia. M. Soviet Encyclopedia. 1981.

6. Martin David W. Mikhail Lermontov 1814-1841. Reference Guide to Russian Literature. Ed. Neil Conwell. London: Fitzroy Dearborn, 1998. [Electronic resource]/ - Access mode: <http://www.donmager.org/LermontovSelection.pdf/11.04.2019/>

7. Tsaturyan Al. Compositions. Yerevan. Haypetrat. 1948. P. 408 (in Armenian).

**ТЕРМІНОЛОГІЧНЕ ПОЛЕ ПОНЯТТЯ “СТУПІНЬ РЕЗИЛЕНТНОСТІ” У
ПСИХОЛІНГВІСТИЦІ**

Капранов Я.В.

*Київський національний лінгвістичний університет
доктор філологічних наук, доцент,
доцент кафедри англійської
і німецької філології та перекладу імені професора І.В. Корунця*

Громова В.О.

*Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова
доктор філософії, старший викладач
кафедри загального мовознавства та германістики*

TERMINOLOGICAL FIELD OF “DEGREE OF RESILIENCE” NOTION IN PSYCHOLINGUISTICS

Капранов Y.

*Kyiv National Linguistic University
Doctor of Sciences (Linguistics), Associate Professor,
Associate Professor of Department of Professor Korunets English
and German Philology and Translation*

Gromova V.

*Drahomanov National Pedagogical University
Ph.D., Senior Lecturer of the Department
of General Linguistics and German Studies
DOI: [10.24412/9215-0365-2021-68-5-34-37](https://doi.org/10.24412/9215-0365-2021-68-5-34-37)*

Анотація

У статті актуалізується термінологічне поле поняття “ступінь резилентності” у психолінгвістиці як показник феноменологічного процесу, що відповідає за психічну реакцію людини на різні життєві фактори, тобто це формат реакції на слово-стимул, для якого необхідною є певний вид адаптації. Зроблено спробу виокремити такі ступені резилентності і адаптації: ступінь резилентності з фіксацією позитивної адаптації – коли людина успішно, без труднощів пристосовується до нових умов соціуму та не відчуває психологічних труднощів; Ступінь резилентності з фіксацією умовної адаптації демонструє групу так званого “ризик”, тобто репрезентує схильність особистості до виникнення певних труднощів і бар’єрів, (зокрема психологічних) під час пристосування до життєвих обставин; ступінь резилентності з фіксацією негативної адаптації характеризується неможливістю пристосування особистості до нових умов життєдіяльності через певні психолого-фізіологічні проблеми.

Abstract

The article actualizes the terminological field of “degree of resilience” notion in psycholinguistics and it is considered as an indicator of the phenomenological process responsible for the mental reaction of a man to various life factors, i.e. it is a format of reaction to the word stimulus, which requires some kind of adaptation. An attempt is made to distinguish the following degrees of resilience and adaptation: the degree of resilience with positive adaptation – when a person successfully, without difficulty adapts to new conditions of society and does not experience psychological difficulties; the degree of resistance with conditional adaptation demonstrates the group of so-called “risk”, i.e. it represents the tendency of the individual to the emergence of certain difficulties and barriers (including psychological) in adapting to life circumstances; the degree of resilience with negative adaptation is characterized by the inability to adapt the individual to new living conditions due to certain psychological and physiological problems.

Ключові слова: термінологічне поле, резилентність, ступінь резилентності, адаптація, психолінгвістика.

Keywords: terminological field, resilience, degree of resilience, adaptation, psycholinguists.

Постійний економічний розвиток, невпинна глобалізація, подальші перспективи соціальних змін та якості життя суспільства залежать безпосередньо від потоку інформації та її використання. Зокрема велика кількість термінологічних позначень, неточна й неузгоджена поява нових понять і процесів призводять до певної невизначеності у мисленні, а відтак і до змішування явищ дійсності у підсвідомості людини [5]. Наразі активне викорис-

тання інформаційних технологій і соціальних мереж зумовлюють підміну одних понять іншими, тим самим створюючи інформаційну прірву. Ці та інші фактори безперечно впливають на фізичний, соціальний і психологічний розвиток особистості, що зумовлює певні труднощі під час самого процесу життєдіяльності. У зв’язку з цим необхідно звернутися до термінологічного поля поняття “ступінь резилентності”, що є пріоритетним напрямом

не лише у гуманістичній і позитивній психології, а й у психолінгвістиці.

Мета статті – розглянути термінологічне поле поняття “ступінь резилентності” у психолінгвістиці.

Завдання статті:

- окреслити поняття “резилентність” в історичному ракурсі;
- розглянути поняття “резилентність” як феномен психології;
- розглянути поняття “резилентність” як феномен психолінгвістики;
- представити термінологічне поле поняття “ступінь резилентності” у психолінгвістиці.

Здійснивши екскурс в історію становлення поняття “резилентність”, то стає зрозумілим, що одні з перших спроб його вивчення відбувалося Е. Вернером за допомогою дослідної групи гавайських дітей у 1971 р. Так, для адекватного трактування досвіду дослідник спробувало виокремити несприятливі чинники, згідно з якими дітей можна було віднести до групи ризику: низький соціально-економічний статус сім’ї, психічні розлади батьків, жорстоке поводження, злидні, громадська жорстокість, хронічні захворювання, катастрофічні події в житті тощо. Е. Вернер показала, що, перебуваючи в подібних несприятливо умовах, дві третини дітей демонструють деструктивну поведінку вже в підлітковому віці, тобто: хронічне безробіття, токсикоманію, раннє дітонародження. У той же час третина підлітків не показувала подібної поведінки. Це дослідження було присвячено пошукам захисних сил і механізмів, які дозволяють дітям успішно адаптуватися у навколишньому середовищі, а також у подальшому виявити причини менш успішної адаптації інших дітей. Дослідниця дійшла висновку, що існує три групи чинників, які активно впливають на розвиток резилентності: 1) атрибути самих дітей, 2) аспекти їх сім’ї і 3) характеристики соціального середовища [11, р. 503 – 515].

Взагалі, слідом за Дж. Річардсоном можна припустити, що історію дослідження резилентності можна умовно розділити на три етапи, які він називав “хвилями”: якщо перша плеяда дослідників виявляє якість (тобто захисні фактори) осіб, які позитивно реагують на складні умови в їх житті, друга – розглядає резилентність у контексті боротьби зі стресом, труднощами і змінами у житті, то третя – вивчає мотивацію окремих осіб і груп, яка веде їх до самореалізації в житті [13]. Це означає, що ці механізми не обов’язково є успадкованими, а можуть бути розвинуті в будь-якої людини протягом життя. Можливість відновлюватися у стресових ситуаціях вважається передумовою прогресивного розвитку і загальної життєстійкості людини [2; 3; 4; 12].

Варто звернути увагу на те, що розквіт досліджень навколо поняття “резилентність” пов’язаний із його важливістю як для психічного здоров’я і сталого розвитку людини, так і для створення різних профілактик й інтервенцій [8, с. 161]. А останні роки вивчення термінологічного поля “ступінь резилентності” характеризуються дослідженням самого процесу та опису факторів резилентності, а

саме чинників позитивного результату адаптації та соціалізації (М. Rutter) тощо.

Поняття “резилентність” (від англ. *resilience* – “пружність”, “еластичність”) потрапило до психології з фізики, де воно позначає “здатність твердих тіл відновлювати свою форму після механічного тиску” [6].

Хоча поняття “резилентність”, на думку окремих дослідників (М. Werner, S. R. Maddi), продовжує залишатися дискусійним у зв’язку з тим, що має велику кількість синонімічних позначень (наприклад, “життєстійкість”, “стресостійкість” і багато інших), проте в психології вже остаточно закріпилося і означає “динамічний процес позитивної адаптації людини до важких життєвих обставин”, тобто “здатність зберігати в несприятливих ситуаціях стабільний рівень психологічного та фізичного функціонування, виходити з таких ситуацій без стійких порушень, успішно адаптуючись до несприятливих змін” [6]. І це не очевидно, що “резилентність” наразі вивчають разом із таким явищем як “життєстійкість” – можливість подолання особистих обставин і як результат підкорення особистості самої себе [2].

На окрему думку з приводу розуміння поняття “резилентність” в психології заслуговує С. Р. Мадді [12, р. 261–262]. Так, С. Р. Мадді підкреслює, що “резилентність” має відношення до біхевіоральної диспозиції, то К. Віхерт розглядає поняття “резилентності” як один із аспектів життєстійкості. На думку останнього, “резилентності” – засіб для розвитку, формування життєстійкості, а тому її можна вважати системоутворюючим у структурі життєвої стійкості особистості [2; 12, р. 261 – 262].

Покажемо те, що на сьогодні “резилентність” розглядають крізь призму трьох аспектів: по-перше, у контексті явища “життєстійкість”; по-друге, згідно з адаптацією та неадаптацією; по-третє, як можливість формування морального вибору, цінностей підлітків і юнацтва, що є передумовою особливостей розвитку життєстійкості у нового покоління [2].

