



ISSN 3547-2340

**№15 2020**  
**International independent scientific journal**

**VOL. 3**

Frequency: 12 times a year – every month.

The journal is intended for researches, teachers, students and other members of the scientific community. The journal has formed a competent audience that is constantly growing.

All articles are independently reviewed by leading experts, and then a decision is made on publication of articles or the need to revise them considering comments made by reviewers.

\*\*\*

Editor in chief – Jacob Skovronsky (The Jagiellonian University, Poland)

- Teresa Skwirowska - Wrocław University of Technology
  - Szymon Janowski - Medical University of Gdansk
  - Tanja Swosiński – University of Lodz
  - Agnieszka Trpeska - Medical University in Lublin
  - María Caste - Politecnico di Milano
  - Nicolas Stadelmann - Vienna University of Technology
  - Kristian Kiepmann - University of Twente
  - Nina Haile - Stockholm University
  - Marlen Knüppel - Universität Jena
  - Christina Nielsen - Aalborg University
  - Ramon Moreno - Universidad de Zaragoza
  - Joshua Anderson - University of Oklahoma
- and other independent experts

Częstotliwość: 12 razy w roku – co miesiąc.

Czasopismo skierowane jest do pracowników instytucji naukowo-badawczych, nauczycieli i studentów, zainteresowanych działaczy naukowych. Czasopismo ma wzrastającą kompetentną publiczność.

Artykuły podlegają niezależnym recenzjom z udziałem czołowych ekspertów, na podstawie których podejmowana jest decyzja o publikacji artykułów lub konieczności ich dopracowania z uwzględnieniem uwag recenzentów.

\*\*\*

Redaktor naczelny – Jacob Skovronsky (Uniwersytet Jagielloński, Poland)

- Teresa Skwirowska - Politechnika Wrocławska
  - Szymon Janowski - Gdański Uniwersytet Medyczny
  - Tanja Swosiński – Uniwersytet Łódzki
  - Agnieszka Trpeska - Uniwersytet Medyczny w Lublinie
  - María Caste - Politecnico di Milano
  - Nicolas Stadelmann - Uniwersytet Techniczny w Wiedniu
  - Kristian Kiepmann - Uniwersytet Twente
  - Nina Haile - Uniwersytet Sztokholmski
  - Marlen Knüppel - Jena University
  - Christina Nielsen - Uniwersytet Aalborg
  - Ramon Moreno - Uniwersytet w Saragossie
  - Joshua Anderson - University of Oklahoma
- i inni niezależni eksperci

1000 copies

International independent scientific journal  
Kazimierza Wielkiego 34, Kraków, Rzeczpospolita Polska, 30-074  
email: [info@iis-journal.com](mailto:info@iis-journal.com)  
site: <http://www.iis-journal.com>

# CONTENT

## CULTURAL SCIENCES

**Berezinska O.**  
OPPORTUNITIES AND PROSPECTS FOR CROSS-  
CULTURAL RESEARCH..... 3

## HISTORICAL SCIENCES

**Parkhomenko V.**  
REFUGEES IN THE RUSSIAN EMPIRE OF 1915: ON  
PERIODIC MATERIALS..... 8

## JURISPRUDENCE

**Velieva A.**  
ON THE ISSUE OF CONTEMPORARY PROBLEMS, THE  
PROCEDURE FOR THE LIQUIDATION OF A LEGAL  
ENTITY BY DECISION OF THE FOUNDERS ..... 11

**Serdyukova E., Matskevich A.**  
CLASSIFICATION OF TYPES OF REASONABLE RISK AS  
CIRCUMSTANCES THAT EXCLUDE CRIMINALITY OF AN  
ACT ..... 18

**Lozinskyi Y.**  
ELEMENTS OF ADMINISTRATIVE AND LEGAL  
STATUS ..... 13

## PEDAGOGICAL SCIENCES

**Barantsova I., Kotlayrova V., Tkach M.**  
THE FORMATION OF A CULTURE PERSONALITY IN THE  
THEORY AND PRACTICE OF DOMESTIC AND FOREIGN  
EXPERIENCE..... 22

**Abildinova G., Ospanova N.N., Akanova A.S.**  
DEVELOPMENT THE DIGITAL CONTENT ICT IN  
ENGLISH ..... 24

**Vasilieva M., Dorofeeva T.**  
DEVELOPMENT OF COMMUNICATIVE ACTIVITY OF  
CHILDREN OF PRESCHOOL AGE WITH ZPR..... 27

**Ziyadullaeva Sh.**  
DEVELOPMENT OF SPATIAL IMAGINATION OF  
STUDENTS IN THE COURSE OF GEOMETRY USING  
INTERACTIVE TOOLS..... 30

**Nazilova M., Alzhanov A.**  
HOW TO INFLUENCE THE USE OF SMART  
TECHNOLOGIES IN HUMAN'S LIVES AND  
EDUCATION ..... 33

**Krasnova V., Romashova O., Shevchenko N.**  
VIDEO GAMES AS AN INTERACTIVE LANGUAGE  
LEARNING TOOL ..... 34

**Saparbekova G.**  
ROLE OF RATIONAL REFERENCES IN FORMATION  
STUDENTS OF FUNDAMENTAL KNOWLEDGE  
PROGRAMMING ..... 38

**Sokotov Y.**  
PEDAGOGICAL CONDITIONS OF DESIGN AND  
TECHNOLOGICAL TRAINING OF FUTURE CARPENTERS  
AT PROFESSIONAL AND TECHNICAL SCHOOLS..... 40

**Bublik G., Shevchuk T.**  
USE OF TECHNOLOGIES DISTANCE LEARNING IN  
INCLUSIVE EDUCATION ..... 46

**Yasynska E.**  
ACTUAL PROBLEMS OF DISTANCE LEARNING IN THE  
MODERN EDUCATION SYSTEM ..... 50

## PHILOLOGICAL SCIENCES

**Kurbanov I., Sarkisian N.**  
LINGUOCULTURAL ANALYSIS OF PHRASEOLOGICAL  
UNITS, PROVERBS AND SAYINGS WITH A PHYTONYM  
COMPONENT (BASING ON INDO-EUROPEAN  
LANGUAGES) ..... 53

**Uchakina V.**  
“THE LIFE OF VERSE” BY NIKOLAY GUMILYOV AS AN  
EXAMPLE OF A RUSSIAN ESSAY WITHIN  
ACMAISM ..... 57

## SOCIAL SCIENCES

**Dossymova O., Amangeldieva M.**  
THE FUTURE OF DIGITAL TOURISM IN KAZAKHSTAN 62

**Pavlenko D.**  
THE DEVELOPMENT OF COMMUNICATION  
PROCESSES OF GOVERNMENT AND SOCIETY IN THE  
CONTEXT OF MODERN DIGITALIZATION POLICY..... 65

**Ryzhanova A.**  
GLOBAL SOCIAL EDUCATION: FROM Ya. A. KOMENSKII  
TO Yu. KHARARI..... 68

# CULTURAL SCIENCES

## OPPORTUNITIES AND PROSPECTS FOR CROSS-CULTURAL RESEARCH

Berezinska O.

International Humanitarian University, Ukraine

## ВОЗМОЖНОСТИ И ПЕРСПЕКТИВЫ КРОСС-КУЛЬТУРНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ

Березинская Е.

Международный гуманитарный университет, Украина

### Abstract

*In modern scientific research in the field of culture, intercultural studies and the study of the mechanisms of intercultural interactions are priority. The article discusses the theoretical sources of cross-cultural analysis methodology. The characteristics of the application areas and some results of cross-cultural research, as well as the possibility of their use in studying various aspects of Ukrainian culture, its interaction with border cultures are given.*

### Аннотация

*В современных научных изысканиях в области культуры приоритетными являются межкультурные исследования и изучение механизмов межкультурных взаимодействий. В статье рассматриваются теоретические источники методологии кросс-культурного анализа. Дана характеристика областей применения и некоторых результатов кросс-культурных исследований, а также возможности их использования при изучении различных аспектов украинской культуры, ее взаимодействия с пограничными культурами.*

**Keywords:** cross-cultural analysis, emical and etical concept, acculturation, cultural genesis.

**Ключевые слова:** кросс-культурный анализ, эмико-этическая концепция, аккультурация, культурогенез.

Процессы интеграции, транснационализации актуализируют кросс-культурные исследования, которые становятся одним из важнейших направлений научных поисков в области гуманитаристики. Кросс-культурные исследования основываются на методологии кросс-культурного анализа, подчинены определенным прагматическим установкам и связаны с особенностями формирования этнической структуры американского общества. Значительные научные результаты были представлены и в европейском регионе – I. Jasinskaja-Lahti, K. Liebkind в Финляндии [5], N. Kasatkina в Литве [2], P. Boski [1] в Польше.

Если говорить о ценностном самоосмыслении национальных культур, то оно ограничивается характеристикой архитектурных стилей, деятелей культуры, описанием обрядов и праздников. Но еще есть культура народа. Используя методологию кросс-культурного анализа при изучении закономерностей развития культурных различий, при сравнении двух или более культур, украинские культурологи, перейдя от описания к теории, пытаются обосновать ценностное содержание собственной культуры и сопоставить ее с иными культурами в условиях пограничья.

Появление нового заимствования «кросс-культурный» в научной лексике – это естественная реакция на глобальное стремление к преодолению границ между государствами, народами, языками, культурами. Но в настоящее время нет, наверное, ни одного исследования, позволяющего точно

определить, кто и когда первым ввел это новое словообразование.

Источником возникновения метода кросс-культурных исследований является компаративистский подход – современная методология сравнительно-исторических исследований, которая предполагает изучение культурных процессов и явлений на основе использования методов историко-сравнительного анализа (Comparative Studies) с целью выявления и идентификации подобного, общего и специфического, индивидуального в культурах [9, с. 90]. Суть Cross-Cultural Studies состоит в возможности сравнить явления культурного комплекса, проанализировать его суть. Идеи компаративистики (Э. Тайлор, Дж. Фрезер, Ф Шлегель, Ф. Шеллинг, Дж. Кемпбелл, М. Элиаде) оказали влияние на культурологическое знание.

Кросс-метод позволяет осуществлять сравнительно-исторический анализ разных культур или конкретных сфер культуры в определенном временном интервале. Например, анализ культуры Украины и других стран мира для определения общего и отличного в этих системах.

Ричард Нисбетт утверждал, что кросс-культурный метод – это способ расположения европейской культуры на вершине иерархии [10]. Разные культуры ставят человека в разнообразные ситуации, помещая его в определенные системы, тем самым вооружают его средствами субъективной интерпретации реальности. Дж. Кемпбелл использовал схемы, когда исследователь из культуры А изучает культуры А и В (общая схема кросс-культурных

исследований), а исследователь из культуры В также изучает культуры А и В [10]. Рут Бенедикт применила термин «культурная относительность» для обоснования необходимости понимания индивидуального поведения в данной культуре посредством включения рефлексии мировоззрения и собственной культуры исследователя [10].

Количество кросс-культурных изысканий возросло в конце 60-х годов, благодаря Л. Колбергу (Тайвань, Турция, Мексика, Индия и Кения), в 1988 году – Дж. Ма, в 1990 году – Дж. Миллеру. Важной областью применения кросс-культурных изучений является приспособление к новой культуре (например, во время эмиграции), когда создаются специальные программы по снижению стресса от перемены привычных условий жизни.

Исследование может быть кросс-культурным или лонгитюдным. Экспериментальным или нет. В большинстве случаев это неэкспериментальные исследования, которые основываются на использовании метода наблюдения, адаптированных тестов, шкал и интервью (метод поперечных срезов). Если во время исследования в качестве независимой переменной применяются межкультурные различия, то используется схема *ex post facto*.

Новое содержание в 1994 году начала приобретать проблема кросс-культурных исследований благодаря работам Харри Триандиса. И, прежде всего, в связи с дифференциацией этического (*etic standpoint*) и эмиического (*emic standpoint*) подходов [7]. Термин «этический» (*etic*) не имеет отношения к прилагательному «этический» (*ethic*). В случае этики речь идет об изучении общего в различных культурах (взгляд снаружи, глазами стороннего наблюдателя), а в случае эмики – взгляд изнутри культурно специфического, уникального. Пик популярности эмико-этическая концепция достигла в 1960-е и 1970-е годы благодаря М. Харрису, который отталкивался в основном от критики теоретических положений антрополога К. Пайка [8]. Харрис, так же как и Уайт, уделял особое внимание обычаям различных культур, показывая, что за ними кроются четкие «материальные» основания, несмотря на то, что на первый взгляд эти обычаи кажутся современному человеку абсурдными. Эмиический аспект использовался как инструмент в осмыслении отношений западной культуры к другим культурам.

В своей фундаментальной работе «Культура и социальное поведение» Х. Триандис обратил внимание на сложность кросс-культурных исследований [6, р. 57-62]. По его мнению, прежде чем делать какие-либо обобщения в отношении интеллектуальных различий исследователь должен рассмотреть следующие моменты:

1. Две культуры могут обладать отличающимися определениями интеллекта. В некоторых культурах интеллект определяется, как «вдумчивость, точность, безошибочность», в то время как в других культурах, как «послушание старшим».

2. Инструкции могут пониматься не одним и тем же образом. Это особенно заметно в отношении

культур, имеющих небольшой опыт решения задач, предъявляемого типа.

3. Уровень мотивации может быть различным. Во многих культурах любое тестирование вызывает настороженность.

4. Могут иметь место различные реакции на исследователя. Например, во многих культурах не принято раскрываться перед незнакомцем.

5. Язык инструктирования может оказывать определенное влияние на результаты. Отсюда могут различаться значения тестовой ситуации.

6. Возможность возникновения паники в ситуации тестирования уровня интеллекта людей.

7. Разнообразие реакций в зависимости от культуры. Склонность отвечать на любые вопросы, либо только на вопросы, в ответах, на которые они абсолютно уверены.

8. Существование возрастных, половых, региональных различий, которые могут выступать в качестве детерминирующих факторов восприятия, а так же различия, детерминируемые языком или культурой.

9. Вариативная этическая приемлемость используемого метода. Так в некоторых культурах женщина не имеет права на собственное мнение, которое разнится с мнением мужа.

Подобных отличий много. Проблема заключается не в констатации различий, а в механизмах и инструментах их преодоления. Гипотеза Триандиса (Triandis) заключалась в обозначении метода, при использовании которого можно определить культурные отличия индекса аккультурации, тем самым учесть реальные культурные особенности [7]. Индекс аккультурации особенно необходим в оценках эмигрантов, проходящих процесс адаптации к новой культуре.

Можно отметить основные условия кросс-культурных исследований:

1. Необходимость определения максимально возможного количества сходств между культурами. Их наличие является определенной гарантией адекватной оценки.

2. Разработка исследовательских методов в отношении ко всем сравниваемым культурам с учетом их своеобразия. Для этого полезно привлечение специалистов, представляющих данную культуру.

3. При посредстве привлечения нескольких методов, при наличии минимума материала получить максимальное количество ответов о культурных различиях. И наоборот.

В условиях уникальности каждой культурной формы и системы обращенности культур друг к другу становится необходимой процедура их самоидентификации. Что проявляется через множество связей и отношений с другими формами и системами, которые обладают своими особыми характеристиками, своим особым миром артефактов и системами ценностей. Такое видение культур предусматривает взаимодействие и взаимовлияние. Уникальность каждой культурной формы и системы проявляется через множество связей и отношений с другими формами и системами, а обращен-

ность культур друг к другу есть необходимая процедура их самоидентификации. Становление и развитие культур в таких условиях следует рассматривать как результат двух процессов. Триандис (Harry C. Triandis) [7, p. 19] в своих исследованиях отметил, что, с одной стороны, это процесс диффузии, а с другой – аккультурации. В первом случае подразумевается, что элементы одной культуры проникают в другую и ассимилируются ею. Во втором же случае в процессе взаимодействия культур происходит формирование новых культурных образований (их Г. Триандис называет локальными культурами). Устанавливается кросс-культурный диалог, когда для осмысления сложных культурных процессов необходимы следующие аспекты: синхрония (рассмотрение культур в режиме одновременности) – диахрония (рассмотрение культур различных временных эпох), конвергенция – дивергенция (рассмотрение культур в динамическом аспекте как постоянно развивающиеся информационные системы), этика – этика, о которых сказано выше.

При рассмотрении проявлений внутренних и внешних составляющих в культуре в целом и механизмах ее формирования возникает проблема на стыке с культурологической проблематикой и органично проникает в сферу изучения культурогенеза. Посредством возникновения новых феноменов в культуре осуществляется непрерывный процесс ее самообновления. В этом и состоит сущность теории культурогенеза, который стал предметом изучения и разработки только в последние десятилетия [9].

Социальная концепция Б. Малиновского придает первостепенное значение необходимости действовать сообща, объединяться в коллектив для выполнения стоящих задач, делая акцент на социальных отношениях между людьми, необходимости налаживания и урегулирования этих отношений [3, с. 15].

Во второй половине XIX начале XX в. появились разнообразные течения социологического направления (Э. Дюркейм, Л. Леви-Брюль, Б. Малиновский, Ф. Боас), в которых важную роль отводили этнографии, которая проводила идею прогрессивного развития человеческого общества, подвергая достаточно аргументированной критике концепцию тотемизма З. Фрейда. Интересной для исследования культурогенеза стала классификация культуры видного английского антрополога Б. Малиновского. Он выделил три ее измерения: артефакты, организованные группы людей и символизм [4, с. 168]. На примере соседских или договорных отношений автор показал, что в любом случае исследователь видит перед собой большие или меньшие группы людей, взаимодействующих между собой стандартизованными способами (артефакты). Методы, которые Малиновский применял в своей работе, основывались на интенсивных полевых исследованиях и на детальном сравнительном анализе общечеловеческих традиций в их полном социальном контексте. Разрабатывая методику исследований, он исходил из принципа, что научные гипотезы, которые ученый должен верифицировать на практике, должно выдвигать само «поле»,

играя одновременно и теоретикотворческую роль [3].

Во втором параграфе «Кросс-культурные исследования Бронислава Малиновского» исследуется практическая значимость кросс-культурного подхода для решения концептуальных вопросов. Б. Малиновский стремился найти «общие факторы» или «общую меру» интересов и намерений. В своей поздней работе «Научная теория культуры» исследователь пишет: «Вне зависимости от того, возьмем ли мы культуру крайне простую и примитивную или же чрезвычайно сложную и развитую, мы видим перед собой огромный механизм – частично материальный, частично человеческий и частично духовный, благодаря которому человек способен справляться с теми конкретными, специфическими проблемами, с которыми он сталкивается» [3, с. 176].

Б. Малиновский считал, что понять культурные различия возможно только при сравнительных исследованиях. Кросс-культурный подход стал ключевым методом в его практических и теоретических исканиях. Суммируя и тщательно анализируя фактический материал, Б. Малиновский стремился найти «общую меру» интересов и намерений, чтобы доказать универсальность функционирования институтов. С помощью кросс-культурного подхода он доказал, что институт, как функциональная единица, «имеет некую структуру, универсально присущую всем типам таких обособленных единиц» [3, с. 168]. Опыт практического применения кросс-культурного сравнения явился весомым вкладом в развитие теории кросс-культурного анализа.

Наш мир глобализован. Между жителями разных стран и регионов существуют различия в культуре, что влияет на способы общения и взаимодействия. Все, что есть в другой культуре, является справедливым благодаря традициям, обычаям, ценностям, верованиям и ожиданиям. Кросс-культурные отношения, в целом, могут значительно влиять на успешность, например, бизнеса на международном рынке.

В последние десятилетия широкое распространение приобретают мониторинговые кросс-национальные исследования. Это тип исследований является сравнительным не только во временном, но и в пространственном аспектах. В этой связи можно выделить следующие виды:

- межрегиональные
- кросс-национальные
- кросс-культурные

Рассматривая первый вид, можно отметить, что необходимость стимулирования таких исследований обусловлена социально-региональной неоднородностью, которая в годы независимости Украины приобрела достаточно широкое распространение. Появились масштабные кросс-национальные проекты (*World Values Survey, European Social Survey, European Value Survey, International Social Survey Programme*). А вот кросс-культурные исследования в украинской культурологии практически не проводятся.

Исследовательская стратегия Мелвина Кона была направлена на выявление социокультурных феноменов, возникающих в различных типах обществ. Особую ценность для развития методологии сравнительных социокультурных исследований представляет логика исследовательской программы ученого[10]:

1. Единичное (локальное) исследование, уникальные наблюдения, проведенные в одном городе.
2. Кросс-секционные исследования в одной стране: обоснование важных фактов, свидетельствующих о вероятности существования общей закономерности связи социальной позиции и ценностей личности (образование и профессиональный опыт).
3. Лонгитюдные исследования, позволившие обнаружить тенденцию зависимости психологии личности, ее ценностей и мышления от социально-профессионального статуса, содержания труда и особенностей профессионального опыта.
4. Кросс-национальные исследования, проведенные в Японии, Польше и Украине, позволившие обосновать универсальную закономерность взаимосвязи социальной структуры, культуры личности с существенным фактором профессиональной самостоятельности.

Ассимиляция и желание покинуть Украину привели к тому, что среди украинских поляков практически нет широко известных людей. К примеру, гребец на каноэ Михаил Сливинский, дважды серебряный призер Олимпийских игр в 1988 и 1992 годах и заслуженный мастер спорта СССР, с 2001-го выступал за польскую сборную. Один из самых известных украинских поляков – политик, лидер партии Собор и экс-глава Житомирской облгосадминистрации Павел Жебровский, предки которого жили под Краковом, выступал за проведение «шоковой терапии» в украинской экономике по примеру польских реформ 1990-х. Жебровский сотрудничал с польским товариществом в Житомире, пробовал объединить его с другими польско-украинскими организациями.

Глава Союза польской шляхты доктор исторических наук Наталья Костецкая вместе с Исторической инициативой с 2010 года в Житомире, где проживает внушительная польская община – 3,5% от общей численности населения города, проводят научные семинары и конференции, где пытаются сгладить острые углы в украинско-польских отношениях и найти точки соприкосновения.

Кросс-культурный анализ представляет собой углубленное изучение и последующее использование в практике культурных особенностей наций и народностей, их взаимных влияний друг на друга и тех следствий, которые возникают на кросс-культурном уровне в развитии общества. Если в Украине в начале мая отмечают Первомай и День Победы, то в Польше к этим праздникам добавляются День Конституции и День Полонии (праздник поляков, проживающих за пределами Польской республики). Поляки в Одессе ведут отсчет своего пребывания как минимум со дня основания города: ведь уже тогда здесь было 50 поляков-строителей,

принявших активное участие в застройке будущей черноморской жемчужины. Вплоть до нашего времени в Одессе сохранились и находятся под охраной государства 159 домов, построенных по проектам польских архитекторов (Феликса Гонсировского, Владимира Домбровского) или по заказу польской знати. Среди них такие шедевры одесской архитектуры, как Археологический музей, Пассаж, Художественный музей (бывший замок Потоцких).

По словам председателя Одесского отделения Союза поляков им. Адама Мицкевича Тадеуша Залуцкого, с 1990-х годов работает Польский культурный центр, в котором преподается польский язык, действуют самодеятельные детские и взрослые творческие коллективы, изобразительная и мультимедийная студия. Одесское отделение Союза поляков насчитывает более 700 членов, работает на добровольных началах, развивая польскую культуру в Одессе. Четыре раза в год общество пополняется новыми участниками. Активно работает *Белгород-Днестровское* отделение Союза поляков и в *Раздельной*. Один из представителей Одесского отделения Светлана Самойленко – оперная певица, солистка Одесской филармонии и Украинского театра им. В. Василько, победительница ряда международных вокальных конкурсов. Светлана считает себя чистокровной полькой, попавшей в Украину в раннем детстве.

Руководитель общества оценивает количество тех, кто признает свое польское происхождение, приходит в культурный центр, посещает костелы, не менее чем 20 тысяч человек. По сути, каждая вторая семья в Одессе имеет польские корни.

Год назад Международный гуманитарный университет в Одессе принял делегацию, представляющую Институт европейских исследований Варшавского университета. Этот вуз, отметивший недавно свое 200-летие, имеет богатый международный опыт: Варшавский университет сотрудничает со 125-ю вузами мира. Польская делегация была немало впечатлена инфраструктурой МГУ, учебными аудиториями, компьютерными классами, студенческой библиотекой, спортивными сооружениями, а так же хорошими дружественными отношениями. Польская делегация отметила, что здесь современные тенденции идут в ногу с глубокими традициями. Итогом встречи, стало подписание Меморандума о польско-украинском сотрудничестве в направлении выдачи двойных дипломов студентам, в осуществлении обмена профессорско-преподавательским составом с целью изучения опыта проведения стажировок.

В кросс-культурном многообразии общества проявляется реальный процесс существования людей. Кросс-культурная реальность представляет централизованный опыт предшествующих поколений, кросс-культурная действительность дает возможность каждому индивиду усвоить этот опыт и участвовать в его умножении. Это средство передачи социальной наследственности, культурного опыта одного поколения другому, а человек вносит свой индивидуальный вклад в развитие культуры, обогащая ее, оставляя в ней свой заметный след.

**СПИСОК ЛІТЕРАТУРЫ:**

1. Boski P. (Ed.) *New Directions in Cross-Cultural Psychology: Selected Papers From the Fifteenth International Congress of the International Association for Cross-Cultural Psychology.* – Warszawa: Wydawnictwo Instytutu Psychologii PAN, 2002. – 602p.
2. Kasatkina N., Leoncikas T. *Lietuvos etniniu grupiu adaptacija: kontekstas ir eiga.* Vilnius: Eugrimas, 2003.
3. Малиновский Б. *Научная теория культуры.* – М.: ОГИ, 2005. – С.15–176.
4. Малиновский Б. *Функциональный анализ//Антология исследований культуры.* – СПб.: Университетская книга, 1997.– С. 681-702.
5. Jasinskaja-Lahti I., Liebkind K. *Exploration of Ethnic Identity Among Russian-speaking Immigrant Adolescents in Finland // Journal of Cross-cultural psychology.* – 1999. – Vol. 30, № 4. – P. 527-539.
6. Triandis, H. C. *Culture and social behavior.* New York: McGraw-Hill. 1994. – pp. 57-62.
7. Triandis H.C. *Handbook of Cross-Cultural Psychology: Vol. 1-5.* – Boston: Allyn and Bacon, 1980.
8. Харрис, Марвин. *Теории культуры в пост-модернистские времена.* Калифорния: Альта Мира Пресс, 1999.
9. Шейко В.М. *Наукова творчість у галузі культурології і мистецтвознавства : навч. Посіб. / В.М. Шейко, Ю.П. Богуцький, Н.М. Кушнарєнко.* – Харків : ХДАК, 2016. – 330 с.
10. Янчук В.А. *Методология, теория и метод в современной социальной психологии и персонологии: Интегративно-эклетический подход.* – Минск: Бестпринт, 2000. – 416 с.

# HISTORICAL SCIENCES

## REFUGEES IN THE RUSSIAN EMPIRE OF 1915: ON PERIODIC MATERIALS

**Parkhomenko V.**

*Doctor of Historical Sciences, Associate Professor  
Mykolaiv V.O. Sukhomlynskyi National University.  
(Ukraine)*

## БЕЖЕНСТВО В РОССИЙСКОЙ ИМПЕРИИ В 1915 ГОДУ: НА МАТЕРИАЛАХ ПЕРИОДИКИ

**Пархоменко В.А.**

*Доктор исторических наук, доцент  
Николаевский национальный  
университет имени В.А. Сухомлинского (Украина)*

### **Abstract**

*Based on materials from the periodical press, the article considers the problem of refugees in the Russian Empire in 1915. The materials on rendering assistance to this category of the population are presented, their difficult financial situation, the inefficiency of the authorities in organizing assistance to the population affected by the war are shown.*

### **Аннотация**

*В статье на основании материалов периодической печати рассматривается проблема беженцев в Российской империи в 1915 году. Представлены материалы по оказанию помощи данной категории населения, показано их тяжелое материальное положение, неэффективность властей в деле организации помощи пострадавшему от войны населению.*

**Keywords:** *periodicals, refugees, World War First, help.*

**Ключевые слова:** *периодика, беженцы, Первая мировая война, помощь.*

В ноябре 2020 года исполнится 102 года со дня окончания Великой войны 1914-1918 гг., во многом предопределившей дальнейшее развитие мировой цивилизации в XX столетии. Война с ее тотальным характером, эскалацией жестокости, привела к гуманитарной катастрофе, страданиям мирного населения, составляющей которой стало появление многомиллионной массы беженцев в воюющих державах.

Масштабность военных операций на Восточном фронте в 1915 году (потеря Россией Польши, Западной Беларуси, Литвы, части Волыни) способствовали появлению уже забытого социального явления – беженства. Последний раз Российская империя сталкивалась с ним в 1812 году, когда противнику также поспешно были оставлены европейские губернии. Население этих территорий спустя сто лет частично добровольно, частично под давлением военных властей (особенно это касалось евреев и немцев-колонистов) вынуждено было уходить на восток с отступающей российской армией. Этой проблеме посвящены основательные исследования ведущих украинских ученых [1;2;3].

В данной публикации рассматривается проблема беженства на страницах периодики 1915 года, которая является важным информативным источником, особенно по региональной проблематике.

Еще в начале лета 1915 г., в связи с наступлением противника в Польше, в российской печати стали появляться пропагандистские статьи, в кото-

рых активно формировался образ жестокого, бесчеловечного врага. Таким образом, население прифронтовых губерний, подготавливалось к необходимости эвакуации. Так, в июльском номере журнала «Летопись войны» прозвучал характерный призыв «Чтобы не отдавать подлому врагу нашего добра, в тех местностях, в которые он войдет, надо принять все меры, чтобы злодейские полчища тевтонов вступили не в завоеванную страну, а проходили бы по пустыне. Надо жечь селения, угонять скот, топтать посевы, уходить от немцев начисто, чтобы немецкие войска встречали только обгорелые трубы, да засыпанные и оскверненные колодцы» [4].

Журнал «Заря» помещая, информацию о жестокостях германских войск на занятых территориях отмечал, что «сотни тысяч беженцев, преодолевая естественную привязанность к родному углу, к родному дому, бросая на произвол судьбы свое хозяйство, бегут от немца, бегут без оглядки» [5].

В августе германские войска начали продвижение в Гродненской губернии. О проведении там эвакуационных мероприятий оперативно сообщила пресса. «В Москву из Гродны прибыла масса беженцев, много фабрик и различных правительственных учреждений. В Москве-же находятся и епархиальные учреждения Гродны, а также многие гродненские святыни. Так, в Чудовом монастыре, в Андреевской церкви, находится чудотворная икона Калужской Божией Матери и св. крест с частицами древа Креста Господня» [6]. Православные святыни



вывозились и из других храмов Беларуси. Так из Витебска мощи преподобной Евфросинии, хранящиеся в местном кафедральном соборе, отправлены в Ростов (Ярославской губ.). «Прощание народа со святыней Белоруссии носило трогательный характер» [7]. В московский Донской монастырь из брест-литовского Симеоновского монастыря перевезены мощи святого мученика Афанасия Брестского. Мощи привлекают «массу богомольцев, среди которых много беженцев из западного края» [8].

Основная масса беженцев из белорусских губерний двигалась по железнодорожному направлению Минск – Смоленск – Москва. Перегруженный смоленский вокзал, в конце июля, уже не мог принимать многочисленные эшелоны с эвакуированными. Оба вокзала и все станционные помещения были забиты беженцами, среди которых начались эпидемические заболевания [9]. Такой же была ситуация и в восточных городах Беларуси. «В Бобруйске скопилось около 60 тысяч беженцев. В пути они распродали скот, растратили последние средства и не могут следовать далее» [10]. Со временем здесь была организована отправка детей-сирот в приюты Москвы и Петрограда. Вскоре о переполнении беженцами Москвы стала также регулярно сообщать печать. «Приток беженцев в Москву не ослабевает. Ежедневно с несколькими поездами прибывает их сюда не менее 1000 человек... Многим из них приходится либо оставаться на ночь в вагонах, либо ночевать под открытым небом» [11].

Беженцы из прифронтовой полосы заполнили и украинские губернии. Так, в Киев за один только день, 27 августа, прибыли 14 700 беженцев, преимущественно из Волынской губернии. Партия беженцев приехала парохомом из Могилева. Путь вниз по течению Днепра был пройден в четверо суток. «На некоторых пунктах через Днепр были перекинута понтонные для переправы огромных масс беженцев, хлынувших на восток из Царства Польского» [12]. В Екатеринослав 6 октября прибыло более 3 500 человек [13].

В г. Николаеве (Херсонской губ.) создан Комитет помощи беженцам, который действовал благодаря пожертвованиям, поступающим от населения и различных учреждений. Рабочие судостроительного завода «Наваль» в фонд помощи беженцам собрали 1500 руб. [14] Если в начале августа 1915 г. на содержании Комитета находились 102 человека, то в сентябре уже 1250 человек [15]. Среди беженцев было около 200 латышей, часть из них трудоустроили на судостроительный завод «Наваль». Основная масса беженцев различных национальностей, в Николаеве, находилась в ночлежном доме № 1 по ул. Радостной. Медицинскую помощь им оказывали николаевские врачи С. Коган и Д. Горбачевская. К концу октября количество беженцев возрастает до 2 тысяч, и 8 ноября открывается Николаевский отдел Всероссийского общества попечения о беженцах. Владелец частной мужской гимназии Николаева В. Березовский предложил для детей беженцев 10 бесплатных мест в каждом из 7-ми классов своей гимназии [16].

Местные администрации оказались не готовы к планомерной эвакуации такого числа людей. Медицинская помощь должным образом организована не была. Например, в сентябре, в Минской губернии среди беженцев зарегистрировано 5 тысяч случаев заболеваний холерой, в Могилевской – 3 тысячи. Газета «Русское слово» опубликовала материал о крайне тяжелом положении беженцев в западных районах Беларуси. «Вчера главноуполномоченный общеземского союза князь Г. Е. Львов получил из Барановичей следующую телеграмму: «В районе Слонима и Барановичей огромное скопление беженцев. Устроено 40 врачебно-питательных пунктов. На них продовольствуются ежедневно 350 000 человек. Снабжение пунктов крайне затруднительно. Персонал выбивается из сил... Каждый день промедления грозит большими бедствиями... Размеры материальной нужды и нравственных страданий ужасны и не поддаются описанию» [17]. В журнале «Заря», в августе, опубликовано воззвание Московского армянского комитета к населению, о помощи 200 тысячам обездоленных армянских беженцев, спасающихся от репрессий турецких властей: «200 тысяч голодных стучат к нам!» [18].

Но и осенью ситуация не изменилась. Местные комитеты по оказанию помощи беженцам посылали настойчивые телеграммы в Главный комитет Всероссийского земского союза. Например, телеграмма, присланная из Самары: «В третий раз просим о присылке денег на помощь беженцам... Недопустимо продвигать голодающих внутрь губернии» [19].

Положение беженцев ухудшилось с наступлением холодов, особенно тех, что оказались эвакуированными в Сибирь. Так, в одной газетной заметке отмечалось, что управление Забайкальской железной дороги издало циркуляр о перевозке беженцев в неотапливаемых товарных вагонах. «Перевозка беженцев в холодных вагонах при 30–40 градусных морозах сулит беженцам много страданий. Местное общество возмущено столь бесчеловечным разрешением беженского вопроса и требует отмены циркуляра» [20].

Примечательно, что в Москве осенью 1915 г. стала издаваться тематическая газета «Беженец». Первый номер увидел свет 4 октября. Издание помещало систематизированный материал о проблемах беженства: региональные известия, отчеты местных благотворительных организаций, юридическую помощь. В первом выпуске были представлены материалы о законодательной базе по обеспечению беженцев. Указывалось, что под категорией беженцы «признаются лица, оставившие местность, угрожаемые неприятелем или уже занятые, либо выселенные распоряжением военных или гражданских властей из района военных действий» [21]. Приводились отчеты местных попечительств о беженцах, созданных в Москве. Так, Латышский комитет, начав свою деятельность в июле, оказал помощь 25 тысячам человек, израсходовав 25 тысяч руб. Медицинскую помощь в этом комитете

оказывали два врача. За отчетный период умерло 54 беженца, из них 40 детей [22].

Во втором выпуске газеты отмечалась масштабность трагедии: по приблизительным подсчетам из прифронтовой полосы в тыл устремилось 10 млн. человек, причем 60% из них составляют дети. Редакция призвала население оказывать всеческую посильную помощь нуждающимся [23]. В последующих номерах напечатано значительное количество статистических данных, представленных в отчетах региональных организаций. Так например, через г. Рославль Смоленской губ., только за сентябрь 1915 г., прошло во внутренние губернии более 100 тысяч человек [24]. С 26 июля по 11 ноября в Харьковском отделе помощи беженцам зарегистрировано 177 тысяч человек. В самом Харькове оставлены на попечении 26 тысяч беженцев [25]. Позднее, тут для малолетних детей открыто 18 ясель, для стариков – приют. В распоряжении беженцев было 13 амбулаторных пунктов и инфекционная больница.

13 октября Особым совещанием по устройству беженцев, отмечалось, что по состоянию на 3 октября расходы на помощь этой категории населения составляют 31 256 700 руб. Дополнительно выделили еще 10 235 тысяч руб. Итого, общие затраты на помощь беженцам составили 41 491 700 руб. [26].

Учитывая масштабность бедствия и крайне тяжелое материальное положение «жертв войны», 27 ноября на заседании Совета Министров, под председательством И. Л. Горемыкина, принято решение: ассигновать для помощи беженцам еще 50 млн. руб. [27].

На пути следования беженцев, в прифронтовой полосе, были организованы монгочисленные питательные пункты. О деятельности одного из них поместил свой очерк фронтовой корреспондент популярного журнала «Нива» [28].

Интересную заметку опубликовала газета «Раннее Утро»: «Из провинциальных кинематографов поступают большие требования на картину «Беженцы»... Отчасти это объясняется тем, что публика надеется разыскать на ленте своих знакомых, родственников, близких, полагая, очевидно, что фильма «Беженцы» запечатлела сотни тысяч этих обездоленных людей. Между тем, картина «Беженцы»... представляет собою не что иное, как любовную драму в среде бежавших из эвакуированных мест» [29].

Осенью, со стабилизацией фронта, поток беженцев уменьшается и фактически прекращается к зиме. В новом 1916 году пресса уже не будет уделять этой проблеме столько внимания. На первое место выдвинутся вопросы, связанные с дороговизной жизни. В связи с этим, к сожалению, появятся и публикации о злоупотреблениях лиц и организаций, причастных к оказанию помощи беженцам.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Жванко Л. Біженці Першої світової війни: український вимір (1914-1918 рр.). Харків, 2012. 568 с.
2. Лазанська Т.І. Проблема біженства в українських губерніях // Велика війна 1914-1918 рр. і Україна. Київ, 2013. С. 481-511.
3. Сердюк О.В. Біженство в Україні під час Першої світової війни // Проблеми історії України XIX - початку XX ст. Київ, 2002. Вип. 4. С.111-132.
4. Эхо печати // Летопись войны. 1915. № 46. С. 740.
5. Германские зверства в Прибалтийском крае // Заря. 1915. № 30. С. 8.
6. Вечерний курьер. 1915. 21 августа.
7. Русское слово. 1915. 14 сентября.
8. Раннее Утро. 1915. 21 июля.
9. Русское слово. 1915. 2 августа.
10. Искры. 1915. № 49. С. 386.
11. Вечерний Курьер. 1915. 8 августа.
12. Русское слово. 1915. 28 августа.
13. Русское слово. 1915. 8 октября.
14. Николаевская газета. 1915. 18 августа.
15. Николаевская газета. 1915. 30 сентября.
16. Николаевская газета. 1915. 26 августа.
17. Русское слово. 1915. 28 августа.
18. Кайцуни А. Беженцы из Армении // Заря. 1915. № 33. С. 4.
19. Русское слово. 1915. 8 октября.
20. Русское слово. 1915. 1 ноября.
21. Беженец. 1915. №1. 4 октября. С. 3.
22. Беженец. 1915. №1. 4 октября. С. 9.
23. Беженец. 1915. №2. 18 октября. С. 3.
24. Беженец. 1915. №4. 1 ноября. С. 6.
25. Беженец. 1915. №6. 22 ноября. С. 12.
26. Беженец. 1915. №3. 25 октября. С. 3.
27. Беженец. 1915. №7-8. 6 декабря. С. 14.
28. Доманский М. В зареве войны (Записки военного корреспондента) // Нива. 1915. №38. С. 713-715.
29. Раннее Утро. 1915. 7 октября.

# JURISPRUDENCE

## ON THE ISSUE OF CONTEMPORARY PROBLEMS, THE PROCEDURE FOR THE LIQUIDATION OF A LEGAL ENTITY BY DECISION OF THE FOUNDERS

Velieva A.

*Student of the Institute of Business Career, Tyumen branch*

## К ВОПРОСУ О СОВРЕМЕННЫХ ПРОБЛЕМАХ ПРОЦЕДУРЫ ЛИКВИДАЦИИ ЮРИДИЧЕСКОГО ЛИЦА ПО РЕШЕНИЮ УЧРЕДИТЕЛЕЙ

Велиева А.Э.

*студентка Института деловой карьеры, Тюменский филиал*

### **Abstract**

*This article contains some ways to the institution of liquidation of legal persons, including the founders. Considered a combination of internal and external factors that influence the effectiveness of organizations.*

### **Аннотация**

*Статья содержит некоторые способы применения института ликвидации юридическими лицами, в том числе по решению учредителей. Рассмотрены совокупность внутренних и внешних причин, влияющие на эффективность деятельности организаций.*

**Keywords:** *legal entity liquidation, the founders.*

**Ключевые слова:** *юридические лица, ликвидация, учредители.*

Добровольный порядок принятия решения о применении процедуры ликвидации юридического лица укладывается в рамки правомерного поведения ликвидируемого лица. Нормы, регулирующие условия добровольного применения процедуры ликвидации, носят диспозитивный характер. Законодатель закрепляет за юридическим лицом возможность, а не обязанность добровольного применения института ликвидации. В таком случае предполагается, что применение процедуры ликвидации соответствует интересам юридического лица и является следствием волеизъявления ликвидируемого юридического лица. Прежде чем приступить к рассмотрению вопросов, связанных с основаниями и способами применения процедуры ликвидации хозяйственными обществами, на наш взгляд, целесообразно рассмотреть экономическую сторону применения института ликвидации. В этой связи определенным интересом вызывает работа Р.Г. Коуза «Природа фирмы» [1, с.120] и поскольку Р.Г. Коуз рассуждает над причинами возникновения компаний и факторами эффективности деятельности коммерческого юридического лица он выделяет факторы, влияющие на эффективность производства, и разделяет их на внутренние и внешние. В качестве основных внутренних факторов выделяются:

- 1) эффективность и организационные возможности руководства предприятия;
- 2) модернизацию производства в рамках научно-технического прогресса;
- 3) социально-психологический климат на предприятии;
- 4) современное значение производства и отрасли;
- 5) качество и конкурентоспособность продукции на рынке.

б) изменение политической обстановки внутри страны.

Нужно отметить, что данный перечень факторов условный и не отражает многообразие указанных факторов. В качестве основных экономических факторов неэффективности юридического лица можно выделить следующие причины: отсутствие планирования и прогнозирования спроса на рынке; ошибки в организационной предпринимательской деятельности; постоянная и периодическая скудность или отсутствие ассортимента товаров, работ, услуг; отсутствие системности потребления произведенного предприятием продукта; чрезмерное расширение предприятия в условиях отсутствия эффективного руководства; развитие, модернизация, производства у остальных игроков рынка в условиях высокой внешней конкуренции; негативные изменения на рынке спроса и предложения, иные причины.

Необходимо отличать неэффективность коммерческого предприятия от факторов, влияющих и приводящих к неэффективности. Неэффективность предприятия может быть обнаружена на различных стадиях деятельности юридического лица и в результате привести к прекращению коммерческого юридического лица. Так, на стадии платежеспособности, т. е. в случае раннего обнаружения неэффективности, когда предприятие убыточно, целесообразно принять решение о применении процедуры добровольной ликвидации, если восстановить эффективность (прибыльность) предприятия не представляется возможным или целесообразным. В случае же позднего обнаружения неэффективности предприятия, когда юридическое лицо несостоятельно, юридическое лицо может быть прекращено путем применения процесса банкротства в порядке ст. 65 ГК РФ. Таким образом, с экономической

точки зрения причиной применения процедуры ликвидации руководством коммерческого юридического лица (добровольной ликвидации) может быть неэффективность предприятия. Это ситуация, при которой совокупность факторов или отдельные факторы неэффективности преобладают над благоприятными факторами и дальнейшее продолжение деятельности предприятия представляется нецелесообразным или невозможным. При этом если нецелесообразность является результатом влияния внутренних факторов, то невозможность, напротив, обусловлена присутствием внешних факторов. Что касается оснований принятия решения юридическим лицом о применении процедуры ликвидации, то здесь особых условий для добровольной ликвидации законодатель не предусматривает. Как с акционерными обществами, так и с обществами с ограниченной ответственностью основания добровольной ликвидации одни и те же, предусмотренные Гражданским кодексом в ст. 61 (ст. 21 ФЗ № 208 и ст. 57 ФЗ № 14). Основания для добровольного применения процедуры ликвидации общества можно условно разделить на следующие основные виды: наличие обстоятельств, с наступлением которых законом предусмотрена необходимость применения процедуры ликвидации; наличие обстоятельств, с наступлением которых учредительные документы связывают применение процедуры ликвидации; нецелесообразность дальнейшего продолжения деятельности общества; невозможность дальнейшего продолжения деятельности общества; отсутствие воли (желания) на дальнейшее продолжение деятельности. Важно, что для добровольного применения процедуры ликвидации наличие специально предусмотренных оснований для ликвидации не обязательно, достаточно лишь выраженной в рамках действующего законодательства воли юридического лица. Основания же, предусмотренные в п. 2 ст. 61 ГК РФ, носят примерный характер. Что касается оснований, с наступлением которых законодателем установлена необходимость применения процедуры добровольной ликвидации, то неприменение добровольной ликвидации влечет применение принудительной ликвидации путем принятия судом соответствующего решения. То есть добровольное применение процедуры ликвидации предотвращает принудительное применение процедуры ликвидации в отношении общества. Примером такого основания для обществ с ограниченной ответственностью является ситуация, при которой стоимость чистых активов общества останется меньше его уставного капитала по окончании финансового года, следующего за вторым финансовым годом или каждым последующим финансовым годом, по окончании которых стоимость чистых активов общества оказалась меньше его уставного капитала. Тогда общество не позднее чем через шесть месяцев после окончания соответствующего финансового года обязано принять решение об уменьшении уставного капитала общества до размера, не превышающего стоимость чистых активов общества, либо принять решение о ликвидации общества (п. 4 ст. 30 ФЗ № 14). Аналогичные положения уже

об акционерных обществах содержатся в п. 6 ст. 35 ФЗ № 208. Кроме этого, в законе также предусмотрена обязанность принятия решения обществом в случае, если по окончании второго финансового года или каждого последующего финансового года стоимость чистых активов общества окажется меньше величины минимального уставного капитала, размер которого определяется ст. 26 ФЗ № 208. В случае же неисполнения обязательств по принятию решения о применении процедуры ликвидации в предусмотренные законодательством сроки (6 месяцев после окончания финансового года) в соответствии с п. 12 ст. 35 ФЗ № 208 кредиторы вправе потребовать от общества досрочного исполнения своих обязательств или при невозможности их досрочного исполнения. В качестве еще одного вида или группы оснований добровольного применения процедуры ликвидации можно выделить обстоятельства, с наступлением которых учредительные документы связывают применение процедуры ликвидации. В соответствии с п. 4 ст. 52 ГК РФ предмет деятельности и цели осуществления деятельности коммерческой организации могут быть установлены в учредительных документах. Учредительным документом акционерного общества является его устав (п. 1 ст. 11 ФЗ № 208). Как следует из содержания п. 3 ст. 11 ФЗ № 208, в уставе акционерного общества могут содержаться положения, не противоречащие нормам действующего законодательства. Аналогичные положения относительно учредительных документов обществ с ограниченной ответственностью содержатся в п. 1 и 2 ст. 12 ФЗ № 14. В то же время в соответствии с п. 1 ст. 21 ФЗ № 208 при добровольной ликвидации акционерного общества также учитываются положения устава общества, аналогичные положения содержатся и в законодательстве об обществах с ограниченной ответственностью (п. 1 ст. 57 ФЗ № 14). Вышеизложенное позволяет сделать вывод о том, что в уставе могут быть установлены основания добровольного применения процедуры ликвидации, не противоречащие действующему законодательству. Примеры таких оснований содержатся в п. 2 ст. 61 ГК РФ. В частности, к таким обстоятельствам, с наступлением которых учредительные документы связывают возможность применения процедуры ликвидации, можно указать следующие: истечение срока, на который создано юридическое лицо; достижение цели, ради которой было создано общество.

Важно, что такие основания не обязательно должны быть предусмотрены действующим законодательством, а могут быть установлены учредителями. В случае наличия оснований (наступления обстоятельств) добровольного применения процедуры ликвидации применение процедуры ликвидации не носит обязательный характер. Еще одним основанием применения процедуры добровольной ликвидации является наличие ситуации, когда дальнейшее продолжение деятельности коммерческой организации представляется нецелесообразным, о чем мы говорили ранее. Нецелесообразность

продолжения деятельности общества в данном случае следует рассматривать как результат неэффективности управления обществом, что имеет субъективную природу. Нецелесообразность обусловлена наличием субъективных обстоятельств, зависящих от коммерческого юридического лица, и общества в частности (управления и учредителей общества). Такая ситуация возникает в результате неправильных действий общества, когда принятие определенных решений могло бы позволить избежать образования ситуации нецелесообразности продолжения деятельности и применения процедуры ликвидации. Например, таким основанием может быть убыточность, недостаточная прибыльность коммерческой деятельности, разногласия в вопросах управления обществом. Причинами же наступления таких обстоятельств, формирующих основание для добровольного принятия применения процедуры ликвидации, могут быть следующие: финансовые проблемы общества; ошибки, совершенные в процессе управления обществом; сложности, связанные с осуществлением управления обществом. Если нецелесообразность является результатом наличия внутренних негативных факторов, то результатом наличия внешних негативных факторов может стать невозможность дальнейшего продолжения деятельности общества. Если в случае с нецелесообразностью мы имеем дело с принятием решения в целях выхода из сложившейся ситуации, то в случае с невозможностью дальнейшего продолжения деятельности принятие решения о применении процедуры ликвидации является мерой вынужденной. Невозможность продолжения деятельности общества в данном случае носит объективный характер, мало зависит от поведения юридического лица в целом и от участников и управляющих в частности. Это ситуация, когда обстоятельства, препятствующие дальнейшему про-

должению деятельности общества, носят неустрашимый характер. В качестве самостоятельного фактического основания для добровольной ликвидации можно выделить отсутствие у учредителей (участников) общества воли (желания) на дальнейшее продолжение деятельности, что может быть связано с появлением разногласий среди учредителей в вопросе управления обществом или же с изменением жизненных приоритетов учредителей. Такое основание больше подвержено влиянию человеческого фактора, не имеет экономических оснований, а скорее носит поведенческий или социальный характер. Несмотря на то, что выявленные некоторые основания носят условный характер и не являются исчерпывающим перечнем оснований, на наш взгляд, предложенное нами деление видов оснований добровольной ликвидации применимо и в отношении других юридических лиц (с некоторыми изменениями). Например, если в случае с обществами мы говорим о прибыльности, то в отношении некоммерческих юридических лиц данный подход также применим, с тем отличием, что нецелесообразным становится достижение целей, ради которых было создано юридическое лицо или когда по объективным причинам невозможно достичь целей юридического лица.

Поэтому выводы, сделанные в настоящей работе, частично применимы не только к пониманию природы оснований добровольной ликвидации коммерческих предприятий и хозяйственных обществ в частности, но и в целом для юридических лиц.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Саргсян А.А. Основания добровольной ликвидации хозяйственных обществ по гражданскому законодательству Российской Федерации // Вестник Российского государственного гуманитарного университета. 2015. № 1. С.120.

### ELEMENTS OF ADMINISTRATIVE AND LEGAL STATUS

**Lozinskyi Y.**

*Lviv State University of Internal Affairs, Ukraine*

### ЕЛЕМЕНТИ АДМІНІСТРАТИВНО-ПРАВОВОГО СТАТУСУ

**Лозинський Ю.**

*К.ю.н., доцент кафедри адміністративно-правових дисциплін  
Львівський державний університет внутрішніх справ, Україна*

#### **Abstract**

*The ongoing administrative reform in Ukraine will not be successful without the formation of a fundamentally new administrative and legal system, the primary task of which is to ensure compliance with constitutional requirements in all spheres of public life and complete the reference to outdated dogmas of the Soviet legal system.*

*Such circumstances became a prerequisite for reviewing the essence of administrative law, its system, method, subject. Of course, this has affected not only the system of subjects of administrative law, the number of elements of which is constantly growing, but also the means, methods and approaches of scientific research on these issues. It is also indisputable that the analysis of the legal status of the subjects of administrative law, including the definition of their essence and significance in modern realities and in the near future, becomes significant.*

*Administrative law gives legal personality to a much larger range of subjects than in any other branch of law. First of all, the subjects of administrative law are citizens of Ukraine, foreign citizens, stateless persons. Their legal status is different and varies depending on gender, age, health status, citizenship.*

*Subjects of administrative law are also state bodies, subdivisions of their staff, public organizations, administration of enterprises, institutions, organizations, structural subdivisions of enterprises, institutions, organizations, local self-government bodies.*

*Given the large number of subjects of administrative law, there is a need for a theoretical study of the essence of the concept of administrative law status, clarifying its elements and structure.*

*Determining the administrative and legal status of legal entities is important to clarify their legal capabilities established by law to the limits of permissible behavior. Also, the study of administrative and legal status will provide an opportunity to modernize the legislation that regulates it and determine the most effective version of legal norms, so that with their help it would be possible to effectively influence public relations.*

#### **Анотація**

*Адміністративна реформа, що триває сьогодні в Україні, не буде успішною без утворення принципово новітньої адміністративно-правової системи, першочерговим завданням якої є гарантування виконання конституційних приписів в усіх сферах суспільного життя та завершення послання на застарілі догми радянської правової системи, неефективність та недієздатність якої підтвердила історія.*

*Такі обставини стали передумовою для перегляду суті адміністративного права, його системи, методу, предмету. Безумовно, це справило вплив не тільки на систему суб'єктів адміністративного права, кількість елементів якої постійно зростає, але й на засоби, способи та підходи наукового дослідження цих питань. Також неспростовним є факт, що суттєвої ваги набуває аналіз правового статусу суб'єктів адміністративного права, в тому числі й визначення їх сутності та значення в сучасних реаліях та у найближчому майбутньому.*

*Адміністративне право наділяє правосуб'єктністю значно більше коло суб'єктів, ніж у будь-якій іншій галузі права. Насамперед, суб'єктами адміністративного права є громадяни України, іноземні громадяни, особи без громадянства. Їх правовий статус неоднаковий, і різниться залежно від статі, віку, стану здоров'я, громадянства.*

*Суб'єктами адміністративного права також є органи держави, підрозділи їх апарату, громадські організації, адміністрація підприємств, установ, організацій, структурні підрозділи підприємств, установ, організацій, органи місцевого самоврядування.*

*З огляду на велику кількість суб'єктів адміністративного права виникає необхідність у теоретичному дослідженні сутності поняття адміністративно-правового статусу, з'ясування його елементів та структури.*

*Визначення адміністративно-правового статусу суб'єктів права має вагому суть для з'ясування їхніх правових можливостей, установлених правом меж дозволеної поведінки. Також дослідження адміністративно-правового статусу дасть можливість модернізувати законодавство, яке його регулює та визначити найефективніший варіант правових норм, щоб за їх допомоги можна було б ефективно впливати на суспільні відносини.*

**Keywords:** *administrative and legal status, legal personality, rights, responsibilities*

**Ключові слова:** *адміністративно-правовий статус, правосуб'єктність, права, обов'язки.*

Адміністративно-правовий статус особи як комплексний інститут має свою юридичну конструкцію. З самої назви «юридична конструкція» випливає, що адміністративно-правовий статус має свою складну структуру, що складається з відповідних елементів (складових частин), які наповнюють матеріальним змістом вказане поняття.

Важливим моментом визначення структури та основних елементів адміністративно-правового статусу є насамперед співставлення думок різних вчених щодо їх сутності.

Поняття структури є багатоаспектне і поєднує в собі досить велику кількість сфер суспільного життя. Для розуміння поняття структури звертаємося до юридичної енциклопедії під редакцією Ю.С. Шемшученко, де визначено структуру як сукупність пов'язаних між собою сталих зв'язків, які виникають між великою кількістю компонентів об'єкта, що сприяє його цілісності та тотожності [14, с. 324].

Тобто структура є багатозначним поняттям, яке взаємопов'язане із багатьма явищами, зокрема правовими. У словнику базової термінології з адміністративного права структура визначається як поєднання стійких зв'язків об'єкта, що сприяють його цілісності та відповідності собі, тобто залежно від внутрішніх та зовнішніх змін, зберігаються основні характеристики об'єкта.

У праві поняття «структура» найчастіше використовують у поєднанні з іншими правовими елементами. Так, укладач словничка юридичних термінів В.П. Марчук, визначає структуру норми права як її внутрішню побудову або сукупність взаємопов'язаних елементів [11, с. 92].

Відтак структура характеризує елементи будь-чого, що поєднанні між собою системним зв'язком. Структура правового статусу – комплексна побудова його елементів, частин, їх сукупність, ієрархічна координованість, взаємозв'язок і взаємодія, що сприяє забезпеченню єдності та цілісності цього поняття.

Слід зазначити, що сьогодні відсутня єдина точка зору щодо кількості елементів адміністративно-правового статусу. Так, О.В. Мещерякова вважає, що адміністративно-правовий статус особи складається з прав, свобод, обов'язків та відповідальності, що становлять основу правового статусу, а тому є його обов'язковими елементами [12].

На думку О.Ф. Скакун, до структури правового статусу особи окрім прав, свобод, обов'язків повинні входити такі елементи, як правосуб'єктність та відповідальність [13, с.409–412].

Проведений нами аналіз наукових доробок, присвячених виокремленню елементів адміністративно-правового статусу, дав нам підстави говорити про існування вузького, класичного та розширеного поглядів на визначення елементів адміністративно-правового статусу.

Вузький підхід характеризується включенням лише основних елементів, без яких неможливе існування будь-якого правового статусу.

Вузького підходу дотримується І.П. Голосніченко, зазначаючи, що зміст адміністративно-правового статусу особи становить комплекс її прав і обов'язків, закріплених нормами адміністративного права, реалізація яких забезпечується певними гарантіями. Основою цього статусу є адміністративна правоздатність – здатність мати права і виконувати обов'язки адміністративно-правового характеру [4].

В.В. Зуй вважає, що до структури адміністративно-правового статусу повинні входити обов'язки, права, гарантії діяльності та юридична відповідальність [7].

Отже, класичним елементним складом адміністративно-правового статусу є права, обов'язки та відповідальність, з чим погоджуються більшість науковців-адміністративістів.

Відтак особливість того чи іншого визначення адміністративно-правового статусу залежить насамперед від того, які елементи обирає автор для його характеристики.

Слід зауважити, що переважна більшість науковців у сфері адміністративного права не розкриває зміст поняття адміністративно-правового статусу, звертаючи пильну увагу тільки на характеристику деяких його елементів, до яких, звісно, відносяться права, обов'язки та відповідальність. Але слід зазначити, що в юридичній літературі ми можемо зустріти також й інші погляди на елементний склад адміністративно-правового статусу.

Окремі думки, які не відносяться до жодного з підходів, можна навести думки окремих науковців про те, що до елементів адміністративно-правового статусу належать функції, завдання, компетенції [5, с. 145].

Має право на життя думка вчених про те, що у межах адміністративно-правового статусу доцільно виокремити цільовий блок, в склад якого входять принципи, мета, функції, завдання; структурно-організаційний блок, до якого можемо віднести порядки створення, реорганізації, ліквідації, процес

діяльності, лінійна та функціональна підпорядкованість, а також компетенційний блок, до змісту якого потрапляють права, обов'язки, відповідальність.

Виходячи з наведених нами позицій вчених щодо елементного складу правового статусу суб'єктів адміністративно-правових відносин, то зауважимо, що він, насамперед, залежить від того, чи це фізична, чи юридична особа. Наприклад, якщо фізична особа, то елементами її правового статусу будуть: права, обов'язки та відповідальність, якщо юридична, то до таких елементів вчені відносять: мету її утворення та діяльності, завдання, функції, обов'язки, права, відповідальність, особливості організаційно-структурної будови та взаємовідносин.

Так, О.М. Алтуніна стверджує, що класичний елементний склад адміністративно-правового статусу характерний для фізичних осіб – суб'єктів адміністративного права. Для юридичних осіб доцільно до елементів адміністративно-правового статусу відносити мету, завдання, функції, повноваження та відповідальність [1].

В.Я. Малиновський відрізняючи адміністративно-правовий статус фізичної та юридичної особи, до останнього відносить такі основні елементи: завдання та цілі, компетенція, відповідальність, порядок формування та процедури діяльності цих органів [10, с. 379].

У науковій літературі доволі часто зустрічається аналіз елементів адміністративно-правового статусу органів державного управління.

Розглядаючи вищевказані наукові позиції щодо складових елементів адміністративно-правового статусу, слід вказати на ту обставину, що єдиного наукового підходу до цього питання, на сьогоднішній день, в науці адміністративного права ще не винайдено.

Під елементами адміністративно-правового статусу необхідно розуміти його складові, які визначають специфіку суб'єкта адміністративно-правових відносин, відмінність від інших суб'єктів, що в сукупності складають цілісну, змістовну, системну, юридичну характеристику конкретного учасника цих відносин. Таким чином, адміністративно-правовий статус особи утворюється із сукупності елементів, які і утворюють його склад.

Крім різних позицій науковців щодо переліку структурних елементів адміністративно-правового статусу, доцільно зазначити, що його обов'язковими елементами слід вважати: адміністративну правосуб'єктність; права; обов'язки; заборони і визначену відповідальність в разі їх порушення. Доцільно також виокремлювати адміністративно-правові гарантії.

Правознавець В.В. Галуцько визначає адміністративно-правовий статус особи як сукупність юридичних засобів, що характеризують місце і роль фізичної або юридичної особи в адміністративно-правових відносинах, а визначальними для аналізу адміністративно-правового статусу особи на його погляд такі юридичні інститути: публічні

суб'єктивні права та юридичні обов'язки, правосуб'єктність особи, адміністративна відповідальність, у деяких випадках дисциплінарна відповідальність посадових осіб публічної адміністрації [3, с. 57–61].

Утім необхідно відмітити сучасну тенденцію відходу від традиційного розуміння адміністративно-правового статусу як системи прав та обов'язків, наданих особі державою і застосування «широкого підходу» до проблеми структури адміністративно-правового статусу особи. В якості обов'язкових його структурних елементів виступають відповідні правові норми, правосуб'єктність, права та обов'язки, їх юридичні гарантії, юридична відповідальність, правовідносини загального характеру.

Таке широке тлумачення структури адміністративно-правового статусу визначає необхідність додаткової характеристики суб'єкта адміністративних правовідносин. З адміністративно-правової точки зору суб'єкт – це носій (власник) прав і обов'язків у сфері державного управління, передбачених адміністративно-правовими нормами, здатний ці права реалізувати, а покладені обов'язки – виконати.

З цього можемо зробити висновок про те, що «кандидат» на статус суб'єкта адміністративного права за своїми особливостями теоретично може бути носієм суб'єктивних прав і обов'язків у сфері державного управління, тобто може набувати комплекс соціальних ознак, які дозволяють наділити його суб'єктивними правами та обов'язками. «Кандидат», наділений такими особливостями, отримує статус суб'єкта лише в тому випадку, коли держава, застосовуючи адміністративно-правові норми, робить його носієм прав і обов'язків, які реалізуються останнім у сфері державного управління.

Слід також звернути увагу, що кожен суб'єкт адміністративно-правових відносин повинен характеризуватися колом характерних ознак.

О.Я. Зубрицька зазначає: «По-перше, з-поміж умов, за яких суб'єкт адміністративного права може стати суб'єктом адміністративно-правових відносин, виділимо: наявність адміністративно-правових норм, що передбачають права та обов'язки суб'єкта; наявність підстав для виникнення, зміни та припинення адміністративно-правових відносин, а також елементів адміністративної правосуб'єктності».

По-друге, права, обов'язки та відповідальність діють одночасно і доповнюють одне одного. Неможлива ситуація, за якої особа, володіючи певними правами, не матиме обов'язку щодо виконання суміжних (взаємозамінних) прав. Наявність обов'язку обумовлена невідворотністю відповідальності за порушення імперативних приписів.

По-третє, адміністративна правосуб'єктність вимірюється часом, характером та обсягом залежно від учасників, сфери (ролі) участі в конкретному інституті публічного права.

По-четверте, адміністративні правовідносини здійснюються у різних сферах державного управління, що мають свою специфікацію» [6].

Один з невід'ємних елементів адміністративно-правового статусу – адміністративна правосуб'єктність, під якою слід розуміти визнану державою здатність особи бути суб'єктом права, учасником правовідносин, тобто бути наділений передбаченими законом правами та обов'язками, виступати суб'єктом правовідносин (зокрема, адміністративних).

Адміністративна правосуб'єктність складається з таких елементів, як адміністративна правоздатність та адміністративна дієздатність.

Адміністративна правоздатність – це передбачена адміністративно-правовими нормами здатність (можливість) мати суб'єктивні права і виконувати суб'єктивні обов'язки. Правоздатність виникає з моменту народження і припиняється зі смертю особи.

Адміністративна дієздатність суб'єктів адміністративного права – це визнана адміністративно-правовими нормами здатність суб'єкта самостійно, своїми усвідомленими діями здійснювати суб'єктивні права і обов'язки та нести відповідальність.

В.К. Колпаков вказує на те, що потенційна здатність мати права й обов'язки у сфері державного управління (адміністративна правоздатність), реалізовувати надані права і обов'язки у сфері державного управління (адміністративна дієздатність), наявність суб'єктивних прав і обов'язків у сфері державного управління формують адміністративно-правовий статус суб'єкта і є складовими адміністративної правосуб'єктності [8, с. 68].

Суб'єктивні права – це надана і гарантована державою шляхом закріплення у правових нормах міра можливої (дозволеної) поведінки представника з метою задоволення інтересів. Антитезою суб'єктивних прав є суб'єктивні обов'язки. Дані поняття нерозривно пов'язані та не можуть існувати одна без одної.

Окрім суб'єктивних прав та обов'язків, деякі науковці включають до елементів адміністративно-правового статусу юридичну відповідальність – застосування до правопорушника передбачених санкцією юридичної норми заходів державного примусу [9, с. 33].

У свою чергу, Ю.П. Битяк підтримує точку зору щодо необхідності виділення такого елемента, як гарантії, підкреслюючи, що не всі види гарантій, а тільки юридичні гарантії можуть бути віднесені до змісту адміністративно-правового статусу особи [2, с. 43].

Як бачимо, не зважаючи на досить широкий діапазон поглядів, переважна більшість вчених виділяють у складі адміністративно-правового статусу особи права, свободи та обов'язки, а відносно решти елементів їх позиції різняться.

Крім того, до складу адміністративно-правового статусу доцільним вважаємо включення також



законних інтересів. Аналізуючи нормативно-правові акти, часто можна зустріти трактування «права та законні інтереси».

Ще одним структурним елементом правового статусу окремі вчені називають гарантії. Дійсно, гарантії є тими засобами, які сприяють реалізації прав, свобод, охоронюваних законом інтересів, виконанню юридичних обов'язків. Тому, без гарантування адміністративно-правового статусу не може бути створено реального механізму забезпечення прав, з огляду на що їх також варто включити до складу правового статусу.

Аналізуючи обсяг, межі змісту адміністративно-правового статусу особи, можна зазначити, що деякі науковці включають у структуру правового статусу особи і принципи, на яких він ґрунтується, доводячи свою точку зору тим, що в галузі регулювання правового статусу особистості в суспільстві правові принципи безпосередньо визначають сутність і зміст юридичних прав та обов'язків правового статусу особистості.

Отже, віднесення до структури правового статусу особи принципів теоретично розширює те коло прав та обов'язків, що передбачені законодавством і надає особі нові можливості. Вони покладаються в основу законодавства, що визначає права та обов'язки особи, тобто залежно від принципів правового статусу особи і визначається відповідний об'єм прав, обов'язків та свобод. Утім ці принципи не виступають самостійними структурними елементами. Вони є тими основними засадами, фундаментом, на якому базуються всі інші елементи надбудови (права та свободи, обов'язки, гарантії тощо) та на основі яких відбувається реалізація адміністративно-правового статусу. Віднесення принципів до елементів правового статусу не вказує на їх першочергове значення.

Як бачимо, думки вчених щодо визначення елементів адміністративно-правового статусу різняться, і це, також, залежить від того, розглядається статус фізичної чи юридичної особи, одноосібного чи колегіального суб'єкта.

Отже, аналіз структури адміністративно-правового статусу особи дозволяє зробити висновок, що змістом адміністративно-правового статусу особи є сукупність прав та обов'язків, закріплених нормами адміністративного права та гарантії їх реалізації.

Безсумнівно, що ядро адміністративно-правового статусу суб'єктів права, в структурному плані повинно визначатись основними правами, свободами та обов'язками. В правах та обов'язках не тільки закріплюються стандарти поведінки, які держава вважає обов'язковими, корисними, необхідними для повноцінної життєдіяльності соціальної системи, але і розкриваються основні принципи взаємовідносин держави і особи. Саме вони характеризують найбільшу за обсягом частину тих відносин і зв'язків, які виникають між суб'єктами права і державою. У них відображається правова природа, сутність суб'єкта, його призначення в державі та суспільстві, розкривається необхідність його

функціонування, принципи взаємодії з органами державної влади.

Підсумовуючи позиції вчених, ми дійшли висновку, що єдиного підходу до визначення основних елементів адміністративно-правового статусу суб'єктів правовідносин немає. Загалом нараховується від 2 до 13 елементів, які виділяють при визначенні адміністративно-правового статусу. Більшість авторів до основних елементів адміністративно-правового статусу відносять права, обов'язки та відповідальність.

В адміністративно-правовому статусі особи всі складові елементи не тільки тісно пов'язані між собою, доповнюють один одного, але й кожен з них має своє призначення. Усі складові елементи адміністративно-правового статусу несуть самостійне змістовне навантаження і, як наслідок, складають одне ціле.

Отже, встановлення визначеного переліку елементів адміністративно-правового статусу, їх закріплення у нормах права, конкретизація кожного з них призване визначити місце кожного суб'єкта у суспільстві та забезпечити його захист і одночасно запобігти зловживанням, порушенням вимог чинного законодавства з його боку.

#### СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Алтуніна О.М. Адміністративно-правовий статус органів місцевого самоврядування. *Право і Безпека*. 2010. № 4. С. 89–92.
2. Битяк Ю.П. Адміністративне право: підручник. Нац. Ун-т «Юридична академія ім. Я. Мудрого». 2–ге вид., переробл. та допов. Х.: Право, 2013. 656 с.
3. Галунько В.В. Адміністративне право України: навчальний посібник. Херсон: Грінь Д. С., 2015. 272 с.
4. Голосніченко І.П. Відносини державної служби та предмет регулювання адміністративного права. *Публічне право*. 2016. № 1. С. 12–19.
5. Гуржій Т.О. Адміністративне право України : навчальний посібник. К. : КНТ, 2011. 680с.
6. Зубрицька О.Я. Адміністративна правоздатність як елемент правосуб'єктності індивідуальних суб'єктів адміністративного права. *Вісник Національної академії прокуратури України*. 2015. № 3(41). С. 99–104.
7. Зуй В.В. Адміністративно-правовий статус громадян в Україні. *Правова держава Україна: Проблеми, перспективи розвитку*. Х., 1995. С. 107–108.
8. Колпаков В.К. Курс адміністративного права України: підручник. 2–ге вид., перероб. і допов. К. : Юрінком Інтер, 2013. 872 с.
9. Лук'янець Д.М. Інститут адміністративної відповідальності: проблеми розвитку: монографія. К.: Ін-т держави і права ім. В.М. Корецького НАН України, 2001. 220 с.
10. Малиновський В.Я. Державне управління: навч. посібник. К.: Атіка, 2003. 576 с.
11. Марчук В.П. Словничок юридичних термінів : навчальний посібник. Міжрегіональна

академія управління персоналом. К. : МАУП, 2003. 128 с.

12. Мещерякова О.В. Щодо визначення елементів адміністративно-правового статусу учасників операцій ООН з підтримання миру. *Форум права*. 2011. № 2. С. 609–612.

13. Скакун О.Ф. Теорія держави і права (Енциклопедичний курс): підручник. Х.: Еспада, 2006. 776 с.

14. Юридична енциклопедія: у 6 т. редкол.: Ю.С. Шемшученко (голова редкол.) та ін. К.: Укр. енцикл., 1998. Т. 5. 2003. 736 с.

## CLASSIFICATION OF TYPES OF REASONABLE RISK AS CIRCUMSTANCES THAT EXCLUDE CRIMINALITY OF AN ACT

Serdyukova E.,  
Matskevich A.

Stavropol branch of Ranepa, Russia

## КЛАССИФИКАЦИЯ ВИДОВ ОБОСНОВАННОГО РИСКА, КАК ОБСТОЯТЕЛЬСТВА, ИСКЛЮЧАЮЩЕГО ПРЕСТУПНОСТЬ ДЕЯНИЯ

Сердюкова Е.В.  
Мацкевич А. А.

Ставропольский филиал РАНХиГС, Россия

### Abstract

*The need to consider this issue in this paper is predetermined by the fact that the classification of reasonable risk is not only of cognitive significance, but also allows to solve the question of the legality of the risk to a certain extent.*

*The article will consider the types of risk that can not be attributed to criminal acts due to the circumstances that occur during the Commission of actions that will later be recognized as a reasonable risk.*

### Аннотация

*Необходимость рассмотрения данного вопроса в настоящей работе предопределяется тем, что классификация обоснованного риска имеет не только познавательное значение, но и позволяет в определенной мере решить вопрос о правомерности риска.*

*В статье будут рассмотрены виды риска, которые отнести к преступным деяниям нельзя в силу обстоятельств, которые происходят во время совершения действий, которые в дальнейшем будет признан как обоснованный риск.*

**Keywords:** risk, necessary defense, criminality of the act, legality of the risk.

**Ключевые слова:** риск, необходимая оборона, преступность деяния, правомерность риска.

В уголовном праве М.С. Гринберг одним из первых предложил и детально рассмотрел в своих работах классификацию видов риска <sup>1</sup>. По его мнению важность видовой классификации риска особенно актуальна тем, что прежде чем давать правовую оценку (квалификацию) допущенному риску, необходимо вначале изучить обстоятельства, при наличии которых у лица возникает право на обращение к риску, т. е. вначале «рассмотреть его виды».

М.С. Гринберг выделяет следующие виды риска: *технический, новаторский и риск из причинения вреда*, а по «степени регламентации риска» выделяет *инициативный, факультативный и обязательно предписанные законом* виды риска.

Позднее автор предложил видовую классификацию на основании характера деятельности, полагая, что риск имеет место на производстве, в хозяйственной деятельности, в искусстве, медицине, педагогике и т. д.

Важное теоретико-практическое значение по вопросу классификации видов обоснованного риска имеет и ряд работ других авторов.

На наш взгляд, наиболее значимой в уголовном праве является классификация риска на основании *рода и характера* деятельности, предложенная О.Д. Ситковской. Эта классификация позволяет выделить *профессиональный, технико-эксплуатационный и спортивный* риски <sup>2</sup>.

Выделение профессионального вида риска обусловлено тем, что в большинстве случаев обоснованно рискованная деятельность свойственна профессионалам, субъектам, которые обладают специальными знаниями и опытом в той или иной области человеческой деятельности (профессиональной квалификацией) и достаточно часто для достижения определенных, общественно значимых целей и задач находятся в ситуации риска. Профессиональный вид риска осуществляется в рамках человеческой деятельности самого различного рода и характера.

<sup>1</sup> См.: Гринберг М.С. Проблема производственного риска в уголовном праве. М., 1963. С. 40.

<sup>2</sup> См.: Ситковская О. Д. Психология уголовной ответственности. М. 2018.С. 158.

Дальнейший прогресс общества невозможен без такой разновидности профессионального риска, как *научно-экспериментальный (новаторский)*. Научно-техническое развитие связано с проведением различного рода исследований и экспериментов, без которых невозможно дальнейшее продвижение науки и техники, познание окружающего нас мира и исследование его законов. Современную науку, с ее колоссальным потенциалом, дальнейший его прогресс нельзя представить без риска. Известно, что многим открытиям и изобретениям предшествовали удачные и неудачные исследования, которые практически всегда были связаны с риском причинения вреда различным правоохраняемым интересам, в том числе и уголовно-правовым. Правовая оценка общественно полезного научно-экспериментального риска в конечном итоге определяется ценностью и важностью того или иного открытия для всего общества с учетом остальных условий правомерности обоснованного риска.

Следующей разновидностью профессионального риска является *медицинский риск*. Поскольку он непосредственно связан с возможностью причинения вреда жизни и здоровью людей, оценка данного вида риска имеет и уголовно-правовой характер.

Как и любой вид человеческой деятельности, медицинская деятельность сопряжена с определенной степенью риска. В юридической литературе обоснованный медицинский риск определялся как правомерное применение лечебно-диагностических мероприятий для спасения жизни и сохранения здоровья больного, если положительный результат не мог быть достигнут традиционными, проверенными средствами. В результате правомерного медицинского риска врач как бы пренебрегает своим предвидением вредных последствий для больного, но такая позиция является единственным выходом в клинической ситуации<sup>3</sup>.

Полагаем, что определенной разновидностью профессионального вида обоснованного риска можно рассматривать *управленческий риск*. На связь между управлением, как самостоятельным видом человеческой деятельности, и риском, как средством достижения управленческой задачи в ситуации информационной неопределенности, когда у субъекта имеется возможность выбора того или иного решения, обращают внимание многие авторы. Более того, управленческий риск выделяется в качестве самостоятельного предмета исследования в области управления.

Выделяя в качестве основания классификации масштаб (уровень управления) и правовое положение (компетенцию) субъекта, управленческий риск подразделяется на уровне *общегосударственного управления и промежуточных уровней государственной* (на уровне субъекта РФ, региона).

Прав А.П. Альгин, считающий, что риск можно считать обоснованным, если реализация рискованного решения в области управления не превышает социально приемлемого уровня отрицательных последствий не только для нравственного, психологического, но прежде всего физического состояния людей и их здоровья<sup>4</sup>. Аналогичную позицию занимает и А.И. Иойрыш, полагающий, что «приемлемый риск — это требование о достижении такого уровня риска, который был бы оправдан с точки зрения экономических и социальных факторов»<sup>5</sup>.

Современные производственные процессы не лишены по-прежнему определенной степени опасности, риска причинения вреда правоохраняемым интересам (собственности, жизни и здоровью). В этой связи целесообразно выделить такую разновидность профессионального риска, как *производственный*. Зачастую в некоторых ситуациях для достижения значимых производственных целей приходится идти на риск. В качестве таких целей могут выступать, например: освоение новых, ранее не применяемых в производственном процессе технологий, которые гораздо эффективнее ранее используемых и могут принести большой экономико-производственный эффект; решение сложившейся производственной задачи, когда риск является «неизбежным» и др. В данном случае риск способствует развитию и повышению эффективности производства.

Разновидностью профессионального риска, наряду с управленческим и производственным, является *хозяйственный риск*. События последних лет показывают, что с появлением многоукладности в отечественной экономике, дальнейшим развитием товарно-рыночных отношений (с присущими им элементами стихийности и конъюнктуры) возникают хозяйственно-экономические ситуации неопределенности, когда в условиях острейшей конкуренции руководители и трудовые коллективы вынуждены идти на экономически оправданный риск.

В специальной литературе выделяются следующие разновидности хозяйственного риска: предпринимательский, коммерческий и экономико-управленческий.

Не менее значимой, но недостаточно исследованной разновидностью профессионального риска является *правоохранительный риск*, который характерен для деятельности правоохранительных органов, связанных с борьбой с преступлениями и иными правонарушениями, то есть с профессиональной деятельностью субъектов, осуществляющих правоохранительные функции: судей, прокуроров, следователей, сотрудников органов дознания и т.д. Профессиональной деятельности этих субъектов присущ риск как одно из необходимых и

<sup>3</sup> См.: Кибальник А.Г., Старостина Я.В. Актуальные проблемы уголовной ответственности медицинских работников: монография. М.: Илекса, 2006. С. 71.

<sup>4</sup> Альгин А.П. Риск и его роль в общественной жизни.

М., 2006. С. 48.

<sup>5</sup> Иойрыш А.И. Управление экологическим риском // Право и чрезвычайные ситуации. М., 2005. С. 12.

характерных условий достижения общественно полезных целей, установленных законом, что подтверждается мнениями различных авторов <sup>6</sup>.