У публікаціях іноземних дослідників (М. Rutter, E. Werner та ін.) термін “резилентність” розглядається у трьох основних підходах. Відповідно до *когнітивного біхевіоризму*, акцент спрямований на вивчення процесів емоційної регуляції поведінкових реакцій дітей у стресових ситуаціях, способів подолання їх з життєвими труднощами. Другий – *конструктивний підхід* – зосереджений на опануванні активної життєвої позиції людини. За даними, Д. Гелерштейна, резилентність має два компоненти: фізичний і психологічний. При цьому *екологічний підхід* спрямований на подолання важких обставин життя саме соціальними факторами. Звертаємо увагу і на те, що подальші дослідження сприяли появі нового міжкультурного підходу, який був спрямований на комплексне вивчення життєдіяльності і способів реакції у ситуаціях великого ризику відповідно до расової приналежності, віку, статі, місця проживання [2; 5; 6].

Також існує припущення, що “резилентність” є результатом взаємодії людини з навколишнім світом і процесами, що сприяють добробуту і захищають від впливу факторів ризику. К.М. Ушаков стверджує, що “резилентність” – це можливість досягати успіху в тяжких умовах життя, незважаючи на обставини. Ті, хто реагують на несприятливі умови, адаптуючись, мають тенденцію виходити з важких життєвих ситуацій, а інші люди, які демонструють негативні емоції при важких обставинах у житті, як страх, розпач, страждання, безнадійність, зменшують свою здібність вирішувати проблеми, з якими вони зіткнулися, тим самим ускладнюючи процес адаптації та, як результат, психологічно почуються також дуже незручно [2; 7, с. 2 – 3].

Необхідно також звернути увагу й на *характеристики* поняття “резилентність”: якщо з теоретичної позиції – позитивні особистісні якості, стійка мотивація і успішна адаптація у складних життєвих ситуаціях, то з практично досвіду – супротив знищенню, тобто ефективний захист власної особистості під час сильного тиску оточуючого середовища; створення повноцінного, адаптованого життя під час складних умов [2].

Для *психолінгвістики* поняття “резилентність” не є відносно новим, хоча і має дещо інше наповнення, аніж в психології чи філософії, наприклад. Воно спрямовано на встановлення і характеристики процесу(-ів) позитивної(-их) адаптації(-й) людини до важких життєвих обставин, які можуть фіксуватися в словах-стимулах, які, в свою чергу, дають змогу встановити й ідентифікувати показники переважаючих процесів. У зв’язку з цим у психолінгвістиці закріпилося нове поняття – “ступінь резилентності”, дефініцію якого спробуємо надати нижче.

Ступінь резилентності у психолінгвістиці означає показник феноменологічного процесу, що відповідає за психічну реакцію людини на різні життєві фактори, тобто це формат реакції на словестимул, для якого необхідно є певний вид адаптації (визначення наше – *В. К.*). У зв’язку з цим умовно ступені резилентності можна покласифікувати так.

1. *Ступінь резилентності з фіксацією позитивної адаптації* – коли людина успішно, без труднощів пристосовується до нових умов соціуму та не відчуває психологічних труднощів.

2. *Ступінь резилентності з фіксацією умовної адаптації* демонструє групу так званого “ризик”, тобто репрезентує схильність особистості до виникнення певних труднощів і бар’єрів, (зокрема психологічних) під час пристосування до життєвих обставин. Проте людина, незважаючи на деструктивні фактори, все одно поступово намагається адаптуватися.

3. *Ступінь резилентності з фіксацією негативної адаптації* характеризується неможливістю пристосування особистості до нових умов життєдіяльності через певні психолого-фізіологічні проблеми.

Ступінь резилентності можливо визначити умовно, зокрема за допомогою співбесіди і спостереження поведінки особистості у соціумі, психологічного та фізичного станів, тобто застосовуючи різні таємні анкетування та тести, де людина може відкрито пояснити свій психологічний стан і почуття так званого комфорту. Для точної інтерпретації цього процесу неодмінно потрібно залучити фахівця, який є професіоналом і не допустить похибок у трактуванні результатів дослідження.

“Резилентність” як особистісна якість розвивається у результаті взаємодії людини зі своїм оточенням та у конкретному соціальному оточенні, у результаті чого ця якість не може бути постійною в умовах сьогодення, активного розвитку та життя. Це такий підхід, що розглядає життя як еволюційний процес, що передбачає існування декількох шляхів вирішення проблем [2]. Усе це дозволяє, у зв’язку з дефіцитом одних ресурсів, замінити їх іншими, що суттєво розширює адаптаційні можливості особистості та використовує всі можливі функції для ефективного процесу пристосування до нових обставин або ситуацій.

Відповідно до адаптації визначено основні *фактори*, які сприяють розвитку та підтримці резилентності у психолінгвістиці. Це – можливість побудови реальних планів і виконання цілеспрямованих дій для втілення в життя, позитивна самооцінка і впевненість у власних силах і здібностях, комунікативні навички та навички вирішення проблем; здатність управляти сильними мотиваціями й власними почуттями. Описані фактори також не є успадкованими і можуть бути розвинені особисто людиною [2].

Досить цікавою є описана Д. Леонтьєвим багаторівнева модель взаємодії з несприятливими обставинами, де окреслено такі явища, як: резилентність, психологічні захисти, копінги та постравматичне зростання. За цією моделлю резилентність та інші процеси є послідовними рівнями взаємодії з негативними ситуаціями. Кожна взаємодія є системою психологічних ресурсів, до яких належать: задоволеність життям, суб’єктивна вітальність, диспозиційний оптимізм та життєстійкість. За даними дослідника, резилентність як перший рівень взаємодії та копінги як другий рівень дозволяють людині впоратися із важкими та неприємними обставинами, тим самим не трансформуючи себе, а лише застосовуючи дані ресурси, що демонструє протилежний рівень адаптаційного процесу особистості [3, с. 258–261]. Тобто, поглиблюючи результати попередніх досліджень, Д. Леонтьєв змінює дещо ракурс вивчення питання резилентності.

Проведене дослідження дозволяє зробити висновок про те, що сьогодні поняття “резилентність” не втратило свого семантичного наповнення, однак зумовило звернення до нового поняття “ступінь резилентності”, яке набуває іншого наповнення у такій дескрипції завдяки невпинному інформаційному прогресу, глобалізації та іншим соціальним явищам. Явище резилентності застосовується для позначення динамічного процесу у контексті жит-

тестійкості й адаптації. На сьогодні можна говорити про три ступені резилентності: 1) *ступінь резилентності з фіксацією позитивної адаптації* – коли людина успішно, без труднощів пристосовується до нових умов соціуму та не відчуває психологічних труднощів; 2) *ступінь резилентності з фіксацією умовної адаптації*, що демонструє групу так званого “ризик”, тобто репрезентує схильність особистості до виникнення певних труднощів і бар’єрів, (зокрема психологічних) під час пристосування до життєвих обставин; 3) *ступінь резилентності з фіксацією негативної адаптації*, характеризується неможливістю пристосування особистості до нових умов життєдіяльності через певні психолого-фізіологічні проблеми.

Перспективним є подальше дослідження феномену резилентності та особистісної адаптації різних вікових категорій, узагальнення нових стратегій і методів його опанування, які безперервно трансформуються.

Список літератури

1. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания. Серия: Мастера психологии. 3-е изд. СПб.: Питер, 2016. 288 с.
2. Быстрова Н. В., Дереча И. И., Мамонтова Т. С, Панфилова О. В., Селиванова О.А. *Изучение феномена резильентности: проблемы и перспективы. Мир науки педагогика и психология.* 2020. № 3. Т. 8. С. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/04PSMN320.pdf>.
3. Леонтьев Д. Многоуровневая модель взаимодействия с неблагоприятными обстоятельствами: от защиты к изменению. *Материалы III Международной научно-практической конференции.* 2013. Т. 1. С. 258–261.
4. Мадди С. Теория личности: сравнительный анализ. СПб.: Речь, 2002. 539 с.
5. Нагнибеда О. М. Разграничение понятий жизнестойкости, резилентности и стрессоустойчивости в условиях информационного общества. *Збірник матеріалів VI Всеукраїнської науково-практичної конференції молодих учених “Наукова мольдь – 2018”.* 2018. С. 100–106.
6. Психологическая резилентность. Общая психология. 2021. URL: <https://psyweb.global/database/knowledge/article-164-psihologicheskaya-rezilentnost>.
7. Ушаков К. М. Новое слово резильентность. *Директор школы.* 2016. № 7. С. 2–3.
8. Хамініч О. М. Резильентність: життєстійкість, життєздатність або резильентність? *Науковий вісник Херсонського державного університету.* 2016. № 6. Т. 2. С. 160–165.
9. Rutter M. Resilience in the face of adversity. *British Journal of Psychiatry.* 1985. V. 147. P. 598–611.
10. Werner E. Risk, resilience, and recovery: perspectives from the Kauai longitudinal study. *Development and Psychopathology.* 1993. V. 5. P. 503–515.
11. Maddi S. R. On hardiness and other pathways to resilience. *American psychologist.* 2005. V. 60. № 3. P. 261–262.
12. Richardson G. E. The metatheory of resilience and resiliency. *Journal of clinic psychology.* 2002. 58 (3). P. 307–321.

PHILOSOPHICAL SCIENCES

МИРОВОЗЗРЕНИЕ И ОБРАЗОВАНИЕ: КОНТЕКСТЫ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

Арутюнян М.П.