В процессе осуществления своей профессиональной деятельности указанные субъекты могут создавать ситуации риска причинения вреда охраняемым интересам, внешне расцениваемые как должностные преступления (ст. ст. 285, 286, 293, 301 УК РФ). Например, при осуществлении сотрудниками оперативно-розыскных подразделений конфиденциальной деятельности существует непрерывный риск угрозы не только интересам самого конфиденцианта, его жизни или здоровью, но и интересам его родных и близких. «Применительно к конфликтным ситуациям, - пишет С. С. Захаров, - в которых оказывается сотрудник ОВД, можно с достаточным основанием говорить о возможности использования профессионального риска не менее чем в половине всех случаев» <sup>7</sup>.

Таким образом, в рамках профессионального риска можно выделить следующие значимые разновидности: *научно-экспериментальный (новаторский), медицинский, управленческий, производственный, хозяйственный, правоохранительный*. Бесспорно, что перечень рассмотренных нами разновидностей профессионального риска далеко не полон и объективно существуют и другие разновидности.

Следующим видом обоснованного риска в рамках предлагаемой нами классификации на основании рода и характера деятельности, а также статуса субъекта, допускающего рискованную деятельность, является *техничко-эксплуатационный риск*. Эксплуатация техники может приводить к возникновению различного рода опасных ситуаций. Это связано с несовершенством техники, технологических процессов, ошибками операторов, ненадлежащим поведением посторонних лиц, попавших в сферу действия, и т. п. Риск в подобных ситуациях очень близок к ситуации крайней необходимости. Однако в отличие от научно-экспериментального риска, где к связанному с экспериментом риску заранее тщательно готовятся, технический риск связан с внезапной экстремальной (внештатной) ситуацией, когда рискующий должен принять нестандартное (в отличие от предусмотренного правилами) решение в целях предотвращения и разрешения возникшей опасности.

В юридической литературе проблема спортивного травматизма является дискуссионной, в связи с чем высказываются различные мнения относительно правовой природы таких ситуаций.

Наряду с общественной полезностью занятий спортом и физической культурой в нашей стране существует и другая, негативная их сторона - наступление нежелательных последствий жизни и здоровья, имеющие высокую степень вероятности. Значит, лицо, изъявляющее желание заниматься

определенным видом спорта, осознает возможность наступления вредных последствий.

На основании вышеизложенного мы предлагаем выделять в качестве самостоятельного вида обоснованного риска *спортивный риск*, решая тем самым проблему причинения вреда жизни и здоровью в результате занятий спортом и физической культурой.

В рамках уголовно-правового исследования обоснованного риска как обстоятельства, исключающего преступность деяния, значимыми представляются классификации риска и по другим основаниям.

В зависимости от количества субъектов риска мы полагаем возможным выделить индивидуальный и коллективный (групповой) риски.

*Индивидуальный риск* - это состояние конкретного субъекта, который для достижения общественно полезной цели, осознавая причинение возможного вреда охраняемым интересам, допускает соразмерно поставленной цели (результату) определенный вид обоснованного риска в индивидуальном (единоличном) порядке.

*Коллективный риск* имеет место, когда достижение общественно полезной цели осуществляется коллективно, т. е. когда носителями риска являются индивиды, составляющие более или менее широкую совокупность. Выделяется разновидность коллективного риска, когда носителем риска выступает коллектив в целом, а индивиды, его составляющие, сами по себе, вне данного коллектива, субъектами риска не являются.

Оценивая (квалифицируя) деяние, причинившее вред охраняемым интересам в ситуации риска (обоснованного или необоснованного), органы предварительного расследования должны учитывать степень сложности ситуации риска. В этой связи мы полагаем, что в зависимости от *степени сложности ситуации риска* можно выделить несколько его типов: *минимальный, средней степени, высокой степени и максимальный*. В основании предложенной классификации риска лежат количественные и качественные аспекты обстоятельств, которые необходимо оценить и развитие которых спрогнозировать. Содержание указанных типов включает условия как *благоприятствующие*, так и *неблагоприятствующие* в каждой конкретной ситуации осуществлению принятого рискованного решения. Отсюда и степень сложности риска, когда его обоснованность с позиции уголовного права ставится в зависимость от оценки неопределенности, т. к. количественные изменения вероятности реализации выбранного варианта наступления предполагаемого полезного события приводят к изменению качественного состояния риска. Эти переходы и являются границей между различными типами степени сложности ситуации риска. На основании объективно-субъективного анализа и оценки

<sup>6</sup> См.: Захаров С. С. Применение института обоснованного риска в оперативно-розыскной деятельности // Уголовная политика и международное право: проблемы интеграции / ВЛЮИ МВД России. Ч. I. - Владимир, 2009.

С. 93

<sup>7</sup> ; Кабанов П. Риск при расследовании преступлений // Законность. 2018. № 2. С. 57.

совокупности всех обстоятельств впоследствии делается определенный вывод о характере риска - обоснованный он или необоснованный. В указанной градации обоснованность риска, обусловленная определенной степенью сложности ситуации, будет находиться между минимальной и максимальной степенью риска<sup>8</sup>.

В общей теории права, как и в уголовном праве, в зависимости от характера причиняемого вреда различаются материальный и нематериальный вред. В свою очередь, материальный вред имеет подвиды: личный или физический (смерть человека, телесные повреждения различной степени тяжести, физическая боль и т. д.), имущественный (уничтожение или повреждение имущества), экологический и др. Нематериальный вред также подразделяется на определенные подвиды: преступления, нарушающие нормальную деятельность учреждений и предприятий, посягающие на общественный порядок (должностные преступления, преступления против порядка управления и др.), на честь и достоинство граждан и их личные неимущественные права (моральный вред при клевете, оскорблении и др.)<sup>9</sup>.

С учетом этого полагаем, что на основании характера причиняемого вреда при обоснованном риске для достижения общественно полезной цели целесообразно выделить следующие виды обоснованного риска: материальный и нематериальный.

Ситуативный (мотивированный) или целесообразный риск всегда рассчитан на определенные конкретные выгоды: удачу, успех, прибыль и т. д. Субъект при этом ожидает ту или иную общественную или личную полезность, выгоду. Именно данный вид мотива (ситуативный) в большинстве случаев лежит в субъективном основании поведения субъекта при обоснованном риске, направленном на достижение общественно полезной цели, что исключает вину, а в конечном итоге и уголовную ответственность субъекта.

Надситуативный (немотивированный) вид риска определяется психологами как способность субъекта подниматься над уровнем требований ситуации и характеризуется постановкой целей, избыточных с точки зрения исходной задачи. Надситуативная активность может выступать основой творчества, познавательной деятельности; она позволяет субъекту преодолевать внутренние и внешние «преграды» своим действиям. Также побуждения субъекта могут быть обусловлены альтруизмом, стремлением к самоутверждению, азартом и т. д.<sup>10</sup>. Субъект при этом не ожидает выгоды и не стремится извлечь ее из сложившейся ситуации (т.н. «риск ради риска»). Надситуативный вид риска присущ людям, которые предпочитают опасные варианты действий безопасным при отсутствии

каких-либо внешних побудителей, не извлекая при этом никаких ситуативных преимуществ.

Подводя итог всему вышесказанному, обоснованный риск, как средство достижения общественно полезной цели, возможен в любой сфере человеческой деятельности. При этом необходимо отметить, что в одной и той же сфере деятельности могут возникать и существовать параллельно несколько видов риска - разнообразных, качественно неоднородных и зачастую противоречивых. В связи с этим было бы правильнее говорить о риске не как о единоличном явлении в человеческой деятельности вообще, а как о системе рисков в том или ином виде деятельности.

Особенно важно отметить, что выделение видов обоснованного риска позволяет решить вопрос о правомерности риска, то есть о соблюдении его условий в каждом конкретном проявлении.

По нашему мнению, основная значимость видовой классификации риска состоит в облегчении правоприменителю уголовно-правовой оценки соразмерности охраняемых уголовным законом интересов при обоснованном риске и общественно полезной цели рискованного деяния с допустимыми пределами причиненного вреда.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Альгин А.П. Риск и его роль в общественной жизни. М., 2006. С. 48.
2. Гринберг М.С. Проблема производственного риска в уголовном праве. М., 1963. С. 40.
3. Захаров С. С. Применение института обоснованного риска в оперативно-розыскной деятельности // Уголовная политика и международное право: проблемы интеграции / ВлЮИ МВД России. Ч. I. - Владимир, 2009. С. 93
4. Иойрыш А.И. Управление экологическим риском // Право и чрезвычайные ситуации. М., 2005. С. 12.
5. Кабанов П. Риск при расследовании преступлений // Законность. 2018. № 2. С. 57.
6. Кибальник А.Г., Старостина Я.В. Актуальные проблемы уголовной ответственности медицинских работников: монография. М.: Илекса, 2006. С. 71.
7. Мамчун В.В. Правоприменительный риск: монография. Владимир: ВЮИ Минюста России, 2007. С. 36.
8. Ситковская О. Д. Психология уголовной ответственности. М. 2018. С. 158.
9. Энциклопедия уголовного права. Т. 7. Обстоятельства, исключющие преступность деяния. СПб., 2007. С. 447.

<sup>8</sup> См.: Мамчун В.В. Правоприменительный риск: монография. Владимир: ВЮИ Минюста России, 2007. С. 36.

<sup>9</sup> См.: Энциклопедия уголовного права. Т. 7. Обстоятельства, исключющие преступность деяния. СПб.,

2007. С. 447.

<sup>10</sup> См.: Ситковская О.Д. Психология уголовной ответственности. М. 2018. С. 172.

# PEDAGOGICAL SCIENCES

## THE FORMATION OF A CULTURE PERSONALITY IN THE THEORY AND PRACTICE OF DOMESTIC AND FOREIGN EXPERIENCE

**Barantsova I.,  
Kotlayrova V.,  
Tkach M.**

*Bogdan Khmelnytsky Melitopol State  
Pedagogical University, Ukraine*

### **Abstract**

*The authors of the article substantiate the urgency of the issue of forming the personality of a person of culture. The article reveals the historical experience, clarifies the essence of the basic concepts of the problem. In addition, the authors analyze the approaches to the process of human culture development in the theory and practice of domestic and foreign experience.*

**Keywords:** *culture, human culture, cultural development, human cultural formation, cultural needs.*

Development of theoretical and methodological bases of the problem of formation of personality traits of a person of culture in the education system is based on philosophical and psychological-pedagogical analysis of conceptual approaches, on identification of basic concepts, conditions, initial prerequisites for solving this problem. Historical and pedagogical analysis makes it possible to find the beginning of modern issues and to identify the direction of their solution. It gives an opportunity to trace the development of the problem of formation of personality traits of a person of culture in pedagogical science and education.

The study of literary sources showed that the problem of perfection of personality for the better arrangement of social life had existed since ancient times and had been an actual problem throughout the history of humankind.

The philosophers of antiquity considered man a supreme natural being, placed him in the center of the universe and worldview. Thus, they determined its value and importance in the world. In essence, they tried to solve the problem of educating people “worthy civilian acts in accordance with the traditions of ethos” (ethics, developed culture of behavior and relationships) [6, p.17].

Thus, in ancient times, primary attempts were made to educate the individual qualities of a person, which in their unity was a holistic image of a person of the antiquity. However, for most philosophers, a person was the object of influence.

The peculiarity of the Middle Ages is the appeal of a person “inside himself” to the spirituality, which was really expressed in the development of religiosity. At the center of the universe was placed God, who is understood as the supreme power that lifts on a person. A person has ceased to be understood as a value. Mental upbringing, education was opposed by faith. Any thought contrary to the Church tenets was suppressed [6; 2].

The beginning of the Christian period in our country, the time of the development of Kievan Rus, coincided with the Middle Ages in Europe. According to philosophical concepts, a person, as in the West, was

understood as a sinful being who does not know the true God, who is to stand in the way of God and find faith in him. The ideal of a person in Kievan Rus was a believer in God, a moral, hard working man, a citizen and a patriot of his Fatherland. Consciousness, mercy, compassion, respect for another person, rendering the necessary help to him were proclaimed by virtues of human being [1].

In the Renaissance, humanists turned to the cultural heritage of antiquity and the Middle Ages - philosophical treatises, literature, art, which contributed to the formation of a new consciousness, significantly influenced the development of a person in Europe [4].

With regard to our history and culture, if at the beginning of the Christian period the priority was to educate a person, to reach out to his inner world, then there is a gradual transition to his teaching in order to transfer functional knowledge. The image of a person is changing: he appears as a socially useful person, aimed at the development of the state. At the same time, moral and religious qualities become less popular in the society, and the task of spiritual and internal development is urgent. As a result, the integrity of human education and its unilateral development are destroyed.

The next epoch in European culture is the epoch of modern times (Enlightenment), reflected in the works of D. Locke (England, 17th-18th centuries), J.A. Comenius (Czech Republic, 17th centuries), Voltaire (18th centuries), and I. G. Pestalozzi (Switzerland, 18-19 centuries), J.-J. Rousseau (France, 18th century), A.V. Disterweg (Germany, 19th century), D. Diderot (France, 18th century) and others, who, based on historical humanistic philosophical and pedagogical experience, contributed to the evolution of ideas about a person and formation of qualities of his personality.

Particularly important during this period was the development by F. A. Disterweg the principle of cultural conformity, according to which the education of a person is based on universal values, the unification of cultural and national, according to socio-cultural conditions of the place and time in which he was born [3]. From the standpoint of this principle, culture was conceived of as a universal value.

Thus, in foreign pedagogical theory and practice in the era of modern times attempts were made to adopt the idea of independence and freedom in human development, the priority of education, development and integration of the principles of nature and cultural conformity, the introduction of personal approach, which contributed to the development of views on a personality, expanded understanding of his value qualities. However, the main means of personality formation was the mental development and knowledge of the laws of the world, which put ethical, aesthetic, physical education on the background. The holistic development of personality was again disrupted.

The development of pedagogy and practice of education in our country in the Christian period generally followed the same path as abroad.

Thus, in the era of Kievan Rus the moral and religious ideal of a person was formed.

In the early twentieth century people were characterized by such qualities as: religiosity, education, love of their land, hard work, catholicity, humility, easy-goingness, kindness, charity, responsiveness, focus on the benefit of the state. They can be called the basic qualities of a person of the Christian period.

Particularly necessary to highlight in the studies of teachers of modern times the formation of subject-subject relations, the cooperation of a teacher and a student, as a result, changing the role of the teacher, who increasingly became a coordinator of independent activity of students.

Analysis of the historical development of the theory and practice of foreign humanistic pedagogy from ancient times to the end of the twentieth century showed that the image of a person was formed as an image of socially useful personality, in connection with which appropriate approaches and principles of education were developed and implemented.

In each era, a certain moral ideal of a person of his time was formed. With the transition from one period to another, the conception of the world and man has been enriched by the experience of previous generations, combining valuable human qualities. This expanded and deepened the image of a person with each successive era.

Orientation to universal values, culture of interpersonal relations, vision of a person as a creative principle in the development of society, can be traced in pedagogical settings of S.T. Shatsky, A.S. Makarenko, V.O. Sukhomlinsky. They promoted moral education, which consists in developing such qualities as love for people, friendship, society, intolerance of evil, respect for representatives of all nationalities, care for the weak, mercy.

V.O. Sukhomlinsky cultivated in his students the understanding of a person as of the greatest value, convincing by his own example that one cannot humiliate

a person, bring him misfortune. Only then, he believed, would a person naturally develop such spiritual and moral qualities as love for the motherland, heroism, resilience and courage [5]. In the pedagogical experience of V.O. Sukhomlinsky it is proved that equal relations between the teacher and the student during the organization of the educational process allow to ensure the integrity of personal development. Preaching humanity, honesty, the teacher argued the humanistic ideal of a person and the appropriate approach to his education. The pedagogical works of A.S. Makarenko and V.O. Sukhomlinsky had a great influence on the emergence and development of the problem of formation of personality traits of a person of culture in Ukraine.

However, these qualities in their entirety were not brought to life, because the main efforts of educators were directed to the formation of social qualities of the person at the expense of individual, personal, spiritual and moral development. The basis of the development of the younger generations were subject-object relationships that do not contribute to the development of independence, the formation of personal life meanings and values. The process of personality development was devoid of integrity, was one-sided, so the formation of a complete human personality was problematic.

The image of a socially useful personality in Ukraine is a spiritual, humane, moral, physical, mental, ethical, aesthetically developed, hardworking personality. The criterion for determining the usefulness of a person in the domestic philosophical and pedagogical experience is spirituality, the wealth of the inner world of the individual. In this way, the domestic image of the person is radically different from the foreign one.

#### REFERENCES:

1. Bepalko V.P. Pedagogics and progressive learning technologies. M.: Publishing house of the Institute of Vocational Education of the Ministry of Defense of Russia, 1995. 336 p.
2. Bibler V.S. Morality. Culture. Modernity. (Philosophical Reflections on Life Problems) // Ethical Thought: Scientific-Publicist. Readings. M., 2000. 225p.
3. Disterveg A. A. Guide to the Education of German Teachers (Publ. Fragments from the works of a German teacher, 1834). National Education, 2001. №1.
4. Krysko V.G. Psychology and Pedagogy: Schemes and Comments. M.: Izd-vo VLADOS-PRESS, 2001. 368p.
5. Sukhomlinsky V.A. How to educate the present person. M.: Pedagogy, 1990. 288p.
6. Philosophy of Culture. Formation and Development / Ed. M.S. Kagan et al. St. Petersburg: Lan, 2008. 448p.

**Abildinova G.,***L.N. Gumilyov Eurasian National University, Kazakhstan***Ospanova N.N.,***S.Toraighyrov Pavlodar State University, Kazakhstan***Akanova A.S.***S.Seifullin Kazakh Agro-Technical University, Kazakhstan***РАЗРАБОТКА ЦИФРОВОГО КОНТЕНТА ПО ИКТ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ****Абильдинова Г.М.,***Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева, Казахстан***Оспанова Н.Н.,***Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова, Казахстан***Аканова А.С.***Казахский агротехнический университет имени С. Сейфулина, Казахстан***Abstract**

*One of the main directions in the development of Kazakhstani education is e-learning, an example is the approved state programs, the purpose of which is to develop the sustainable development of e-learning. This article presents digital content that meets all the requirements set at the task setting stage. During its development, examples of block-modular presentation of educational information were used. These modules were developed taking into account the specifics of their implementation methods in the electronic manual and were successfully included in its structure.*

**Аннотация**

*Одним из главных направлений в развитии казахстанского образования является электронное обучение, тому пример утвержденные государственные программы, целью которых является развитие устойчивого развития электронного обучения. В данной статье представлен цифровой контент, который удовлетворяет всем требованиям, поставленным на этапе постановки задач. При его разработке были использованы примеры блочно-модульного представления учебной информации. Данные модули были разработаны с учетом специфики их методов внедрения в электронное пособие и успешно включены в его структуру.*

**Keywords:** *digitalization of education, e-learning, digital educational resources, computer science, digital content.*

**Ключевые слова:** *цифровизация образования, электронное обучение, цифровые образовательные ресурсы, информатика, цифровой контент.*

Внедрение информационных технологий и компьютеров почти во все слои современной жизни не обошло стороной и образование. Вычислительная техника и телекоммуникации уже нашли здесь вполне разнообразное использование. В некоторых ситуациях они позволяют не только повысить эффективность системы образования, но и сделать ее более доступной и интересной для нынешнего поколения, особенно для молодежи. Приемлемо и то, что в современных условиях само по себе освоение технологий и технических средств обработки и передачи информации является главной частью любого образовательного процесса.

На сегодняшний день учебный процесс в высшей школе все еще носит объяснительно-иллюстративный характер. Тогда как одно из основных положений теории деятельности для эффективного обучения предполагает такую организацию деятельности, при которой студент сам оперирует учебным содержанием, и только в этом случае оно усваивается осознанно и прочно, а также идет процесс развития интеллекта обучающегося. Парадигма состоит в том, что студент должен учиться самостоятельно, а преподаватель – осуществлять

мотивационное управление его обучением, т.е. мотивировать, организовывать, координировать, консультировать и контролировать. Поэтому перед казахстанским образованием встала проблема поиска технологии обучения, позволяющей решить эту задачу. В связи с тем, что в системе казахстанского образования происходит множество изменений и одно из них переход к трехязычию, то и создание цифрового контента на английском языке соответственно является актуальным внедрением. Такие возможности предлагают множество практических навыков работы, а также выполнение академических работ и соответствие тем же стандартам обучения, которые требуются для студентов в более традиционных академических курсах [1].

Когда преподаватели обладают компьютерной грамотностью и обучены использованию ИКТ, эти подходы могут привести к умениям и мышлениям более высокого порядка, предоставить креативные и индивидуальные варианты для студентов, чтобы выразить свое понимание, и оставить учащихся лучше подготовленными к решению текущих технологических изменений в обществе [2]. Цифровая культура и цифровая грамотность: компьютерные



технологии и другие аспекты цифровой культуры изменили методы, которыми люди живут, работают, играют и учатся, влияют на построение и распространение знаний и власти во всем мире. Выпускники, которые менее знакомы с цифровой культурой все чаще находятся в неблагоприятном положении в национальной и глобальной экономике. Таким образом, цифровая грамотность - навыки поиска, распознавания и производства информации, а также критического использования новых средств массовой информации для полноценного участия в жизни общества стала важным фактором для разработки учебных планов [3].

Переход к информационному обществу, подразумевает собой технологическую трансформацию социума и объективную предпосылку обновления парадигмы современного образования. Информатизация образования, являясь субъективным социально-технологическим явлением, выступает катализатором совершенствования системы образования и перехода ее на новейшую парадигму об-

разования [4]. Положение информатизации высшего образования, как составляющее методологии педагогики и технологии информатизации образования, базируется, в конечном итоге, на развитие нынешней поликультурного индивидуума и удовлетворение ее образовательных и коммуникативных запросов, подготовку учащихся к общению и будущей профессиональной деятельности в системе общепланетарного дистанционного обучения на основе быстро развивающихся информационно-коммуникационных технологий.

Модульная технология конструирования электронных учебников и пособий в соответствии с рисунком 1:

- Конструирование модуля как формализованной системы знаний;
- Создание гипертекста как иерархизированного потока информации;
- Разработка интерактивных заданий;
- Создание тестов в соответствии с модулем, гипертекстом и заданиями



Рис. 1 - Модульная технология конструирования электронных учебников

При конструировании электронных изданий, нужно опираться на все дидактические принципы обучения: научности, систематичности и последовательности, наглядности, природосообразности, сознательности, связи обучения с практикой, воспитывающего обучения, открытости, иерархичности, уровневой дифференциации, информативности, учета основных и вспомогательных материалов, интерактивности, сюжетной основы, гибкости, мобильности [5].

- Принцип целевой направленности модуля электронных учебников предполагает его соответствие стандарту образования и типовой учебной программе. Поэтому в электронном учебнике обязательно дается типовая учебная программа, или альтернативные учебные программы, или программы по одному предмету для разных уровней

системы образования. Вместе с тем, отличие электронного учебника от традиционного состоит в том, что информационно-образовательная среда электронного учебника значительно шире. Учебник может содержать информацию вне типовой программы, что значительно усиливает его энциклопедический характер.

- Принцип научности предполагает знакомство учащихся с системой научных знаний, которые являются основой изучения предметов, объективной картины мира. Поэтому в модуле важно выделять отдельной ячейкой «Глоссарий», «Понятия», «Закономерности», «Категории».

- Принцип иерархичности заключается в функционально-системной организации информации об объекте, которая ускорит процесс категоризации и, как следствие, формирования образа изучаемого предмета. Реализуется он путем создания

подмодулей. Подмодули - это также система формализованных знаний, раскрывающая более глубоко те или иные знания.

- Принцип наглядности (визуальности) в гипертексте реализуется через активное привлечение иллюстративного материала. Это способствует, с одной стороны, «оживлению» текста, с другой - приобщению и ознакомлению обучаемых с ценными и редкими фотографиями знаменитых людей, картами городов, архивными материалами.

- Принцип систематичности и последовательности обеспечивается последовательным овладением изучаемой темы в дидактическом цикле: модуль-гипертекст- задания-тест как целостной системы локальных, функциональных и системных знаний. Данный принцип позволяет за меньшее время достичь больших результатов. В три раза сокращалось время на полное освоение учебного материала по модулю.

- Принцип связи обучения с практикой обеспечивается возможностью реализации практических заданий через создание виртуальной среды, имитирующей реальные ситуации (виртуальные лабораторные практикумы, тренажеры, симуляторы, виртуальные музеи).

- Принцип воспитывающего обучения заключается в создании максимально благоприятных условий для развития личности школьника, формирования его мышления, интереса к предмету, ценностного отношения к своим знаниям, формирования практических умений и навыков.

К сожалению, в настоящее время учебный процесс в высшей школе продолжает сохранять объяснительно-иллюстративный характер. Тогда как одно из ведущих положений теории деятельности для эффективного обучения предполагает такую организацию деятельности, при которой студент сам оперирует учебным содержанием, и только в этом случае оно усваивается осознанно и прочно, а

также идет процесс развития интеллекта обучающегося. Парадигма состоит в том, что студент должен учиться сам, а преподаватель – осуществлять мотивационное управление его обучением, т.е. мотивировать, организовывать, координировать, консультировать и контролировать. Поэтому перед казахстанским образованием встала проблема поиска технологии обучения, позволяющей решить эту задачу. В связи с этим в диссертационной работе рассматривается понятие модульное обучение, электронные учебники, пособия и их технология разработки, а также проблемы в системе высшего образования и пути их решения.

В современной системе образования электронные средства обучения играют огромную роль, поэтому от того насколько эффективно будет разработан учебный материал, будет зависеть уровень обучаемости.

#### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:**

1. Мезенцев, К.Н. Автоматизированные информационные системы: Учебник для студентов учреждений среднего профессионального образования. - М.: ИЦ Академия, 2013. - 176 с.
2. Длембетова.Г.К. Учебно-методический комплекс дисциплины.-Астана,2016.-155с.
3. Абросимова, М.А. Информационные технологии в государственном и муниципальном управлении: Учебное пособие. - М.: КноРус, 2013. - 248 с.
4. Федотова Е.Л., Федотов А.А., Информатика. Курс лекций: Учеб. Пособ. - М.: ИД. "Форум" : ИНФРА - М. 2011.- 480с.
5. Akanova A.S., Ospanova N.N., Abidinova G.M. Review of the assessment of students' knowledge on online course of informatics in the modern educational system//Innovative technologies and didactics in teaching (itdt-2017) berlin, 02-03 мая 2017 г.

**DEVELOPMENT OF COMMUNICATIVE ACTIVITY OF CHILDREN OF PRESCHOOL AGE WITH ZPR****Vasilieva M.,***Student***Dorofeeva T.***Scientific adviser**Candidate of pedagogical Sciences, teacher, associate Professor**Khakass state UNIVERSITY**University. N. F. Katanov"**the city of Abakan, Republic of Khakassia***РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗПР****Васильева М.В.,***Студентка***Дорофеева Т.А.***Научный руководитель**Канд. пед. наук, учитель, доцент**ФГБОУ ВО «Хакасский государственный**Университет им. Н.Ф. Катанова»**г. Абакан, Республика Хакасия***Abstract**

*The article analyzes the concepts of "communication", "communication", "communicative activity", "communicative and cognitive activity", considers the structural components of communicative activity, the relationship between these concepts. The article describes the features of communication between older preschoolers with a ZPR with their peers and adults in comparison with normally developing children in a game situation.*

**Аннотация**

*В статье дан анализ понятий, как «общение», «коммуникация», «коммуникативная деятельность», «коммуникативно-познавательная активность», рассмотрены структурные компоненты коммуникативной деятельности, взаимосвязь между этими понятиями. Описываются особенности общения старших дошкольников с ЗПР со сверстниками и взрослыми в сравнении с нормально развивающимися детьми в ситуации игры.*

**Keywords:** *communication, communication, communication activities, children with ZPR, normally developing children.*

**Ключевые слова:** *общение, коммуникация, коммуникативная деятельность, дети с ЗПР, нормально развивающиеся дети.*

Существование человечества немисливо вне коммуникативной деятельности. Независимо от возраста, пола, образования, социального положения, национальной и территориальной принадлежности и многих других данных, характеризующих человеческую личность, мы постоянно запрашиваем, передаем и храним информацию, т.е. активно занимаемся коммуникативной деятельностью (Алифанова Е.М.) [1].

В словаре русского языка С.И. Ожегова «коммуникация» растолковывается как сообщение, общение. Речь как средство коммуникации [5]. В словаре синонимов понятия «коммуникация» и «общение» характеризуются как близкие синонимы, что позволяет считать эти термины эквивалентами [5].

В психологии установлено, что коммуникативная деятельность зарождается и наиболее интенсивно развивается в детском возрасте (А.В. Запорожец, М.И. Лисина [4], Е.О. Смирнова [4], Д. Б. Эльконин [10] и др.). С самого рождения ребенок живет

среди людей и вступает с ними в различные отношения. Его коммуникативные связи активно формируются в дошкольном возрасте.

Многие авторы (М.С. Певзнер [6], Е.С. Слепович [7], Р.Д. Триггер [8], У.В. Ульенкова [9] и др.) отмечают недостаточность развития общения у детей с ЗПР. Это дети, у которых нарушен нормальный темп психического развития, проявляющийся в замедленном темпе созревания эмоционально-волевой сферы, в интеллектуальной недостаточности (умственные способности не соответствуют его возрасту) [2]. При нарушении эмоционально-волевой сферы (отрицание трудностей, агрессия, бегство, и неадекватная оценка реальной ситуации) затруднен процесс общения. Поэтому главной задачей психокоррекционной работы является обучение детей с ЗПР дошкольного возраста умению эффективно общаться, что обуславливает значимость данной проблемы

Несмотря на проявление интереса исследователей к проблемам оптимизации коррекционно-логопедической работы с данной категорией детей, в

настоящее время нет общего представления о закономерностях становления у них навыков общения; малоизучены адекватные условия, способствующие полному формированию основных операциональных составляющих их коммуникативного акта. Поэтому в последние десятилетия в отечественной науке проблема общения, наряду с трудом и познанием рассматривается как один из основных видов деятельности человека. Об этих трёх ведущих видах деятельности говорил ещё Л.С. Выготский в 30-е годы прошлого столетия, но он рассматривал общение, как его конкретную сторону - игру. Б.Г. Ананьев значительно расширил представление об этом виде деятельности, определив его как общение людей. [2] Также проводила комплексные исследования общения дошкольников М.И. Лисина, рассматривая его как особый вид деятельности. Она определила общение, «как взаимодействие двух или более людей, направленное на согласование и объединение их усилий с целью налаживания отношений и достижения общего результата. Общение всегда связано с деятельностью, и само может рассматриваться как особый вид деятельности».[3] Общение в людях обнаруживается, а не сводится к только наблюдаемым актам людей. Как любая деятельность, общение вызывается особыми мотивами, потребностями и завершается особым результатом. Поэтому можно представить структурные компоненты коммуникативной деятельности следующим образом» [3]:

- 1) предмет общения - другой человек;
- 2) потребность в общении состоит в стремлении к познанию других людей, а через них и с их помощью к самопознанию;
- 3) действие общения - единица коммуникативной деятельности (инициативные акты и ответные действия);
- 4) коммуникативные мотивы - то ради чего предпринимается общение;
- 5) задачи общения - цель, на достижение которой в данных конкретных условиях направлены разнообразные действия общения;
- 6) продукты общения - образования материального и духовного характера, создающиеся в процессе общения;
- 7) средства общения - это операции, с помощью которых осуществляются действия общения.

На основании психологических исследований процесса формирования способности и потребности ребенка к общению, М.И. Лисина выделила» [3]:

- три категории мотивов его общения – личные, деловые, познавательные;
- три категории средств общения - экспрессивно-мимические, предметные действия, речевые высказывания;
- четыре основные формы общения - непосредственно-эмоциональное общение со взрослым (первые полгода жизни), деловое общение, выражающее желание ребенка к сотрудничеству со взрослым в конкретных ситуациях, форма общения связанная с овладением речью на основе познава-

тельных мотивов (период «почему»), форма общения, с преобладанием личностных мотивов, т.е. потребностью в оценивании другого и самого себя.

Особенность развития речи согласно теории Л. С. Выготского [2], а, следовательно и коммуникативных навыков, у детей с задержкой психического развития протекает по тем же закономерностям, что и у детей с нормальным развитием, однако оно отличается неравномерностью и дисгармоничностью. Дети с ЗПР имеют ограниченный уровень развития знаний, умений и навыков. У них более медленно протекает формирование коммуникативно-познавательной активности. У детей с задержкой психического развития онтогенез имеет ряд отличий от их нормально развивающихся сверстников. Для детей с ЗПР характерно использование простых фраз, словосочетаний, предложений, у них значительно снижена речевая активность - все это приводит к нарушению коммуникации, что мешает налаживанию межличностных отношений. В ходе онтогенеза выраженные отклонения, обусловленные самим характером нарушений, препятствуют развитию речевого общения, побуждение к общению возникает, как правило, для удовлетворения физиологических потребностей, выраженных в речевой форме. Слабое развитие потребностей социального характера приводит к тому, что дети с ЗПР и к концу дошкольного возраста овладевают средствами речевого общения с большими трудностями даже в тех случаях, когда у них имеется достаточный словарный запас и понимание обращенной речи.

Для ребенка-дошкольника ведущий вид деятельности - игра. Именно в ней формируются основы воображения, познавательных процессов, мышления. В игре ребенок учится следовать определенным правилам, взаимодействовать со сверстниками, распределяет роли. Наблюдая за игрой детей с ЗПР можно отметить, что в отличие от своих сверстников они не сопровождают игру речью, часто даже не издавая никаких звуков. В отличие от нормальных дошкольников они не ведут диалогов с игрушками и не выражают речью производимые ими действия. Таким образом, речь не является их помощником в проигрывании сюжетных ходов, она не выполняет фиксирующую и регулирующую функции, не является источником планирования игры. Важно учить детей сопровождать свои действия речью, подводить итог выполненной работы, а на более поздних этапах составлять инструкции для других и для себя, то есть обучать действиям планирования.

Общение старших дошкольников с ЗПР со взрослыми, часто сводится к тому, чтобы привлечь их внимание, при этом, в основном используя средства невербальной коммуникации. Такие дети в игре сотрудничают со взрослыми, но когда возникает ситуация познавательной или личностной беседы, уходят от контакта, прекращая общение.

При общении детей с ЗПР со сверстниками, также можно выделить ряд особенностей. Как и в общении со взрослыми, со сверстниками дети с ЗПР по собственной инициативе не устанавливают

контакты, не начинают коммуникацию. Они являются лишь наблюдателями за деятельностью или игрой своих нормально развивающихся сверстников, а не инициатором игр. Дети с нормальным развитием редко принимают в игру дошкольников с ЗПР, потому что им сложно выполнять правила игры, они не могут выразить свои мысли в речевой форме, придумать и развить сюжет.

Исходя из вышесказанного, следует отметить, что общение детей с ЗПР со сверстниками и взрослыми находится на более низком уровне, чем у нормально развивающихся сверстников, а сама потребность в общении существенно снижена.

Через общение ребенок приобретает все свои высшие познавательные способности и качества. Общение и складывающиеся его межличностные отношения играют главную роль в становлении личности ребенка и его социализации.

Коммуникативная деятельность детей с ЗПР имеет свои особенности:

- нехватка знаний и умений в сфере межличностных отношений;
- несформированность необходимых представлений об индивидуальных особенностях людей;
- запаздывание формирования социальных отношений;
- страдание произвольной регуляции эмоциональной сферы;
- пониженная речевая активность;
- несформированность навыков кооперации;
- бедность речевого общения;
- невладевание адекватными способами сотрудничества;
- несформированность контекстной речи и др.

Таким образом, дети с ЗПР нуждаются в благоприятных для коммуникативного развития педагогических условий и коррекционно- педагогического воздействия.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Алифанова, Е.М. Формирование коммуникативной компетенции детей дошкольного и младшего школьного возраста средствами театрализованных игр / Е.М. Алифанова. Волгоград, 2001.
2. Выготский, Л.С. Психология развития ребенка / Л.С. Выготский. М.: Смысл, 2004.
3. Лисина, М.И. Общение, личность и психика ребенка / под ред. А.Г. Рузской. М.: Институт практической психологии, 1997
4. Лисина, М.И., Смирнова, Р.А. Потребности и мотивы общения между дошкольниками / под редакцией Я.Л. Коломинского. Минск: Сила, 2005.
5. Лубовский, В.И., Переслени, Л.И. Дети с задержкой психического развития / В.И. Лубовский, Л.И. Переслени, - М.: Просвещение, 2003
6. Певзнер, М.С. Клиническая характеристика детей с задержкой психического развития / М.С. Певзнер // Дефектология. 2000. № 3.
7. Слепович, Е.С. Формирование речи у дошкольников с ЗПР / Е.С. Слепович. Минск: Академия Холдинг, 1989.
8. Тригер Р. Д. Психологические особенности социализации детей с задержкой психического развития / Р.Д. Тригер. Ярославль: Академия развития, 2008. 128 с.
9. Ульенкова, У.В. Дети с задержкой психического развития. / У.В. Ульенкова. М.: Просвещение, 2000.
10. Эльконин, Д.Б. Детская психология / Д.Б. Эльконин. М.: Академия, 2006.

**DEVELOPMENT OF SPATIAL IMAGINATION OF STUDENTS IN THE COURSE OF GEOMETRY USING INTERACTIVE TOOLS****Ziyadullaeva Sh.***Chirchik State Pedagogical Institute of Tashkent Region,  
Secondary General School No. 233, Uzbekistan***РАЗВИТИЕ ПРОСТРАНСТВЕННОГО ВОООБРАЖЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ В КУРСЕ ГЕОМЕТРИИ С ПОМОЩЬЮ ИНТЕРАКТИВНЫХ СРЕДСТВ****Зиядуллаева Ш.С.***Чирчикский государственный педагогический институт  
Ташкентской области, СОШ №233, Узбекистан***Abstract**

*The article discusses the development of spatial imagination of high school students. Possible approaches to teaching a geometry course using interactive tools are identified. These approaches are considered on the example of the program «Geo Gebra». Use of the program «Geo Gebra» enrich students with knowledge not only in mathematics, but also demonstrate intersubject communications, develops spatial imagination, attention and observation.*

**Аннотация**

*В статье рассматриваются пути развития пространственного воображения учащихся старших классов. Определены возможные подходы к преподаванию курса геометрии с использованием интерактивных средств. Данные подходы рассмотрены на примере программы «Geo Gebra». Использование программы «GeoGebra» обогащают учащихся знаниями не только в области математики, но демонстрируют межпредметные связи, развивают пространственное воображение, внимания и наблюдательности.*

**Keywords:** *interactive tools, spatial imagination, stereometry, polyhedron*

**Ключевые слова:** *интерактивные средства, пространственное воображение, стереометрия, многогранник.*

Геометрия в своей сути и есть пространственное воображение, пронизанное и организованное строгой логикой.

А. Д. Александров

«Пространственное воображение, развитию которого служит геометрия, составляет важный компонент в общей способности человека к воображению и имеет существенное значение в ряде отношений. Оно, разумеется, необходимо каждому человеку для ориентировки в окружающем мире и в развитой форме существенно для многих видов деятельности» [1].

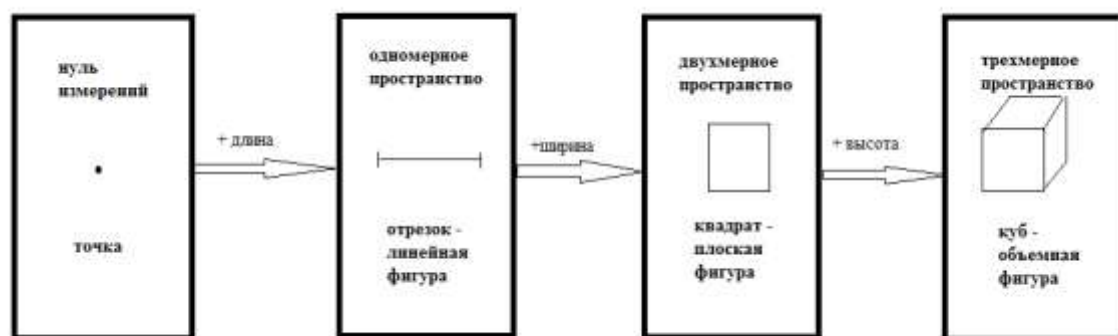
Нередко трудности в усвоении научных понятий, в решении учебных задач связаны с тем, что у учащихся не возникают соответствующие образы. Так, например, неправильное представление чертежа геометрической задачи делает ее вообще неразрешимой. Для того, чтобы решить ту или иную задачу, надо не только осмыслить содержание, но и создать адекватный образ. А это функция воображения [2].

В связи с этим одной из основных задач школы является развитие пространственного воображения

школьников, которое заключается в способности создавать образы в трехмерном пространстве [3].