доктор философских наук, заведующий кафедрой философии и социально-гуманитарных дисциплин Тихоокеанского государственного университета, г. Хабаровск, Россия

WORLDVIEW AND EDUCATION: CROSS-CULTURAL COMMUNICATION CONTEXTS

Arutyunyan M.

doctor of philosophy, Head of the Department of Philosophy and social and humanitarian disciplines of the Pacific state University, Khabarovsk, Russia

DOI: [10.24412/9215-0365-2021-68-5-38-40](https://doi.org/10.24412/9215-0365-2021-68-5-38-40)

Аннотация

Мировоззренческий подход к реальности образования открывает возможности его онтологического анализа в контексте межкультурной коммуникации. Обнаруживает экзистенциальную природу образования как важнейшего способа культурного воспроизводства и сохранения человеческого качества бытия в мире. Мировоззрение предстает необходимым способом «вписывания» культуры в бытие. А «хронотоп» («время-пространство» – М. Бахтин) мировоззренческой ситуации столь же необходимо задает пространственно-временное измерение межкультурной коммуникации. Фокусирует ее ценностные параметры – как состояния и содержания исторической эпохи, удерживающей, либо нарушающей в своей определенности наиболее значимый культурный опыт человечества, осуществляющийся в преемственные связи – «прошлое – настоящее – будущее».

Abstract

Worldoutlook approach to the reality of education gives opportunities to its ontological analysis in the context of intercultural communication. This approach reveals existential nature of education as the most important method of cultural reproduction and preservation of the human quality of existence in the world. Worldoutlook appears as an essential method of “blending” culture with existence. The “chronotop” (“time-space” – M. Bahtin) of the worldview situation also creates the time-space dimension of intercultural communication. It focuses the value parameters of this communication such as states and contents of the historical epoch which retains or breaks the most significant cultural experience of mankind realized by means of successive ties – “the past – the present – the future”.

Ключевые слова: мировоззрение, образование, культура, межкультурная коммуникация, экзистенция, цельность бытия, миф, идеал.

Keywords: worldview, education, culture, intercultural communication, existence, wholeness of being, myth, ideal.

1. The culture of each epoch puts forward a definite conception of the world and the individual; it gives the formula of the mankind existence and specifies standards and images of education. “Today for the first time in the world history there is no formula of the existence of a person... There appeared a *worldview black hole*. It should be overcome. When it is impossible to overcome these holes ideals should be created”, says Y. Borev [6, p.17]. There are complicated mechanisms of education in the worldview vacuum, the processes of cultural and intercultural communication are hardly realizable. At the same time there are quite many objective grounds for the formation of a new image and a new practice of education and intercultural collaboration in the world of globalization. A question about “a new paradigm of the XXI century” arises. The worldview idea of “universality”, “tendency to common to all mankind unity” in the sphere of economics, politics, culture as well as the idea of “humane globalization”... are evenly directed to the beginnings of the

common to all mankind system of life with the preservation of national, regional and personal peculiarities [6, p.18]. This idea tones the background and substantially presets the topic of the conversation about the worldview context of intercultural communication in the education projection. The essence of the process however reveals the appeal to cognitive potential of the worldview phenomenon and the study of general regularities and methodological grounds of a new worldview educational paradigm [1, 2].

2. Worldoutlook in its essential content appears as a culturally capacious and existentially rich form of human mind and attitude. Initial methodological directions let us use this notion in different contexts: to denote the organizing beginning and the notional core of culture, the characteristics of “the spirit of the epoch” (K.Mangame); it is also used to fix the transcendental basis that is “implicit”, “background”, “prior” knowledge by means of which self-development of cultural forms, their succession and communication are

performed; the key anthropological relation of a human and the outer world co-existence expands in its real variety. The fact of supposition of existence to “the Ego” and “Something”, “Other”, “Different” associated with “the Ego” in the world of existence is essential in and for worldview as well as for understanding the ontological sources of intercultural communication. As worldview has this complicated co-existence in its different realizations as its subject it causes the result – cognitive forms which fit a human in the world. These forms (including myth, ideal, ideology, utopia, legend etc.) occur and reveal themselves in the most important functionals (attitude, disposition, world view), they accompany the perception and mastering or seizure of definite models, patterns of cultural communication. They also promote the identification and adaptation of a human in the world, “unity” of spiritual and practical, individual and social, immanent and transcendent spheres of the human’s vital activity.

3. The changeable world and the inconstant human become the source of the problem setting of the worldview attitude and the basis search of new perspectives of its comprehension by methodological consciousness. A greater interest to the notion of worldview (as well as to the problem of intercultural communication) arises in the epoch of instability – in the epoch of crisis, revolutions, reconsideration of cultural value grounds, disturbance of its stable ties, changes of paradigms and ways of thinking. This has not happened by chance. Such states are authentic to the “*onthos*” of worldview. These states reveal the essence of worldview, its existential nature and ambivalent form as a universal method of both *spiritual and practical mastering the world by a human*. Thus happens the disclosure of the architectonics of the worldview integrity, complicated shaping, conversions and functional transformations of worldview forms which root in the double nature of worldview syntheses: intentional and visual spheres, rational and irrational spheres, scientific and out-of-scientific spheres, intuitive and discursive spheres, transient and eternal spheres and terminal and infinite spheres.

The key-problem of the “*onthos*” of worldview becomes clear in the epoch of instability: the integrities of a human existing in the world, the unity of the forms and the worlds of this existence. The key-problem transforms into the existentially-anthropological problem of “the humane” in a human in the forms of the measures of integrity, degrees of freedom and creativity of existence. The same key-problem appeared in the search for “the universal”, the grounds of intercultural communication. Thus on the one hand world-outlook as a special “look” of an existing human is ontologically open to the integral world perception, order and harmonization of human worlds, it is responsible for the integrity of attitude, worldview and disposition. On the other hand worldview is revealed by the states of disharmony of “the spiritually-practical”, chaos and instability. This is the main paradox of the worldview “*onthos*” and this is the way to understand its dynamics, the diversity of forms of its existence including the intercultural communication phenomenon. States and

transformations of worldview are originally projected in the cultural forms of communications.

4. The epoch of myths is accordant to the periods of social instability, chaos, crises thus it calls for the ideal ontologically. But the ideal being the worldview form of culture is distant without having any connection with temporal dimensions: “present”, “here and now”; it exists in mind only in contact with the tradition, the classics, and cultural past, something that has already happened. And that something does not tune up the soul in its attitude to the present. Non-existing ideal drops out the culturally-temporal dimensions of existence breaking the temporal copula: “present–future”, “present–past”, “past–future”. It also complicates the conditions of the worldview social situation (“spiritual crisis”, “corruption”, etc.). It also influences the processes of socialization, adaptation, personal identification, the sphere of public education and upbringing. Inactivity of morals and quite clear value reference points in modern conditions reinforces the sense of fear in chaos existence as well as increases the degree of risk in relations with Other and Different (Nature, Space, Society, Another person, Another culture).

On the other hand, the ideal can change its essential features and characteristics while functioning in the mythological sphere thus becoming the basis for so called “modified” worldview forms creation [3]. Such is the utopia for example: “non-existence pretending to be existence”. Here the “integral” one and the “sacral” one turn into “rationalized”, “transcendent” and “projective” ones simultaneously thus expressing and appealing to the existence of known to be impracticable, “technical”, “engineering” approach to the world [7]. Such is the legend correlating the human existence with the Integrity through the space unity experience, through the appeal to the Eternity and time. That is why some researchers mention that it is characteristic “for the total ideology, oriented to the utopia and transforming “specific” one into “exemplary” one and “individual” one into “typical” one” to be inclined to legend genre as a natural form of new historical consciousness modeling [5]. Scientific worldview can also be a “modified” worldview form if it functions as integral worldview in the prevailing thought paradigm.

5. Worldview transformations in texts of culture, education and intercultural communication can be analyzed in the methodological logics key of “changing comprehension” (N. Smirnova), or in the key of a definite methodological culture demand and handling of “Another”. Such handling is elaborated by theorists of social world phenomenology. The use of notions in “another” context and another meaning is connected with “the shift of meanings” and becomes the question of practical expediency rather than the adequacy of knowledge. Such a shift of meanings can have temporal dimensions as well. For example, worldview forms of myths and ideals can be analyzed as peculiar models of possible temporal correlations of worldview knowledge. The myth is known not to have temporal development. But because of subsidiarity and correlation of myths and ideals, its temporal development happens and the worldview knowledge based on it gets its registration in the contexts of future and past. The

mechanism is realized by means of inter- and cross-cultural communication.

6. At the same time a very important methodological question arises about the subject of worldview knowledge in its value dimension aspect. Both the myth and the ideal are essential for the nature of worldview and worldview context of cultural and intercultural communication. But the worldview forms in contact with the personal sphere are the most valuable but not as the “outward” doctrine or dictated regulations. Myths and ideals are important as essential grounds for choice, argumentation and basis of a personal position on the one hand and as non-reflexive methods of inner self-organization, identification and adaptation of a person – on the other hand.