Без хорошо развитого пространственного воображения невозможно успешное изучение геометрического материала, особенно стереометрического, где постоянно требуется умение читать изображения фигур, мысленно представлять необходимую конфигурацию, удерживать в зрительном поле сразу несколько объектов и оперировать ими.

В изучении первые темы стереометрии учителя сталкиваются с тем, что их ученики не умеют читать изображения пространственных фигур, плоский чертеж не воспринимается ими объемно, ученики часто бывают не в состоянии определять соотношения между отдельными элементами изображения, мысленно изменять их взаимное расположение, расчленять фигуру на части. Ученики, имевшие дело в 7–9-х классах с геометрией на плоскости, приступая в 10-м классе к изучению нового раздела геометрии – стереометрии испытывают серьезные затруднения при переходе из плоскости в пространство.



Решению этой проблемы способствует внедрение в учебный процесс новых информационных технологий, являющихся эффективным средством управления познавательной деятельностью и формирования пространственных представлений учеников. При их использовании открываются огромные возможности изменения и совершенствования методики отбора необходимой теоретической и практической информации, которая способствует улучшению формирования пространственного воображения школьников на уроках геометрии. Такой процесс обучения характеризуется индивидуальным и дифференцированным подходом, приводит к изменению содержания характера деятельности между учителем и учеником [4].

Низкий уровень пространственного воображения учеников требует большей наглядности при решении геометрических задач. При этом часто встает вопрос о легкости оперирования пространственными образами фигур и самим учителем. Наиболее эффективными средствами развития пространственных представлений учащихся, как известно, являются: демонстрация фигур, сравнение положений геометрических фигур относительно друг друга, моделирование, грамотное изображение фигур, чтение чертежа. Эти средства приводят к наилучшим результатам, если они используются систематически и в комплексе. Создание графических образов или графическое моделирование необходимо не только для успешного обучения основам наук, но и имеет немалое значение в изобразительной, конструкторской, технической деятельности, реализуется в повседневной жизни [5].

Уроки геометрии с применением оригами и использованием новых компьютерных и Интернет-технологий позволяют повысить мотивацию учащихся в изучении помогают увидеть и «пощупать» изучаемые предметы, сделанные своими руками, предмета, также позволяют активизировать познавательную деятельность, формируют общее мировоззрение на современном научном уровне [6].

Многие учителя математики используют на уроках новые информационные технологии, и применяют их. Подготовить к уроку материал, решение задачи в трехмерном пространстве, можно такими распространенными программными средствами, как, например, MS Power Point. Кроме этого

существует множество математических интерактивных сред таких как: программа «Живая математика», «GeoGebra», «Cinderella», «Geometria», «Cabri 3D». Данные программы оснащены богатым инструментарием для управления поведением стереометрических комбинаций: построение, моделирование, вращение и так далее.

В данной статье мы познакомимся с программой «GeoGebra», так как пользоваться этой программой может каждый учащийся даже со своего смартфона.

GeoGebra – это бесплатная, кроссплатформенная динамическая математическая программа для всех уровней образования, которая написана Маркусом Хохенвартером на языке Java и работает на большом числе операционных систем. Переведена на 39 языков и в настоящее время активно разрабатывается. Программу GeoGebra широко используют в мире миллионы пользователей для обучения алгебре и геометрии. Процесс обучения нагляден благодаря визуальной форме использования приложения. Возможности программы по математике не ограничиваются только построением графиков, программу GeoGebra можно будет использовать для интерактивных чертежей при решении геометрических задач. Программа GeoGebra обладает мощными и функциональными возможностями, которые позволяют наглядно и просто обучаться математике. Приложение включает в себя геометрию, алгебру, есть возможность совершать арифметические операции, создавать таблицы, графики, возможна работа со статистикой, работа с функциями, поддерживается создание анимации и т. д. В программе GeoGebra можно будет создавать различные 2D и 3D фигуры, интерактивные ролики, которые затем можно будет размещать в интернете. Все приложения, входящие в состав программы GeoGebra, доступны и синхронизируются между собой для работы в составе одного пакета, которые поддерживают работу в различных операционных системах: Windows, Mac OSX, Linux, Android [7].

Данная программа необходима ученикам и студентам для формирования графической культуры, она помогает в построении разных геометрических фигур и при решении математических задач, связанных с ними.

В этой статье мы рассмотрим построение многогранников в программе GeoGebra. Рассмотрим как работает программа GeoGebra для построения

многогранников. После того, как программа открылась, мы можем выбрать построение точки, прямой и т.д., для построения многогранника нам нужно

выбрать режим стереометрии (рис.1), пиктограмма обозначается «пирамидой» [8].

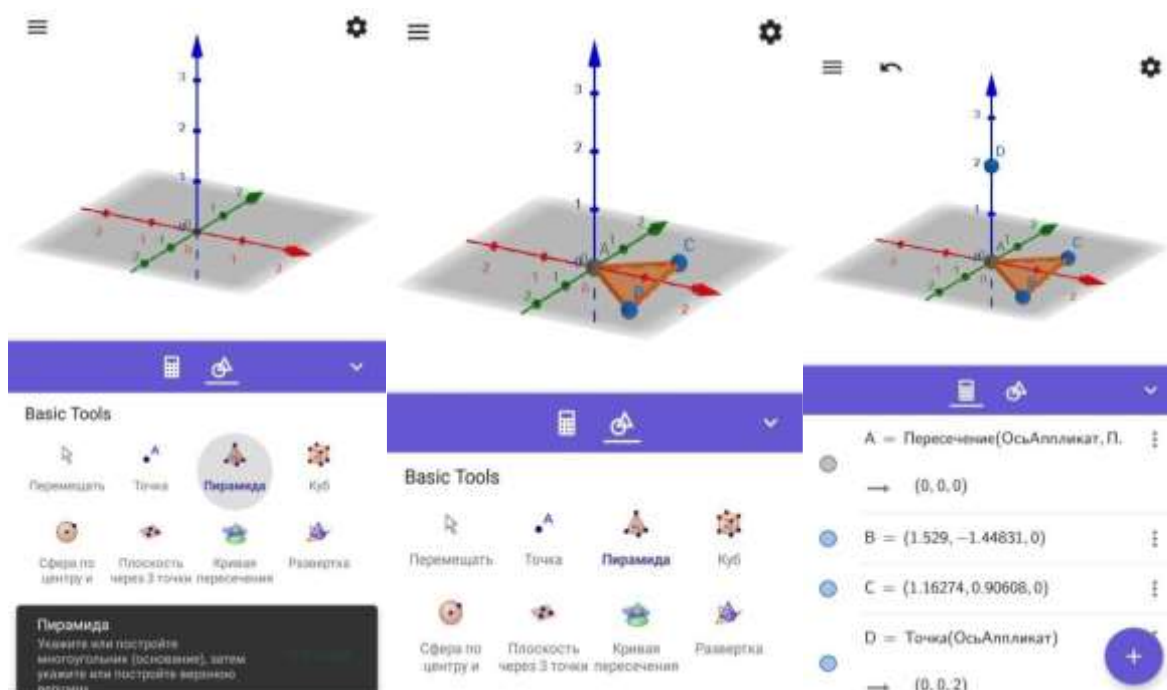


Рисунок 1 – Прямоугольная декартова система координат (ПДСК)

Задать координаты фигуры можно двумя способами:

- отметить вершины пирамиды на ПДСК;
- набрать вручную координаты в строке ввода;

– соединить вершины оснований с верхней вершиной (точкой).

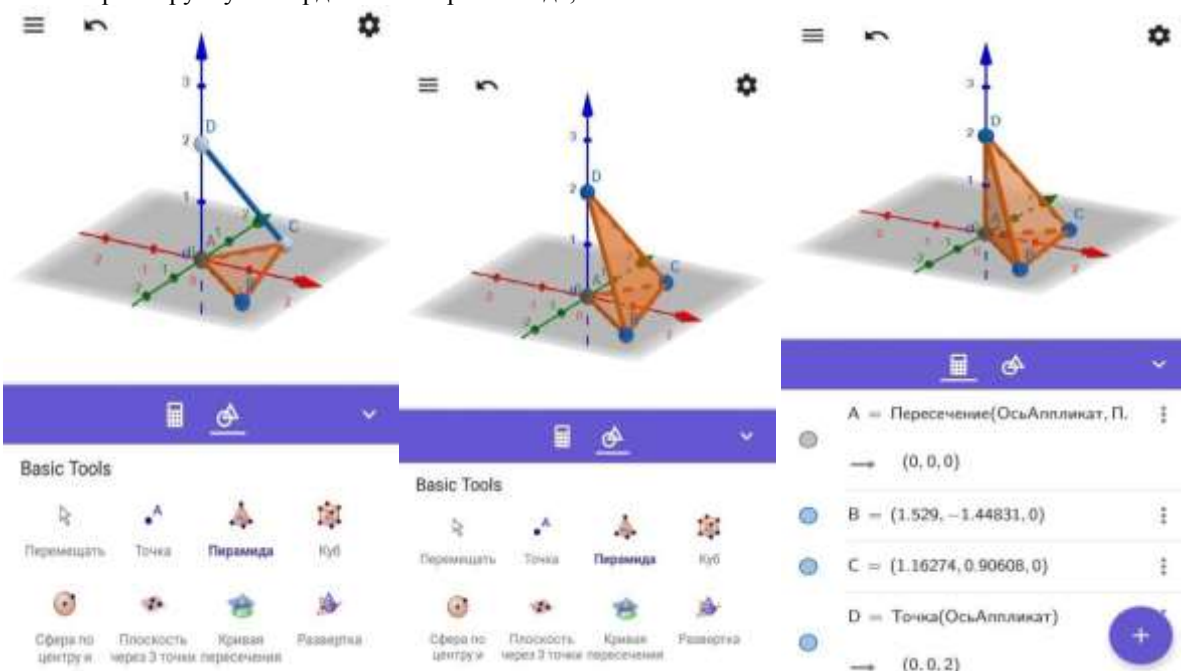


Рисунок 2 – Изображение пирамиды на ПДСК

После того, как координаты вершин заданы, в данном случае они были отмечены на ПДСК, на чертеже появляется пирамида (рис. 2). В нижней части окна программы мы видим координаты точек. Теперь по чертежу можем найти длины граней, площадь основания, высоту пирамиды, площадь поверхности, объем пирамиды и т.д.

На данном примере можно увидеть, насколько удобна данная программа в использовании, с ее помощью можно легко строить простые стереометрические фигуры, их сечения, а также решать сложные задачи.



Использование программы «GeoGebra» обогащают учащихся знаниями не только в области математики, но демонстрируют межпредметные связи, повышают интерес как к урокам геометрии, так и информатики; формирует умения самостоятельного контроля своих знаний и исправления ошибок; развивает пространственное воображение, внимания и наблюдательности.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Александров А. Д. О геометрии // Математика в школе. - 1980. - № 3.
2. Саламатова Г.И. Воображение как компонент творчества при изучении математики// Начальная школа + до и после, 2004, № 9, с. 47-48
3. Цукарь А.Я. Развитие пространственного воображения. – С.-Пб.: Издательство СОЮЗ, 2000. –С.35-37.
4. Тимофеева Н. М., Киселева О. М. О применении программных средств в процессе обучения // Системы компьютерной математики и их приложения. – Смоленск: Изд-во СГПУ, 2005. – С. 233–235.
5. Методика обучения геометрии. Учебное пособие. Под редакцией Гусева В.А. – М. : Издательский центр «Академия», 2004.
6. Якиманская, И.С. Развитие пространственного мышления школьников. - М., 2005.
7. Свободная энциклопедия Википедия [Электронный ресурс]. -URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/GeoGebra>.
8. Зиядуллаева Ш.С. Формирование пространственных воображений школьников с помощью программы GeoGebra// Сборник статей научной конференции «Наука и образование в Узбекистане» Коканд, 2020.Ч.3.-С.179-182.

### HOW TO INFLUENCE THE USE OF SMART TECHNOLOGIES IN HUMAN'S LIVES AND EDUCATION

**Nazilova M.,**  
*master student,*

*L. N. Gumilyov Eurasian National University*  
*scientific adviser*

**Alzhanov A.**

*candidate of pedagogics,*  
*L. N. Gumilyov Eurasian National University*

#### **Abstract**

The purpose of this article is to determine how smart technologies affect human life and what changes they lead to. The advantages and disadvantages of modern technologies currently used are considered. This includes information technologies used to train people

**Keywords:** smart-technology, "intelligent" technology, smart systems, smartphone, education area

Currently, smart technologies play a significant role in human's lives. Modern technologies have long been an integral part of our existence. Many of them have made life much easier for ordinary people. We offer you a selection of new technologies in life that have changed the world since their introduction. With the development of technology, we begin to notice how the world around us responds and begins to change with this development. Despite the fact that many technologies are already beginning to be used, some are still only in their infancy.

Science and technology are important components of modern life. They have long gone beyond local borders and today affect everyone's life. Technological products have always changed and continue to change people's lives. Somewhere-in the positive side, somewhere-in the negative, but the benefits are usually greater.

Today, modern technologies and computer programs are so developed that they allow you to contact any part of the planet, regardless of distance. Many different opportunities for learning, working, and socializing have been opened up to the human nation. With the advent of the Internet, innovative software, and other modern technologies, many different paths have opened up for us. And not so long ago, we didn't even

dare to dream about it. In our life, there is such a huge variety of electronic devices that you can just get lost. But, as before, when choosing an electronic device, such as a mobile phone, you should initially pay attention to the quality of the purchased product. Because in the modern world of technology, quality is most valued.

Computer programs and modern technologies can also be evaluated as part of public promotion. They help people become more open. In our computerized age, it has become possible to solve the problem of housing, the problem of travel and learning opportunities, the problem of work, and many other problems. As we learn more about the Internet, we learn more about people and inventions. With the help of a computer, we learn various programs, learn all the complexity and diversity of the computer world. And with the current rapid development of modern technologies, we can be sure that in the future, almost every third person will be able to safely navigate the world of electronic devices, but also actively use them for various purposes[1].

Technology should make life better and work more productive. They should help solve problems that are relevant to the whole world, affecting the way we live, study, work and are treated. Technology permeates all areas of our life, making innovations

accessible to people of any culture, with any level of income. We can only believe that the technologies of the future will help us make real, meaningful changes. The capabilities of artificial intelligence and increasingly intelligent devices can now be used by a large number of people, businesses and communities, allowing them to carry out their own "intellectual transformation".

We live in an era of "intelligent" technology. Smart phones, smart glasses, a smart home, and even a smart refrigerator. It is difficult to list all the devices that have suddenly "found their minds" in recent years. Smart technologies are a powerful trend in recent years. Gadgets, cars, apartments, houses, and even entire cities are getting smarter. Smart technologies enable efficient resource consumption and have a significant impact on the development of cities and communities.

In addition, we can use smart technologies in any part of our lives. As well as medicine, education, technical environment, and ect.

Smart education and smart technologies are new terms in the educational environment that have been discussed for a dozen years, but can not find their place in pedagogical research and educational activities. "Smart" systems," smart "environments and" smart " production – trends of post-industrial society, the concept of which arose due to the development of technologies that allow solving problems of organizing and managing production and technological processes at a new, higher intellectual level. This is directly related to such characteristics as digitalization, autonomy, interactivity, remote control, solving complex problems, and so on[2].

Another development of this technology, the virtual reality helmet, has gained wide popularity. The device, equipped with a tracking system for changing the position of the head, creates a real-time image and reproduces realistic graphics with fast frame updates,

causing a storm of amazing emotions. The new virtual reality technology is actively used in life. Almost all films are produced in 3D format, allowing the viewer to enjoy viewing three-dimensional pictures.

Smart technologies is a name for modern high technologies that have a high degree of internal self-organization, a large number of feedbacks, both positive, contributing to the" acceleration "of the system and its subsequent evolution, and negative, controlling the system, not allowing it to" go haywire", ensuring its normal, rhythmic life. From a scientific point of view, the functioning of any smart technology should be based on a number of principles that determine their qualitative and quantitative characteristics, as well as determine their structure and behavior model. For example, any smart technology must obey the "laws of self-government", which indicates the presence of internal synergy and the ability to independently process the maximum number of external signals, on the basis of which to take control actions.

In conclusion, undoubtedly, the use of smart technologies in human life leads to many changes. the demand for modern technologies, of course, occupies a special place in human life. currently, developing smart technologies are used in any sphere of human life. for example, education, medicine, agriculture, etc.

#### REFERENCES:

1. Benefits and advantages of information technologies and computer programs., (2013). <https://linuxgid.ru/polza-i-preimushhestva-informacionnyx-texnologij-i-kompyuternyx-programm/> (in Russian)
2. Smart in education: a new approach or the impact of technology?, (2019). <https://interactiv.su/2019/02/08/smart-v-obrazovanii-vozmozhnosti-i-resursy/> (in Russian)

### VIDEO GAMES AS AN INTERACTIVE LANGUAGE LEARNING TOOL

**Krasnova V.,  
Romashova O.,  
Shevchenko N.**

*Moscow Pedagogical State University, Russia*

#### **Abstract**

*The authors analyze the notion of interactivity in videogames and present existing research on capitalizing interactivity as a tool for enhancing language skills. Various studies show that students may memorize lexical and grammatical patterns from the videogames, as they actively participate in a gameplay and interact with their co-players and objects in game in target language. Interactivity during gameplay might become effective for successful language learning as players are encouraged by games to communicate in text or voice chats to each other using the language from games. The article focuses its attention on the role of interactivity in video games, its connection with language learning and the factor of cognitive load and its effect on the learning process. In conclusion, some practical considerations are discussed, some ideas for a teacher to support language learners are presented.*

**Keywords:** *interactivity, video games, language learning, cognitive load*

Interactivity is often used as a synonym for communication, but in reality, it is a wider concept. Heeter (2000) claims that while interactivity certainly characterizes video games, it is a challenging construct to

frame and to study as it is overused and underdefined” (Heeter, 2000, p. 75). Crawford (2005) suggested that

interactivity is perhaps “the most grossly misunderstood and callously misused term associated with computers” (Crawford, 2005, p. 25).

Steuer (1993) defines interactivity as “the extent to which users can participate in modifying the form and content of a mediated environment in real time” (Steuer, 1993, p. 84) and calls it a defining characteristic of computer games (Murray, 1997; Wolf & Perron, 2003). The reason behind such statement is that games invariably require the player interaction in order to advance the game. (Tamborini et al., 2001, p. 22). Interaction during play might take form of social interaction between players (Peterson, 2016; Sykes, Reinhardt, & Thorne, 2010), or NPC (non-player character) as a player is expected to interact with in-game characters to progress in the game.

The main features of interactivity might be stated:

- 1) Two or more agents of interaction (person to person or person to object);
- 2) The meaning behind interaction (successful communication)

Many forms of media offer learning environments, such as films or podcasts, but few types of edutainment include interaction as a necessary ingredient. For instance, Turkle (1985) suggested that, while television is “something you watch,” a video game is “something you do, a world that you enter and, to a certain extent ... something you become” (pp. 66–67).

For the purpose of language learning and teaching digital games might provide a significant amount of meaningful input (Krashen, S. (1985) and opportunities for meaningful output at the same time. Digital games offer learners an environment for a real-time meaningful interaction with non-player-characters (NPC’s), non-NPC’s (other players) and with a game system itself by interpreting visual information on display such as game menu, scores, subtitles, etc. The meaning behind such interactions is provided by the contexts of the game itself. Modern games allow for a dialog between players via text and using voice chat, other extensive resources include countless game forums, blogs and gameplay videos with players’ often emotional and humorous commentaries on game experience.

This article focuses attention on interactivity in video games for two main reasons:

- 1) Video games offer interaction with game’s content and (or) with other players.
- 2) Video games are language environments, the use of digital games to provide opportunities for language learning and interaction.

The questions of the article concern existing research on developing speaking skills through interactive means of computer games and relationship between cognitive load and interactivity. The role of interaction in second language acquisition is discussed before looking at previous research into the use of digital games to provide opportunities for language learning and interaction.

#### **FACILITATION OF REAL-TIME INTERACTION**

Interactions with others has been argued to be an important part of language acquisition (Long, 1981). It

has been seen as a major factor in providing learners with:

- opportunities to receive comprehensible input (Krashen, 1985)
- engage in meaningful negotiations (Pica, 1994)
- notice gaps in their L2 knowledge and obtain negative feedback about language use (Schmidt, 1990)
- produce output (see Swain, 1985) (it is now widely acknowledged that output and interaction play an important part in learners’ eventual success in acquiring a second language (Ellis, 2008))

In order for effective learning to occur, it is crucial for language learners to engage in language production; to use the language to communicate, rather than merely to process language input (Ellis, 2005). Thus, it is important to identify environments that provide opportunities for language learners to interact more in the L2. However, encouraging interaction is one of the greatest challenges for language teachers, particularly in foreign language settings where learners typically have opportunities to practice the L2 in the classroom only, and have limited or no opportunities for L2 use in everyday life (Barrs, 2012).

One of the promising field of research is facilitation real-time L2 interaction with peers and other game players, including native speakers (Gee, 2012; Peterson, 2010b, 2016). The body of research offers different examples of interconnection between interactivity and language learning.

Reinders H., Wattana S. (2012) investigated the quantity and quality of player-to-player interaction in L2 during the play. In their study authors used modified version of the game *Ragnarok Online* to make the content of the game appropriate for learners, and for that purpose they and designed new quest events for learners and created a private server. Playing sessions were integrated as a part of the regular language course. The results showed that overall, students engaged in written interaction were found to pay more attention to grammatical accuracy than those communicating orally via voice-based chat during gameplay. Lexical accuracy was also found to be generally high during written interaction (1327 in session 1 and 1611 in session 3) although some words were misspelled deliberately in the written interaction, as an approach to saving typing time.

Another study by Rankin, Yolanda & Gold, R & Gooch, B. (2006) employed the game *Ever Quest 2* for language learning sessions and one of the research questions was whether interactive playing *Ever Quest 2* increase ESL students’ English proficiency. The results of the study showed a 40% increase in students’ vocabulary. Students also demonstrated their willingness to communicate and practiced their conversational skills with their co-players.

In exploratory research conducted by Mark Peterson (2012) the game *Wonderland* was integrated in the learning process, and learners’ dialogues in both text and voice chats during gameplay was recorded and analyzed to measure the effects of the game. The results provided by the analysis of transcript data and researcher observation shows that the learners utilized a

range of strategies associated with the development of sociolinguistic competence. Noteworthy features of the interactions involved the extensive and appropriate use of positive politeness in the form of greetings, leave-takings, informal language, small talk, and humor, as a means to build rapport. Furthermore, the findings show that participating in the *Wonderland* resulted in a significantly more considerable increase in L2 interaction that used a wider range of discourse functions compared with English interaction in the classroom. The authors discuss some of the theoretical and pedagogical implications of these findings. The study thus claims that the massively multiplayer online role-playing games (MMORPGs) can facilitate in providing contextualized and authentic language interaction opportunities in English between online multilingual speakers.

Repetition and imitation are crucial for developing speaking skill and accuracy. Piirainen-Marsh, Arja & Tainio, Liisa (2009) in their work studied interactions between players during the gameplay of *Final Fantasy X* where spoken English is an integral feature of game process. The utterances of the characters in the game are repetitive which gives learners enough time to familiarize themselves with the language. Authors focus their attention on the importance of the game's characters' utterances as a source of language input. The recording of the learners' cooperative play and transcripts show that they keep repeating and imitating heard phrases and reproduce previously heard utterances in anticipation of their occurrence at the same time repeating their prosodic qualities. The research also illustrates cases in which players recontextualize utterances familiar from prior occasions of use and use them to participate in new environments. The players also recurrently produce utterances heard on previous occasions (i.e., earlier during the same game session or during previous sessions) in anticipation of their use in the game.

Some digital games might provide quite limited set of functions and vocabulary, i.e. sport games or virtual pet simulators (deHaan, 2005), which is not critical if this kind of limitation is adequate for learner's age, language level and needs. Other types of games offer rich linguistic environment and high proportion of both simple and complex grammatical structures. Thorne, Steven & Fischer, Ingrid & Lu, Xiaofei (2012) analyze syntactic complexity of the popular massively multiplayer online game *World of Warcraft (WoW)* and describe linguistic features provided by different types of texts within the game. Players engage in communication using wide range of functions for various activities: making items, buying and selling them, matching competitions and duels, etc. and are encouraged to utilize different language structures in order to successfully progress in game. This encouragement is well illustrated by the survey of players in this study who report inability to complete quests unless paying attention to the in-game instructions. Overall, the linguistic analysis showed that *WoW* scored high in grammar complexity. For educational purposes it is necessary for a teacher to be familiar with game language and syntactic complexity and be aware of functions included in a gameplay.

These studies highlight wide range of possibilities for employing interactive component of digital games

as a means of developing language skills in the classroom as well as extracurricular activity.

### INTERACTIVITY AND COGNITIVE LOAD

A framework for understanding the interactivity and its effect on language learning is provided by cognitive load theory (Paas et al., 2003). The theory describes human cognitive architecture and states that one of the main elements of it is short-term (or *working*) memory, which is quite limited in its ability to process complex information. Since videogames could include complexity of different elements (e.g., music, subtitles, dialogs, options, pop-up windows, etc.), working memory might not be able to bear such load, it is important to understand whether interactivity promote learning or hinders it.

When language students, for example, watch a video with subtitles, they are required only to attend to input, and their cognitive resources may not be so taxed as while playing a video game. Players of a video game in their second language must perform additional playful and spontaneous tasks (dependent on the specific game genre, for example, make quick decisions while under attack, pressing a button in time with music, or watch several bars with resources) while simultaneously attending to aural and textual language. It is known, that complex materials can prevent learning (Paas, Renkl, & Sweller; 2003). Not only the cognitive load of the input enhancement presented by game mechanics can increase load on working memory, but also that of the fundamental interactivity with the learning environment (whether simple computer mouse actions, or quick and complex video game controller movements) should be taken into consideration, which is not always the case. Plass and Jones (2005) stated that "the level of cognitive load induced by the input enhancement and the role this load may play in the acquisition of vocabulary and construction of meaning needs to be taken into consideration" (p. 483). Their consideration of apprehended input seemed to be concerned only with words or pictures selected (by simple computer mouse movements) and viewed; neither the research studies they review nor their theoretical framework address the physical interactivity required of more complex learning environments such as virtual worlds and video games.

There are numerous classifications of video games defining the characteristics of interaction and players actions, in other words, what actions should be performed to progress in the game. Among the most popular in researches are MMORPGs, tutorial games, simulations (Hsiu-Ting Hunga, Jie Chi Yangb, 2018). However, these classifications don't specify the complexity of interactions and, most importantly, the effects of these interactivities on the second language acquisition.

DeHaan (2010) investigated the effect of interactivity on vocabulary acquisition and cognitive load during gameplay of music video game. In his experimental study author investigated to what degree, if at all, interactivity of a music video game Parappa the Rapper 2 would help or hinder the noticing and recall of language vocabulary among Japanese students. The design of the game makes players simultaneously attend to aural and

textual language (English raps and English subtitles), and requires players to keep time with a musical rhythm (physical interactivity). The learners were divided into pairs where one student performed gameplay and a second student watched the gameplay. As a result, the players perceived the game and its language to be significantly more difficult than the watchers did. Players also reported difficulty simultaneously attending to gameplay and vocabulary. Both players and watchers forgot significant amounts of vocabulary over the course of the study. Thus, DeHaan (2010) comes to the conclusion that extraneous cognitive load prevents vocabulary recall.

### CONCLUSION

The body of research suggests that interactive element of video games might be used to increase players' vocabulary as well as willingness to communicate with their co-players (Rankin, Yolanda & Gold, R & Gooch, B. (2006), , promote considerable increase in L2 interaction that used a wider range of discourse functions compared with English interaction in the classroom Mark Peterson (2012), promote developing speaking skill and accuracy Piirainen-Marsh, Arja & Tainio, Liisa (2009).

Benefits of using digital games for educational purposes might lie in a gameplay itself or may reside in the context and activities related to and extending from gameplay: consulting online forums and guides, and playing with friends, using additional learning strategies, etc.

Because of students' enjoyment of video games, language teachers may be interested in using games in their classrooms. While many games do contain a plethora of comprehensible language (Thorne, Steven & Fischer, Ingrid & Lu, Xiaofei (2012), the existing body of research suggests that teachers should carefully consider the interactivity of the games they want to use. Another suggestion is to design pedagogical strategies to support language learning with mindfully selected games.

While students might be willing to play video-games for educational purposes as games typically are not seen as a class activity, teachers might want to design a set of activities before, while and after gameplay. An effective pre-play practice could take a form of dictionary work, vocabulary drills, watching game videos without interactive element. During gameplay, a teacher might suggest different setups for students: work individually or in pairs; students in pairs may change their roles from players to watchers of a gameplay to encourage better noticing of language and linguistic analysis; students might be asked transcribe an in-game text, complete the cloze activity. A teacher could focus students' attention on particular vocabulary, morphosyntax or other language patterns during gameplay, and then having students continue playing and examining the language in its natural context.

After gameplay, students might be encouraged to produce linguistic output in various ways to promote memorization of vocabulary, language patterns and developing speaking skills. Students could write down gameplay tips for other players using target language items; students might create their own stories about

gameplay using screenshots or screen-recording sessions to share with other students; teacher could have the students to perform role-plays using the vocabulary from the video game.

### REFERENCES:

1. Azman, Hazita & Dollsaid, Nurul. Applying Massively Multiplayer Online Games (MMOGs) in EFL Teaching. Arab World English Journal. 9. 3-18. 10.24093/awej/vol9no4.1, 2018. p. 3-18;
2. Chen, Julian ChengChiang. The crossroads of English language learners, task-based instruction, and 3D multi-user virtual learning in Second Life. Computers & Education. 102. 10.1016/j.compedu.2016.08.004, 2016. p.152-171;
3. Chotipaktanasook, Nuttakritta & Reinders, Hayo. (2018). A massively multiplayer online role-playing game and its effects on interaction in the second language: Play, interact, and learn. 10.4018/978-1-5225-5140-9.ch018, 2018;
4. Crawford, C. Chris Crawford on interactive storytelling. Berkeley, CA: New Riders, 2005. p.89;
5. DeHaan, J. (2005) Learning language through video games: A theoretical framework, an evaluation of game genres and questions for future research. In: Schaffer, S. P. and Price, M. L. (eds.), Interactive convergence: critical issues in multimedia. Oxford: Inter-Disciplinary Press, 2005. p. 229–239;
6. Ellis , Rod (2005) "Principles of Instructed Language Learning." System 33 (2), 2005. p. 209–224;
7. Heeter, C. Interactivity in the context of designed experiences. Journal of Interactive Advertising, 1(1), 2000. p. 75-89.
8. Hung, Hsiu-Ting & Yang, Jie Chi & Hwang, Gwo-Jen & Chu, Hui-Chun & Wang, Chun-Chieh. (2018). A scoping review of research on digital game-based language learning. Computers & Education. 126. 89-104. 10.1016/j.compedu.2018.07.001, 2018;
9. Krashen, S. *The input hypothesis: Issues and implications*. London: Longman, 1985. p.23;
10. Long, M. H. Input, interaction, and second language acquisition. In H. Winitz (Ed.), *Native Language and Foreign Language Acquisition* (Vol. 379). New York: Annals of the New York Academy of Sciences, 1981. p 259-278;
11. Mark Peterson. Learner interaction in a massively multiplayer online role playing game (MMORPG): A sociocultural discourse analysis, 2012, p. 53-76;
12. Piirainen-Marsh, Arja & Tainio, Liisa. Other-Repetition as a Resource for Participation in the Activity of Playing a Video Game. The Modern Language Journal. 93, 2009, p. 153 – 169;
13. Plass, J. L., & Jones, L. C. Multimedia Learning in Second Language Acquisition. In R. E. Mayer (Ed.), *The Cambridge handbook of multimedia learning*. Cambridge University Press, 2005. p. 483;
14. Ranalli, Jim. Learning English with The Sims: exploiting authentic computer simulation games for L2 learning. Computer Assisted Language Learning. 21, 2008. p. 441-455.

15. Rankin, Yolanda & Gold, R & Gooch, B. 3D Role-Playing Games as Language Learning Tools, 2006. p. 108-111;

16. Reinders H., Wattana S. Talk to Me! Games and Students' Willingness to Communicate. In: Reinders H. (eds) Digital Games in Language Learning and Teaching. New Language Learning and Teaching Environments. Palgrave Macmillan, London, 2012;

17. Steuer, J. Defining virtual reality: Dimensions determining telepresence. Social Responses to Communication Technologies Paper #104. Retrieved from, 1993;

18. Sykes, J., Oskoz, A., & Thorne, S. L. (forthcoming). Second language use, socialization, and learning in Internet interest communities and online gaming.

Retrieved from [http://language.la.psu.edu/~thorne/Thorne\\_etal\\_MLJ\\_2009\\_Draft.pdf](http://language.la.psu.edu/~thorne/Thorne_etal_MLJ_2009_Draft.pdf), 2009;

19. Tamborini, R., Eastin, M., Lachlan, K., Skalski, P., Fediuk, T., & Brady, R. Hostile thoughts, presence and violent virtual video games. Paper presented at the 51st annual convention of the International Communication Association, Washington, D.C. Retrieved from <http://info.cas.msu.edu/ica-games/HTP.pdf>, 2001;

20. Thorne, Steven & Fischer, Ingrid & Lu, Xiaofei. The semiotic ecology and linguistic complexity of an online game world. ReCALL. 24. 10.1017/S0958344012000158, 2012;

21. Turkle, S. The second self. New York: Simon & Schuster, 1985. p. 294-307.

## ROLE OF RATIONAL REFERENCES IN FORMATION STUDENTS OF FUNDAMENTAL KNOWLEDGE PROGRAMMING

Saparbekova G.

Senior Lecturer, H.A. Yassawi International Kazakh-Turkish University, Kazakhstan, Turkestan

## РОЛЬ РАЦИОНАЛЬНЫХ РАССУЖДЕНИЙ В ФОРМИРОВАНИИ У СТУДЕНТОВ ФУНДАМЕНТАЛЬНЫХ ЗНАНИЙ ПО ПРОГРАММИРОВАНИЮ

Сапарбекова Г.А.

Старший преподаватель, Муждународный казахско-турецкий университет имени Х.А.Ясави, Казахстан, г.Туркестан

### Abstract

The article draws attention to the appropriateness of applying rational reasoning in the process of teaching students of technical specialties of higher educational institutions the component of applied mathematics and programming.

### Аннотация

В статье обращается внимание на целесообразность применения рациональных рассуждений в процессе обучения студентов технических специальностей высших учебных заведений компоненте прикладной математике-программированию.

**Keywords:** teaching applied mathematics, rational reasoning, fundamental knowledge, learner, programming.

**Ключевые слова:** обучение прикладной математике, рациональные рассуждения, фундаментальные знания, обучающийся, программирование.

В данное время, когда научно-технический процесс шагнул далеко вперед, развитие творческого потенциала личности обучающихся является важнейшей задачей вузовской системы обучения.

Причем, эта задача решается как при обучении прикладной математике, так и при обучении любой учебной дисциплине. К учебным дисциплинам прикладной математики относятся такие дисциплины, как математический анализ, функциональный анализ, алгебра и геометрия, теория игр, исследование операций, численные методы, методы оптимизации, теория вероятностей и математическая статистика, обыкновенные дифференциальные уравнения и уравнения математической физики и другие дисциплины. А также, специальные курсы по математическому моделированию, компьютерному моделированию, некорректным и обратным задачам для дифференциальных уравнений, фрактальной

геометрии и другие специальные курсы. Содержание обучения подобным учебным дисциплинам формируется на основе современных разделов прикладной математики, как научной области [1,2].

В содержании обучения прикладной математике имеются специфичная терминология и понятия, используются математические модели и применяются современные методы исследования математических моделей, реализуются междисциплинарные связи [3].

В век компьютеризации и цифровизации образования, все перечисленные выше дисциплины все больше и больше пронизываются программированием. На учебных занятиях студенты решают различные сложные и трудоемкие прикладные задачи, сводя их решения, например, к решению дифференциальных уравнений и уравнений математической физики и далее применяя численные методы.

При обучении студентов прикладной математике реализуется задачный подход. В процессе исследования прикладные задачи, наполняются личностным смыслом, который обеспечивает возможности творческого развития студентов и формирования у них компетентности в области прикладной математической культуры [4]. При реализации задачного подхода целесообразно применять, в том числе и стиль рассуждений, который является логической основой прикладной математики. Имею ввиду рациональные рассуждения, которые позволяют при разумном их применении успешно решать прикладные задачи, с использованием языков программирования таких как C, C++, C#, набирающий популярность язык Питон. При этом, многие вычисления используют массивы и циклы.

Рассмотрим решение следующей задачи с использованием одномерного массива: Задан целочисленный ряд, заполненный случайными числами. Найти разность сумм элементов, находящихся на четных и не четных позициях ряда между первым и последними «нулями» ряда.

Перед решением данной задачи, до студентов доводятся сведения и свойства одномерных массивов. Предлагается анализ поставленной задачи, обращающая внимание на возможность разбиения поставленной задачи на подзадачи [5]:

- а) найти первый «нулевой» элемент и его позицию;
- б) найти последний «нулевой» и его позицию;
- в) найти сумму элементов ряда, находящихся на «четных» позициях;
- г) найти сумму элементов ряда, находящихся на «нечетных» позициях;
- д) найти разность сумм.

Перед решением подзадач а) и б) обучающимся объясняется необходимость определения и сохранения позиций первого и последнего «нуля» ряда.

При решении подзадачи а), обычно, у обучающихся трудности не возникают:

```
for ( i=0; i<n; i++) {
  if (a[i]==0) int k=i; break; }
```

Наблюдаются затруднения и «тупиковое» состояние при определении последнего «нуля». И вот здесь, применяя рациональные рассуждения, объясняется целесообразность применения обратного цикла вида:

```
for ( i=n; i>k; i--)
```

Рассматривая подзадачу б), студентам объясняется не только ниже указанный цикл, но и обращается внимание на условие  $i > k$ :

```
for ( i=n; i>k; i--) {
  if (a[i]==0) int h=i; break; }
```

Кроме того, при решении подзадач в) и г) обучающиеся вспоминают курс математики что такое «четное» и «нечетное» значения и переводят математическое высказывание на язык программирования. Тем самым осуществляя межпредметные связи:

```
If (i%2==0) sum1+=a[i];
Else sum2+=a[i];
```

В результате студенты осознают не только численные методы решения математических моделей и важность рациональных рассуждений, но и роль математического моделирования и вычислительного эксперимента в познании окружающего мира [5], важность междисциплинарных связей, что в конечном случае формирует у студентов фундаментальные знания по программированию.

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Esen Y. Bidaibekov, Viktor S. Kornilov and Gulnara A. Saparbekova. Implementation of Humanitarian Components of Applied Mathematics Teaching for University Students with a Specialization in Science. *Indian Journal of Science and Technology*, Vol 9(29), DOI: 10.17485/ijst/2016
2. Корнилов В.С., Беркимбаев К.М., Сапарбекова Г.А. Роль рациональных рассуждений в формировании у студентов фундаментальных знаний по прикладной математике // *Вестник Российского университета дружбы народов. Серия «Информатизация образования»*. – 2014. – №3. – С. 90–94.
3. Сапарбековой Г.А. Дидактические принципы обучения прикладной математике с использованием систем компьютерной алгебры // *Инфо-Стратегия 2014: Общество. Государство. Образование: Сборник материалов VI Международной научно-практической конференции* (г. Самара, 30 июня – 3 июля 2014 г.). – Самара: Книга, 2014. – С. 303–306.
4. Сапарбекова Г.А. Развитие алгоритмического мышления студентов при обучении прикладной математике // *Применение новых технологий в образовании: Материалы XXV Международной конференции* (г. Москва, г. Троицк, 25–26 июня 2014 г.). – Троицк–Москва: ФНТО «БАЙТИК», 2014. – С. 288–289.
5. Сапарбекова Г.А. Развитие логической культуры студентов при обучении прикладной математике // *Наука и образование в XXI веке: теория, практика, инновации. Сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции 2 июня 2014 г. В 4 частях*. – М.: Ар-Консалт, 2014. – Ч. IV. – С. 43–44.

**PEDAGOGICAL CONDITIONS OF DESIGN AND TECHNOLOGICAL TRAINING OF FUTURE CARPENTERS AT PROFESSIONAL AND TECHNICAL SCHOOLS****Sokotov Y.***Ternopil National Pedagogical University named after Volodymyr Hnatyuk, Ternopil, Ukraine***ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ КОНСТРУКТОРСЬКО-ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СТОЛЯРІВ У ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ УЧИЛИЩАХ****Сокотов Ю.***Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, Україна***Abstract**

The article reveals the essence of the notion "pedagogical conditions" as circumstances of the pedagogical process, which is the result of purposeful selection, construction and use of content elements, methods, techniques, forms of learning to achieve the determined goal. The following stages of pedagogical conditions have been defined: students' personal characteristics determining the success of the educational process; the immediate circumstances of the process (learning, nurturing), that is classical pedagogical conditions; organizing process and content of students' activity; interpersonal relations and communication in a group; міжособистісних відносин, спілкування в групі; relations of teachers with students; adaptation of students to the new educational environment; interaction of an educational institution with the environment, etc. In this research pedagogical conditions of design and technological training of intending carpenters at professional and technical schools are treated as necessary and sufficient circumstances, under which the educational process provides effective development of digital and technological competency of students as a basis of future design and technological professional activity. The following pedagogical conditions of design and technological training of intending carpenters have been substantiated: selection of educational tasks closely related to those faced by carpenters in their professional activity; the use of specialized CAD software environment; taking into account technological processes of manufacturing joinery and furniture products; involvement of future carpenters in the design and technological activities through training projects.

**Анотація**

У статті розкрито сутність поняття «педагогічні умови» як обставини педагогічного процесу, яким є результат цілеспрямованого відбору, конструювання та використання елементів змісту, методів, прийомів, форм навчання для досягнення поставленої мети. Виділено рівні педагогічних умов: особистісні характеристики студентів, які детермінують успішність протікання навчально-виховного процесу; безпосередні обставини реалізації процесу (навчання, виховання) – власне класичні педагогічні умови; змісту та організації діяльності студентів; міжособистісних відносин, спілкування в групі; відносин педагогів зі студентами; адаптація студентів до нового освітнього середовища; взаємодії навчального закладу з навколишнім середовищем та ін. Визначено, що під педагогічними умовами конструкторсько-технологічної підготовки майбутніх столярів у професійно-технічних училищах слід розуміти необхідні і достатні обставини, за яких навчально-виховний процес забезпечує ефективний розвиток цифрової і технологічної компетентності учнів як основи майбутньої конструкторсько-технологічної професійної діяльності. Обґрунтовано та визначено педагогічні умови конструкторсько-технологічної підготовки столярів які представлені як: добір навчальних завдань зміст яких максимально наближений професійній діяльності столяра; використання спеціалізованого програмного середовища САПР; врахування технологічних процесів виготовлення столярно-меблевої продукції; залучення майбутніх столярів до конструкторсько-технологічної діяльності за допомогою навчальних проєктів.

**Keywords:** pedagogical conditions, future carpenters' training, computer and graphic training, design and technological abilities, design and technological training.

**Ключові слова:** педагогічні умови, підготовки майбутніх столярів, комп'ютерно-графічна підготовка, конструкторсько-технологічні здібності, конструкторсько-технологічна підготовка.

У педагогіці для визначення причин, що обумовлюють певні явища або процеси, вживають поняття «умова». Лише з урахуванням педагогічних умов загальна структура процесу навчання набуває конкретного характеру. Умова – це філософська категорія, яка виражає відношення предмета до навколишніх явищ, без яких він існувати не може. Умови становлять те середовище, оточення, у якому явище виникає, існує й розвивається [13].

Сам предмет виступає як щось зумовлене, а умови – як зовнішнє до нього розмаїття об'єктивного світу, «...вони складають те середовище, обстановку, в якій явище або процес виникають, існують та розвиваються". О. В. Шупта розуміє умови як обставини, факти, за яких відбувається навчальний процес [22, с. 88]. У великому тлумачному словнику сучасної української мови (за ред. В. Т. Бусел, 2004 р.) умови – це: 1) необхідна обставина, від якої



залежить здійснення чого-небудь; 2) особливості реальної діяльності, за яких відбувається чи здійснюється що-небудь [4, с. 1295].

У тлумачному словнику української мови зазначається, що умова – це «необхідна обставина, яка робить можливим здійснення, створення, утворення чого небудь або сприяє чомусь» [12, с. 632]. До умов зазвичай відносять зовнішні і (або) внутрішні обставини, те, від чого що небудь, залежить. У філософському розумінні умови визначають зовнішні обставини, які детермінують виникнення певного явища, результату цілеспрямованої діяльності [20]. Отже, без наявності таких обставин бажане явище виникнути не може.

Аналіз категорійних ознак показав, що умову в педагогіці розглядають як філософську категорію, в якій відображається відношення речі до тих факторів, завдяки яким вона виникає й існує (Л. В. Онучак) [14]; спосіб формування чого-небудь або зовнішня обставина середовища, яка є причиною якісних змін особистості (К. В. Недялкова) [11]; оптимальне поєднання різних факторів (Ю. К. Бабанський) [2] тощо.

Аналіз теоретичних підходів показує, що формувальний характер навчального процесу досягається шляхом створення певних умов. Розглядаючи закономірність педагогічного процесу, вчений-педагог Ю. К. Бабанський стверджував, що його ефективність залежить від умов, у яких він проходить [2]. Педагогічні умови – сукупність педагогічних заходів для здійснення визначеного педагогічного процесу. Склад цих умов досить великий і різноманітний, оскільки включає різні за можливостями та змістом форми, методи, педагогічні прийоми, що використовуються для вирішення необхідних педагогічних задач.

У своїй роботі В. Голубова зазначає, що педагогічні умови – це особливості організації навчально-виховного процесу, що детермінують результати виховання, освіти та розвитку особистості [6].

В. Андреев вважає, що «педагогічні умови» – обставини педагогічного процесу, яким є результат цілеспрямованого відбору, конструювання та використання елементів змісту, методів, прийомів, форм навчання для досягнення поставленої мети [1, с. 124].

У своєму дослідженні ми розкриваємо зміст поняття «педагогічні умови» конструкторсько-технологічної підготовки майбутніх столярів в умовах професійно-технічного училища, що невід'ємно пов'язана з їх комп'ютерно-графічною підготовкою. Логічним є твердження, що мова йтиме про «обставини, пов'язані з організацією навчально-виховного процесу з тим зовнішнім навчально-виховним середовищем, у якому відбувається пізнавальна, навчальна, науково дослідницька і виховна діяльність студентів, спрямована на формування у них насамперед професійних знань, умінь і навичок, розвиток їх світоглядної культури, професійної компетентності тощо» [8, с. 136].

Конструкторсько-технологічна підготовка майбутніх столярів у професійно-технічних училищах повинна проходити з урахуванням потреб майбутньої професійної діяльності та забезпечувати накопичення і зростання отриманих знань у процесі подальшого навчання у ЗВО. На цьому наголошує В. Буряк, який зазначає, що «розробляючи педагогічні умови, необхідно дотримуватися узгодження з метою підготовки фахівців, законами, принципами, правилами навчання та здійснювати наближення навчально-пізнавальної діяльності до характеру майбутньої спеціальності» [3]. Це вимагає застосування таких методів, прийомів і засобів, які ефективно впливатимуть на процес навчання дисциплін комп'ютерно-графічної підготовки, мотиваційну зумовленість навчально-пізнавальної діяльності та дидактичне опрацювання навчального матеріалу як інформатичних, графічних, так і спеціальних дисциплін.

М. Зверева розглядає педагогічні умови як змістову характеристику компонентів, конструюючи систему навчання, що є невід'ємними складниками процесу навчання (зміст, організаційні форми, методи та підходи, засоби навчання) [9, с. 30]. Відповідно, до педагогічних умов належать обставини навчального процесу, які свідомо створюються викладачем та сприяють ефективному досягненню певної педагогічної мети – формування готовності студента до майбутньої професійної діяльності.

*Мета статті* – обґрунтувати педагогічні умови конструкторсько-технологічної підготовки майбутніх столярів у професійно-технічних училищах як основи їх майбутньої професійної діяльності.

Дослідження формування поліфункціонального навчального використання комп'ютера, визначення його реального впливу на процеси навчання та виховання засвідчили, що без створення необхідних педагогічних умов процес комп'ютерно-графічної підготовки майбутніх столярів у професійно-технічних училищах або зовсім неможливий, або проходить у недосконалому вигляді. Розроблення та впровадження в практику педагогічних умов та засобів дозволяє здобути максимальний педагогічний ефект разом з найменшими витратами матеріальних засобів та зусиль.

У вітчизняній педагогіці виділено кілька рівнів педагогічних умов. Так, перший рівень педагогічних умов – це особистісні характеристики студентів, які детермінують успішність протікання навчально-виховного процесу. Другий рівень педагогічних умов – безпосередні обставини реалізації процесу (навчання, виховання) – власне класичні педагогічні умови: змісту та організації діяльності студентів; міжособистісних відносин, спілкування в групі; відносин педагогів зі студентами; адаптація студентів до нового освітнього середовища; взаємодії навчального закладу з навколишнім середовищем та ін. [19].

У контексті вивчення проблеми розвитку конструкторсько-технологічних здібностей виділено такі групи педагогічних умов:

1. Змістова – включає зміст конструкторсько-

технологічної освіти;

2. Організаційна – включає способи організації навчальної діяльності, форми, види та засоби;

3. Особистісна – включає особистісні якості суб'єктів навчального процесу [5, с. 98].

Перша група педагогічних умов розвитку конструкторсько-технологічних здібностей студентів у процесі навчання комп'ютерного конструювання та моделювання включає в себе відбір змісту навчального матеріалу відповідно до Державного стандарту вищої освіти України та освітньо-кваліфікаційних вимог підготовки фахівців у ВНЗ [10]. Тут враховується головне – відбір завдань, які є максимально наближеними до професійної діяльності студентів. Автором було виділено такі критерії відбору завдань для інтенсифікації розвитку конструкторсько-технологічних здібностей: професійна направленість; володіння навичками побудов тривимірних деталей та складань деталей машин; володіння навичками розробки технологічних процесів виготовлення деталей машин; знання стандартів СКД ДСТУ, ДСТУ ISO.

До другої групи педагогічних умов розвитку конструкторсько-технологічних здібностей студентів [5, с. 99] відносить форми, засоби та методи навчання. Визначено, що вивчення комп'ютерного конструювання та моделювання слід проводити в середовищі спеціалізованих САПР, таких як КОМПАС-3D та САПР ТП ВЕРТИКАЛЬ.

Як педагогічний засіб САПР [5, с. 100] пропонує використовувати для організації: самостійної роботи на основі однієї навчальної задачі, яка вимагає розробку конструкторсько-технологічної документації; курсового та дипломного проектування; стажування на основі цих програм як однієї із форм контекстного навчання. Розглядаючи це як педагогічну систему формування професіоналізму студентів інженерно-технічного профілю з використанням САПР, можна вирішити низку педагогічних завдань: навчання основним навичкам роботи з САПР; навчання методиці інженерного проектування; повторення теорії та практики, що була вивчена раніше, теорія та практика при цьому об'єднуються в одній навчальній дії.

Як стверджує Головня В. Д. [5, с. 100], інформаційні технології як засіб розвитку конструкторсько-технологічних здібностей студентів на заняттях з нарисної геометрії, інженерної та комп'ютерної графіки, а також комп'ютерного конструювання і моделювання доцільно використовувати:

- при вивченні та закріпленні нового матеріалу, що супроводжується значними розумовими перетвореннями (основ тривимірного моделювання; побудов креслеників на основі готових тривимірних моделей; основ проєкціювання; правил утворення розрізів та перерізів; побудови аксонометричних проєкцій; ознайомлення з методами розробки технологічних процесів виготовлення деталей машин або їх вузлів; принципами роботи технічних систем тощо);

- у випадку опрацювання значної кількості технічної літератури (навчальної, довідкової) та рі-

зноманітної конструкторської та технологічної документації (робочі та складальні кресленики, технологічні процеси тощо). У цьому випадку використання електронних навчальних і довідкових систем значно прискорює пошук необхідної інформації, сприяє її узагальненню та систематизації (використання спеціальних бібліотек системи КОМПАС-3D, а також корпоративних довідників;

- для виконання робіт згідно із завданнями, які завдяки своїй інтерактивності (здатності рухатися у тривимірному просторі, змінювати форму та розміри) активізують мисленнєві процеси особистості, спрямовуючи їх у потрібному напрямі.

Третя група педагогічних умов, за [5, с. 101], пов'язана із взаємодією викладача і студента. Необхідно, щоб у викладача була стійка установка на саморозвиток не тільки в педагогічній діяльності, а й у професійній. Гостро стоїть питання про освоєння сучасних САПР викладачами, які мають досвід тільки у викладанні графіки «від руки». Це важливо, оскільки такий підхід гальмує навчання студентів, позбавляючи їх діяльність творчої складової.

Обґрунтування педагогічних умов конструкторсько-технологічної підготовки майбутніх столярів у професійно-технічних училищах в основу яких покладено комп'ютерно-графічну і технологічну підготовки неможливе без врахування низки чинників ефективного формування проектно-конструкторської компетентності у процесі графічної підготовки [17; 18]:

- організація навчального процесу вимагає не лише послідовності та системності у процесі навчання графічних дисциплін, а й оптимального співвідношення практичних та лабораторних занять;

- зміст навчального матеріалу є значущим у процесі формування проектно-конструкторської компетентності, тому повинен мати професійну спрямованість;

- застосування інформаційно-комунікаційних технологій у процесі графічної підготовки зацікавить студентів виконувати інженерно-графічні завдання засобами інноваційних технологій;

- виконання навчальних проєктів сприятиме формуванню у студентів пізнавального інтересу до майбутньої професійної діяльності;

- упровадження інноваційних методів допоможуть майбутнім інженерам працювати активно, творчо, креативно та самостійно;

- стимулювання позитивної мотивації до навчання сприятиме формуванню у студентів інтересу не лише до навчальної, а й до професійної діяльності;

- індивідуалізація навчання дозволить урахувати індивідуальні можливості кожного студента;

- реалізація міжпредметних зв'язків сприятиме якіснішому розв'язуванню інженерних завдань та виконанню курсових проєктів у процесі вивчення подальших спеціальних дисциплін;

- самостійна діяльність забезпечить формування пізнавального інтересу.

На основі наведеного вище й у контексті нашого дослідження, під педагогічними умовами

конструкторсько-технологічної підготовки майбутніх столярів у професійно-технічних училищах розуміємо необхідні і достатні обставини, за яких навчально-виховний процес забезпечує ефективний розвиток цифрової і технологічної компетентності учнів як основи майбутньої конструкторсько-технологічної професійної діяльності.

Необхідним компонентом процесу розвитку конструкторсько-технологічних здібностей студентів, враховуючи організацію навчального процесу, який дозволить забезпечити високий рівень їх розвитку Цвіркун Л. О. окреслено педагогічні умови, які забезпечать успішне формування проектно-конструкторської компетентності майбутніх інженерів під час графічної підготовки. Серед яких, для нас є цікавою – залучення майбутніх інженерів до конструкторської діяльності за допомогою навчальних проєктів [21, с. 114].

Конструкторсько-технологічна підготовка майбутнього столяра вимагає застосування активних методів, під час використання яких навчальна діяльність має творчий характер, формує пізнавальний інтерес та мотивацію до навчання, сприяє розвитку просторового мислення, конструкторських та проєктних здібностей, особистісно-професійних якостей [21, с. 109]. Учні профтехучилищ повинні вміти використовувати отримані знання і практичний досвід у майбутній професійній діяльності, що зорієнтовує не на готове отримання знань, механічне їх запам'ятовування та відтворення, а на усвідомлене та самостійне здобуття в процесі вивчення САПР столярно-меблевого виробництва. Потужним засобом залучення майбутніх столярів до конструкторської діяльності є навчальні проєкти. Науковці, які досліджують різні аспекти навчальних проєктів в освітньому процесі (М. Бухаркіна І. Горошкін [7], Г. Поваляко [15], Є. Полат [16]), зазначають, що для проєкту головним є наявність навчальної проблеми, яку належить розв'язати у процесі роботи. Формування проектно-конструкторської компетентності під час графічної підготовки неможливе без виконання навчальних проєктів, оскільки такий вид роботи поєднує самостійну активність студента, фундаментальну та професійну підготовку, яка актуалізується у сфері практичного застосування графічних знань і вмінь. Так, М. Ступницька вважає, що у проєкті – робота спрямована на розв'язання конкретної проблеми, досягнення раціональним способом заздалегідь запланованого результату [220, с. 6]. Є. Полат розглядає «проєкт» як сукупність певних дій, документів, задумів для створення реального об'єкта або предмета [16, с. 13]. Перевагою виконання таких робіт є спрямованість на практичний результат у вигляді проєкту, що вимагає визначення мети та формулювання гіпотез щодо можливих способів розв'язання поставленої проблеми; уточнення окреслених проблем та визначення процедури збирання й опрацювання необхідних даних, відповідної інформації, її аналіз, синтез, конкретизація, узагальнення; підготовка презентації та обговорення одержаних у процесі роботи результатів. Виконання навчальних проєктів

сприяє стимулюванню мотивації студентів до навчання графічних дисциплін, насамперед через уміння працювати в команді, застосовуючи комунікативні уміння та самостійний досвід.

Дидактичні можливості навчальних проєктів спонукають майбутніх інженерів до плідної та продуктивної роботи, розвитку здатності до спостережливості та уваги, а також емоційних й волевольних властивостей. Тому застосування у процесі виконання проєктів відповідних методів та засобів сприятиме посиленню позитивної мотивації до навчання графічних дисциплін, що ефективно впливатиме на навчально-пізнавальну активність студента. Майбутні інженери залучаються до реальної проектно-конструкторської діяльності, що стимулює мотивацію до отримання нових знань та можливість активізувати творчий та інтелектуальний потенціал. На цьому акцентують увагу Г. Поваляко, В. Шарко, які зауважують, що навчальні проєкти допомагають розв'язувати проблеми підготовки молоді, здатної до творчої праці, самостійного навчання і спілкування, що передбачає розвиток проєктувальних, конструкторських, гностичних, комунікативних, організаційних умінь [15, с. 219]. Студенти оволодівають сукупністю прийомів, які забезпечують набуття практичних умінь та теоретичних знань. Такий вид роботи не лише урізноманітнює навчальний процес та забезпечує індивідуалізацію навчальної діяльності, а й створює сприятливі дидактичні умови для виникнення зацікавленості до графічної підготовки. Тому на останньому етапі навчання графічних дисциплін майбутні інженери мають залучатися до навчальних проєктів, які сприятимуть ознайомленню зі специфікою професійної діяльності, що забезпечить успішне становлення проектно-конструкторської компетентності у навчанні графічних дисциплін. Студенти повинні навчатися використовувати отримані знання у процесі виконання навчальних проєктів задля формування широкого наукового кругозору та мотивації до здобуття нових знань. І. Горошкін зауважує, що виконання навчальних проєктів передбачає залучення їх до виявлення та аналізу реальних практичних проблем, пов'язаних із майбутньою професійною діяльністю і застосуванням для цього практичної дослідницько-пошукової роботи [7, с. 26]. Можливості навчальних проєктів мають великий потенціал у формуванні творчої особистості, здатної актуалізувати свої здібності та знаходити шляхи прояву індивідуальної активності. Так, «навчальний проєкт» – особливий вид інтелектуально-творчої діяльності, який стимулює інтерес до навчання, передбачає розв'язання однієї або низки проблем, дозволяє побачити практичне застосування отриманих знань. Головною метою виконання навчальних проєктів у процесі графічної підготовки є пошук способів розв'язання навчальної проблеми, використовуючи наявні та міжпредметні знання, необхідні для конкретного проєкту, що зорієнтовує не на інтеграцію фактичних знань, а на їх застосування і набуття нових (див. рис. 1).

Отже, виконання навчальних проєктів сприяє: – підвищенню зацікавленості студентів до процесу

навчання графічних дисциплін задля наближення до характеру майбутньої професійної діяльності; – реалізації міжпредметних зв'язків задля успішного здійснення проєкту; – здобуванню знань, які пов'язані з реальною практикою, та формуванню умінь і навичок через системну організацію навчального пошуку. Роздуми над навчальною проблемою узагальнюють та систематизують опорні поняття та знання, що активізує процеси мислення й уяву, формує особистісно-професійні якості. У процесі роботи над проєктом реалізуються основні ди-

дактичні функції: навчальна, розвивальна та виховна. Під час такої колективної роботи студенти не лише оволодівають професійними знаннями, а й опановують соціально комунікативний складник, необхідний для майбутньої роботи. Під час виконання навчальних проєктів студенти чітко усвідомлюють перспективу майбутньої професійної діяльності, застосовують міжпредметні знання, інтелектуальних умінь та переконані в тому, що зможуть застосувати отриманий досвід в інженерній галузі [21, с. 113].

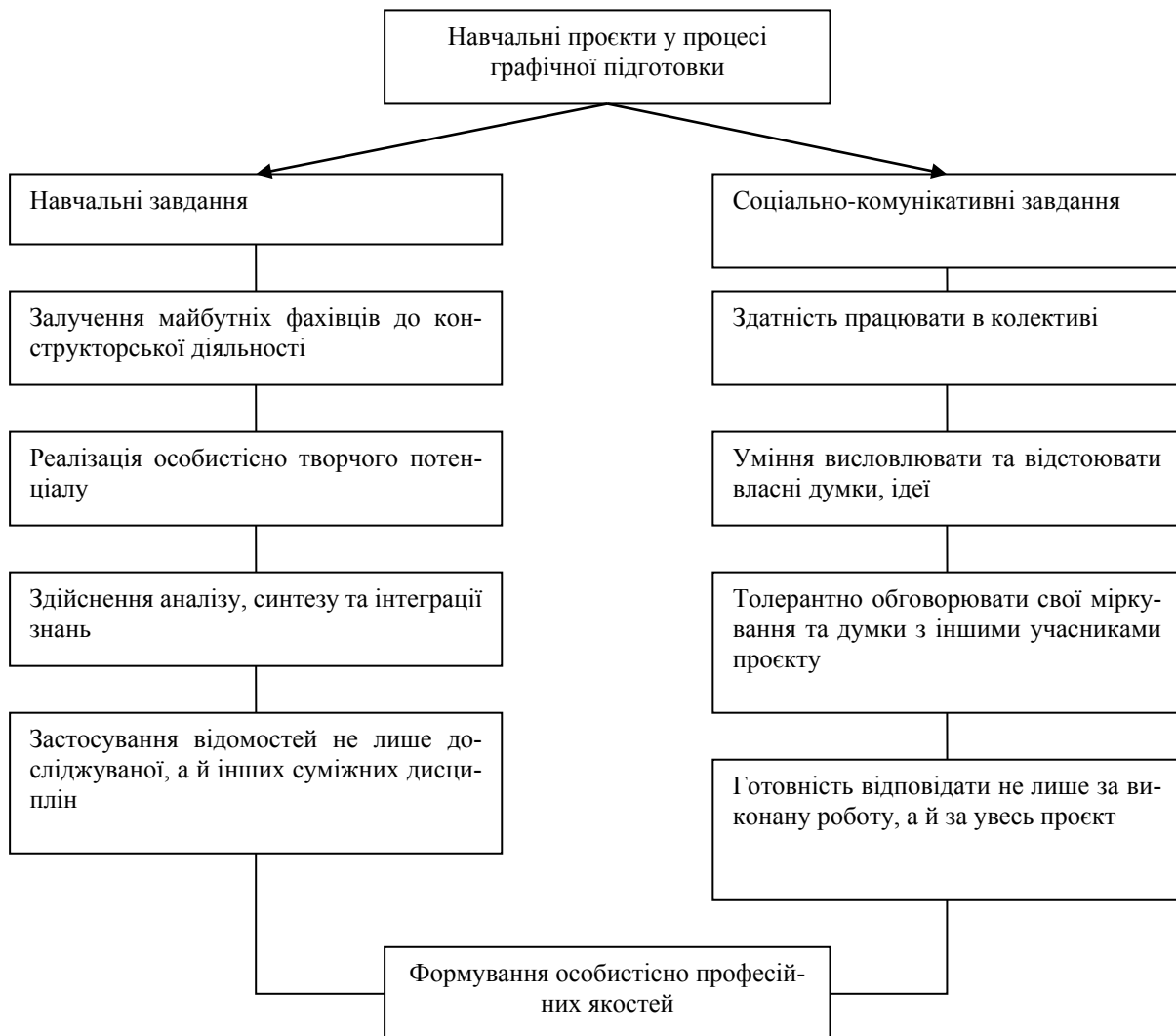


Рис. 1. Навчальні проєкти у процесі графічної підготовки

Виділено групи педагогічних умов, що забезпечують ефективний розвиток конструкторсько-технологічних здібностей студентів у процесі навчання комп'ютерного конструювання та моделювання: змістові, організаційні та особистісні [5, с. 123].

Аналіз чинників, що впливають на формування конструкторсько-технологічної компетентності майбутніх інженерів, дозволяє перейти до визначення педагогічних умов, у яких цей процес проходитиме найбільш успішно та ефективно.

На нашу думку, педагогічними умовами конструкторсько-технологічної підготовки столярів є

сукупність зовнішніх та внутрішніх обставин навчального процесу, від реалізації яких залежить сам процес розвитку і можуть бути представлені як: добір навчальних завдань зміст яких максимально наближений професійній діяльності столяра; використання спеціалізованого програмного середовища САПР; врахування технологічних процесів виготовлення столярно-меблевої продукції; залучення майбутніх столярів до конструкторсько-технологічної діяльності за допомогою навчальних проєктів.

На основі визначених та обґрунтованих педагогічних умов можна стверджувати, що застосування САПР у процесі конструкторсько-технологічної підготовки столярів надає можливість:

– паралельно застосовувати спеціалізовані САПР і традиційні методи побудови графічних зображень, що сприятиме глибшому розумінню геометричних перетворень та побудов;

– поживити навчальний процес засобами комп'ютерних технологій задля формування інтересу до вивчення комп'ютерної графіки;

– враховувати технологічні процеси виготовлення столярно-меблевої продукції у процесі виконання завдань з проектування столярно-меблевої продукції у середовищі тривимірного моделювання;

– подолати труднощі, які виникають у процесі дизайну столярно-меблевої продукції за рахунок виконання навчальних проєктів.

**Висновки.** Визначення та забезпечення умов конструкторсько-технологічної підготовки столярів сприятиме успішному формуванню професійної компетентності майбутнього фахівця. З огляду на вищезазначене можна стверджувати, що застосування інформаційних технологій після вивчення дисциплін традиційного графічного циклу надає можливість: створювати тривимірні наочні моделі задля розвитку просторового мислення та уяви; формувати та розвивати професійні та творчі здібності засобами САПР; надавати професійну послугу з проектування меблевих наборів через використання функціональних можливостей програмного забезпечення для кінцевого дизайну проєкту.

На основі порівняння і узагальнення отриманої інформації можна стверджувати, що для ефективної конструкторсько-технологічної підготовки столярів необхідно дотримуватись наступності вивчення дисциплін професійно-практичного циклу та виокремлених педагогічних умов: добір навчальних завдань зміст яких максимально наближений професійній діяльності столяра; використання спеціалізованого програмного середовища САПР; врахування технологічних процесів виготовлення столярно-меблевої продукції; залучення майбутніх столярів до конструкторсько-технологічної діяльності за допомогою навчальних проєктів.

Застосування спеціалізованих САПР у підготовці майбутнього деревообробника створює всі умови формування професійних навичок особистості та відповідає вимогам теперішнього часу. Рівень професійної підготовки сучасного фахівця з деревообробки характеризується передусім його здібністю творчо вирішувати завдання зі створення нових дизайн проєктів столярно-меблевого виробництва, застосування сучасних інноваційних технологій та оптимального поєднання їх задля організації сучасного виробництва.

Таким чином, реалізація виокремлених та обґрунтованих педагогічних умов конструкторсько-технологічної підготовки майбутнього деревообробника сприятиме розвитку їх здібностей у процесі навчання комп'ютерного конструювання та моде-

лювання, що спрямовані на формування їх професійно-особистісних, соціально значущих якісних характеристик. Такі здібності, як інтегрована властивість, орієнтована на безперервне самовдосконалення, самоосвіту у процесі конструкторсько-технологічної підготовки з опорою на комп'ютерне конструювання та моделювання, і є чинником майбутньої успішної професійної діяльності.

Перспективою подальших розвідок бачимо у моделюванні конструкторсько-технологічної підготовки столярів в умовах професійно-технічного училища.

#### Список літератури:

1. Андреев В. И. Педагогика творческого саморазвития: инновационный курс. Казань, КГУ, 1996. – 567 с.

2. Бабанский Ю. К. Рациональная организация учебной деятельности. М. Знание, 1981. – 96 с.

3. Буряк В. К. Самостоятельная работа учащихся. М. Просвещение, 1984. – 64 с.

4. Великий тлумачний словник сучасної української мови: 170000 / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. К., Ірпінь: ВТФ "Перун", 2005. – 1728 с.

5. Головня В. Д. Розвиток конструкторсько-технологічних здібностей студентів у процесі навчання комп'ютерного конструювання та моделювання у вищих технічних навчальних закладах. Дис. на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук, 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / В. Д. Головня. Житомир, 2015. – 298 с.

6. Голубова Г.В. Педагогічні умови розвитку обдарованості студентів [Електронний ресурс]. URL:

[http://www.rusnauka.com/9\\_NND\\_2012/Pedagogica/2\\_105345.doc.htm](http://www.rusnauka.com/9_NND_2012/Pedagogica/2_105345.doc.htm). (Дата звернення 08.04.2020р.)

7. Горошкін І. О. Метод проєктів у професійній підготовці майбутніх перекладачів. Педагогіка вищої та середньої школи. 36. наук. праць. Кривий Ріг. КДПУ. 2015. Вип. 44.– С. 25-30.

8. Дурманенко О. Теоретичний аналіз поняття “педагогічні умови” в контексті моніторингу виховної роботи у вищому навчальному закладі. Молодь і ринок, №7 (90), 2012 с. 135-138.

9. Зверева М. В. О понятии «дидактические условия». Новые исследования в педагогических науках. 1987, № 1(49). – С. 29-32.

10. Зуев К. Е., Блохин В. И., Морозов В. А. Формирование личности инженера в вузе. К., Изд-во Киевского гос. ун-та, 1982. – 98 с.

11. Недялкова К. В. Педагогічні умови інтелектуального розвитку майбутніх учителів математики у процесі фахової підготовки: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / К. В. Недялкова, ПДПУ ім. К. Д. Ушинського. Одеса, 2003. – 218 с.

12. Новий тлумачний словник української мови: у 4 т. К., Аконті, 1999. Т. 2. – 910 с.

13. Нові технології навчання: наук.-метод. зб. / кол. авт. Вип. 46. К., Ін-т інноваційних технологій і змісту освіти, 2007. – 95 с.

14. Онучак Л. В. Педагогічні умови організації самостійної позааудиторної роботи студентів економічних спеціальностей: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 "Теорія і методика професійної освіти" / Л. В. Онучак. К., 2002. – 21 с.

15. Поголяко Г. В., Шарко В. Д. Навчальні проекти як засіб реалізації компетентнісного підходу до навчання учнів фізики. Інтерактивні методи та мультимедійні засоби як важливі орієнтири в розбудові сучасної дидактики фізики. 2005. Ч. III. – С. 215-219.

16. Полат Е. С. Метод проектов: типология и структура. Лицейское и гимназическое образование. 2002. № 9. – С. 13.

17. Робоча навчальна програма з дисципліни «Інженерна графіка» / уклад. Дворніков В. А. Кривий Ріг. ВЦ КНУ, 2016. – 18 с.

18. Робоча навчальна програма з дисципліни «Комп'ютерна графіка» / уклад. Бетін В. А. Кривий Ріг. ВЦ КНУ, 2015. – 16 с.

19. Тверезовська Н., Філіппова Л. Сутність та зміст поняття “педагогічні умови”. Нова педагогічна думка. 2009, №3. С. 90-92.

20. Философский энциклопедический словарь. М., ИНФА, 1998. – 576 с

21. Цвіркун Л. О. Формування проектно-конструкторської компетентності майбутніх інженерів у процесі графічної підготовки. Дис. на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук, 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / Л.О. Цвіркун. Кривий Ріг, 2017. – 286 с.

22. Шупта О. В. Формування готовності до професійної творчої діяльності майбутніх перекладачів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Хмельницька академія ДПСУ. Хмельницький, 2005 – 234 с.

УДК 371.31:004(44)

#### USE OF TECHNOLOGIES DISTANCE LEARNING IN INCLUSIVE EDUCATION

**Bublik G.,**

*Ph.D., University "Ukraine" Ukraine, Kyiv*

**Shevchuk T.**

*Ph.D., KPI them. Sikorsky; Ukraine, Kyiv*

#### ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В ІНКЛЮЗИВНІЙ ОСВІТІ

**Бублик Г.А.**

*К.т.н., Університет «Україна»; Київ*

**Шевчук Т.В.**

*К.іст.н., Національний технічний університет України "Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського", Київ*

##### **Abstract**

*In the educational system of modern society distance learning, or that as the least today, education with the presence of the forms of distance education plays a significant role. Now the fate of e-learning in educational institutions in foreign countries is 30-40%. Particularly urgent is the need for and feasibility of the educational process with the use of the forms of distance learning is in terms of inclusive education. Put the task in theory to the Organization of the educational process with the use of the forms of distance learning; identify the features of the teacher to ensure the educational process, development and implementation of curriculum subjects using forms of distance learning, determine the procedure for the development of eLearning in the Moodle system.*

##### **Анотація**

*В освітній системі сучасного суспільства дистанційне навчання або щонайменше освіта з наявністю форм дистанційної освіти відіграє значну роль. Зараз доля електронного навчання в навчальних закладах зарубіжних країн становить 30-40%. Особливо актуальною є потреба та доцільність навчального процесу з використанням форм дистанційного навчання з точки зору інклюзивної освіти. Поставити завдання теоретичної організації навчального процесу із застосуванням форм дистанційного навчання; визначити роль викладача щодо забезпечення навчального процесу, розроблення та впровадження предметів навчальних програм, використовуючи форми дистанційного навчання; визначити порядок розвитку електронного навчання в системі Moodle.*

**Keywords:** *distance education, distance learning, educational services, information and communication technology, inclusive learning.*

**Ключові слова:** *дистанційна освіта, дистанційне навчання, освітні послуги, інформаційно-комунікаційні технології, інклюзивне навчання*

**Вступ.** 23.05. 2017 року Верховна Рада України затвердила закон, що гарантує державну підтримку освіти людей з особливими потребами на всіх рівнях – від шкільного до вузівського.

Вперше на законодавчому рівні серед способів отримання освітніх послуг пропонується дистанційна форма навчання, де серед основних принципів враховано доступність для осіб з особливими

освітніми потребами освітніх послуг, зокрема інклюзивного навчання.

**«Інклюзивне навчання** – система освітніх послуг, яка забезпечує реалізацію права на освіту осіб з особливими освітніми потребами, їх соціалізацію та інтеграцію в суспільство» [ 1].

Впровадження системи інклюзивного навчального процесу передбачає запровадження новітніх технологій навчання, що включає в себе забезпечення таких умов:

- наявність комп'ютерних варіантів текстів лекцій з нормативних курсів, що вміщуються в комп'ютерних програмах;

- наявність можливостей комп'ютерного моделювання ситуацій різних технологічних процесів;

- можливість використання активних форм навчання, основними з яких є тести, ситуаційні завдання, ділові ігри, відеофільми та створення практичних ситуацій;

- можливість використання відеоматеріалів у процесі проведення практичних, семінарських і лабораторних занять

- реальної можливості поєднання наукових досліджень та освітньої діяльності (підготовка студентами статей, проведення конференцій, видання їх збірників);

- наявність мережі Інтернет, що надає можливість користуватися іпотечними фондами провідних наукових бібліотек України та інших країн;

- введення модульно-рейтингових систем вивчення нормативних курсів, що надає можливість реального поєднання процесу викладання та самостійної роботи студентів;

- врахування індивідуальних особливостей студентів у процесі викладання дисциплін,

- наявності в достатній кількості конспектів лекцій з тем, що відповідно до навчального плану, виносяться на самостійне опрацювання студентами;

- наявності пакетів довідкових джерел, що використовуються студентами у процесі підготовки до лабораторних та практичних занять

- використання технологій дистанційного навчання.

Особливістю дистанційного навчання є можливість використання її не тільки особами з особливими потребами, але і особами, які проживають у географічно віддалених і важкодоступних до закладів освіти населених пунктах; обдаровані, молоді люди, які спроможні самостійно або прискорено опанувати навчальні програми; особи, які бажають отримати додаткові знання паралельно; громадяни України, які тимчасово або постійно проживають за кордоном.

Дистанційна форма здобуття освіти - це індивідуалізований процес здобуття освіти, який відбувається в основному за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників освітнього процесу у спеціалізованому середовищі, що функціонує на базі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій [2].

Ініціатива впровадження дистанційних освітніх технологій пояснюється декількома факторами, а саме: ці технології допомагають організувати самостійну роботу студентів і реалізувати дистанційну підтримку освіти; вони відносяться до особистостно - орієнтованих технологій і допомагають викладачу індивідуалізувати процес навчання, скласти для кожного освітню програму; виконання контрольних робіт студентами заочного відділення, консультацій, при виконанні навчальних занять і здійснення контрольних заходів. Системи дистанційних технологій навчання мають модульну структуру.

На даному етапі вищим навчальним закладам легше впроваджувати дистанційні технології в організації інклюзивного навчання, ніж організувати повноцінне дистанційне навчання.

До дистанційного навчання висувають ряд вимог. Згідно із законом України «Про затвердження Положення про дистанційне навчання» від 25.04.2013 науково методичне забезпечення повинно включати:

- методичні рекомендації щодо розроблення та використання педагогічно-психологічних та інформаційно-комунікаційних технологій дистанційного навчання;

- критерії, засоби і системи контролю якості навчання з використанням дистанційних технологій;

- змістовне, дидактичне та методичне наповнення дистанційних курсів

- наявність навчальної програми навчального робочого плану підготовки [3].

Педагогічні, науково-педагогічні працівники та методисти навчальних закладів, в яких впроваджується дистанційна форма навчання, повинні підвищувати свою кваліфікацію щодо організації та володіння технологіями дистанційного навчання.

При впровадженні технологій дистанційного навчання підготовча робота складається з двох етапів:

1. Розробка технологій дистанційного курсу.
2. Впровадження технологій дистанційного навчання

В окремих випадках розробкою може займатися автор-розробник, але тим не менше викладач повинен володіти методикою розробки з тим щоб при потребі мати можливість доопрацювання запропонований йому дистанційний курс, адаптувати його під різні рівні студентів.

Відмінною особливістю дистанційної освіти є надання особам, що навчаються можливості самим отримувати потрібні знання, використовуючи розвинені інформаційні ресурси, які надаються сучасними інформаційними технологіями. Технології дистанційного навчання – сукупність методів і засобів навчання та управління, що забезпечують проведення навчального процесу на відстані на основі використання сучасних інформаційних та телекомунікаційних технологій. Дистанційні технології навчання передбачають надання особам, що навчаються значної частини навчального матеріалу

і більшу частину взаємодії з викладачем через Інтернет з використанням технічних, програмних і адміністративних засобів глобальної мережі Інтернет. Інформаційними ресурсами є: бази даних і знань, комп'ютерні, в тому числі мультимедіа, навчаючі і контролюючі системи, відео-і аудіо записи, електронні бібліотеки - разом з традиційними підручниками і методичними розробками створюють унікальне розсереджене середовище навчання, доступне широкій аудиторії.

Розвиток дистанційного навчання, впровадження його технологій вимагає використання інформаційних та комунікаційних технологій, застосування відповідних платформ.

Платформа дистанційного навчання – це програмне забезпечення для підтримки дистанційного навчання, метою якого є створення та управління педагогічним змістом, індивідуалізоване навчання та телетьюторат [9]. Вона включає засоби, необхідні для трьох основних користувачів – викладача, студента, адміністратора. У цій системі, викладач створює загальний курс навчання, використовуючи мультимедійні педагогічні ресурси, індивідуалізує його до потреб та здібностей кожного студента, та здійснює підтримку діяльності студентів.

На сьогоднішній день у світі існує значне число e-learning платформ для організації електронного навчання. Платформа для електронного навчання "Blackboard". Система дистанційного навчання «Прометей», Платформа дистанційного навчання ATutor. Платформа дистанційного навчання ATutor. Однією з систем дистанційного навчання є Moodle. Moodle (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment) - це модульне об'єктно-орієнтоване динамічне навчальне середовище, яке називають також системою управління навчанням (LMS), системою управління курсами (CMS), віртуальним навчальним середовищем (VLE) або просто платформою для навчання, яка надає викладачам, студентам та адміністраторам достатньо розвинутий набір інструментів для комп'ютеризованого навчання, в тому числі дистанційного [ 11].

Університет, який надає дистанційну освіту своїм студентам, сам обирає платформу, яка найбільше йому підходить (зважаючи фінансові, організаційні, технічні характеристики кожної платформи).