Thus, the worldview context of intercultural communication is complicated, multipronged and overt. It does not fall into strict patterns of logical linear dependencies. However, it is significant for self-development as it composes necessary background, the sphere of possible choice and the self-determination of the communication subject including the opportunity to overcome states of crises, confusion and instability on the way to Harmony and Order accordant to the logics of Culture and the “onthos” of Worldview. The formation of worldview paradigm orienting the world community to the “preoccupation” (M. Heidegger) became the key problem of the present; also it orients us to the mutual understanding and common to all mankind values, norms and ideals. It also appears to be an important methodological principle and a practical step of the transformation and the development of education in modern circumstances – in the world of separate cultures and global communication. It also contributes the deliberate elaboration of a tolerant worldview position of a teacher.

References

1. Арутюнян М.П. Мировоззрение и образование: становление новой парадигмы. – Высшее образование в России. № 12, 2004 г. – С. 32-37.
2. Арутюнян М. П. Мировоззрение и образование: смена методологических приоритетов // General Issues on the Modern Social Education (Issues & Discussion). Russia, Khabarovsk; Korea, Seoul, 2005. – P. 61 – 68.
3. Арутюнян М.П. Миф и идеал в структуре мировоззрения. – Миф и идеал в современном мире (Mythos und Ideal in der Modernen Welt): Сборник научных трудов по материалам международной научной конференции «Запад – Восток: образование и наука на пороге XXI века» // Науч. ред. и сост. М. П. Арутюнян. Хабаровск 2001. – С. 4-24.
4. Арутюнян М.П. Человек, мировоззрение, культура в пересечениях традиции и цивилизационных новаций: монография / М.П. Арутюнян, М.А. Маниковская, Р.Е. Селеверстов; [под общей ред. М.П. Арутюнян]. – Хабаровск : Издательство ТОГУ, 2021, 129 с.
5. Блюменкранц М.А. Введение в философию подмены (легенда в историко-философской перспективе). М. Весть, 1994, 88 с.
6. Теоремы культуры. Сборник статей. Москва: Международное агенство «A.D.& T.» 2003, 336 с.
7. Черткова Е.Л. Специфика утопического сознания и проблема идеала. – Идеал, утопия и критическая рефлексия. М.: РОССПЭН, 1996. – С. 156-187.
8. Tsvetkova, M., Arutyunyan, M., Saenko, N., Shramko, L., & Kalinin, D. Incorporation of Philosophical Ideas in Science Fiction Literature // Orcion, Ano 35. – 2019. – Especial № 23. – P. 598-612.

PSYCHOLOGICAL SCIENCES

FEATURES OF THE DYNAMICS OF COGNITIVE REFLECTION IN PRIMARY SCHOOL

Zak A.

Leading Researcher,

Psychological Institute RAE, Moscow, Russia

DOI: [10.24412/9215-0365-2021-68-5-41-47](https://doi.org/10.24412/9215-0365-2021-68-5-41-47)

Abstract

The article analyzes the dynamics of cognitive reflection among students of the first and second grades. The content of individual experiments, which involved 49 first-graders and 51 second-graders. It was shown that by the end of the second grade, the number of students with meaningful reflection and differentiated formal reflection increases, while those with undifferentiated formal reflection decreases.

Keywords: cognitive reflection, first-graders, second-graders, the subject form of action, the task of moving pseudo-chess figures.

1. Introduction

Features of the development of cognitive reflection in primary grades is one of the important problems of educational psychology. The purpose of this study was to determine the nature of the distribution of types of cognitive reflection in the first and second years of primary school.

The activity approach to the study of cognitive actions suggests that children need to be offered tasks, the condition for the successful completion of which is the child's cognitive reflection.

Cognitive reflection, associated with the child's awareness of the way of his actions, presupposes its consideration [2]. Depending on the purpose for which it is carried out and what it is supposed to establish, it is advisable to distinguish between two types of awareness of the mode of action, or two types of reflection as a person's turning to their own actions.

So, if the consideration of the mode of action is carried out in order to find out what operations need to be performed and what needs to be done specifically in order to obtain the required result, then in this case the child is aware in his actions only of their visual characteristics.

This level of consideration of the method of action is characterized by awareness of its features, given in direct perception, and is a manifestation of formal cognitive reflection, since it reflects the dependence of the method of action on random and individual conditions for its implementation.

In this case, with the successful solution of problems that have an objectively general principle of construction, the child, when focusing on the external similarity of the features of the conditions of the tasks, can group them formally, and when focusing on the external difference of these features, he can generally refuse grouping, considering the tasks to be different.

If, however, the consideration of the method of action is carried out in order to find out why the given action is performed exactly like this and what is in this action the reason for its successful implementation in different conditions (when solving different but related tasks), then the child realizes the method of his actions, relying on his hidden, not directly observable characteristics, and can, therefore, generalize actions meaningfully. This level of consideration of the method of

action is a manifestation of internal, or meaningful cognitive reflection, since it reflects the dependence of the method on the necessary and essential conditions.

In this case, with the successful solution of tasks that have a general principle of construction, the child, when orienting towards the internal, essential unity of these tasks, can group them meaningfully. Therefore, the understanding of the proposed tasks as belonging to the same type, which is based on the generalization of the method for their solution, can serve as an indicator of the awareness of the connection between the method and essential relations, i.e. an indicator of the implementation of meaningful cognitive reflection.

2. Materials and methods

2.1. Characteristics of constructing an experimental situation

To determine the type of reflection in solving problems, a general scheme for constructing an experimental situation was developed [3, 4, 5, 6], a modification of which was used in works on non-educational [7] and educational material [1, 8]. In its first part, the subject was asked to solve several problems, which, firstly, should belong not to one, but to two classes (or sub-classes) - this means that some problems are solved on the basis of one principle, and some with the use of another, and, secondly, the conditions of the problems should differ in external, directly perceived features.

In the second part, in case of successful solution of problems, they need to be grouped. By the nature of the grouping, the presence or absence of meaningful, internal reflection in solving them was determined.

If the basis of the grouping was taken as an essential commonality of methods for solving problems, then, in the process of solving them, meaningful cognitive reflection was carried out, and if the external similarity of the features of their conditions was taken as the basis, then, consequently, meaningful cognitive reflection, – as an understanding of the connection of actions with essential relations and generalization on their basis of the method of solution, – was absent. This means that formal reflection has taken place.

Thus, the mastery of the initial forms of cognitive reflection is characterized by the child's ability to substantively generalize the method of action in solving problems, i.e. to reveal the essential commonality of the methods of their actions when solving problems of the

same kind and to highlight the fundamental difference between the implemented methods when solving problems of various kinds. In this case, the child relies on knowledge of the grounds for his actions, on the knowledge of why he acted in one way or another in solving problems.

2.2. Research methodology

To carry out the research, the technique "Jumping figures" was developed. It included three tasks for moving volumetric geometric figures made of wood across the playing cell field: a cylinder, a cone and a tetrahedral prism ("bar") according to certain rules. The study involved a total of 100 children: 49 first graders and 51 second graders. The research was carried out in the second half of the school year.

The experiments were carried out individually as follows. In the first part of the experiment, the child learned the rules and methods of moving around the cellular playing field for each of the three volumetric geometric figures used in solving problems - a cylinder,

a cone and a prism (the children were told that these were new chess pieces). In the second part of the experiment, the child solved the proposed problems. In the third part, the experimenter said: "You have solved three problems. Many children solved these problems. Some children said that all tasks are similar, others – all tasks are different. Children of another group said that tasks 2 and 3 were similar, but task 1 was different from them. Children of the other group said that tasks 1 and 3 were similar, but task 2 was different from them. Children of the third group said that tasks 1 and 2 were similar, but task 3 was different from them. Who do you think said correctly? "

Let's consider in detail the content of each part of the experiment. At the very beginning of the first part of the experiment, the child was given a playing cell field of the same size as a chessboard: 8 cells horizontally and 8 cells vertically (each cell had the shape of a square with a side of 3 cm, – Fig. 1.

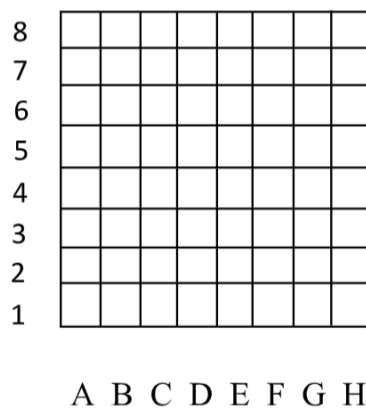


Fig. 1. The playing field.

Then they gave him a top hat and said: "This is a new chess piece. She can walk across the cell field directly into the adjacent cell and obliquely. She can also

jump. Her jump is equal in length to two different steps in one direction - straight and obliquely or obliquely and straight "(Fig. 2, - a, b, c, d).

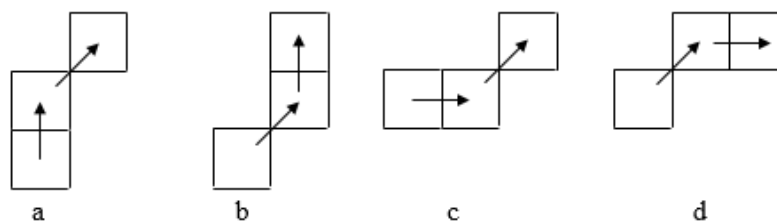


Fig. 2. Displacement of the cylinder

Then the child tried to walk and jump with a cylinder from different cells of the playing field. In conclusion, learning how to move the cylinder was offered a control task, where it was required to show all its possible jumps from some central cell of the field, for example, from cell E5 (it should be noted that the children

did not master the names of the cells of the playing field).