В цілому ця платформа, як доводить досвід використання платформи Університетом «Україна» та Київським політехнічним інститутом ім. Ігоря Сікорського, виконує потрібний обсяг освіти з використанням дистанційних технологій, оскільки являє собою безкоштовну, готову до впровадження систему; створює якісні курси для дистанційного навчання; має широкі можливості керування курсами; має потужний апарат тестування; включає різноманітні навчальні елементи; дозволяє реалізувати диференційне навчання; підтримує різноманітні освітні стратегії ( програмування, модульне, індивідуальне, соціальне навчання); здатність публікації навчального контенту різного формату – аудіо, відео, текст, флеш та інші).

У середовищі Moodle студенти отримують можливість доступу до навчальних матеріалів (тексти лекцій, завдання до практичних/лабораторних та самостійних робіт; додаткові матеріали (книги, довідники, посібники, методичні розробки) та засобів для спілкування і тестування «24 на 7»); можливість перегляду результатів проходження дистанційного курсу; можливість перегляд результатів проходження тесту; можливість спілкування з викладачем через особисті повідомлення, форум, чат; можливість завантаження файлів з виконаними завданнями за допомогою веб-браузера із різних місць, використовуючи мережу Internet (навчальної аудиторії, робочого місця, дому, тощо). Інтерфейс ресурсу досить зручний і надає можливість роботи з ним користувачам з різним рівнем оволодіння інформаційних технологій [7].

Викладачам надається можливість: використання інструментів для розробки авторських дистанційних курсів; розміщення навчальних матеріалів (тексти лекцій, завдання до практичних/лабораторних та самостійних робіт; додаткові матеріали (книги, довідники, посібники, методичні розробки), а також відео, аудіо і презентаційні матеріали у різних форматах та через додаткові плагіни; додавання різноманітних елементів курсу; проведення швидкої модифікації навчальних матеріалів; використання різних типів тестів; автоматичного формування тестів; автоматизації процесу перевірки знань, звітів щодо проходження студентами курсу та звітів щодо проходження студентами тестів.

На етапі переходу від використання окремих технологій до розробки повного дистанційного курсу дисципліни викладачу необхідно сформулювати інформаційні компетенції, суть яких полягає в наступному:

- компетенції проектування власного професійного продукту, здатність розробляти стратегію подальшого професійного розвитку в галузі дистанційного навчання;

- компетенція розробки, створення, впровадження і використання навчально-методичного комплексу дисципліни (НМКД) в освітньому дистанційному процесі, проектування систем і засобів супроводження методичної роботи;

- компетенції володіння групою, кооперативною професійною діяльністю при організації дистанційного навчання;

- компетенції володіння прийомами створення тестів, проектування системи оцінки якості тестових матеріалів, вміння вибору програмного забезпечення і технологій проведення тестування і інш.

Крім того, важливими освітніми та інформаційно - методичними ресурсами інформаційно-освітнього середовища сучасного вищого навчального закладу мають стати: веб-сайт або портал ВНЗ; структурована медіатека; тематична колекція фото-, відео-, аудіоматеріалів, друкованої продукції, що забезпечує максимальну візуалізацію навчально-виховної, науково-методичної діяльності закладу; віртуальна бібліотека; електронна бібліо-



тека з навчальною, навчально-методичною, методичною літературою, каталогами інших електронних бібліотек;

Для реалізації технологій дистанційного навчання в інклюзивній освіті необхідним є наявність спеціалізованого мультимедійного устаткування: комп'ютер, сканер, веб - камера, принтер, колонки, навушники, мікрофон. За допомогою даного устаткування забезпечується зв'язок викладача з студентом.

Однією зі складових інформаційно-освітнього порталу вищого навчального закладу, який має бути покладений в основу розробки матеріалів для впровадження технологій дистанційного навчання є навчально-методичні комплекси дисциплін (НМКД).

Навчально-методичний комплекс дисципліни (НМКД) – система, в якій з метою створення умов для, інформаційної взаємодії між викладачами та студентами інтегруються прикладні програмні продукти, бази даних, а також інші методичні матеріали, що забезпечують та підтримують навчальний процес.

Залежно від технології реалізації в навчальному процесі використовується три основних типи НМКД: кейс; автоматизована навчальна система; дистанційний курс з Web-базуванням.

Кейс — комплект навчально-методичних матеріалів, який чітко структурований і відповідним чином сформований у спеціальний набір як у паперовому, так й електронному форматі.

Автоматизована навчальна система — комплект навчально-методичних матеріалів, який реалізовано у вигляді комп'ютерної програми навчального призначення. Автоматизована навчальна система є однорідною за програмною реалізацією, інтерфейсними і дидактичними прийомами комп'ютерною програмою.

Дистанційний курс з Web-базуванням — це мережевий дистанційний курс, яким є електронний навчально-методичний комплекс дисципліни (ЕНМКД), реалізований у середовищі Internet. Дистанційний курс має певні переваги: орієнтація на гіпертекстову структуру Web-документа; доступ з будь-якого сервера в мережі Internet або локальної мережі Університету; можливість створення інтерактивних додатків; можливість інтегрування у Web-документ матеріалів різного виду — текстових, графічних, аудіо – та відео матеріалів.

ЕНМКД повинен включати такий перелік навчальних матеріалів:

– методичні матеріали: анотація, програма, робоча програма, навчально- тематичний план. В основу програм дистанційного навчання закладається модульний принцип. Кожний окремих курс за змістом складається з декількох незалежних навчальних модулів (тем).

Навчально - тематичний план кожного курсу складається з змістовної і закріплюючої і контролюючої частин:

-змістовна - засобами якої є підручники і навчальні посібники на паперових носіях та компакт-дисках, аудіо навчально-інформаційні матеріали

(лекції), словник термінів/госларій; відео навчально-інформаційні матеріали, комп'ютерні навчальні системи(комп'ютерні лекції);

-закріплююча – певний перелік практичних (лабораторних), семінарських занять, розв'язання ситуаційних завдань.

-контроль знань: критерії оцінювання знань здобувачів вищої освіти (поточний та підсумковий контроль знань), завдання для самостійної підготовки, тести, питання для підготовки до заліку/екзамену, курсові роботи і проекти, зразки білетів тощо;

– література: основна, додаткова, Інтернет-ресурси;

– науково-дослідна робота студентів: перелік тем для підготовки доповідей, презентацій, тез, виконання курсових робіт, написання рефератів.

**Висновки.** Впровадження нових інтенсивних технологій навчання розвиває творчі здібності і нахили студентів, формує у них культуру мислення, уміння самостійно орієнтуватися в учбовій, довідковій і науковій інформації, налаштовувати себе на можливість реалізації набутих знань на виробництві.

Аналіз стану з даної теми показує, що питання організації дистанційної форми навчання є актуальним, але реалізований недостатньо. Обмеженим є набір адаптованих тематичних матеріалів і методик.

Щоб система дистанційного навчання зайняла гідне місце в системі освіти, потрібно, передовсім, створити глобальну комп'ютерну мережу освіти й науки, що дає повний доступ до навчального матеріалу, є водночас і бібліотекою, і центром довідкової інформації, і комунікативним центром, що робить його одним з учасників реалізації програми безперервної освіти. Невисокий рівень комп'ютеризації суспільства та системи освіти зокрема, низьке освоєння сітьових інформаційних технологій, несформованість національного освітнього простору в Web-середовищі та ін. не дають змоги реалізувати значні потенційні можливості дистанційного навчання. Окремі ініціативи та позитивні результати їх реалізації в цілому проблему не розв'язують.

#### СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Закон ВР України про освіту від 05.09.2017 № 2145-VIII
2. Положення про дистанційне навчання: затверджено наказом Міністерства освіти і науки України 25 квітня 2013 р. № 466// Інформаційний збірник та коментарі МОН, молоді та спорту України. – 2013. – Травень(№ 13-14-15). – С. 11-18.
3. Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні (затверджено Постановою МОН України від 20 грудня 2000 р.).
4. Андрющенко Н. Дистанційне навчання: експерименти, напрацювання, перспективи/ Н. Андрющенко// Освіта. – 2014. – 5-12 березня( № 10). – С. 8.

5. Антонченко М.О. Організація дистанційного навчання в системі післядипломної педагогічної освіти // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології: Збірник наукових праць. – № 1 (35) – Суми: СДПУ, 2014. С. 289-296

6. Бугайчук К. Л. Змішане навчання: Теоретичний аналіз та стратегія впровадження в освітній процес вищих навчальних закладів. Інформаційні технології і засоби навчання, 2016, Том 54, №4

7. Вишнівський В.В., Гніденко М.П., Гайдур Г.І., Льїн О.О. Організація дистанційного навчання. Створення електронних навчальних курсів та електронних тестів. – Навчальний посібник. – Київ: ДУТ, 2014. – 140 с.

8. Грушина І.В. Теоретичні та методологічні основи використання дистанційних технологій в контексті змішаного навчання / І.В. Грушина // Наукові записки. Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти. – Вип. 10 (1). – Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Вінниченка, 2016. – С. 28–34.

9. І.М. Дуніна, Платформи дистанційного навчання в Університетах Франції. Горлівський державний педагогічний інститут іноземних мов

10. Лабудько С.П. Особливості організації дистанційного навчання в загальноосвітніх навчаль-

них закладах України [Електронний ресурс] / Степан Лабудько // Проблеми та перспективи розвитку науки на початку третього тисячоліття у країнах Європи та Азії : зб. мат. XXVI Міжнародної науково-практичної конференції 30-31 травня 2016 р., Переяслав-Хмельницький, Україна / Переяслав-Хмельницький, 2016.– С. 115- 117. Режим доступу: [http://conferences.neasmo.org.ua/uploads/conference/file/29/conference\\_30-31.5.2016.pdf](http://conferences.neasmo.org.ua/uploads/conference/file/29/conference_30-31.5.2016.pdf)

11. Осадча К. П. Технології дистанційного навчання. Робота з Moodle 2.4: навч. посіб./ К. П. Осадча, В. В. Осадчий. – Мелітополь: Вид-во МДПУ ім. Б. Хмельницького, 2014. – 393 с.

12. Особливості дистанційного навчання// Теорія і методика професійної освіти: навч. посіб./ за ред. З. Н. Курлянд. – К., 2012. – С. 238-251.

13. Теорія та практика змішаного навчання. Монографія за редакцією В.М. Кухаренка. Харків НТУ «ХПІ» 2016. – 284 с.

14. Триус Ю.В. Досвід використання системи Moodle у дистанційному навчанні і мережній підтримці навчального процесу в ЧДТ.- [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://2014.moodleoot.in.ua/course/view.php?id=22&lang=ru>

## ACTUAL PROBLEMS OF DISTANCE LEARNING IN THE MODERN EDUCATION SYSTEM

**Yasynska E.**

*Department of Social Medicine and Health Organization  
Higher State Educational Institution of Ukraine  
«Bukovina State Medical University», Chernovtsy*

### **Abstract**

*The article is devoted to actual problems of distance learning, the main models of distance learning are analyzed, its advantages and disadvantages are shown. The forms and methods of using pedagogical technologies that are used in distance education are substantiated. The article reveals the promising areas of using distance learning.*

**Keywords:** *Internet-technologies, distant teaching, telecommunications, synchronous, distance learning models.*

The distance form of training creates the possibility of continuous self-learning and exchange of information, regardless of spatial and temporal boundaries. The distance learning system allows you to acquire the necessary skills and new knowledge using a personal computer and the Internet. Currently, interactive teaching methods are widely used in the educational process.

Purpose: to determine the role of distance learning in higher education in Ukraine, the rationale for the basic forms and methods of using pedagogical technologies that are used in distance education.

For the most effective use of distance learning in higher education institutions, it is necessary to highlight and analyze all its advantages and disadvantages.

The main technologies used in distance learning:

- classical - distance learning takes place using textbooks, teaching aids, methodological developments, audio and video materials.

- innovative - using Internet technologies.

Distance learning is a form of organization and implementation of the educational process, according to which its participants (object and subject of training) carry out educational interaction in principle and mainly extraterritorially.

The following specific qualitative properties of distance learning are distinguished:

1. Flexibility and adaptability of the educational process to the needs and capabilities of students.

2. The modularity of the construction of training programs.

3. The new role of the teacher.

4. Specialized forms of knowledge quality control.

5. The use of basic and specialized communication technologies to support the interaction of subjects of the electronic distance learning process.

6. The use of specialized training tools.

7. The use of specialized software for organizational support of e-learning

The benefits of distance learning using internet technology:

1. Accessibility for all comers. Studying at a distance is almost the only opportunity to get knowledge for people with disabilities, as well as for people who want to combine study and work.

2. High manufacturability. Training is carried out using the latest software and hardware. The development of Internet networks and high-speed access to them, the use of multimedia technologies improves the efficiency of the educational process.

3. The low cost of training due to the fact that the cost of living in another city is reduced, the cost of renting classrooms is reduced.

4. Freedom to choose a university. Regardless of the place of residence, students can independently choose a higher educational institution.

5. Development of independent work skills.

6. In addition, this is the most flexible form of training. The student himself determines the pace of learning, can return several times to individual topics, students can study at a time convenient for them.

7. The ability to constantly improve your skill level.

8. An individual approach to each student contributes to a better assimilation of the material studied.

The principles of the organization of distance learning (visualization, the principles of activity, scientific and systematic, the principles of developing education, training, etc.) are the same as in full-time education, but differ in their implementation.

The most common are types of distance learning based on computer telecommunication networks of interactive television, the use of various configurations (text files, multimedia technologies, video conferencing); a combination of CD technology and the Internet.

The advantage of teaching based on interactive television lies in its ability to directly visually communicate with an audience located at various distances from the teacher. Its disadvantage is that with such training, an almost ordinary lesson is held, which is built both according to the traditional methodology and using modern pedagogical technologies. This can be permissible only when demonstrating unique techniques, laboratory experiments, when teachers and students can become witnesses and participants in the use of new knowledge, methods in their field, new information technologies, and take part in the discussion. This form of distance learning is interactive and can be considered promising in the system of advanced training and training. The disadvantage of this training is too expensive technology.

The next way to organize distance learning involves the use of computer telecommunications in the mode of teleconferences, email, and the Internet. This is the most popular and not expensive way of distance learning. When it is organized, the application of the latest telecommunication technologies is envisaged.

Distance learning, carried out using computer telecommunications, has the following forms of classes:

- Chat classes - classes using chat technologies, during which all participants have simultaneous access to the chat.

- Web classes - distance classes, seminars, conferences, workshops and other forms of training conducted from the Internet. Teleconferences are conducted on the basis of mailing lists using e-mail. There are also forms of distance learning in which training materials are sent by mail.

Using CDs as a basic electronic textbook. The compact disc includes interactivity, multimedia, in addition, it contains a large amount of information and, due to this, significantly optimizes the distance learning process.

There are several organizational and methodological models of distance learning.

- Training as an external student. This training, which is focused on the exam requirements of higher education institutions, is intended for students who, for some reason, are unable to attend stationary educational institutions.

- University-based training. This is a learning system for students who study at the university in absentia or remotely based on new information technologies, including computer telecommunications (off-campus). Such programs of study in higher education institutions are developed at many leading universities in the world.

- Collaboration of several educational institutions. Such cooperation in the preparation of distance learning programs allows you to make them more professionally high-quality and less expensive.

- Autonomous educational institutions specially created for the purpose of distance education.

- Autonomous training systems. Training in such systems is conducted entirely through television or radio programs, as well as additional print materials.

Organizational and technological models of distance education.

- Multimedia - the use of various teaching aids: textbooks on a printed basis, computer programs for educational purposes on various media, audio and video recordings. However, the transmission of information in one direction dominates. If necessary, elements of full-time study are used - personal meetings of students and teachers, holding of final training seminars or consultations, face-to-face examinations.

- hypermedia - a third-generation distance learning model, involves the use of new information technologies with the dominant role of computer telecommunications. In this case, the simplest form is the use of e-mail and teleconferences, as well as audio training (telephone and fax messages). With further development, this model of distance learning includes the use of a complex of tools such as video, telefax and telephone (for video conferencing), while the widespread use of video discs, various methods, knowledge systems and artificial intelligence.

- single media - the use of any one training tool and channel of information transfer. In this model, the dominant teaching tool is, as a rule, printed material. There is practically no two-way communication, brings this distance learning model closer to traditional distance learning.

- Virtual universities.

- The educational servers created by universities are an extension of the walls of the university itself. In

his virtual classrooms, as well as in the main ones, it will be possible later to listen to a lecture and perform a laboratory on a virtual stand, and find means for designing, performing calculations, modeling a designed device.

Comparative characteristics of distance and blended learning:

Distance learning:

- one-way communication;
- the student is passive, does not act, he is an outside observer;
- course structure is hidden from the student;
- the student is on his own,
- the text of the lectures is written dryly and impersonally;
- the student almost does not apply knowledge and skills;
- assignments are given only at the end of the chapter;
- the text is divided into chapters and large sections;
- control tasks are not provided;
- The student cannot receive feedback on their progress.

Blended Learning:

- two-way communication;
- the student is active, active, involved in the educational process;
- a student familiar with the structure of the course;
- the student is supervised;
- The text of the manual is written in a friendly and encouraging way;
- the student applies the acquired knowledge and skills;
- tasks and exercises placement throughout the text;
- the text is divided into small sections;
- control tasks are provided;
- The student receives feedback on their successes.

Blended learning preserves the general principles of building a traditional educational process. The idea of using the elements of asynchronous and synchronous

distance learning in blended learning is that some part of the educational disciplines (or disciplines) students (students) master in traditional forms of training (stationary or part-time, etc.), and the other part of the disciplines (or disciplines) - on the technologies of network training. The ratio of parts is determined by the readiness of the educational institution as a whole for a similar construction of the educational process, as well as the desire and technical capabilities of students (students). This approach is called flexible learning.

Conclusions:

Distance learning makes it possible to choose a teacher, the choice of educational material, depending on the information needs of students. In contrast to the correspondence form of communication facilities in distance learning, the most operational, educational programs and courses are flexible and individual.

#### REFERENCES:

1. Андреев, А. А. Введение в Интернет-образование: учеб. пособие / А. А. Андреев. – М.: Логос, 2003. – 76 с.
2. Преподавание в сети Интернет: учеб. пособие / отв. ред. В. И. Солдаткин. – М.: Высшая школа, 2003. – 792 с.
3. Стеценко И. А. Использование современных информационных и коммуникационных технологий в учебном процессе: учеб. пособие / И. А. Стеценко, О. А. Корниенко. – Таганрог: Изд-во Таганрог. гос. пед. инта, 2009. – 232 с.
4. Бугайчук К. Л. Массовые открытые дистанционные курсы: история, типология, перспективы / К. Л. Бугайчук // Высшее образование в России. – 2013. – № 3. – С. 148–155.
5. Гріщенко І.В. Формування самооцінки як необхідної умови досягнення професійної компетентності / І.В. Гріщенко // Інноваційні технології в процесі підготовки фахівців : Матеріали Міжнародної науково-практичної інтернетконференції 03-04 квітня 2016 року : збірник наукових праць. – Вінниця : ВНТУ, 2016. – С. 53-55.

# PHILOLOGICAL SCIENCES

## LINGUOCULTURAL ANALYSIS OF PHRASEOLOGICAL UNITS, PROVERBS AND SAYINGS WITH A PHYTONYM COMPONENT (BASING ON INDO-EUROPEAN LANGUAGES)

**Kurbanov I.,**

*Candidate of Philological Sciences, Full Professor, Head of the Department of Linguistics and Translation  
and Interpreting Studies*

*Surgut, Russia*

**Sarkisian N.**

*Undergraduate*

*Surgut State University*

*Surgut, Russia*

### **Abstract**

*This article deals with the linguocultural analysis of English, German, Armenian and Russian phraseological units, proverbs and sayings with a phytonym component. The subject of special attention is the study of cultural connotation of phraseological units, proverbs and sayings and the associative relations of phytonyms in the analyzed languages.*

**Keywords:** *phytonym, cultural connotation, phraseological unit, proverb, saying, association, scientific picture of the world, linguistic (or naive) picture of the world.*

It is widely known that language is the most universal mean of reflecting the world in general and culture in particular. Unlike the purely linguistic features, the linguoculturological features of language have not been studied thoroughly yet.

There are two main trends in linguoculturology: on the one hand, linguoculturology requires an adequate description and interpretation of one particular language with an emphasis on its specific cultural characteristics, and on the other, the linguists are about to study the one and the same phenomena in different languages at once.

These trends are manifested to a large extent in relation to culturally-labeled units of the language, which include phraseological units, proverbs and sayings. Modern linguoculturology pays special attention to phraseological units, proverbs and sayings as phenomenal units of culture and carriers of national mental concepts.

First of all, phraseological units, proverbs and sayings are linguistic signs with a certain cultural connotation. They most vividly and accurately reflect the national spirit, the cultural and historical experience of knowing the world as well as the national mentality, life and worldview, the character and style of thinking of the people. To a small extent, any phraseological unit, proverb and saying compresses the material and spiritual experience, which it contains, according to F.N. Buslaev, "both moral law and common sense, expressed in a short dictum, which the ancestors bequeathed to the descendants" [1, p. 14-18].

In ancient times man believed in the animate nature and correlated himself with the world around, trying to explain to himself incomprehensible at that period of time things. Various rethinkings, images, metaphors created in antiquity turned out to be extremely accurate, bright and significant, that is why over time

they have become an integral part of the national language. That fact led to a kind of cumulation of sacred concepts for every single nation or ethnos [5, p. 313-314].

It is important to note that the plant world has always occupied a special place in human life. People at all times grew plants in order to harvest and use all these goods as food or animal feed. Moreover, plants were also widely used in medicine and other various fields of activity [2, p. 182-183].

It is obvious that the realities of flora, being an integral part of people's lives, began to appear in phraseological units, proverbs and sayings of different nations and turned into carriers of special suprasemantic, extralinguistic information. Phytonyms (plant names), being cultural-labeled words, penetrate into set expressions entailing a train of cultural associations.

The study of set expressions in the linguoculturological aspect makes it possible to penetrate the mental space of the people, to reveal the hidden cultural and national characteristics of these unique units [4, p. 112].

V.A. Maslova emphasizes that linguoculturological analysis of set expressions helps to reveal traces of the national culture in phraseological units, proverbs and sayings through attention to the internal form and the cultural and national connotation [3, p. 82].

Nationally marked connotation arises as a result of interpretation of the associative and figurative basis of phraseological units, proverbs and sayings by means of their correlation with cultural and national standards or stereotypes. Components with a symbolic meaning also largely determine the content of this connotation. For example, "Rose" as a symbol of female beauty, "beautiful as a rose", is used in almost all the Indo-European languages, i.e. it has a universal cultural connotation. However, very often the one and the same linguistic unit can have unique national features, for example, the

phytonym “Rose” has a unique additional connotation in German related to the transience and finiteness of something beautiful – die Rosen verblühen, die Dornen bleiben ad litteram “Roses wilt, but the thorns remain”, i.e. something good ends quickly, while the bad remains for a long time. It should be noted that it is quite often possible to meet phytonyms that are found in the phraseology of only one specific language, for example, “Daisy” is a quite productive phytonym of the English phraseology, which is absent in the phraseologies of other Indo-European languages under study. Interpreting and distributing phraseological units, proverbs and sayings based on the correlation of their associative and figurative perceptions with culture we reveal their true cultural and national colors.

For the analysis of phytonymic phraseological units, proverbs and sayings we selected four Indo-European languages: English, German, Armenian and Russian. We opted for these languages because in many respects their linguistic and scientific pictures of the world are similar, but at the same time they have some completely unique fragments. The study of the phraseologies of these languages is also interesting in terms of identifying common and distinct cultural and national connotations of phytonymic phraseology, as well as analyzing a national picture of the world through the consideration of phraseological units, proverbs and sayings with a phytonymic component and their cultural connotations.

We analyzed 173 English, 124 German, 172 Armenian and 164 Russian phraseological units, proverbs and sayings. In the course of the study, we revealed the hidden cultural and national connotations of phraseological units, proverbs and sayings with a phytonymic component, established interethnic associative coincidences and differences, identified the flora realities inherent in each one of these languages and also determined the most productive phytonyms in all four languages under study.

The analysis of cultural and national associative relations and connotations looked like this:

#### **Apple\Яблоко\der Apfel\Խնձոր**

Interethnic associative coincidences in all languages: *quarrel, contention, disagreement* (Apple of discord; Яблоко раздора; Der Apfel der Zwietracht; Կռվախնձոր, i.e. reason, cause of quarrel); *human nature, family, origin, heredity* (The apple never falls far from the tree; Яблоко от яблоньки недалеко падает; der Apfel fällt nicht weit vom Stamm; Խնձորը ծառից հեռու չի ընկնում, i.e. family education and heredity have a big impact on human personality formation).

Interethnic associative coincidence in Russian, German and Armenian: *tightness, limited space* (Яблоку негде упасть; Es konnte kein Apfel zur Erde; Խնձոր զգելու տեղ չկա ad litteram “There is no place for apple to fall”, i.e. almost no free space).

Interethnic associative coincidence in English and German: *bad influence, depravity* (Rotten apple injures its neighbours; Ein fauler Apfel macht zehn faule Äpfel ad litteram “One rotten apple makes ten rotten”, i.e. a

warning that people of bad character corrupt all those with whom they come into contact).

Associations in the English language: *benefits, health, usefulness* (An apple a day keeps the doctor away, i.e. If one eats healthy, one will get sick and require the doctor less often); *high value, high quality* (The apple of smb's eye, i.e. something or someone very dear or important for the speaker); *intelligence, wit* (One smart apple, i.e. a smart person); *low quality, evil* (A rotten apple, i.e. a bad person).

Associations in the Russian language: *immaturity, tastelessness, patience* (В незрелом яблоке вкуса нет ad litteram “An unripe apple does not taste good”, i.e. do not climb a tree and pick an unripe apple, better wait until it turns red and falls from a tree); *accuracy, success* (Попасть в яблочко ad litteram “Hit the little apple”, i.e. to do or say exactly what is needed, exactly as it should be said or done, at the right time and place).

Associations in the German language: *idleness, laziness* (Hinter dem Ofen sitzen und Äpfel braten ad litteram “To sit behind the stove and fry apples”, i.e. to twiddle one's thumbs); *lack of understanding, nonsense* (Ich rede von Äpfeln und ihr antwortet von Zwiebeln ad litteram “I am asking about apples, and you are answering about onions”, i.e. nonsense, people do not understand each other and speak about different things); *acceptance, humility, fate* (In den sauren Apfel beißen ad litteram “Bite off a sour apple”, i.e. accept fate with resignation); *mockery, humiliation, criticism* (j-n mit faulen Äpfeln bewerfen ad litteram “Throw rotten apples at somebody”, i.e. to mock, to laugh out of court, to criticize); *deceitfulness, delusiveness* (Schöner Apfel ist auch wohl sauer ad litteram “A beautiful apple can be sour”, i.e. appearances can be deceptive); *cheapness, low cost* (Für einen Apfel und ein Ei ad litteram “For an apple and an egg,” i.e. cheaply, for nothing).

Associations in the Armenian language: *intuition, harm, trick* (Խնձոր եթէ ըլլայ, հոտտուէ, ծոցդ մի դնէր ad litteram “If the apple smells bad, then do not put it in your bosom”, i.e. if you feel that something or somebody is not right for you, it's better to let it go and do); *beauty* (Կարմիր խնձոր ad litteram “Red apple”, i.e. a beautiful girl); *indulgence, spoiling* (Կոնստակին խնձոր դնել ad litteram “Put an apple under someone's armpit”, i.e. to pamper, to indulge); *solemn invitation, high quality* (մեկի ետնից կարմիր խնձոր ուղարկել letters. “Send someone a red apple”, i.e. to send a special invitation); *similarity, likeness* (Մեկի խնձորի տիլիմ են ad litteram “Two halves of one apple”, i.e. to look alike, similar to each other); *joy, happiness* (Միրտը խնձոր ընկնել ad litteram “An apple falls in the heart”; Բերանը խնձոր չգնալ ad litteram “An apple will not fit into your mouth,” i.e. to exult, to rejoice).

This analysis helped to identify similar and dissimilar fragments of phraseological pictures of world for all four languages under analysis, thereby determining the place, meaning and frequency of the phytonyms.

As it was mentioned, there are some realities of the flora, which due to certain circumstances are present in the phraseological picture of each one language under study. The presence of a certain reality of the flora in the phraseology of the language confirms its cultural significance for a certain nation or ethnos. Some of these flora realities are presented below.

**The unique realities of flora inherent only in English phraseological units, proverbs and sayings:**

**Acorn:** *small size* (Great oaks from little acorns grow, i.e. great things have modest beginnings); *luck, fortune* (Even a blind pig occasionally picks up an acorn, i.e. an incompetent person or an unsystematic approach is bound to succeed every now and then by chance).

**Corn:** *abundance, galore* (Corn in Egypt, i.e. a lot); *flattery, adulation* (Feed smb. on soft corn, i.e. to flatter, compliment smb.).

**Cherry:** *blush, red in the face* (As red as a cherry, i.e. extremely flushed and red in the face, as from embarrassment, anger, or physical strain); *tidbit, final touch* (The cherry on the cake, i.e. an additional benefit or positive aspect to something that is already considered positive or beneficial); *a carefree life* (Life is a bowl of cherries, i.e. life is full of pleasure and enjoyment); *ultimatum, small size* (The whole tree or not a cherry, i.e. all or nothing).

**Lavender:** *preservation, stock* (Lay up in lavender, i.e. to preserve something and place it into storage for future use or access).

**Peanuts:** *low cost* (Get smth for peanuts, i.e. get something for nearly no money or the absolute minimum amount); *low status* (Peanut politics, i.e. petty politics, political action inspired by mean or narrow motives); *a low pay, low wages* (if you pay peanuts, you get monkeys, i.e. if an employer pays very low wages, they cannot expect to find good staff).

**The unique realities of flora inherent only in Russian phraseological units, proverbs and sayings:**

**Buckwheat\Гречиха:** *benefit, usefulness* (Гречневая каша – матушка наша, а хлебец ржаной – отец наш родной ad litteram “Buckwheat porridge is our mother and rye bread is our father”, i.e. buckwheat porridge is extremely important food for Russians).

**Dandelion\Одуванчик:** *a harmless old man/woman* (Божий одуванчик ad litteram “God’s dandelion”, i.e. a harmless old man/woman).

**Garlic\Чеснок:** *good medicine, health* (Чеснок да лук от семи недуг ad litteram “Garlic and onions are medicine good for seven ailments”, i.e. garlic and onion are very useful and good for health); *sensible odour, evil* (Не ела душа чесноку, так и не воняет ad litteram “The soul didn’t eat garlic, that’s why it doesn’t stink”, i.e. one with a pure soul will do no evil).

**Henbane\Белена:** *poisonous, poor health, insanity* (Ровно белены объелся ad litteram “It seems like he/she overate henbane”, i.e. to lose one’s mind).

**Radish\Редька:** *bitterness, alternative, one and the same thing* (Хрен редьки не слаще ad litteram “Horseradish is not sweeter than radish”, i.e. people say it when someone wants to replace one thing with another, which is not better); *prerogative, preference* (Ефрем любит хрен, а Федька – редьку ad litteram

“Ephram loves horseradish, but Fedka loves radish”, i.e. everyone has preferences).

**The unique realities of flora inherent only in German phraseological units, proverbs and sayings:**

**Acacia\die Akazie:** *annoyance, mental disorder, anger* (Auf Akazien klettern ad litteram “Climb the acacia”, i.e. to go crazy or to drive sb up the wall).

**Bitter orange\die Pomeranze:** *rudeness, sour taste, girl* (Eine Pomeranze ad litteram “Be a bitter orange”, i.e. a beautiful, but ill-bred girl); *down to earth, simpleton, awkwardness* (Landpomeranze ad litteram “A country bitter orange”, i.e. a villager, a rural simpleton).

**Chanterelle\der Pfifferling:** *cheapness, low cost, lack of value* (Keinen Pfifferling wert sein ad litteram “It’s not worth a chanterelle”, i.e. not worth a penny).

**Licorice\das Süßholz:** *sweetness, praise* (Süßholz raspeln ad litteram “To chop licorice”, i.e. shower praises, compliments).

**Tulip\die Tulpe:** *eccentric, strange* (Die Tulpe ad litteram “Tulip”, i.e. a weirdo).

**The unique realities of flora inherent only in Armenian phraseological units, proverbs and sayings:**

**Apricot\Օրբաւոր:** *high quality* (Հասուն ծիրան ad litteram “A ripe apricot”, i.e. something good); *origin, blessing* (ծիրանի ծով ad litteram “Apricot Sea”, i.e. symbol of a new life, a new beginning).

**Garden cress\Կոտեմ:** *poverty, poorness* (Հացն ու կոտեմն իրար չզցել ad litteram “One can’t even find bread and garden cress”, i.e. very poor).

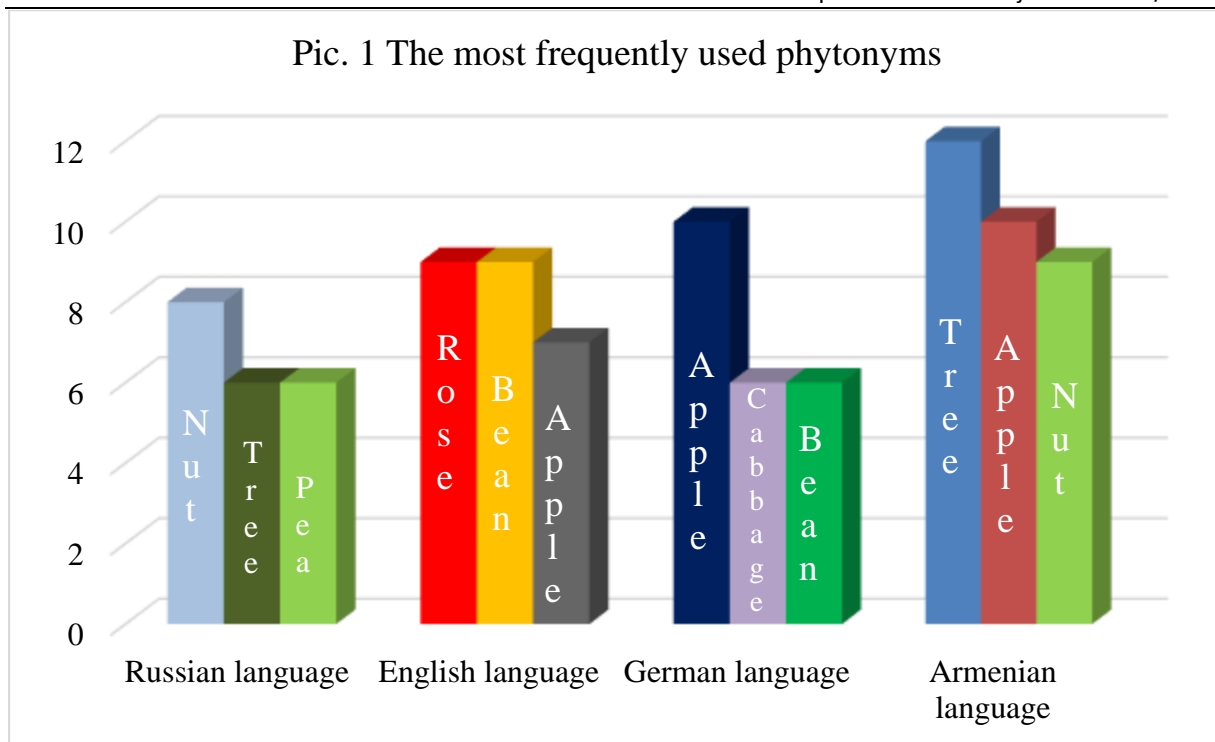
**Persimmon\Խուրմա:** *generosity, kindness, sweetness* (Տեվեն խուրմա կը թրթեր ad litteram “If you let him/her she will even spit persimmon”, i.e. a generous person).

**Pomegranate\Նուռ:** *health, helthful* (Երեսն նուռ կաթիլ ad litteram “The face like a pomegranate drop”, i.e. a healthy complexion) *pleasant light rain* (Երկնքից նուռ թափել ad litteram “Pomegranate falls from the sky”, i.e. it is spitting).

**Quince\Մերկեվիլ:** *dream, desire, human nature* (Ես ամեն ինչ ունեմ, բայց սիրտս սերկեվիլ է ուզում ad litteram “I have everything, but my heart wants quince”, i.e. one always wants something that he/she does not have).

These linguistic units confirm the fact that each language has its own unique phytonyms that distinguish one nationality or ethnos from another. This diversity leads to the cultural identity of each individual culture, nation and language.

Using the data obtained, we determined the most productive and frequently used phytonymic components in the languages under study. The most commonly used phytonyms of Russian phraseology are *Nut\Орех (8)*, *Tree\Дерево (6)*, *Pea\Горох (6)*. The most productive phytonyms of English phraseology are *Rose (9)*, *Bean (9)*, *Apple (7)*. The most used phytonyms of German phraseology are *Apple\der Apfel (10)*, *Cabbage\der Kohl (6)*, *Bean\die Bohne (6)*. The most frequently used phytonyms of Armenian phraseology are *Tree\Օւռ (12)*, *Apple\Խուրմ (10)*, *Nut\Հնկնյգ (9)*. For clarity we displayed the obtained results in a diagram. (pic. 1)



The results obtained show that some phytonyms and their cultural features are coincide in all four languages and the main reason for that is similar way of world perception in these four ethnic groups. Particular similarities are manifested in two pairs of languages: in the Russian and Armenian languages the phytonyms “Tree\Дерево\Ծառ” and “Nut\Орех\Ըխկույզ” are among the most productive and frequent, while in English and German the phytonyms “Apple\der Apfel” and “Bean\die Bohne” are the most frequently used.

We can also conclude that the language pictures of the world of these ethnic groups are nationally differentiated, i.e. they have their own distinctive and unique strata of associations and cultural connotations. These distinguishing features can be observed both on the example of the same phytonyms in different languages, and on the example of phytonyms used in phraseology and paremiology of only one specific language. Ethnic, national and cultural peculiarities of phytonyms in Russian, English, German and Armenian phraseological units, proverbs and sayings are manifested in the mismatch of interethnic associations. This phenomenon is called a cultural asymmetry.

The cultural and semantic analysis of associative relations has showed that phraseological units, proverbs and sayings with plant names can have a similar cultural connotation and quite the same meaning in the all languages under study, sometimes they can even be full or partial equivalents. However, the ethnic identity of the way of living and thinking is definitely impacted

on the phraseological units, proverbs and sayings of these languages.

The obtained data can be used for lexicology seminars, special linguistic courses and foreign language classes as well as for solving translation, pedagogical and lexicographic problems.

#### REFERENCES:

1. Buslaev F.I. Russian proverbs and sayings, collected and explained. – M.: Russian language, 1954. – 176 p.
2. Kurbanov I.A., Gadzhieva S.A. National and cultural specificity of associative connections of phytonyms in Russian and English phraseological units, proverbs and sayings. Actual issues of teaching foreign languages: experience, strategies, prospects: Reports collection of Inter-University Scientific and Practical conference March 1, 2003. – Surgut: RIO SurGPI, 2003. – 182-188 p.
3. Maslova V.A. Linguoculturology: A textbook for university students. – M.: Publishing Center “Academy”, 2001. – 208 p.
4. Teliya V.N. Priorities and methodological problems of studying the phraseological composition of the language in the context of culture // Phraseology in the context of culture. – M., 1999. – 336 p.
5. Kurbanov I.A., Sarkisian N.S. Phraseological units, proverbs and sayings with a phytonym component in the English, German and Russian languages. // Bulletin of the Shadrinsk State Pedagogical University. – 2019. – 4 (44) – 313-316 p.



**“THE LIFE OF VERSE” BY NIKOLAY GUMILYOV AS AN EXAMPLE OF A RUSSIAN ESSAY WITHIN ACMAISM****Uchakina V.**

Postgraduate

Dostoevsky Omsk State University

**«ЖИЗНЬ СТИХА» НИКОЛАЯ ГУМИЛЁВА КАК ПРИМЕР РУССКОГО ЭССЕ В РАМКАХ АКМЕИЗМА****Учакина В.**

Аспирант

Омский Государственный Университет им. Ф. М. Достоевского

**Abstract**

The article is devoted to the essay by Nikolai Stepanovich Gumilyov, “The Life of Verse”. For the creative heritage of Nikolai Gumilyov and Acmeism, this work is the key. At the same time, “The Life of Verse” is not only a manifesto of acmeists, it is also a response to the aesthetics of the symbolists. We used ideas of Valery Bryusov and Konstantin Balmont to compare. In the article, we analyze “The Life of Verse” and find all the signs of an essay in the text to confirm that the work refers to this genre, and we compare the ideas of Nikolai Gumilyov with the thoughts of Oscar Wilde, whose literature texts was of great importance for Russian writers at the turn of the 19th-20th centuries.

**Аннотация**

Статья посвящена эссе Николая Степановича Гумилёва «Жизнь стиха». Для творчества Николая Гумилёва и акмеизма это произведение является ключевым. При этом «Жизнь стиха» - не только манифест акмеистов, это ещё и отклик на эстетику символистов, для сравнения идей нами были взяты Валерий Брюсов и Константин Бальмонт. В статье мы последовательно анализируем «Жизнь стиха», находя в тексте все признаки эссе, чтобы подтвердить принадлежность произведения к этому жанру, и сравниваем идеи Николая Гумилёва ещё и с мыслями Оскара Уайльда, чьё творчество имело огромное значение для отечественных писателей рубежа XIX-XX века.

**Keywords:** essay, aesthetics, acmeism, symbolism, Russian essay, genre, art, dialogue, Bryusov, Balmont, Gumilyov, Wilde, Silver Age

**Ключевые слова:** эссе, эссеистика, эстетика, акмеизм, символизм, русское эссе, жанр, искусство, диалог, Брюсов, Бальмонт, Гумилёв, Уайльд, Серебряный век

Николай Степанович Гумилёв (1886-1921) является основателем акмеизма, который в своё время изо всех сил старался составить конкуренцию символизму. Однако, между Гумилёвым, Брюсовым и Бальмонтом есть немало общего: все трое перевели произведения Оскара Уайльда и следили за его творчеством и дорогой к русскому читателю, насколько это было возможно для статуса современников. Например, Брюсов в своё время стал автором разгромной рецензии для нового перевода «Портрета Дориана Грея» А. Р. Минцловой, Бальмонт посвятил Уайльду лекцию «Поэзия Оскара Уайльда», Гумилёв не раз цитировал Уайльда в своих работах.

Оскар Уайльд – талантливый и самобытный автор, образец стиля и практически икона своей эпохи – эпохи рубежа XIX-XX веков, не мог не привлечь внимание великих русских авторов, которые не меньше чувствовали перемены в мировой истории, культуре, литературе. Для отечественных художников слова он был значимой фигурой, а его судьба – примером мученика, потерявшего всё во имя искусства. Уайльд стирал грань между художественным и реальным, становясь воплощением своих текстов и проникая в каждый из них – и это было удивительным и ярким проявлением эссеизма в рамках одной личности.

«Жизнь стиха» Николая Гумилёва непосредственно отсылает к эстетике О. Уайльда: «Сейчас я буду говорить только о стихах, помня слова Оскара Уайльда, приводящие в ужас слабых и вселяющие бодрость в сильных: «Материал, употребляемый музыкантом или живописцем, беден по сравнению со словом. У слова есть не только музыка, нежная, как музыка альты или лютни, не только — краски, живые и роскошные, как те, что пленяют нас на полотнах венециан и испанцев; не только пластичные формы, не менее ясные и четкие, чем те, что открываются нам в мраморе или бронзе — у них есть и мысль, и страсть, и одухотворенность. Все это есть у одних слов». А что стих есть высшая форма речи, знает всякий, кто, внимательно оттачивая кусок прозы, употреблял усилия, чтобы сдержать рождающийся ритм». [4, с. 319] Гумилев цитирует отрывок из знаменитого эссе Уайльда «Упадок лжи» Эссе входит в сборник работ Уайльда «Замыслы» (1891), на русском языке появилось в переводе М. Языковой в 1909 году. Цитация из программной работы Уайльда в не менее важной статье Гумилева определяет уже сложившееся отношение к английскому писателю в русской литературе Серебряного века.

«Для Н. С. Гумилева были, напротив, важны ориентальные мифы и легенды, присутствующие в

творчестве Уайльда, пышный, восточный («мандаринский») стиль его произведений (в частности, сказок), который особенно ярко проявился в переведенной Н. Гумилевым поэме Уайльда «Сфинкс», [5, с. 11] – пишет Е. Л. Сушко, и здесь можно уточнить и несколько расширить взаимоотношения «Уайльд – Гумилев»: английский писатель был интересен русскому поэту и как теоретик искусства, эстет, определяющий смысл предмета самой поэзии.

Гумилев же писал и о Брюсове («Валерий Брюсов. Пути и перепутья», 1908), и о Бальмонте («К. Бальмонт. Только любовь», 1908) – не отказывая своим «коллегам» по литературному делу в значимости, но и не оставляя их без критики. Это ещё один пример эссеизма – качества литературы и культуры на рубеже XIX–XX веков, которое позволяло художникам высказываться, общаться, дискутировать – и всё это в рамках одновременно художественных и теоретических произведений, какими стали эссеистические тексты.

Эссе «Жизнь стиха» было написано в 1910 году, оно входит в цикл «Письма о русской поэзии», являющего все основы эстетики и поэтики Гумилева, который выбрал в качестве образца идею Уайльда об универсальной сути Слова. «Возвышает нас над ними, как и друг над другом, только язык, – писал Уайльд в «Критике как художнике», – язык, являющийся родителем, а не детищем мысли». [6, с. 138]

«Жизнь стиха» ярко и уверенно демонстрирует несколько характерных признаков жанра, первый из которых – повествовательная форма свободного размышления. Текст Гумилёва, как и текст Брюсова, композиционно поделён на четыре части, но они «работают» не так, как части в «Ключах тайн». В отличие от текста Брюсова, «Жизнь стиха» в первых своих трёх частях последовательно развивает одну мысль, следующий отрывок крепко связан с предыдущим, здесь нам бы помогла аналогия из синтаксиса с присоединением придаточных предложений к главному: в эссе Брюсова части присоединяются к его главной мысли параллельно, у Гумилёва – последовательно, и только четвёртая часть выбивается из этой системы, подробнее об этом мы расскажем ниже, когда будем говорить о смысловом ядре.

Заголовок без формулы «О», но это не делает его менее эссеистичным, сама формулировка «Жизнь стиха» предполагает этот жанр, потому что уже в названии заложена образность. Усиливается она, когда мы смотрим на другие тексты Гумилёва: «Анатомия стихотворения», «О стихотворных переводах», «Вожди новой школы». Кстати, и текстов с формулой «О» у него достаточно: «О современной поэзии», «О прозе М. Кузмина», «О рассказах С. Ауслендера», «О Некрасове» и т.д.

«Жизнь стиха» – текст, безусловно, литературный, потому как посвящён стихосложению, но захватывает он и другие области искусства. Пусть этот признак – соединения различных сфер в одном тексте – выражен не максимально ярко в данном

тексте, но он присутствует и гармонирует с остальными чертами эссе.

Эти самые остальные черты проявлены в «Жизни стиха» очень чётко, и на них есть отпечаток пера Гумилёва, тот самый неповторимый стиль автора. Характеристика, которую мы обозначили как «образность, диалогичность, афористичность», видна невооружённым глазом с первых строк эссе:

«Крестьянин пашет, каменщик строит, священник молится, и судит судья». [3]

Интересно ещё и то, что образность в «Жизни стиха» чисто гумилёвская, можно сказать, образцово акмеистическая – простая и даже отчасти предметная, что не лишает текст своего очарования, а наоборот, усиливает его:

«Но прекрасные стихотворения, как живые существа, входят в круг нашей жизни; они то учат, то зовут, то благословляют; среди них есть ангелы-хранители, мудрые вожди, искусители-демоны и милые друзья. Под их влиянием люди любят, враждуют и умирают. Для многих отношений они являются высшими судьями, вроде тотемов североамериканских дикарей...» [3]

Эта резкость, возможно, даже намеренная, добавляет тексту оттенок жёсткости, и уже это отличает Гумилёва от двух других авторов, он не ищет слов «помягче», он говорит так, как есть. Скорее всего, это как раз акмеизм говорил в нём в то время, и, если Бальмонт и Брюсов пишут о таинствах и мистериях, то Гумилёв отмечает, что «происхождение отдельных стихотворений таинственно схоже с происхождением живых организмов». [3] Бальмонт – пафосен, Брюсов – пафосен и ироничен, Гумилёв прям, приземлён сам по себе, более ироничен, чем оба эти символиста, которых он критикует в своих текстах – и это отчасти делает его ближе к Уайльду, который отличался своей тонкой язвительностью по отношению к некоторым художникам.

Отдельные высказывания Гумилёва могут использоваться в качестве афоризмов, безусловно, и уже приведённые нами цитаты служат тому примером. Диалогичность у этого автора проявляется также на уровне вопросов, обращённых к читателю, призывающих его всё время оставаться в тексте вместе с Гумилёвым. Он использует для этой цели не одни только вопросы, но и сама образность, временами построенная на сравнениях, должна привлечь внимание читателя:

«Такое стихотворение может жить века, переходя от временного забвения к новой славе, и даже умерев, подобно царю Соломону, долго еще будет внушать священный трепет людям. Такова Илиада...» [3]

Гумилёв всё время приводит примеры, цитаты, имена, и это уже приводит нас к следующей черте – к ориентации на разговорную речь, парадоксальности и эклектичности. Пожалуй, именно этот признак раскрыт в тексте Гумилёва наиболее полно и ярко, мозаика «Жизни стиха» поистине интересна. Например, автор использует эллипсис, когда определяет черты поэтического направления «искусства для искусства»: «Отсюда – Эредиа, Верлен, у нас –

Майков» и возражает своему невидимому собеседнику:

«Нет! возникает эра эстетического пуританизма, великих требований к поэту, как творцу, к мысли или слову – как материалу искусства». [3]

А здесь он определяет «искусство для жизни»:

«В первом случае искусство низводят до степени проститутки или солдата. Его существование имеет ценность лишь постольку, поскольку оно служит чуждым ему целям. Неудивительно, если у крохотных муз глаза становятся мутными, и они приобретают дурные манеры». [3]

Мы видим явное побуждение читателя автором текста присоединиться к спору, хотя бы уже потому, что появилось это самое «нет!». Кстати, эта мысль о материале искусства созвучна с общим настроением рубежной эпохи, когда и литература становится искусством модерна, а слово – её непосредственным материалом, об этом говорил и Брюсов, и Уайльд, которого и цитирует Гумилёв:

«Сейчас я буду говорить только о стихах, помня слова Оскара Уайльда, приводящие в ужас слабых и вселяющие бодрость в сильных...» [3]

Как можно заметить, Гумилёв обращается непосредственно к словам Уайльда, и по формулировке, избранной им, мы понимаем, что автор действительно прислушивается к ирландскому писателю, восхищается им и идёт за ним по дороге вдохновения. Хотя Уайльд был близок к идее «чистого искусства» именно его Гумилёв призывает в свидетели, отдавая предпочтение «искусству для жизни»:

«...разве очищение Авгиевых конюшен не упоминается наравне с другими великими подвигами Геракла?» [3] Полемичность и переход логической модели рассуждения в парадоксальную позволяет перевести монологическое высказывание в диалог, уже внетекстовый, употребляя современную терминологию метатекстовый – понимание у читателя достигается с помощью привлечения дополнительных источников знаний.

Как и Брюсов, Гумилёв предполагает, что имеет дело с весьма начитанным собеседником, «опытным читателем», который поймёт все тонкости и отсылки в эссе. Это тоже диалог, это тоже беседа, и это сочетание в полотне одного текста единиц разного уровня – из разных эпох, культур, искусств. Гумилёв идёт дальше, он применяет то, что позже получит широкое распространение в литературе XX века – скрытое цитирование:

«...так что мысль изреченная становится уже не ложью, а правдой». [3]

Появление Тютчева в «Жизни стиха» тем примечательнее, что нет ни его фамилии, ни кавычек, ни одного намёка на то, что это цитата. Гумилёв демонстрирует настоящую игру с читателем, предлагает ему загадку, которая сама по себе – уже ответ и важная деталь текста. Из таких деталей, явных или скрытых, и собирается эссе.

Как и в случае с Бальмонтом, здесь подойдёт сравнение с витражом, потому что автор собирает свой текст из разных кусочков, которые вместе достигают невероятного эффекта. Например, Гумилёв

цитирует Малларме (в оригинале, с переводом), Брюсова, Иванова, Анненского, Кузьмина – и их стихотворения заставляют читателя плыть по течению мысли автора, проникаться его настроением. Мы читаем тексты в тексте, которые связаны между собой общей нитью смысла, общей темой, общей проблемой.

И это приводит нас к следующему признаку эссе – смысловому ядру текста. Несмотря на схожую структуру «Ключей тайн» Брюсова и «Жизни стиха» Гумилёва – деление на четыре части – эти эссе отличаются. Если, в случае с Брюсовым, у каждой части свой смысловой центр, то у Гумилёва другое построение. В первых трёх частях мы можем чётко выделить отрывок, который вбирает в себя энергию всего, что строится вокруг него, является смысловым ядром этой «половины» текста:

«Одним словом, стихотворение должно являться слепком прекрасного человеческого тела, этой высшей ступени представляемого совершенства: недаром же люди даже Господа Бога создали по своему образу и подобию». [3]

Да, именно стихотворению посвящено эссе, и именно о его идеальной форме говорит автор. В этой цитате мы видим вывод, аккумуляцию всего вышесказанного, умозаключение, ради которого и был создан весь текст. Однако стоит нам перейти к четвёртой части – и идеальная картина рассыпается. До этого момента речь шла о стихотворении, откуда же появились «Весы» и символисты? Как и Уайльд, как и Бальмонт, как и Брюсов – Гумилёв затрагивает темы искусства и рубежности, именно им посвящена четвёртая часть, и мы понимаем, что стихотворение – это ещё один образ, огромный, важный, иллюстрирующий *истинное* смысловое ядро, которое соединяет всё остальное, заключает в себе:

«Теперь же мы не можем не быть символистами. Это не призыв, не пожелание, это только удостоверяемый мною факт». [3]

Символизм – знак новой эпохи, нового искусства, мы уже говорили о том, что Гумилёв не мог игнорировать это, более того, он всех, включая себя, причисляет к символистам, имея в виду под этим нечто гораздо большее, чем одно направление в литературе, и мы склонны полагать, что он вновь, как и другие авторы, намекает на эссеизм – ещё не полностью осознанное, но уже формирующееся новое качество новой культуры.

Появление автора на сцене – одна из черт этой новой культуры, но пока что мы говорим об эссе, где это тоже немаловажно. Гумилёв чётко выделяет себя в тексте с помощью местоимения «я»:

«Под этим я подразумеваю право каждого явления быть самоценным, не нуждаться в оправдании своего бытия, и другое право, более высокое, – служить другим». [3]

И сразу мы упомянем другой внутренний признак – мнение автора, потому как у Гумилёва очень ясно прослеживается форма «я бы», намекающая на условное наклонение, то есть, на субъективность писателя в своём тексте:

«Все же, если выбирать из двух вышеприведенных тезисов, я сказал бы, что в первом больше уважения к искусству и понимания его сущности». [3]

И Гумилёв, помимо прочих способов появиться в своём тексте, использует графическое выделение: «Я ответил бы коротко: всем». [3] Этот автор сначала приводит нам разные точки зрения на одну и ту же проблему, а потом сам занимает определённую позицию, начиная двигаться в заданном ранее направлении, но со своим индивидуальным уклоном, например, Гумилёв начинал говорить об искусстве, что в итоге свёл в форме и сущности стихотворения, из чего снова вышел к искусству и даже к самой культуре.

Эти переходы в тексте «Жизни стиха» у автора достаточно плавные, потому как он превосходно владеет слогом и словом, подчиняя их своим размышлениям и заставляя двигаться по течению своей мысли. Но созвучны ли умозаключение Гумилёва с идеями Бальмонта, Брюсова и Уайльда?

«Дума поэта получает толчок из внешнего мира, иногда в незабываемо-яркий миг, иногда смутно, как зачатие во сне, и долго приходится вынашивать зародыш будущего творения, прислушиваясь к робким движениям еще неокрепшей новой жизни». [3]

Как тут не вспомнить «художественную впечатлительность», [2] о которой писал Бальмонт? По сути оба автора говорят об одном и том же, об импульсе из внешнего мира, который проходит через поэта, его душу и разум, являясь на свет в виде стихотворения. Только Бальмонт в силу своей особенной образности представляет это действие в виде мистерии, а Гумилёв – в виде зародыша, и никого из них нельзя упрекнуть в недостаточном внимании к этому феномену.

Когда Гумилёв перечисляет черты идеального стихотворения, мы прочитываем их как список составляющих элементов, и вдруг появляется «и еще превыше этого – стиль и жест». [3] И об этом писал Уайльд! «Это был один из тех театральных жестов, которые у актеров часто становятся как бы "второй натурой"», [7] – значит в «Портрете Дориана Грея», да и сам писатель был воплощением настоящего стиля и придавал огромное значение жестам – стоит взглянуть только на его фотографии или портреты.

Но, возвращаясь к Гумилёву, скажем ещё, что он поднимает и тему взаимоотношений жизни и искусства, близкую предыдущим авторам:

«Не будучи аналогией жизни, искусство не имеет бытия вполне подобного нашему, не может нам доставить чувственного общения с иными реальностями.

<... >

Так искусство, родившись от жизни, снова идет к ней, но не как грошовый поденщик, не как сварливый брюзга, а как равный к равному». [3]

Редкий случай настолько сильного несовпадения точек зрения наших авторов: Гумилёв признает рождение искусства от жизни, в то время как Уайльд, например, отказывает жизни в каком-либо

влиянии на искусство, наоборот, он утверждает, что она подражает, а не является предметом изображения. Мы считаем нужным напомнить, что Гумилёв всё-таки в итоге возглавил новое направление – акмеизм, в рамках которого отрывать искусство от жизни было крайне нежелательно. Но, несмотря на различия взгляды, мысли авторов схожи – и это ещё один показатель того, что поднятые в эссе идеи и замыслы витали в воздухе на рубеже эпох.

Ещё о размышлениях Гумилёва скажем то, что он анализирует стихотворения, которые цитирует, великолепно влетая разномасштабную поэзию в канву своего эссе, и мы следуем за ним по этому потоку мыслей, не в силах оторваться или свернуть в сторону, позволяя течению авторского слога нести нас к поставленной цели – выводу, смысловому центру, о котором мы уже писали выше.

Смысл должен родиться из проблемы, которую поднимает автор, и Гумилёв не только обозначает спор, родившийся не так давно, когда художник стал рефлексировать не только над своими произведениями, но и над самим актом искусства:

«Так говорят поборники тезиса «Искусство для жизни».

<...>

Им возражают защитники «Искусства для искусства», – [3]

но и прямым текстом обозначает вопрос, ради которого создан если не весь текст «Жизни стиха», то большая его часть, вопрос, первую нить к которому мы подхватываем уже в самом названии эссе:

«Что же надо, чтобы стихотворение жило, и не в банке со спиртом, как любопытный уродец, не полужизнью большого в креслах, но жизнью полной и могучей, – чтобы оно возбуждало любовь и ненависть, заставляло мир считаться с фактом своего существования? Каким требованиям должно оно удовлетворять?» [3]

Гумилёв в своём эссе заглядывает внутрь стихотворения, сравнивает его с живым существом, хочет узнать, как подарить ему настоящую жизнь. И мы должны понимать, что автор говорит о стихотворении, но подразумевает всё искусство, любое его произведение, на это сам Гумилёв намекает, когда говорит о символистах – он смотрит на всё искусство, на всю эпоху перемен, он видит, что они неизбежны, что они уже начались – и говорит об этом с полной уверенностью.

И это то, что мы назовём новизной мысли, осознание изменений в искусстве, необходимость узнавать, как оно «работает», как рождается стихотворение – и вообще любое произведение искусства. И ещё одна важная мысль, которую высказывает Гумилёв:

«В стиле Бог показывается из своего творения, поэт дает самого себя, но тайного, неизвестного ему самому, позволяет догадаться о цвете своих глаз, о форме своих рук». [3]

Внимание к автору, к его облику, который ранее в большинстве своём был скрыт в текстах. Мы видим то, что позже исследователи назовут жизнестроительством, характерным для писателей Серебряного века, как минимум – для представителей

трёх огромных направлений, символизма, акмеизма и футуризма. Когда-то автора не было вовсе, потом он скрывался в ворохе своих слов, позже постмодернисты объявят о смерти автора – но сейчас он будет жив, как никогда ранее, он станет частью своих стихотворений, а они станут неотъемлемой частью его жизни. Мы находим и ещё одно свидетельство новых отношений художника и искусства:

«Но вопрос, надо ли ему еще существовать, как литературной школе, сейчас имеет слишком мало надежд быть вполне разрешенным, потому что символизм создан не могучей волей одного лица, как «Парнас» волей Леконта де Лиль, и не был результатом, общественных переворотов, как романтизм, но явился следствием зрелости человеческого духа, провозгласившего, что мир есть наше представление». [3]

Гумилёв смотрит на прошлые эпохи через призму знания, так сейчас мы смотрим на всё, что было до нас, узнавая из истории и литературы, художественной и научной, о событиях прошлого. И автор «Жизни стиха» утверждает, что человеческий дух «созрел» для создания чего-то нового – и это новое есть эпоха искусства, которому будет присуще не только самолюбование, но и саморефлексия, глубокая и необходимая.

Мы видим, что текст Гумилёва «Жизнь стиха» – это действительно эссе, соответствующее жанру по всем признакам, что мы последовательно доказали. При этом, в отличие от Оскара Уайльда, Гумилёв в своём тексте не надевает «маску», в чём-то он оказывается более близок к авторам-соотечественникам, в чём-то – наоборот сильно от них далёк, это связано прежде всего с постановкой им ак-

меизма как принципиально отличного от символизма направления. Однако мы видим, что в эссеистических текстах Гумилёв, Брюсов и Бальмонт высказывают часто схожие идеи – возможно, из-за общего благоговения перед фигурой Оскара Уайльда, а может быть – из-за духа того самого поиска ответов на вопросы, которым был пропитан весь рубеж XIX-XX веков и который не мог остаться незамеченным писателями Серебряного века.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Бальмонт К. Д. Поэзия как волшебство. [Электронный ресурс] URL: <https://ru.wikisource.org/wiki/> (дата обращения: 23.02.2016)
2. Бальмонт К. Д. Элементарные слова о символической поэзии. [Электронный ресурс] URL: [http://az.lib.ru/b/balxmont\\_k\\_d/text\\_0340.shtml](http://az.lib.ru/b/balxmont_k_d/text_0340.shtml) (дата обращения: 22.05.2016)
3. Гумилёв Н. С. Жизнь стиха. [Электронный ресурс] URL: <https://gumilev.ru/clauses/1/> (дата обращения: 18.06.2015)
4. Гумилёв Н. С. Письма о русской поэзии. М., 1990. – 384 с.
5. Сушко Е. Л. Уайльдовский миф в русской литературе Серебряного века. Дис. канд. филол. наук. Москва, 2016. – 171 с.
6. Уайльд О. Критик как художник. [Электронный ресурс] URL: <http://oscar-wilde.ru/estetika-miniatury-esse-lekcii/kritik-kak-khudozhnik.html> (дата обращения: 20.12.2015)
7. Уайльд О. Портрет Дориана Грея / Пер. с англ. М. Абкиной / Вступ. ст. Н. Мещеряковой. – Т.: Укитувчи, 1987. – 192 с.

# SOCIAL SCIENCES

## THE FUTURE OF DIGITAL TOURISM IN KAZAKHSTAN

**Dossymova O.,**

*Taraz state University named M. H. Dulati,  
senior lecturer of the Department "Tourism and service"*

*Taraz, Kazakhstan*

**Amangeldieva M.**

*Taraz state University named M. H. Dulati,  
2nd year student of the specialty "Tourism"*

*Taraz, Kazakhstan*

## ҚАЗАҚСТАНДАҒЫ ЦИФРЛЫ ТУРИЗМНІҢ БОЛАШАҒЫ

**Досымова О.Ж.,**

*М.Х.Дулати атындағы Тараз мемлекеттік  
университетінің «Туризм және сервис»  
кафедрасының аға оқытушысы, Тараз қ, Қазақстан*

**Амангелдиева М.**

*М.Х.Дулати атындағы Тараз мемлекеттік  
университетінің «Туризм» мамандығының  
2 курс студенті, Тараз қ, Қазақстан*

### **Abstract**

*The article substantiates the relevance of research on tourism digitalization. The reasons for the use of digital technologies by the subjects of the tourist market are noted. It is indicated that digitalization is a new form of communication interaction between producers and consumers of tourist services, being a source of competitive advantages of tourist organizations. In addition to the introduction of the concept of "digitalization", its advantages and possible risks of implementation are studied. "Digital employee" - the importance of forming a new type of employee is noted, and its role in modern organizations is indicated. The importance of digitalization of the economy in the formation of added value of enterprises in various sectors of the national economy is proved.*

### **Аннотация**

*Туризмді цифрландыруды зерттеудің өзектілігі негізделеді. Туристік нарық субъектілерінің сандық технологияларды пайдалану себептері байқалады. Цифрландыру туристік ұйымдардың бәсекелестік артықшылықтарының көзі бола отырып, туристік қызметтерді өндірушілер мен тұтынушылар арасындағы коммуникациялық өзара іс-қимылдың жаңа нысаны болып табылатыны көрсетіледі. "Цифрландыру" ұғымын енгізуден басқа оның артықшылықтары мен іске асырудың ықтимал тәуекелдері зерттеледі. "Цифрлық қызметкер" - қызметкердің жаңа түрінің қалыптасуының маңыздылығы байқалады, оның қазіргі заманғы ұйымдардағы рөлі көрсетіледі. Ұлттық экономиканың түрлі салаларында кәсіпорындардың қосылған құнын құрудағы экономиканы цифрландырудың маңыздылығы дәлелденеді.*

**Keywords:** *digitalization, tourism digitalization, digital technologies in tourism, digital tourism, objects of tourism digitalization.*

**Түйінді сөздер:** *цифрландыру, туризмді цифрландыру, туризмдегі сандық технологиялар, сандық туризм, туризмді цифрландыру нысандары.*

Бүгінде цифрлық инновациялардың даму деңгейі ұлттық экономиканың бәсекеге қабілеттілігінің айқындаушы факторларының бірі болып табылады. Цифрлық инновацияларды іске асыратын сандық экономика сандық АКТ пайдалану негізінде жүзеге асырылатын экономикалық, әлеуметтік және мәдени қатынастардың белгілі бір жүйесін білдіреді. Бұл ретте цифрландыру процесі аналогтыдан цифрлық ақпарат беруге көшуді көздейді. Цифрландырудың артықшылықтары дәстүрлі экономикамен салыстырғанда қызметтер құнының төмендеуі, еңбек өнімділігінің өсуі, әр түрлі салаларда

қосымша құнды жасау үшін мүмкіндіктердің пайда болуы болып табылады.

ҚР-да бұл салаға да көп көңіл бөлінеді. 2017 жылы "Цифрлық Қазақстан" мемлекеттік бағдарламасы қабылданды, оның мақсаты — ел экономикасының даму қарқынын жеделдету, сондай-ақ сандық технологияларды пайдалану есебінен халықтың өмір сүру сапасын жақсарту[1]. Ел экономикасы күн санап цифрлануда. 2018 жылы компьютерлерді пайдаланатын ұйымдардың үлесі 70,7% - дан 77,7% - ға дейін ұлғайды. Сонымен қатар, интернетке қолжетімділігі бар ұйымдардың үлесі 2017 жылы 67,7%-дан 2018 жылы 75,1%-ға

дейін, ал интернет — ресурстары бар ұйымдардың үлесі 21,7% - дан 22,3% - ға дейін өсті.

БҰҰ қамқорлығымен есептелетін акт дамуының негізгі әлемдік рейтингінде – ICT Development Index, – Қазақстан, мысалы, 2016 жылы 175-тен 52-ші орынды иеленді.

Нарықтық шаруашылықтың сандық моделіне көшу қызметкерлерден белгілі бір салада еңбек функцияларын жүзеге асыру үшін қажетті қалыптасқан құзыреттіліктердің болуын талап етеді, оларды қызметкер өзінің барлық кәсіби қызметі ішінде жаңартуға және өсіруге қабілетті болуы керек. Демек, әңгіме сыртқы ортадағы өзгерістердің әсерінен серпінді өзгертін және көбінесе ақпараттық технологияларды пайдалану арқылы алынатын білім, дағды мен білік жиынтығымен ерекшеленетін жаңа "цифрлық қызметкерді" қалыптастыру туралы болып отыр. Сонымен қатар, өндірістік процестерді автоматтандыру тек "сандық қызметкерлерге" деген сұранысты қамтамасыз ететін еңбек нарығындағы сұраныс пен ұсыныс арасындағы сәйкессіздіктің нәтижесі ретінде Технологиялық жұмыссыздықтың өсуі бизнесті цифрландырудың елеулі тәуекелі бола алады. Бұл мәселе халық шаруашылығының көптеген салаларына, соның ішінде туристік салаға да қатысты. Экономиканың дамуының қазіргі заманғы сандық үрдістерін елемеуге болмайды, оларды есепке алу және бизнеске өзін-өзі ақтауды, рентабельділік пен пайдалылықты қамтамасыз ету үшін шаруашылық қызметте шебер пайдалану қажет.

Осы баптың шеңберінде туризмді цифрландыру, туристік салада цифрлық технологияларды енгізу өзекті мәселе болып табылады. Онда 2000 жылдардың басында туристер үшін алғашқы сандық сервистер пайда болды, олар тұрғын үйді брондау және Booking, Aviasales сияқты билеттерді сатып алу жүйелері болды. Сандық платформаларды пайдаланбай қазіргі саяхат жасау қиын. Белгіленген тезисті растау үшін "Travelport" компаниясы жүргізген сауалнаманың деректеріне жүгінеміз, оған сәйкес саяхатшылардың тек 51% - ын туроператорлар ұйымдастырған турлар сатып алады. Еуропа елдері бойынша жеке көрсетілген статистика турөнімдерді сатып алу кезінде туристік ұйымға тек барлық саяхатшылардың үштен бір бөлігі ғана жеке бару керек екенін куәландырады. Еуропалық туристердің көпшілігі мен туристердің жартысына жуығы қазіргі уақытта туристік маршрутты жоспарлау кезінде туризмді цифрландыру жетістіктерін пайдалануды қалайды [2].

Осылай, ХХІ ғасырда сандық туризм өзінің дамуын әртүрлі нысандарда жүзеге асырады, олардың бірі туроператорлар жобалаған турларды онлайн-сатып алу болып табылады. Мұндай қызметтерді ұсынатын интернет-ресурстар тізімінде «Мой горящий тур» туристік бюро желісінің іздеу жүйесін, Avianta турларын іздеу жүйесін, турлардың интернет-дүкенін атауға болады. Travelata.ru және т. б. іздестіру жүйелері тұтынушы үшін пайда болатын турөнімді сатып

алу-сату мәмілесін жасау сәтін жіберіп алмау үшін клиенттердің жеке қалауы мен тілектерін ескеретін берілген өлшемдер негізінде көптеген туроператорлық компаниялардың ұсынысы бойынша қолайлы турларды іздестіруді іске асыруға мүмкіндік беретін ресурстар ретінде өзін көрсетеді.

Туризмді цифрландырудың заманауи нысандарының бірі туристік саяхатты жүзеге асыру үшін пайдалы мобильді қосымшаларды әзірлеу болып табылады. Оларды іздеуге сұраныс бір жыл ішінде 62%-ға өсті, теміржол билеттерін іздеуге сұраныс 2017 жылы 2016 жылмен салыстырғанда 50%-ға, туристік өнімдерді іздеу-65%-ға өсті. Мобильді қосымшалардың танымалдығына қарамастан, мобильді құрылғылар арқылы турларды сатып алу өте танымал қызмет емес, бұл түсінікті, себебі туристік өнімдерді сатып алу туристің жеке деректеріне жүгінуді талап етеді, оларды дербес компьютерден әлдеқайда ыңғайлы етіп енгізуге болады. Алайда, мобильдік қосымшалар жеке тұлғаның орналасқан жері туралы, уақытша болатын жердегі объектілер, оның айналасындағылар туралы анықтамалық ақпарат алудағы таптырмас көмекші болып табылады. Мысалы, Google Maps, "жергілікті сарапшылар" («Местные эксперты») бағдарламасы ол пайдаланушыларға фотосуреттер мен орындардың сипаттамасын қосуға, пікір қалдыруға мүмкіндік береді. Сондай-ақ Яндекс Maps және Google Maps пайдаланушыларға жеке автокөлікті, қоғамдық көлікті немесе жаяу жүруді пайдалана отырып, бір нүктеден екіншісіне маршрут салу мүмкіндігін береді [3].

Қазіргі уақытта белгіленген мақсатқа қол жеткізудегі маңызды қадам "жаңадан бастаған туристер үшін саяхат" мектептерін құру болып табылады. Мұндай мектептер өз бетінше саяхаттар ұйымдастыру тәжірибесі жоқ, саяхат дайындау алгоритмі туралы жаңа бастаған туристерді хабардар ете алады. Атап өтілетін мәселелердің қатарында, мысалы, жеке артықшылық пен үй шаруашылығының қолда бар бюджетін негізге ала отырып, туристік дестинациялардың нұсқаларын іздеу, бірінші саяхат үшін ең қолайлы туристік бағытты таңдау, өзіндік турды ұйымдастырудың құқықтық ерекшеліктерімен танысу сияқты болуы мүмкін. Сонымен қатар, "жаңа бастаған туристер үшін саяхат" мектебі аясында талқылауды талап ететін маңызды мәселелер қатарына уақытша орналасқан жерде тасымалдау және тұру үшін балама нұсқаларды іздеу мен таңдауды жатқызуға болады. Мұнда туристерге тасымалдаушылардың түрлері, авиакомпанияларды, поездарды, паромдарды, автобустарды іздеу ережелері, автостоппен саяхат жасау ерекшеліктері, мүмкіндіктері сияқты мәселелерде ақпараттық қолдау көрсету қажет. Booking.com, апартаменттер, кемпингтер ерекшелігі және т. б. Өз бетінше шетелдік сапарда кедендік, визалық формальдылықтарды, туризмдегі сақтандыруды баяндау, банк карточкаларын және саяхаттағы қолма-қол ақшаны пайдалану нұсқаулықтарын

беру, өздігінен жүру турларын жүзеге асыру қауіпі туралы айту керек. Шұғыл жағдай туындаған кезде "Турпомощь" шығу туризмі саласындағы туроператорлар қауымдастығына көмек көрсету мүмкін еместігі туралы хабарлау міндетті мәселе болып табылады. Сондай-ақ, өздігінен жүріп-тұру турында бейтаныс қалада баға жетпес көмек көрсететін пайдалы мобильді қосымшалар мен сайттарды білу өте маңызды [4].

Мұндай мектептер ересектермен бірге өзінің алғашқы туристік тәжірибесін алған мектеп жасындағы адамдарға ғана емес, сондай-ақ кәмелеттік жасқа толған адамдарға да пайдалы болып табылады.

Өз бетінше туризмге арналған қолданыстағы интернет-ресурстар арасында бос саяхатшылар клубы, саяхат мектебі, Жас турист мектебі (демалыс күнінің жорықтары) және т.б. аталған мектептер мен клубтардың жұмысы өз бетінше саяхатты ұйымдастыруда туристерді ақпараттық сүйемелдеуді қамтамасыз етуге арналған.

Осылайша, "жаңа бастаған туристер үшін саяхат" мектебі шеңберінде оқыту күндізгі және қашықтықтан да болуы мүмкін. Біздің ойымызша, осы мектептердің қызметтерін пайдалануға тілек білдірушілердің көп санын қамту мақсатында онлайн-тренинг түрінде қашықтықтан оқытуға немесе тәжірибелі дербес саяхатшылар мен туристік бизнестің білікті мамандары өткізетін жеке онлайн-консультацияларға ерекше назар аудару қажет. Ол үшін өз бетінше туризм мектептерінің және туристік ұйымдардың қызметкерлері қатарынан маман-консультанттардың сапалы базасы болып табылатын интернет желісінде бірыңғай ақпараттық платформа құру талап етіледі.

Сипатталған идеяны іске асыру азаматтардың осындай қызметтерге деген сұранысын

қанағаттандыруға мүмкіндік беріп қана қоймай, сонымен қатар турагенттікті әлеуетті клиенттермен өзара іс-қимылдың жаңа деңгейіне шығарады.

Осылайша, туризмді цифрландыру туроператорлар қалыптастырған дайын турларды онлайн-сатып алу және туристерге арналған мобильдік қосымшаларды әзірлеу және енгізу, жаңадан бастаған саяхатшылардың онлайн-мектептерін құру арқылы өздігінен қызмет ететін турларды цифрлеу және т.б. жатады. Перспективада туризмді цифрландыру оффлайн-кеңселері бар дәстүрлі компаниялардың туристік нарығынан ығыстыру, әрбір нақты клиент жеке берген параметрлер бойынша турларды жобалауды дамыту процесімен сүйемелденетін болады, демек, бәсекелестік күресте артықшылықтарды тұтынушыларға туристік қызмет көрсетуге кастомизация процесін ең жақсы тәсілмен енгізе алатын туристік ұйымдар алады, оларды әлеуетті клиенттер қатарынан тек шынайы емес, сонымен қатар адал, демек, тұрақты клиенттер қатарына айналдырады, табыс пен рентабельділіктің тұрақты жоғары көрсеткіштері негізінде ұзақ мерзімді перспективада өмір сүруді қамтамасыз етеді.

#### ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ:

1. «Цифрлық Қазақстан» мемлекеттік бағдарламасы. Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2017 жылғы 12 желтоқсандағы №827 қаулысы
2. Что ждет «Цифровой Казахстан»? <https://kapital.kz/tehnology/77003/chto-zhdet-tsifrovoy-kazakhstan.html>
3. Цифровизация экономики Республики Казахстан за 2019 год <https://www.zakon.kz/4994177-tsifrovizatsiya-ekonomiki-respubliki.html>
4. Сеть туристических бюро «Мой горящий тур». URL: <https://moihottur.ru/search/> (дата обращения: 25.11.2018).



**THE DEVELOPMENT OF COMMUNICATION PROCESSES OF GOVERNMENT AND SOCIETY IN THE CONTEXT OF MODERN DIGITALIZATION POLICY****Pavlenko D.***Candidate of Laws, Research Associate, The Fund of Presidents of Ukraine  
Veradsky National Library of Ukraine***РОЗВИТОК КОМУНІКАТИВНИХ ПРОЦЕСІВ ВЛАДИ ТА СУСПІЛЬСТВА В КОНТЕКСТІ СУЧАСНОЇ ПОЛІТИКИ ДІДЖИТАЛІЗАЦІЇ****Павленко Д.В.***канд. юр. наук, науковий співробітник  
Фонду Президентів України Національної бібліотеки України імені В.І. Вернадського***Abstract**

*The article deals with the main aspects of the digital projects implemented in the context of public relations. The expediency of the analysis of communicative processes is determined not as through their virtualization, as through technological systems that allow the use of communicative digital tools. The main consequences of the use of network constructs for modern communication strategies of government and society are described.*

**Анотація**

*У статті проаналізовано основні аспекти реалізації діджитал-проектів в контексті владно-суспільних взаємодій. Визначено доцільність аналізу комунікативних процесів не стільки через їх віртуалізацію, скільки через технологічні системи, які уможливають використання комунікативних діджитал-інструментів. Охарактеризовано основні наслідки застосування мережевих конструктів у побудові сучасних комунікативних стратегій влади та суспільства.*

**Keywords:** *digitalization, digital technologies, communicative process, political communication, network technologies, information society.*

**Ключові слова:** *діджиталізація, діджитал-технології, комунікативний процес, політична комунікація, мережеві технології, інформаційне суспільство.*

Сучасний етап прогресивного розвитку людства пов'язаний з подальшим вдосконаленням операбельності інформаційних і комунікаційних технологій (ІКТ), зокрема, розвитком цифрових технологій штучного інтелекту, великих даних, віртуальної реальності тощо. Ці та інші процеси передбачають спрощення мережевої взаємодії з іншими технологіями та інтернет-сервісами, мобільність, підвищення адаптивності і різноманітність цифрових платформ і додатків. В результаті глибокого проникнення в суспільне життя ІКТ спостерігається наростаюча цифровізація всіх сфер життєдіяльності людини, а доступ до ІКТ, набору веб-сервісів і мобільних додатків стає природною потребою сучасного покоління, яке використовує девайси і сервіси як природний інструмент пізнання, спілкування і роботи. Для більшої частини громадян сучасні діджитал-технології, соцмережі та месенджери стають невід'ємною частиною їх життєвого простору, для них інформаційний потік є постійним та різноманітним, вони потребують неперервного комунікування як в межах локальних соціальних об'єднань, так і з зовнішніми владними суб'єктами. Тому, окрім соціального та економічного ефекту, діджитал-індустрія здійснює величезний вплив і на державне управління, при цьому інформатизація владної сфери відбувається значно повільніше, ніж в межах соціального сектору. Адже суспільство сприймає інформацію як продукт та одночасно інструмент формування стратегічних взаємодій на різних рівнях соціального буття індивідів,

особливо в контексті побудови сучасних комунікативних зв'язків влади та суспільства.