After the child mastered the steps and jumps of the cylinder, he was asked to learn how to move the cone (Fig. 3). One of his steps was moving obliquely to an adjacent cell (see the second step in option "a", the first step in option "b", the third step in option "c").

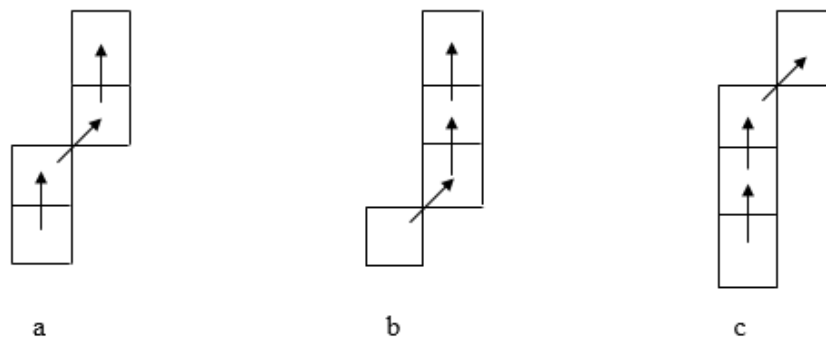


Fig. 3. Displacement of the cone

The other two steps were associated with moving the cone straight to the adjacent cell (see the first and third steps in option "a", the second and third in option "b", the first and second in option "c").

The child was shown at first how the cone steps and jumps, and then they were asked to make them a series of jumps. In conclusion, the child was given a control task: they indicated one of the central cells of

the field (for example, D4) and asked to perform all possible jumps from this cage with a cone. After successfully completing this task, he was presented with a prism.

The prism steps into the neighboring cell only obliquely and its jump is equal to three such steps (Fig. 4, options "a" and "b").

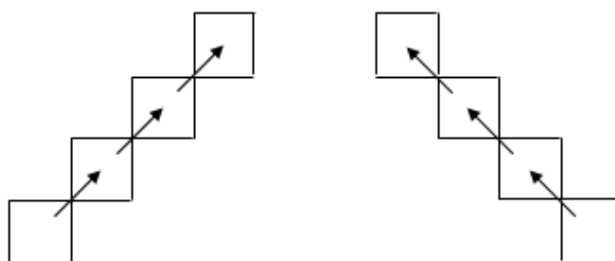


Fig. 4 Displacement of the prism

The child was first shown how a prism walks and jumps, then they were offered to independently perform individual jumps with it from different cells of the playing field. After all, the child had to complete the control task - to show all possible jumps of the prism from some central cell of the playing field, for example, from cell E4. The first part of the experiment ended with the mastery of prism jumping.

It should be noted that when mastering the methods of moving figures, children differed in the following characteristics.

First, there were differences in the speed of the control jumps: some acted slowly, others quickly.

Secondly, there were differences in the form of jumps: some children made jumps in a straight line from the initial jump cage to the last cage found (see

Fig. 5); others "jumped" in a different way: they repeated the contour of movement of the given figure in steps (see Fig. 2 and 3).

Thirdly, there were differences in the number of cells included in the jump contour: some of the children, moving the figures, counted the cells out loud, others counted the cells not in terms of external speech (not aloud), but in terms of internal speech (silently, "to themselves") , - this could be judged by the characteristic nods of the head; in a third of the children, cell counting was completely absent (both in terms of external and internal speech).

Fourth, there were procedural differences in the movement of figures when performing jumps: a number of children moved figures directly across the playing field, a number of children moved figures over the playing field from the initial jump cell to the final one.

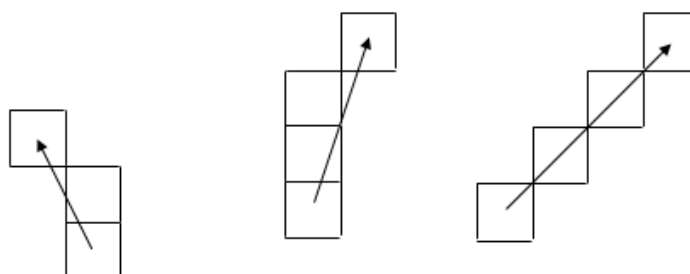


Fig. 5. Jump "in a straight line"

2.3. Children's actions in part 1 of the experiment

Analysis of the protocols of experiments showed certain connections between the noted features of the movements of figures in control tasks. For children who acted without errors, the following was characteristic: they acted relatively quickly, made jumps in a straight line from a given initial jump cell to the last cell found, did not count the cells included in the jump contour, neither in terms of external speech, nor in terms of internal speech, the figures above the playing field were transferred (and not moved along the surface of the playing field).

Children, who made few mistakes in the control tasks, acted at different speeds: the majority - quickly, the smaller part - slowly. At the same time, both children made jumps in a straight line from the given initial jump cell to the last cell found, counted the cells in terms of internal speech and transferred figures over the playing field (and did not move them along the surface of the playing field).

Children, who made many mistakes in the control tasks, acted slowly, made jumps, repeating the contour of the movement of this figure in steps and moved the figures along the surface of the playing field.

Consideration of the noted differences in the assimilation of the movements of figures by children of different ages showed that by the end of the second grade, the number of children of the three groups noted

changed as follows. The number of children who jumped slowly, reproducing the contour of the figure's steps, decreased; carrying out the moves of the figures touching the playing field; who counted the cells of the playing field in terms of internal speech and, especially, in terms of external speech, both simultaneously with the movement of the figure, and before its movement; performing jumping figures with a small number of errors and, especially, with a large number. And, accordingly, the number of children who jumped relatively quickly, in a straight line, in the absence of cell counting (in terms of external and internal speech) and who jumped without the figure touching the playing field, increased.

As a result, the number of children who acted without errors or with a small number of errors increased, and the number of children who made many mistakes when performing control tasks to assess the degree of mastering the jumps of the three proposed figures: a cylinder, a cone and a prism decreased.

2.4. Children's actions in part 2 of the experiment

In the second part of the experiment, the children solved problems. In the first one it was necessary to hit B3 with two jumps from cell D3. For this, the experimenter placed a cylinder in B3 and a cardboard circle in D3 (Fig. 6).

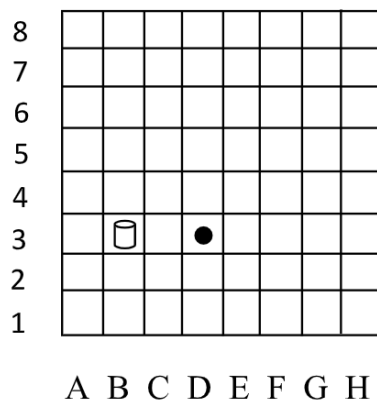


Fig. 6. Problem for cylinder jumping

After successfully solving the first problem (independently or with help), it was proposed to solve the second problem, where you need to make two jumps in a cone. To do this, the experimenter placed it in cell C2,

and the cardboard circle - its location indicated the point where the cone should get through two jumps from cell C2 - was located in cell E8 (Fig. 7).

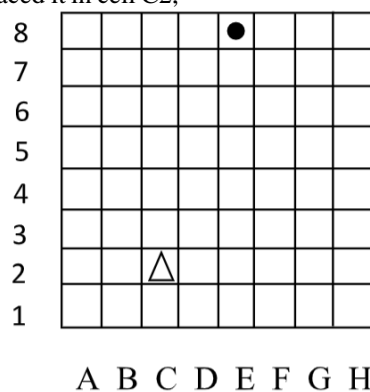


Fig. 7. Problem for jumping cone

After successfully solving the second problem (independently or with the help), the child was asked to solve the third problem, in which it was required to

make two jumps with a prism. For this, it was placed in cell A4, and the cardboard circle was placed in cell G4 (Fig. 8).

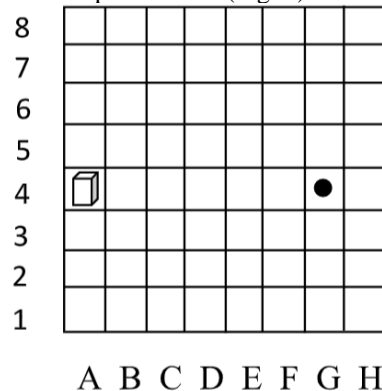


Fig. 8. Problem for jumping prism

According to the peculiarities of solving problems, the children differed in the following characteristics. First, there were differences in indicative actions when solving problems. Some children had an independent preparatory stage before completing both required actions to solve problems, within which a general orientation (with the help of perceptual actions) in the content of the proposed task was carried out. Other children did not have such a stage of general orientation in the task: they developed orientation in the content of the task before performing each of the two jumps: however, before the first jump, orientation was carried out more often than before the second. It is important to note that one part of the children of this group spent a long time looking for the first move only in the first problem, another part - only in the second problem, the third part - in the first and second problems.

Secondly, there were differences in the independence of problem solving. In some cases, children were able to independently (without the help of the experimenter) figure out their mistakes and solve problems correctly. In other cases, the children were able to solve the problem only with the help of the experimenter, since they could not find the first jump on their own. At the same time, one part of the children needed help when solving only the first problem, another part - when solving only the second problem, the third part - when solving the first and second problems.

Thirdly, similarly to the actions at the previous stage of the experiment (on mastering the rules for moving figures), there were differences in the form of jumps of figures: one children did both jumps of figures in a straight line, first from the given initial cell of both jumps to the found last cell of the first jump, then from the found last cell of the first jump to this last cell of the second jump; other children did both jumps, repeating the contour of the movement of this figure in steps.

Fourthly, just as when learning the rules for moving figures, there were procedural differences in the performance of jumps: some children moved figures directly across the playing field, others performed jumps, transferring figures over the playing field from the initial cell of the first jump to its final cell and from this cell to the final cell of the second jump.

Analysis of the protocols of experiments, which reflected the noted characteristics of problem solving, showed certain connections between these characteristics and the success of solving problems. For children who successfully solved the problems, independence of behavior is characteristic, as well as the presence of orienting actions: either in relation to the entire task (before completing both jumps), or in relation to each of the two jumps separately. At the same time, they did both jumps in a straight line: first from the given initial cell of both jumps to the found last cell of the first jump, then from the found last cell of the first jump to this last cell of the second jump. In addition, it is important to note that none of the children who successfully solved all the problems touched the surface of the playing field while moving the figures.

Children who solved problems unsuccessfully needed the experimenter's help, which usually boiled down to prompting the correct first jump either when only the first problem was solved incorrectly, or when only the second problem was solved incorrectly, or when both of these problems were solved incorrectly. At the same time, the children of this group are characterized by the performance of both jumps with a detailed reproduction of the contour of the steps of the corresponding figure and the movement of figures on the surface of the playing field.

Analysis of the protocols for solving problems by pupils of the first and second grades made it possible to reveal that by the end of training in the second grade, the number of students who solved the problems on their own increases and the number of students who need the help of an experimenter decreases.

The second part of the experiment ended with the solution of the third problem.

2.5. Children's actions in part 3 of the experiment

In the last, third part of the experiment, as mentioned above, the child was asked to evaluate 5 opinions about the tasks, thus expressing his own: (1) "... all tasks are similar ..."; (2) "... all tasks are different ..."; (3) "... the first task differs from the other two ..."; (4) "... the second task differs from the other two ..."; (5) "... the third task differs from the other two ...".

Based on the above ideas about the two types of cognitive reflection, the child's opinion about tasks was

interpreted as a reflection of the peculiarities of understanding their objective content.

If the child believed that all tasks are similar, pointing out such features of their conditions, for example: in all tasks it is required to find two jumps, all tasks are related to the movement of figures across the playing field, in all tasks, after two jumps, you need to get into the cage, where there is a carton circle, etc., then in these (and similar) cases it was assumed that the child solved problems on the basis of a situational understanding of their subject content, since he judged tasks based only on external features their conditions (opinion No. 1).

If the child thought that all tasks are different, pointing out the following features of their conditions: in all tasks, different volumetric geometric figures are used, all figures walk and jump in different ways, etc., then in these (and similar) cases (just as in the previous case), it was assumed that the child solved problems on the basis of a situational understanding of their subject content, since he judged the problems by the external features of their conditions: the characteristics of the movements of the figures, their apparent differences, the location places of jumps on the playing field (opinion No. 2).

Along with the children who considered the tasks to be different or similar (for different reasons given above), there were children who believed that among the proposed tasks there is one that does not fit the other two.

One part of the children in this group believed that the third task did not fit the other two, because "... in it the figure jumps straight ...", and in the first and second tasks "... the figures jump with a turn..." (opinion No. 3).

Another part of the children of the group under discussion believed that the first problem did not fit the other two, because "... in it the figure jumps close ...", and in the second and third problems "... the figures jump far ..." (opinion No. 5).

Qualifying the opinions of these groups of children, it should be said that they reflect the diversity of children's situational understanding of the subject content of the tasks they have solved. So, pointing out the

difference between the third task from the first two or the first task from the second and third, children are actually guided by the external features of the conditions of the tasks that they knew even before solving the problems (at the stage of mastering the methods of moving figures), in particular, on the features jumping figures. This understanding testifies to the implementation of formal reflection when solving problems of moving volumetric geometric figures.

Some of the children who participated in the experiments indicated that the second task was different from the first and third. These children believed that the second task was not suitable, because the movement of the figure in it had a different shape. In particular, the children noted that in the second task all jumps "... are done along one line..., go in one direction...", and in the first and third tasks, the figures "... walk straight and back..., back and forth...". In this case, it was assumed that the children substantively generalize the methods of solving the first and third problems, and highlight the intrinsic kinship of these tasks (opinion No. 4).

The validity of such an opinion of children about the tasks corresponds to our intention when constructing these tasks: the first and third tasks refer to the so-called "mirror" tasks, since in them the second jump is, as it were, a mirror (symmetric) reflection of the first jump. In the second problem, there is no such symmetry of two jumps: the second jump is a continuation of the first in the same direction.

Thus, based on an understanding of the characteristics of formal and content-based cognitive reflection, it can be argued that the children of this group carried out meaningful cognitive reflection when solving problems.

3. Results

The distribution of subjects who expressed different opinions about the solved problems - No. 1 (all tasks are similar), No. 2 (all tasks are different), No. 3 (the first task differs from the other two), No. 4 (the second task differs from the two others), No. 5 (the third task differs from the other two), - is presented in the table.

Table

Number of children who expressed opinions No. 1, No. 2, No. 3, No. 4 and No. 5 on tasks, in grades 1 and 2 (in%)

Classes	Number students	Opinions about tasks				
		No1	No2	No3	No4	No5
1	49	30,6	28,6	10,2	18,4	12,2
2	51	19,6	23,5	15,7	27,4	13,8

The data presented in the table reflect the peculiarities of the distribution of the types of cognitive reflection in the first and second grades of primary school. First, it should be noted that by the end of the second year of education, the number of children who have carried out the content of cognitive reflection in solving problems increases (by 9.0%): from 18.4% to 27.4%. Secondly, there are changes in the distribution

of children who carried out formal cognitive reflection in solving problems.

On the one hand, there was a decrease in the number of children who considered all tasks to be similar and all tasks to be different. In the first case, the decrease was 11.0% (from 30.6% to 19.6%), in the second case - 5.1% (from 28.6% to 23.5%).

On the other hand, there was an increase in the number of children who believed that the first task did

not fit the other two and that the third task did not fit the rest. In the first case, the increase was 4.5% (from 10.2% to 15.7%), in the second case - 1.6% (from 12.2% to 13.8%).

4. Conclusion

Thus, the analysis of the data in the table under consideration allows us to outline some trends in the dynamics of the distribution of the types of cognitive reflection over the course of two years of primary school education.

The first tendency is associated with an increase in the number of children who carry out content reflection when solving problems. The second tendency is associated with a multidirectional change in the number of children performing formal cognitive reflection: the number of children giving a common, undifferentiated description of three tasks (“all are similar” or “all different”) decreases, and the number of children giving a differentiated description of tasks (one task does not fit to the other two) increases. True, this increase in total is less than the noted decrease, respectively: 6.1% and 16.1%.

So, the study made it possible to identify a number of characteristics of the age dynamics of cognitive reflection in the first half of primary school (first - second grades). In further research, it is planned to determine the characteristics of the age dynamics of cognitive reflection in the second half of primary school (third - fourth grades).

References

1. Guruzhapov V.A. To a question of subject diagnostics of theoretical thinking of children in the developing training. // Psychological science and education, 1997, no. 4, pp. 103–107. [in Russian].
2. Davydov V. V. The theory of the developing training. Moscow: Intor, 1996. 497 p. [in Russian].
3. Zak A.Z. Development of theoretical thinking in younger students. Moscow: Pedagogika, 1984. 241p. [in Russian].
4. Zak A.Z. The thinking of younger school students. St. Petersburg: Sodeystviye, 2004. 828 p. [in Russian].
5. Zak A.Z. Diagnostics of differences in the thinking of primary schoolchildren. Moscow: Genesis, 2007. 159 p. [in Russian].
6. Zak A.Z. Diagnostics of theoretical thinking in younger schoolchildren // Psychological science and education. 1997. №2. P.36 – 41. [in Russian].
7. Novikov P.V. Development of a reflection in younger school students // Abstract of dissertation of the candidate of psychological sciences. Moscow, 1998. 22 p. [in Russian].
8. Sokolov V.L. Experience of diagnostics of the analysis and reflection as universal educational actions. Psychological science and education, 2012, no. 3. pp. 29– 33. [in Russian].

SOCIAL SCIENCES

METHODS OF SOCIALIZATION OF GENDER ROLES IN ETHNIC MINORITY FAMILIES

*Ta Thi Thao,
Nguyen Hong Cuc*

University of Science - Thai Nguyen University
DOI: [10.24412/9215-0365-2021-68-5-48-52](https://doi.org/10.24412/9215-0365-2021-68-5-48-52)

Abstract

Gender role theory comes from biological origins, it determines the differences between men and women. These biological origins make up raw materials, which, based on which organize specific behaviors, are called gender roles. Gender roles are formed through socialization [5; p.155]. In the family, children learn emotional roles that are created with the nurturing, care, and care of the family, all of which are the jobs women often do. As for the role of tools, it is considered as a success, economic work, performed by men. These roles help society stabilize from generation to generation. The article explores how ethnic minority families perform the socialization of gender roles for children in families. The article analyzes the method of socializing the gender role in the ethnic minority family, selecting 2 ethnic groups: Ede (with the characteristics of the system) and Co Lao (characteristic of patriarchy) to find out the difference in the way gender roles are socialized in these two representatives. The data in the article is collected in Ha Giang province and Dak Lak province.

Keywords: gender socialization, ethnic minorities, gender roles, gender norms.

1. Introduction

Research on gender and issues related to gender equality is always a topic of interest to scientists, because it is topical not only in Vietnam but also in many countries around the world. Vietnam is a multi-ethnic country, with 54 ethnic groups living together creating a rich and diverse cultural identity. The Kinh is the majority ethnic group, and the remaining 53 ethnic groups are ethnic minorities with specific cultural characteristics, as well as specific lifestyles and methods of socialization. The type of family in Vietnam now exists in parallel with both patriarchal, matrilineal and bi-parental families. This study was conducted with 2 ethnic groups representing 2 types of families: Ede ethnic group (matrilineal family) and Co Lao ethnic group (patriarchal family). The research method used in this study combines both qualitative and quantitative research, with the qualitative sampling method being representative and convenient sampling; and with the quantitative sampling method is systematic random sampling. Data were processed using SPSS 16.0 software.

2. Socialization of gender roles through labor division

In families of medication, the method of socialization is forced to follow as obviously it must be, exempt from a debate. All acts of family members are controlled first by the system of relatives, then the social opinion in the village. To ensure compliance with gender role education, families of ethnic minorities choose the traditional way of socializing through labor.

As for the model family, representatives of the model group - the Ede people have a saying that refers to the position of the son and daughter in the family: "*Anak êkei huă êsei hllê. Anak mniê huă êsei hlămg ỏ*", that is, son eats rice in the forest, daughter eats rice in the pot. This verse implies that the daughter is a family member, the son is an outsider. Boys must help their parents in their daily farming, buffalo herding, and

cows, they must learn knowledge about customs, customs, and cultivation to prepare for their role as family feeders in the future.

Boys are never penalized for being lazy, and they are only rebuked by their parents, especially in crowded places, they will be ashamed to change because a son who does not know how to knit or the floor, as well as a girl without knowing how to weave blankets and clothes, will not be able to become a good wife or husband. (Women, Ede people, 50 years old).

Functional theory points to a set of principles when applied to gender roles in modern families. Parsons and Bales argue that when couples acknowledge compensatory, complementary, and professional roles, families are less competitive and broken, so families are more harmonious and stable. When the husband – the father plays a tool role, he helps maintain the social basis and material integrity of the family, by providing food, shelter, and a bridge between the family and the outside world. When the wife- the mother plays an emotional role, she brings close relationships, emotional support, and quality nurturing to maintain family life, ensuring the family operates smoothly. When deviations occur in these roles or there is a large overlap of roles, the home system may be pushed into a temporary imbalance. Functional theory confirms that this temporary imbalance can be resolved if traditional gender roles go in the right direction.

The gender division of labor in the family is considered the first form in the history of the division of labor. This division stems from the difference in gender roles of men and women in the maintenance of the species. Because women have to be pregnant, give birth, and breastfeeding, they should be the main ones to nurture and take care of their children. The performance of these functions makes women less likely to leave their homes. Men, on the other hand, have a healthier biological body and are not restricted by pregnancy and childbirth. tend to take on heavy, physically demanding jobs and do jobs away from home. Over many generations, the division of labor based on gender was socialized and institutionalized into a social structure, which was

considered as the natural norm, the natural function of each gender.

Studies by anthropologists have found that in most pre-industrial societies some jobs were considered men's and others were women's. The American anthropologist, Robert Lowie, in his *Treatise on Primitive Sociology* (Hanoi, 2001) described the gender division of work in the family as "quite fair". In the hunting tribes, the husband went to kill the big animals, the wife went in search of wild plants, berries, and shellfish. To a higher level of civilization, the husband continued to hunt while the wife took a big step forward, they were not satisfied with the gathering that they switched to cultivating and reaping. In the next steps of development, women founded horticulture, and men had large domestication of cattle. Where hand-crafted pottery is made, it is women's work, and where pottery is made using kilns, it is men's work.

Socialization through work and my work is the most common method, highly valued in the family. In the traditional society, the ancients believed that raising children should mean teaching children how to work to earn a liv-

ing. From an early age, children are guided by their families to work and participate in labor following the strength of their age. Through labor, children learn and impart production experience, ingenuity in their profession, and behavior. In the case of children doing age-appropriate jobs can be seen as healthy activities to educate children in the future. Things that children often do such as babysitting, doing housework, helping their parents with farm work, etc. have long been considered a popular method of education and training [2; p.300]. Gender sociologists and feminist theorists, when analyzing the roles of women and men, have emphasized the productive/labor role, because the division of labor in production is the basic physical field. the roles of the sexes.

All ethnic groups have the common feature of educating their children on gender roles through labor from a very early age. Most children under 9 years old have started participating in reproductive (household) work in the family, this rate is much higher among girls than boys; while the percentage of boys entering production work early is higher than that of girls.

Table 1.

Age of children starting to participate in housework in the family (%)				
Age	Boys take part in reproduction work		Girls take part in reproduction work	
	Co Lao	Ede	Co Lao	Ede
Under 9 years old	38,6	34,0	82,0	70,0
From 9 to 13 years old	34,3	39,0	18,0	27,0
From 14 years old and up	20,0	11,0	0,0	3,0
Not engaged	7,1	16,0		
Age	Boys join the work manufacturing		Girls join the work manufacturing	
	Co Lao	Ede	Co Lao	Ede
Under 9 years old	20,0	24,0	6,0	10,0
From 9 to 13 years old	25,6	35,0	27,0	42,0
From 14 years old and up	54,4	51,0	65,0	40,0
Not engaged			2,0	8,0

"Gender division of housework contributes to socializing traditional gender roles and shaping gender stereotypes right from the family. This type of gender division of labor was formed very early, very clearly, very durable, and very difficult to change. From a young age, girls have been taught to do women's jobs such as sweeping the house, washing the dishes, growing up to cook, babysit, sew, and do laundry. Meanwhile, boys are oriented to do heavy work or big things in the family." [first; p.33]

Ede children around the age of nine, both boys and girls, often do housework to help their parents. The results show that in this age group, with the frequency of housework, the rate for boys is 47.3% and for girls is 57.1%. Between the ages of 9 and 14, there is a separation of jobs between boys and girls. Boys gradually separate from housework (the proportion of boys who regularly do housework decreases from 47.3% to 25%), and at the age of 14, almost all boys do not participate in housework. Moreover, they follow their father to the fields, into the forest, and participate in activities outside the family.

In the Ede family, about 6 years old or older, the family assigns housework to children; Boys and girls

are assigned equal work. (Male, village head, 48 years old)

If you compare the amount of work to be done between boys and girls of the same age, it can be seen that girls have less leisure time than boys. Because when growing up, the son separates from housework to follow his father to the fields, which means that the boy has determined his work according to his gender, they become the main labor force in the family and do not participate in housework. The free time corresponds to the leisure time after harvesting, lasting at least about a month, everyone has fun, plays gongs, drinks wine. While housework often does not have free time, girls still have to help their grandmother and mother pound rice, cook rice, and organize various yang offerings with the family.

Particularly for the Ede ethnic group, the age considered as an adult is from 15 to 16 years old. The Ede people believe that once a child reaches this age, a child is considered mature in both physical and mental aspects, meaning that he or she can be a mother, father, and mentally as well. mature enough to become a full member of the merchant. The son must learn from his father, or his mother's brothers and sisters, from expe-

periences in rice farming, crop farming, hunting wild animals, etc., to knowledge of customary law and participation. , integrate into the common activities of the community such as meetings, festivals, etc. The son of Ede is also expected to be the representative of his mother's family, participating in solving important family problems. of his mother, of his sisters. Therefore, in addition to the love for his children and his own family, he will have to give love, care, and love to the grandchildren who are the children of his sisters, because they are the real people. continue his lineage and develop his lineage.

In the Ede ethnic group, girls, from an early age, are naturally attached to household chores through the guidance of their grandmother and mother. About 4-5 years old, the daughter took care of her younger sister or followed her mother to fetch water and pick wild vegetables, at this age they often played the game of cooking food (hlap tồ lồ). At the age of 6-7, girls practice pounding rice, sifting rice, cooking rice, and collecting firewood. From 10-12 years old, start learning to weave with your grandmother, mother, or aunt in your spare time. Grandmothers and mothers play a key role in imparting gender-specific work-related knowledge and skills to their daughters and granddaughters.

As soon as girls are about 4-5 years old, their parents give them to keep the younger children (who are their brothers or sisters), learn to feed her, carry her on their backs. (Women, Chairwoman of Commune Women's Union, 45 years old).

Like other patriarchal families, the Co Lao family believes that children's education must be done from a young age. At the age of 7-9, although not having to do heavy work, many children of the Co Lao ethnic group have started to get used to light jobs and help their parents. During this period, there was no clear division of labor by sex, but boys and girls all did the same work: housekeeping, carrying children, cooking rice, tending buffaloes, gathering firewood, and reaping. , thresh,...

When children enter the age of 10 - 15 years old, the mother is the person who is close to the daughter, and the father is the person who is close to the son. The

mother, in addition to teaching her daughter general productive labor skills, also teaches her daughter traditional skills by genders such as embroidery and sewing. The father taught his son labor skills such as plowing, shooting, making traps, riding horses, blacksmithing (repairing production tools such as knives, hoes, plows, harrows, ...) knitting, cot, rooster, ...) , carpentry (building houses, boxes, tables, saddles,...) ... and standards of lifestyle, ethics, honesty, behavior with the community, adults; Learn to understand the rituals and customs of the ethnic group. Because the Co Lao family is a small, patriarchal family, the children are counted according to the father's lineage, and the sons inherit property and have the obligation to worship their ancestors. This distinction in upbringing leads to differences. in the development of the gender roles of boys and girls.

In the family, people learn the first lessons about hierarchy, compliance, discrimination. Boys learn to be assertive and dominating, girls learn to be patient and submissive. Grandparents and parents always instill in their children concepts and behaviors about gender discrimination such as girls must be hardworking and skillful, women's position is in the family, it is to take care of the family and parenting and dependence on men. For men, they must be strong and decisive, the man is the economic pillar, the moral example, the head of the family, the representative of the family in social relations and the community.

I have to work hard to help my mother look after my younger brother, cook rice, and wash clothes. (Girl, Co Lao ethnic group, 9 years old).

The Ede people educate their children in the spirit of labor, farm work, and familiarize themselves with labor from a young age. This habit will help the child when entering the working-age will be industrious, hard-working, and confident with work. (Male, Sales Manager, 50 years old)

The method of socialization through labor and by labor on the one hand emphasizes the value of labor, on the other hand, clearly differentiates the relations of production and the role of each gender. Socialization by hand-held form is just the form chosen by the majority of ethnic minority families.

Table 2.

Socialization of gender roles in children by ethnic group (%)

How socialization	Common	Ethnic group	
		Co Lao	Ede
Model for children to observe and then do it themselves	25,5	15,0	20,0
Show children how to do it and let them practice (hands-on)	72,5	75,0	80,0
Children just watch and don't follow	2,0	10,0	0

This approach of adults in households also received the agreement and response from children. The majority of children agree (over 80%) with how to teach household chores in the form of both teaching and giving children practice because in this way children will focus on the learning process rather than the work. just stood and watched and didn't do anything.

According to the concept of Marxist sociology, "labor is, first of all, a process taking place between man and nature, a process in which, by his activity, man

mediates, regulates and controls investigate the metabolism between them and nature" [4; p.207].

According to political economists, "the social division of labor is the specialization of labor, that is, the specialization of production between industries, within each industry and between regions in the national economy"...

From the sociological point of view, the social division of labor is used in three ways [5; p.217]:

- In the sense of specialized division of labor, it describes the production process.

According to the social division of labor, it concerns the differences in society as a whole.

- Gender division of labor, which describes the social division between women and men.

According to gender theorists, gender division of labor or gender action is "the social functions, abilities and appropriate modes of action that members of a society rely on when they are a woman or a man" (according to Le Thi Kim Lan, 2006) [3; p.17]. Or "the gender division of labor is the result of a functional division between the sexes based on unity and differences in biological and socio-economic characteristics between the sexes." (quoted by Le Thi Kim Lan, 2006) [3; p.17]

The division of labor in societies is associated with socio-cultural patterns, which determine the functions and tasks that women and men will perform. The gender division of labor not only shows who does what and

how much but also shows how the functions and responsibilities of each gender and how resources and benefits are distributed.

For the EM community, "who does what" for families means sharing labor rather than division of labor. Roles are made to support each other and are interdependent; Whoever does what works best will do it. The husband thinks that they shoulder the responsibility of doing heavy work to leave the light work to the wife. So the husband can do little but take on the heavy work, or the woman does a lot of light work, this is accepted by women as a matter of course.

Survey results on the division of labor in the family under the observation of children show that children identify the jobs that belong to women's roles and those that belong to men's roles. Thereby, they form the initial conceptions of their roles and responsibilities as men or women.

Table 3.

Identification of children's future gender roles (%)		
	Boys' work	Girls' work
Housework (cooking, washing dishes, cleaning the house, ...)	30,0	98,5
Repair household appliances	98,0	10,8
Close tables and chairs	89,0	6,3
Knitting	91,4	10,5
Phat Niang	95,5	32,6
Family care	36,4	85,7
Participate in community work	98,6	35,5

To be more certain about the relationship between the division of labor in the family and the socialization of gender roles in children, we grouped household chores into specific groups: housework; a group of repair and production of household appliances; children care and education groups; community workgroup. The survey results show that there is a linear correlation between parents and children in workgroups, which means that the division of labor in the family affects the identification and formation of identity and roles. children's gender.

Most parents and children believe that housework is women's work; repair work, production of household

appliances is the work of men; The group work of caring for and educating children is expected to be the responsibility and role of both sexes. It can be seen that there is a consensus in the views of both parents and children about activities that are considered appropriate for each gender, which means that gender socialization on the part of parents receives the main acceptance. action and consent on the part of the children. This facilitates the maintenance of gender roles within the family.

Surveying the linear correlation between parents' responses to the gender division of labor in the family and children's gender role identification shows the following results:

Table 4.

Correlation between parents' responses to the gender division of labor in the family and children's gender role identification				
Correlate	Household work	Repair and production of household appliances	Care and education of children	Community work
Pearson Correlation	.250*	.258*	.219*	.365**
Sig. (2-tailed)	.037	.001	.015	.005

With correlation values ranging from -1 to +1 (0.26 to 0.39), it is possible to conclude the relationship between the division of labor in the family and the identification of gender roles in children. The Chi-Square test also gives similar results, the p-value level < 5% should show the relationship between the division of labor by gender in the family and the process of socialization of gender roles in children. children in ethnic minority families.

3. Conclusion

To ensure compliance with the content of gender role education, ethnic minority families have traditionally chosen to socialize through productive labor. From an early age, children are guided by their families to work and participate in labor under the strength of their age. Through labor, children learn and impart production experience, ingenuity in their profession, and behavior. The method of socialization through labor and by labor on the one hand emphasizes the value of labor, on the other hand, clearly differentiates the relations of

production and the role of each gender. The form of socialization by hand-holding is a form favored by the Ede and Co Lao families. This approach of adults in households also received the agreement and response from children.

References

1. Phung Thi Kim Anh (2010), Changing the pattern of division of housework in rural families, *Journal of Family and Gender Studies*, vol. 20 no. 2, p. 32-45.
2. Dang Canh Khanh, Le Thi Quy (2009), *Family Studies*, Political - Administrative Publishing Hanoi.
3. Le Thi Kim Lan (2007), Gender division of labor in Bru - Van Kieu ethnic communities: A case study in Huong Hiep and Ta Long communes, Dakrong district, Quang Tri province, Thesis Progress doctor.
4. Le Thi (2002), Vietnamese family in the context of the country's renovation, Social Science Publishing.
5. Hoang Ba Thinh (2014), Textbook of sociology on gender, National University Publishing, Hanoi.

VOL 5, No 68 (68) (2021)

The scientific heritage

(Budapest, Hungary)

The journal is registered and published in Hungary.

The journal publishes scientific studies, reports and reports about achievements in different scientific fields.

Journal is published in English, Hungarian, Polish, Russian, Ukrainian, German and French.

Articles are accepted each month.

Frequency: 24 issues per year.

Format - A4

ISSN 9215 — 0365

All articles are reviewed

Free access to the electronic version of journal

Edition of journal does not carry responsibility for the materials published in a journal.

Sending the article to the editorial the author confirms it's uniqueness and takes full responsibility for possible consequences for breaking copyright laws

Chief editor: Biro Krisztian

Managing editor: Khavash Bernat

- Gridchina Olga - Ph.D., Head of the Department of Industrial Management and Logistics (Moscow, Russian Federation)
- Singula Aleksandra - Professor, Department of Organization and Management at the University of Zagreb (Zagreb, Croatia)
- Bogdanov Dmitrij - Ph.D., candidate of pedagogical sciences, managing the laboratory (Kiev, Ukraine)
- Chukurov Valeriy - Doctor of Biological Sciences, Head of the Department of Biochemistry of the Faculty of Physics, Mathematics and Natural Sciences (Minsk, Republic of Belarus)
- Torok Dezso - Doctor of Chemistry, professor, Head of the Department of Organic Chemistry (Budapest, Hungary)
- Filipiak Pawel - doctor of political sciences, pro-rector on a management by a property complex and to the public relations (Gdansk, Poland)
- Flater Karl - Doctor of legal sciences, managing the department of theory and history of the state and legal (Koln, Germany)
- Yakushev Vasiliy - Candidate of engineering sciences, associate professor of department of higher mathematics (Moscow, Russian Federation)
- Bence Orban - Doctor of sociological sciences, professor of department of philosophy of religion and religious studies (Miskolc, Hungary)
- Feld Ella - Doctor of historical sciences, managing the department of historical informatics, scientific leader of Center of economic history historical faculty (Dresden, Germany)
- Owczarek Zbigniew - Doctor of philological sciences (Warsaw, Poland)
- Shashkov Oleg - Candidate of economic sciences, associate professor of department (St. Petersburg, Russian Federation)

«The scientific heritage»

Editorial board address: Budapest, Kossuth Lajos utca 84,1204

E-mail: public@tsh-journal.com

Web: www.tsh-journal.com