Оскільки процеси діджиталізації вимагають генерування нових та ефективних управлінських рішень, комунікація як універсальний спосіб владно-суспільної взаємодії потребує визначення нових рис та вдосконалення технологічного підґрунтя в руслі поступального розвитку таких діджитал-концептів, як: Інтернет речей (світовий обсяг капіталовкладень в IoT в 2021 р. може скласти 1,4 трлн. дол. США), мережева аналітика (Microsoft, IBM, SAS і SAP активно інвестують в Google Analytics, особливо в IoT Analytics), 5G (Gigabit LTE (ступінь між LTE і 5G), блокчейн (в 2020 р. 20% торгового фінансування включало блокчейн), штучний інтелект (IBM Watson, SAP Leonardo і Salesforce Einstein), периферійні обчислення та ін.

Враховуючи вагомий науковий доробок зарубіжних та вітчизняних дослідників, таких як А. Одинцов, В. Василькова, С. Володенков, А. Маковейчук, Є. Чугаєва, Р. Ружков, В. Хацеліус, Ф. Шарков, В. Силкін, Н. Дніпровська, Н. Краус, Ю. Вдовиченко, Н. Васильців, І. Пономаренко щодо використання діджитал-технологій в аналізі суспільства та громадської думки, а також особливостей побудови стратегічних конструктів політичної комунікації, варто акцентувати на необхідності масштабування досліджень комунікативних процесів влади та суспільства з точки зору основних векторів сучасної цифрової трансформації. Зокрема, комунікативних стратегій, які дозволяють здійснювати правильну сегментацію цільових аудиторій

для подальшої взаємодії владних органів з інститутами громадянського суспільства, а також формувати ефективні інформаційні кампанії відповідно до потреб громадян, як потенційних користувачів урядових сервісів. При цьому, метою статті передбачається не лише визначення конструктивних трансформацій в комунікативних процесах, а й аргументування того факту, що не інститути влади безпосередньо впливають на типологізацію діджитал-комунікацій, а саме технологічні та парадигмальні зміни в комунікаціях виступають визначальним фактором специфіки, можливостей та конфігурації взаємодії владних структур і суспільства.

Цифрові зміни в усіх сферах соціального буття індивідів впливають не лише на межі їх життєвих горизонтів, а й зумовлюють характер позиціонування влади і її органів по відношенню до соціальних одиниць та соціуму в цілому, а також потребують відповідного державного управління, заснованого на принципах самоорганізації суспільства, і, як наслідок цього – формування нового типу комунікацій. В умовах діджиталізації політичного та економічного середовища держава змушена шукати інші стратегії прийняття рішень на основі ефективної взаємодії з суспільством. Якщо врахувати, що державне управління здійснюється, перш за все, в інформаційному просторі, то комунікативні потреби цієї системи залежать, в першу чергу, від низки її функцій, чисельності агентів, способів прийняття управлінських рішень, розмірів держави і багатьох інших факторів. Відповідно, для узгодження політичної та інформаційної складових системи державного управління, владним структурам доводиться вирішувати цілий ряд специфічних завдань, що стали результатом тотальних цифрових трансформацій. Адже з розвитком соціальних медіа, суспільство з пасивного об'єкта управлінської діяльності перетворилось на активного політичного актора, який вступає в інтерактивну взаємодію з органами державної влади через масові веб-сервіси та комунікативні діджитал-інструменти. Як зазначає С. Володенков, в рамках сучасного суспільного і технологічного розвитку «більш доречно говорити про початок епохи функціонування суспільства, яке характеризується не стільки обсягом згенерованої і поширюваної інформації, що є визначальним компонентом суспільства інформаційного, скільки наявністю принципово нових технологій і інструментів різнорівневої глобальної комунікації, які безпосередньо впливають на формати і особливості інформаційно-комунікаційної взаємодії між людьми, групами громадян, суспільством і владою» [1, с. 23].

Досвід зарубіжних країн показує, що використання цифрових сервісів дозволяє розширити взаємодію державного управління і громадян, сприяє підвищенню результативності зворотного зв'язку, залучення громадян до обговорення важливих завдань державного управління, створення інновацій, що забезпечують їх безпеку і комфорт. Зараз повноцінні комунікації без digital-технологій в діловій і особистій діяльності неможливі. Тому, як зауважує В. Попов, у випадку владно-суспільних взаємодій

варто говорити про «інформаційно-комунікативний» вид діяльності, під яким розуміється «специфічна масінформаційна діяльність, пов'язана з пошуком і передачею актуальної соціальної інформації в дискретній формі масовій аудиторії і виступає тим самим як інформаційне маскомунікаторство» [3, с. 22]. Саме такий тип діяльності покладено в основу сучасних процесів діджиталізації, які можна визначити як комплексне використання можливостей Інтернету та інших інформаційно-комунікаційних технологій для вирішення політико-управлінських завдань на будь-якому рівні, а також для розробки та впровадження механізмів розвитку відкритої системи взаємодії влади з громадянським суспільством. При цьому, на думку Є. Чугаєвої, важливо враховувати, що сучасні діджитал-комунікації (пов'язані з використанням Інтернет) управлінських структур і соціальних інститутів не можна розглядати виключно в рамках діалогу формату «влада–суспільство», оскільки світова мережа є лише основою побудови злагодженої системи внутрішньої взаємодії в органах державної влади та органах місцевого самоврядування, а вся інша інституційна надбудова – це запорука ефективних кадрових процесів та документообігу» [4, с. 87]. У будь-якому випадку, саме діджитал-комунікації мають фундаментальні параметри, які розмежовують односторонній вплив влади на суспільство (так само, як і зворотний процес) і власне комунікацію. Такими параметрами можна вважати: повторюваний процес обміну інформацією між представниками державних і муніципальних структур і фізичною особою (як і сам факт повторної комунікації або комунікації при наявності зворотного зв'язку); персоналізація взаємодії громадянина і органу державної влади (місцевого самоврядування); використання індивідуальних чи колективних засобів зв'язку в процесі взаємодії громадян з органами державної влади (місцевого самоврядування); регламентація взаємодії – наявність спеціальної, нормативно визначеної та формально встановленої процедури, що має на увазі вимоги щодо здійснення комунікації до обох сторін процесу.

У рамках вказаних параметрів офіційна комунікація може набувати деформованих проявів за рахунок проникнення різного роду соціальних медіа в процеси суспільно-владних взаємодій, що призводить до переформатування інформації в контексті спрощення соціально-політичної реальності. Як приклад, можна розглядати формат так званих демотиваторів, які стали популярні в інтернет-просторі і дозволяють в максимально доступній формі за допомогою яскравих візуальних образів і примітивних коротких текстів впливати на громадську думку інтернет-аудиторії. Крім демотиваторів в рамках використання спрощених форматів діджитал-комунікації з управлінськими структурами також активно використовуються меми та хештеги, які за своєю суттю є інструментами цифрової стигматизації, що дозволяють оперативної в зручній і лаконічній формі здійснити інтерпретацію будь-якої політичної події, явища, процесу. Викор-

ристання подібного роду цифрових комунікативних стигматів дозволяє сформувати схематичні і при цьому стійкі інтерпретаційні моделі політичної реальності для масового користувача, зацікавленого в отриманні зручних, простих і яскравих пояснювальних моделей складних політичних подій і явищ. Подібні підходи активно використовуються також у якості загальної комунікативної стратегії, що призводить до наростаючої віртуалізації публічної політики, де на перший план, у якості інструментів політики, виходять штучно створені віртуальні образи, які стають однією з основних форм існування будь-якої політичної сили в публічному просторі. З цього приводу Д. Іванов зауважує, що «в умовах відсутності реальної інституціоналізованої взаємодії може підтримуватися образ «діючої організації» («державна працює»), а інтенсивна політизація кіберпростору наочно демонструє, що нова політика будується на компенсації дефіциту реальних ресурсів і вчинків достатком образів» [2, с. 56].

Ще однією причиною підміни реальних образів соціально-політичної сфери віртуальними можна пояснити також переходом на Web 2.0, що змінив форму споживання контенту і комунікативну структуру кіберпростору загалом. Раніше контент в Інтернеті створювався комунікатором (власниками сайтів, редакторами або журналістами), а відвідувачі сайтів були його пасивними споживачами. Тепер суспільство стало активним суб'єктом кіберпростору, здатним не тільки створювати контент, але і вибудовувати інтенсивну взаємодію як в межах соціальних утворень, так і з владними інститутами через феномен соціальних ботів – втоматизоване програмне забезпечення, пов'язане з платформою, через яку боти взаємодіють з реальними користувачами. Вони можуть мати як суто соціальне спрямування, так і бути політично спрямованими. Такі програми створюють мільйони акаунтів користувачів, що маскуються під реальних людей в соціальних мережах Facebook, Twitter, Instagram, які підтримують комунікативні майданчики окремих організацій, громадських активістів та політиків, формують інформаційне поле навколо резонансних подій тощо. Вони створюють свого роду симулякри для формування оціночних суджень цільових аудиторій. Наприклад, найбільш інтенсивне використання бот-технологій було зафіксоване в рамках президентської виборчої кампанії в США в 2016 р, де, за підрахунками А. Бессі і Е. Феррара, в мережі Twitter тільки за місяць спостереження було виявлено близько 400 тисяч ботів, на які припадає майже п'ята частина всіх твітів, які брали участь в політичних дискусіях з приводу президентських виборів [5]. Бот-кампанії застосовувалися також в ході проведення референдуму в Великобританії, їх метою була активна пропаганда виходу країни з Євросоюзу. Результати дослідження показали домінування родини хештегів «За вихід Великобританії з Європейського Союзу», а також те, що прихильники Brexit використовували більш високий

рівень автоматизації при публікації та розповсюдженні контенту. Таким чином, бот-мережі можна розглядати як складову комунікативного інструментарію у формуванні соціально-владних взаємодій.

Окрім використання різного роду комунікативних симулякрів, сучасні діджитал-сервіси також суттєво розширюють спектр надання публічних послуг, які можна вважати своєрідними індикаторами результативності суспільно-владних взаємодій. Для прикладу, системи GovTech містять усі IT-продукти, рішення, розробки, сервіси, що допомагають вирішити проблеми комунікації держсектора з громадською сферою, а саме: партисипація (створення платформ для колаборації громадян, електронних петицій, краудсорсингу, розширення можливостей електронної ідентифікації – CivicTech); інфраструктура (цифрові датчики, контрольні сенсори); надання послуг в освіті, охороні здоров'я; регулювання (рішення для оцінки об'єктів, проведення перевірок); адміністрування – ліцензування, управління хмарними технологіями, програмне забезпечення. Серед інших діджитал-проектів, які інтенсивно розвиваються в межах комунікативної системи «влада–суспільство» варто виокремити технології AR та VR, «Агенти впливу 2.0», IoT, BigData, використання когнітивних функцій (Augmented Intelligence), Advanced Analytics, Cloud Computing, Blockchain, Artificial Intellect та ін. Варто зазначити, що застосування цих та інших технологічних концепцій в рамках процесу цифровізації управління неможливо зібрати в одній чіткої конструйованій системі, адже діджитал-трансформації сучасного соціуму – це процес своєрідного пристосування та передбачення майбутніх інноваційних рішень крізь призму його комунікативних потреб. Тому є сенс говорити про взаємообумовленість цих процесів та потребу в стратегічному плануванні політики діджиталізації, як, в першу чергу, комунікативно орієнтованої.

У якості висновку варто зазначити, що сучасні діджитал-технології все більше проникають в основу інформаційно-комунікаційної взаємодії влади і суспільства в сфері політики і виступають потужним фактором еволюції традиційних моделей суспільно-політичного устрою в глобальних масштабах. При цьому формування інформаційно-комунікативної діяльності, як правило, характеризується явищами стигматування та спрощення образів соціально-політичної реальності. Така комунікація спричинена обмеженням сучасних обсягів інформації, яку індивід здатний засвоїти, тому в умовах масового проникнення діджитал-технологій та їх високої конкуренції в інформаційному просторі за право бути поміченим влада та суспільство, як актори комунікативного впливу, переносять акценти з контенту на розробку і використання доступних і зручних механізмів чи каналів масової комунікації. Відповідно, не так контент повідомлення сьогодні важливий і має значення для аудиторії, скільки формати його трансляції та обрані для передачі контенту комунікаційні канали та технології. Тобто успішність будь-якого

суб'єкта комунікації (орган влади, представництва громадянського суспільства) на сьогоднішній день визначається переважно саме комунікаційними механізмами, а не контентом повідомлення.

#### СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Володенков С.В. Развитие современных информационно-коммуникационных технологий как фактор формирования парадигмы общества сетевых коммуникаций // Вестник Московского университета. Серия 12 Политические науки. – 2016. – № 2. – С. 21–34.

2. Иванов Д.В. Виртуализация общества. Версия 2.0. – СПб., 2002. – 224 с.

3. Попов В.Д. Информациология и информационная политика. – М., 2001. – 287 с. – С. 22–23.

4. Чугаева Е.О. Интернет-коммуникации как современные методы диалога власти и общества // Коммуникология: электронный научный журнал. – Том 3. – № 3. – 2018. – С. 85–92.

5. Bessi A., Ferrara E. Social bots distort the 2016 US Presidential Election online discussion // First Monday. – 2016. – V 21. – №11. – <https://firstmonday.org/ojs/index.php/fm/article/download/7090/5653>.

### GLOBAL SOCIAL EDUCATION: FROM Ya. A. KOMENSKII TO Yu. KHARARI

Ryzhanova A.

Sumy State Pedagogical University named after A.S. Makarenko, Ukraine

### ГЛОБАЛЬНЕ СОЦІАЛЬНЕ ВИХОВАННЯ: ВІД Я.А.КОМЕНСЬКОГО ДО Ю. ХАРАРІ

Рижанова А.

Сумський державний педагогічний університету ім. А.С.Макаренка, Україна

#### Abstract

The role of global social education as a leading condition for development of information civilization was justified based on: generalization of ideas about global education of humanity by philosophers and pedagogues of the industrial age, specifically by Ya. Komenskii, I. Kant, H. Lessing, Y. Herder, A. Disterveg; analysis of the term "Global Education", proposed by F. Maior; studying historical and cultural studies aspects of human survival and transformation of their society in works by Yu. N. Kharari. The nature and structure of global social education and global sociality of information age were defined.

#### Анотація

Обґрунтовано роль глобального соціального виховання як провідної умови розвитку інформаційної цивілізації на підставах: узагальнення ідей про глобальне виховання людства філософів та педагогів індустріальної епохи, зокрема Я.Коменського, І.Канта, Г.Лессінга, Й.Гердера, А.Дистервега; аналізу запропонованого Ф.Майором терміну «Глобальне Виховання»; вивчення історико-культурологічного аспекту виживання людини та трансформації її соціуму в роботах Ю.Н.Харарі. Визначені сутність та структура глобального соціального виховання та глобальної соціальності інформаційної доби

**Keywords:** social education of information civilization, global social education, global sociality.

**Ключові слова:** соціальне виховання інформаційної цивілізації, глобальне соціальне виховання, глобальна соціальність.

Актуальність проблеми полягає в тому, що глобалізація культури людства за часів інформаційної цивілізації потребує інноваційного вдосконалення соціального відтворення людини, існування якої нині не обмежується кордонами власної країни, як це переважало в індустріальному суспільстві. Соціальне виховання, як механізм цілеспрямованого відтворення соціальних суб'єктів, дотепер сприяло формуванню соціальності від етнічно-плеємної, сімейної, конфесійної, політичної, професійної тощо до громадянської. Постіндустріальна епоха потребує принципово нових, відсутніх у філогенезі видів соціальності, а саме: глобальної та регіональної, від поширення яких залежить виживання Homo Sapiens. Ідею глобального (як універсального для всіх людей) виховання вперше на початку індустріальної доби висунув Я.А.Коменський, вона активно досліджувалася в епоху Просвітництва, а от наукові праці Ю.Н.Харарі з історико-культурологічного аспекту доводять принципове значення соціального виховання (правда, не згадуючи його) для домінування людства на планеті та необхідність трансформації соціального відтворення людини сьогодні, в умовах нових цивілізаційних викликів. Результати аналізу динаміки теорії глобального соціального виховання дозволять якісніше вдосконалювати його сучасну практику, яка, у свою чергу, визначатиме перспективи розвитку інформаційної цивілізації в III тисячолітті.

Аналіз дослідження проблеми. Сутність соціальності як результату соціального виховання було обґрунтовано нами в докторській дисертації, там же проаналізовано її динаміку у філогенезі, зокрема визначені аксіологічні складові регіональної та глобальної соціальності, а також в наукових публікаціях після захисту [29; 30; 31; 32]. Теорію соціальності та практику її розвитку в дітей і молоді

Аналіз дослідження проблеми. Сутність соціальності як результату соціального виховання було обґрунтовано нами в докторській дисертації, там же проаналізовано її динаміку у філогенезі, зокрема визначені аксіологічні складові регіональної та глобальної соціальності, а також в наукових публікаціях після захисту [29; 30; 31; 32]. Теорію соціальності та практику її розвитку в дітей і молоді

досліджують в Україні передусім соціальні педагогі Ю. Лисенко [14], Н. Максимовська [17], О. Расказова [28], С. Харченко [37] та ін.; в умовах інформаційного суспільства – О. Білик [3], М. Максимовський [19], О. Хендрик [38; 39] та ін.; громадянськість як різновид соціальності – Н. Чернуха [40], Т. Швець [41] та ін.; соціальну грамотність, соціальну компетентність та соціальну культуру як якісні рівні сучасної соціальності О. Білик [2], М. Максимовський [18], А. Тарасова [33] та ін..

Термін «Глобальне Виховання» на теренах України з'явився ще в 90-х роках ХХ століття завдяки Ф. Майору, коли він виокремив нагальні завдання цього нового виду соціального виховання, доводячи загальнолюдське значення цього процесу та можливість з його допомогою перейти від «цивілізації війни» до «цивілізації культури» [15,16]. Методологічні основи глобального виховання поступово обґрунтовувалися в контексті вивчення: ідей всезагального виховання в працях філософів, педагогів індустріальної доби Я.А. Коменського [9], І. Канта [10-12], Г. Лессінга [13], Й. Гердера [4-6], А. Дистервега [7] (українськими соціальними педагогами [20, 21, 22]); специфіки соціального виховання в інформаційному суспільстві, виховання в епоху глобалізації (Зеленов & Стюпіна [8], А. Малько [23]; В. Плешаков [27] та ін.); перспектив розвитку соціальної педагогіки за інформаційної доби (Т. Алексеєнко [1], 2006; А. Малько [24-16] та ін.). Узагальнення сутності глобального виховання було нами обґрунтовано в Розділі 4. «Розвиток соціальної педагогіки в соціокультурних умовах інформаційного суспільства» докторської дисертації [31].

У роботах Ю.Н.Харарі «Sapiens. Коротка історія людства» [36] та «Homo Deus. Коротка історія майбутнього» [35] відсутнє згадування термінів «глобальне виховання», «соціальне виховання», «соціальність». Проте в першій книзі на фоні змальовування дійсно всесвітньої історії культури (паралельно на всіх континентах та за порівняльною методикою) Харарі, аналізуючи соціокультурні причини виживання та розвитку саме «людини розумної» в супереч обставинам, які склалися у філогенезі, фактично доводить принципову важливість соціального виховання для існування людства. Зрозуміло, що глобальне соціальне виховання «майбутнього» має в чомусь наслідувати, а в чомусь докорінно відрізнятись від національно-державного соціального виховання традиційного та індустріального суспільств, щоб забезпечити людині перспективу в III-му тисячолітті. Саме можливі шляхи трансформації людства і аналізує Ю.Н.Харарі у другій книзі.

Метою статті є обґрунтування ролі глобального соціального виховання як провідної умови розвитку інформаційної цивілізації. Завдання дослідження: узагальнення ідей про глобальне виховання людства філософів та педагогів індустріальної епохи; виявлення фактів та синтезування ідей щодо соціального виховання в робо-

тах Ю.Н.Харарі; визначення ролі та структури глобального соціального виховання інформаційної доби. Методи дослідження: аналіз та узагальнення джерел інформації за темою, співставлення, порівняння ідей всезагального людського виховання різних учених, екстраполяція тенденцій трансформації людини Ю.Н.Харарі на перспективи розвитку структури глобального соціального виховання, а також методи термінологічного аналізу, синтезу та аналогії.

Виклад основного матеріалу. Для уникнення неадекватного сприйняття тексту, вважаємо за необхідне пояснити авторське розуміння провідних понять, перш за все, «соціальне виховання», котре розглядається в публікації як змістовий складник виховання, як цілеспрямований процес створення сприятливих умов для соціальної адаптації (набуття соціальних цінностей: від сімейних до глобальних; відповідних соціальних якостей; досвіду просоціальної поведінки у відповідних соціумах), соціальної інтеграції (відтворення набутого в соціумі), соціальної індивідуалізації (розвиток соціальних цінностей, соціальних якостей, досвіду просоціальної поведінки – соціальна творчість) соціальних суб'єктів (людина, група, суспільство, регіон, людство). Соціальне виховання є механізмом культури будь-якого соціуму для інтеграції, консолідації та зміцнення його солідарності через набуття індивідом надприродної соціальності. Види соціального виховання виникають разом з появою нових соціумів: від племінного, сімейно-станового, етнічного, релігійного, професійного тощо до регіонального, глобального заради відповідної соціальності. Кожний наступний вид соціального виховання не заперечує попередні, а реалізується через них, вдосконалюючи їх, оскільки має специфічні цілі, методи, форми, засоби. «Соціальність» (як ієрархія соціальних цінностей, соціальних якостей, просоціальної поведінки) є результатом соціального виховання, є проявом усвідомлення власної соціальної суб'єктності й індивідуального позитивно-творчого ставлення до соціального буття (від сімейного до глобального), а також до інших соціальних суб'єктів. Розвиток соціальності людини – це сприяння її сходженню від сімейних цінностей (відповідних якостей та просімейної поведінки) через національні, громадянські до регіональних, глобальних (в умовах інформаційного суспільства). Набуття кожного нового різновиду соціальності означає результат важкого процесу подолання соціальним суб'єктом егоїзму попереднього соціуму. Наприклад, оволодіння етнічною соціальністю свідчить про переборення сімейного егоїзму, громадянськістю – додання етнічного егоїзму тощо. Проте розглянемо як все починалось.

У ХУІІ столітті Я.А. Коменський першим в історії подолав національно-державницьку обмеженість виховання та звеличив його роль до засобу загальнолюдського виживання, підкреслюючи у «Великій дидактиці», що цей процес є «благо багатьох, і не лише окремих людей, але й міст, провінцій, держав і навіть усього роду людського» [9, с.15]. Видатний чеський педагог не використовував терміну «глобальне виховання», він назвав

його «пампедія», тобто «універсальне виховання всього роду людського» [там само, с.107], і присвятив цьому весь четвертий розділ праці «Загальна порада щодо виправлення справ людських». Працюючи в перехідний період від домінування європейської християнської імперії до самоствердження національних держав Я.А. Коменський в «Пампедії» обґрунтовував, у першу чергу, державне виховання за трьома літерами В: «всіх, всьому, всебічно» [9, с.123], яке безумовно було на часі. Проте релігійна необмеженість кордонами дала йому змогу «зазирнути» далі, перебороти державницький егоїзм та обґрунтувати людство як єдиний соціальний суб'єкт, «бажаючи, щоб і самі варварські народи... позбулися темряви власного варварства, тому, що й вони – частина людського роду, котра має уподібнитися цілому, і, врешті-решт, тому, що надання переваги частині за рахунок цілого, коли йдеться про володіння якимось благом, є явною ознакою браку або здорового глузду, або доброї волі» [9, с.109]. Метою загальнолюдського виховання, за Я.А.Коменським, було: «щоб увесь рід людський прийшов до культури, незалежно від ... народності» [9, с.107]. До цього ж, до культури всебічної: «всебічна культура духу вимагає, щоб всі люди (1) мали знання про майбутнє життя, надихалися мрією про нього та прямими шляхами були спрямовані до нього; (2) були навчені мудро вирішувати справи земного життя так, щоб і в ньому в міру можливості все було надійно; (3) навчалися так йти шляхом однодушності, щоб не могли розходитися один з одним на шкоду собі ані в земних, ані у вічних шляхах і вміли приводити до згоди інших; (4) і, врешті, були сповнені старанності в прагненні до того, щоб слова та дії перебували в найможливішій згоді» [там само;108]. Соціальна складова цієї мети вселюдського виховання найяскравіше знайшла своє виявлення за номером три. Як сучасно сприймаються слова, де чеський педагог, на наш погляд, частково розкриває зміст глобальної соціальності: «Ким би ти не був, якщо ти не бажаєш показати власну обмеженість або зловмисність, ти повинен більше бажати блага для всіх, аніж власного, аніж блага декількох твоїх ближніх, або одного твого народу» [там само]. Але, з погляду сьогодення, розуміємо, щоб піднятися до цього рівня соціальності, слід побудувати і власне благо, і сімейне, і свого народу. Маємо зазначити, що пампедія є принципово антитоталітарною, оскільки, за Коменським, «хто примушує інших прийняти свої власні погляди, вимагаючи сліпого погодження і покори, той насилує людську природу» [9, с.112]. Він наполягав на демократичності загальнолюдського виховання, щоб найрозвиненіші народи, керуючи, не нав'язували свої цінності «варварським» народам, а сприяли залученню останніх до авангарду культури людського співтовариства, зберігаючи повагу до рідних культурних надбань: «Щоб кожний смертний знав своє земне житло, щоб кожний народ міг оцінити себе і своїх сусідів (побачивши, якою частиною цілого він є, де знаходиться і якими дарунками природи і мистецтва прикрашений» [там

само]. Чеський педагог вважав саме «універсальне виховання всього роду людського» засобом виправлення справ останнього, більш того для Коменського було: «аксіомою 1. Зневажання вихованням є загибель людей, сімей, держав і всього світу» [9, с.131]. Отже, Я.А.Коменський, долаючи особистісний, сімейний, релігійний, державний егоїзми, розширив межі виховання на все людство, намагаючись визначити мету, зміст, засоби та результати пампедії.

У ХУІІ столітті, в епоху Просвітництва, Й.Гердер, Г.Лессінг, І.Кант вже не сумнівалися щодо необхідності виховання людства (хоча і не застосовували поняття «глобальне виховання»). Вони, перш за все, доводили взаємозв'язок, взаємовплив та взаємозалежність виховання обох соціальних суб'єктів: і людини, і людства (Гердер [4,5,6], Кант [10-12], Лессінг [13]). Важливим є те, що слідом за філософами Античності (Платоном, Аристотелем) вони обґрунтовували ідею необхідності вдосконалення виховання, тільки вже не державного, а глобального. На нашу думку, це пов'язано було з початком секуляризації суспільного буття, з пошуком нових цінностей виховання, замість трансцендентних. Тому І. Кант обґрунтував соціоцентричні цінності (винайдені, знов таки, давніми греками, ширше див.[31, с.123-144]), але вже для всього людства через категоричний імператив («вчиняй відповідно до такої максими, керуючись якою, ти в той же час можеш побажати, щоб вона стала загальним законом» [11, с. 83] ) та практичний імператив («вчиняй так, щоб ти завжди ставився до людства і в своїй особі, і в особі кожного іншого також як до мети і ніколи не ставився до нього як до засобу» [11, с.90]). Дійсно, для «вдосконалення людської природи» людство потребувало нового світського соціального виховання й І.Кант наполягав на його вивченні та науковому вдосконаленні: «Мистецтво виховання, або педагогіка, повинні стати розумними. ...Механізм у мистецтві виховання повинен перетворюватися в науку», щоб завдяки «вихованню людська природа розвивалася все краще і краще...» й набула такої форми, «яка відповідала би ідеалу людяності» [12 с.21-25; 22,с.29-37]. Виховання людства І.Кант вбачав через вдосконалення людини, зокрема завдяки її соціальному самовихованню: «Найвищим обов'язком людини перед собою є обов'язок стосовно мети людства в нашій власній особі» [10, с.468]. Фактично розробляючи зміст світського загальнолюдського виховання засновник німецької класичної філософії пояснював традиційні релігійні поняття «благодії», «милосердя», «вдячності», «миролюбства», «людинолюбства», «обов'язку любові», «поваги до інших» з соціоцентричних цінностей, де людство є вершиною їх ієрархії [22 с.34], але також додає принципово нові: «повага особистісної гідності» і «свобода особи». Тому він погоджується з терпимістю як «чеснотою обходження», але заперечує «безсилу терпимість до образ» як відмову від жорстких засобів, необхідних для того, щоб попередити ображення з боку інших в майбутньому;

«що означало би зневажання моїх прав іншими і порушення обов'язку перед самим собою» [10, с.480-491].

Г. Лессінг у цілому теж підтримував ідею взаємозалежності виховання людини і людства: «Колесо, що, повільно обертаючись, наближує людський рід до вдосконалення, приводиться в рух маленькими коліщатами, які швидко обертаються, кожне з яких вносить свою лепту в цей процес» [13, с.498]. Однак провідним засобом загальнолюдського виховання розглядав одкровення, тому провідними суб'єктами цього процесу для нього були ті, хто генерували та поширювали ці одкровення: «одкровення – це виховання, яке дано людському роду»; «і навіть якщо би їх (учнів Христа – А.Р) єдиною заслугою було те, що вони поширили серед багатьох народів істину..., то вже це одне дозволило б віднести їх до вихователів та благодійників людського роду» [13, с.492].

Й.Гердер, на відміну від Канта і Лессінга, ставився до виховання людства практичніше та реалістичніше. Перший розглядав, так би мовити, «агентом» виховання людства не лише людину, але й певний народ, виховний вплив якого на інші народи та людство (в умовах нерівномірності культурного розвитку, освоєння європейцями території майже всієї Землі тощо) міг бути і негативний: «наша частина світу ... не культуру несла вона цим народам (в Ост- і Вест-Індії, в Африці та на мирних островах Південної півкулі), а знищення зачатків їх власної культури, де й як це було можливо!» [6, с.293]. Отже, тут вперше йдеться про регіон світу, про його деструктивний вплив на інші регіони. У «Листах до заохочення гуманності» він закликає до справедливого оцінювання внеску культури того чи іншого народу у виховання людства. Виступає за те, щоб поважати будь-яку культуру, оскільки, кожна так чи інакше важлива для виховання людства, а різниця «між культурними і некультурними народами – не в специфіці, а лише в ступені» [5, с. 244]. Таким чином, за Й.Гердером, процес виховання людства (як і окремої людини) теж потребує керування та вдосконалення і на цьому рівні об'єктами соціального (глобального за суттю) виховання виступають вже окремі народи, регіони світу, людство в цілому [20, с.14-21]. «Рід людський, в тому вигляді, в якому він існує зараз... взагалі не має гідності. Його можливо скоріше жаліти, ніж поважати. В ньому слід, однак, виховувати характер, і тим самим цінність і гідність. ... Гуманність складає основу характеру роду людського» [6, с.285-286]. Й.Гердер пропонує шлях виховування людства – об'єднати зусилля всіх соціальних інститутів, установ та соціальних суб'єктів: «Усі людські заклади, всі науки і мистецтва, якщо вони відповідають своєму призначенню, не можуть переслідувати іншої мети, крім тієї, щоб нас гуманізувати, тобто творити з нелюдських чудовиськ і напівлюдей людей у власному сенсі та надати роду людському, спочатку в невеликій його частині, ту форму, яку схвалює розум, яку вимагає обов'язок, до якої прагнуть наші потреби» [6, с.287-288].

А.Дистервег поширив ідею просвітників у ХІХ столітті: «У кожному індивіді, у кожній нації має бути виховано напрям думок, що зветься гуманністю; це – прагнення благородних загальнолюдських цілей. Перша її сходинка – повага чужої особистості та її особливостей; друга – сприяння її людським і національним цілям на підставах взаєморозуміння та згоди; третя – об'єднання з нею і всіма націями земної кулі для досягнення загального призначення людства, встановленого богом» [7, с.237]. Вочевидь, що ідеї, запропоновані філософами та педагогами щодо загальнолюдського виховання, сприяли і розбудові Організації Об'єднаних Націй (ООН) в середині ХХ століття, і оформленню регіонального соціуму – Європейського Союзу (ЄС) наприкінці цього століття.

Поняття «глобальне виховання» вперше на теренах України з'явилося завдяки виступу Ф.Майора на Глобальному форумі духовних та парламентських лідерів із захисту навколишнього середовища і розвитку з метою виживання людства, який відбувся в січні 1990 року в Москві. Генеральний директор ЮНЕСКО зазначив, що для вирішення загальносвітових проблем людства необхідна солідарність всіх народів планети, і назвав важливим фактором у цьому «Глобальне Виховання» [16, с.16]. Він підкреслив, що названий ним термін ще чекає на своє визначення, проте цей процес має ґрунтуватися «на глибокій повазі до різноманіття та розмаїття наших культур, вірувань та історій, повинен прагнути, щоб кожен представник людського роду був яскравою особистістю з відчуттям власної гідності» [там само]. Ф.Майор пояснив три рівня його розуміння Глобального Виховання: 1) необхідність надати освіту всім дітям і дорослим у всьому світі; 2) включення в усі шкільні системи знайомство з глобальними проблемами та небезпеками, оскільки людям не вистачає глобального бачення, розуміння нашої єдності з усім творенням; 3) поширення ідеї Глобального Виховання через засоби масової інформації (ЗМІ), щоб уможливити глобальну освіту, класною кімнатою якої стане весь світ. За Ф.Майором, Глобальне Виховання це механізм уникнення незворотного руйнування соціального та екологічного середовища, це сподівання на подолання відвічної недовіри культури, що базується на ворожнечі, на війнах, і спроба створення мирної культури. Для реалізації ідеї цього виховання Генеральний директор ЮНЕСКО висунув декілька ініціатив, серед яких: створення всесвітньої експертної комісії учених та педагогів з розробки глобальної просвітницької програми; сприяння виникненню глобальної системи освіти через розробку педагогічних методів та матеріалів, основаних на морально-етичних аспектах життя світового співтовариства і тих, що заперечують стереотипи воєнізованої культури; збереження нашого загального культурного та педагогічного спадку через знайомство всіх людей з великими вчителями й просвітниками світу, які презентують різні культури; створення глобальної мережі освіти та підручників всесвітньої історії для

дітей планети, де би відбивалася історія цивілізацій, а не історій війн та імперій [16, с. 18]. Зазначимо, що Генеральний директор ЮНЕСКО у власному баченні глобального виховання узагальнив майже всі складники цієї ідеї, висловлені попередніми вченими. Хоча у виступі Ф.Майора не йшлося про глобальну соціальність як таку, але згадувалося фактично про її зміст, оскільки «глобальне бачення» неможливо без сформованого ціннісного ставлення до глобального соціуму, людства в цілому; бажана автором «глобальна громадянськість» уможливилася через усвідомлення власної глобальної суб'єктності та реалізується через відповідну проглобальну поведінку; а глобальний патріотизм є різновидом глобальних почуттів соціальних суб'єктів. Зрозуміло, що за часів недостатнього поширення Інтернету провідним засобом впровадження глобального виховання вбачалася традиційна шкільна освіта, хоча й існували вже ґрунтовні сподівання на ЗМІ. Проте, на наш погляд, у своєму виступі Ф.Майор більше наблизився до з'ясування змісту результату глобального виховання, аніж до сутності, структури цього процесу. Згадуючи про створення нового Європейського дому Генеральний директор ЮНЕСКО так і не «дотягнув» до виокремлення регіонального (у даному випадку європейського) виховання, через яке (поряд з сімейним, національним, державним) здійснюється глобальне. Однак це і не дивно, оскільки тридцять років тому глобальна інформаційна культура людства лише народжувалася.

Перш ніж «заирнути» в перспективи глобального виховання *Homo Deus*, спочатку разом з Ю.Харарі (з позиції історико-культурологічного аспекту) з'ясуємо «корені» та сутність цього виховання через аналіз стилістики історії *Sapiens*. Аналізуючи соціально-виховний аспект творчості автора маємо зазначити, що в цій книзі він з доісторичних часів доводить соціальну сутність людини, яка зумовлена її біологічною специфікою і яка породжує на лише розвиток незвичних для тваринного світу соціальних якостей, але й надзвичайні соціальні проблеми; саме виховання забезпечило виживання людини у природному середовищі, долало її біологічну обмеженість: «Виростити людину здатне лише плем'я або община. Еволюція сприяла тим, хто навчився формувати міцні соціальні зв'язки, ... оскільки людські дитинча з'являються на світ недорозвиненими, то вони у значно більшій мірі піддаються вихованню та соціалізації, ніж інші тварини» [36, с.17]. Серед іншого, і спроможність до існування в складних соціальних структурах забезпечила *Homo Sapiens*, за Харарі, командне положення в харчовій піраміді тваринного світу, що й уможливило виникнення історії людства. Розвиток здатності до утворення все більших соціумів сприяв домінуванню *Sapiens* серед інших *Homo* (*erektus*, *ergaster* та ін.) та соціальних тварин. Серед таких соціальних інновацій, відповідно до Ю.Харарі, були: вербальна мова, «мова вимислу» (когнітивна революція 70 тис. років тому), здатна до творення уявної реаль-

ності (міфів, цінностей, соціальних норм тощо), завдяки якій удалось подолати природний розмір групи в 150 осіб: «Спроможність створювати уявну реальність зі слів дозволяє безлічі незнайомих людей працювати разом... Після когнітивної революції сапієнс навчилися швидко коректувати власну поведінку і передавати нові навички нащадкам – для цього вони вже не потребували ані генетичних мутацій, ані змін оточуючого середовища» [36, с.44-45]. Просто історико-культурні дифірамби вихованню (!), оскільки і корекція поведінки соціальної групи, і передача певного соціального досвіду здійснюються саме через процес соціального за сутністю виховання. Повністю погоджуємося з автором, що саме здібність сапієнс «змінити соціальний уклад, характер міжособистісних відносин, економічної діяльності та інших форм поведінки за десять-двадцять років... і виявилася ключем до успіху *Homo Sapiens*» [36, с.46]. Аграрна революція (12 тис. років тому) привела до нових масштабних соціальних утворень (міста, держави, імперії), які формували інноваційні соціальні норми («уявний порядок»), для збереження якого потрібні були постійні свідомі зусилля. А, отже, зростало значення соціального виховання не лише за змістом (ствердження соціальних норм), але й за методом – через увесь соціально-виховний потенціал багаторазово збільшених соціумів: «З самого дитинства постійно нав'ювати дітям основи уявного порядку, які присутні в усьому й повсюди. Ці принципи люди всмоктують через казки та п'єси, картини та пісні, етикет та пропаганду, архітектуру, рецепти та моду» [36, с.141]. Науково-інформаційна революція (наукова - 500 років, а інформаційна з 50-х років ХХ століття) сприяла глобалізації людства, і тому загострила всесвітню конфронтацію існуючих соціумів, але остання сприяла угрупованню національних держав у регіонально-континентальні соціуми. Неможна не погодитися з істориком Ю.Харарі: «Тисячоліттями історія повільно просуvalася у напрямі всесвітньої єдності, але більшість людей ще не була готова сприйняти думку про універсальний порядок, який би керував усім світом» [36, 210]. Дійсно, новому рівню солідарності знову треба долати відвічну традицію поділу людей на «своїх» та «чужих». Потрібні нові глобальні цінності, нове глобальне соціальне виховання, однак вже не як ідея, а як практичний соціокультурний механізм творення глобальної соціальності мешканців Землі. Розробка теорії глобального виховання є нагальною, щоб ми не спізнилися з реалізацією практики цього виховання, оскільки існування *Homo Deus* (з його проектами досягнення невмирущості, повного щастя та божественності людиною) [35] стрімко наближається і може загрожувати суїцидом сапієнс: «оволодіння людиною вмінням модифікувати гени (зокрема людські – А.Р.) випереджає її спроможність і готовність використовувати нові знання розумно та далекоглядно. ... Що може бути небезпечніше за зневірених, безвідповідальних богів, які так і не усвідомили, чого вони хочуть?» [36, с.484,501]. Отже, знову йдеться про необхідність застосувати



соціальне виховання, щоб реалізувати спрможність сапієнс створити нині глобальну уявну реальність через корекцію національної, релігійної, економічно-станової, міжрасової, гендерної тощо недовіри, це, безумовно, змінить світовий соціальний уклад (може і не за 10-20 років), характер відносин між всіма його соціальними суб'єктами.

Уже неодноразове згадування в публікації регіонального компоненту сучасного соціального виховання примушує розпочати характеристику сутності глобального виховання саме з нього. Об'єктивна поступова централізація людських соціумів привела до нового його виду – регіонального (точніше регіонально-континентального, на кшталт, ЄС). Сучасною ознакою такого соціуму є добровільність, а, отже, його створення та існування є результатом процесу регіонально-європейського соціального виховання. Регіональне соціальне виховання вимушено долати та профілактувати як внутрішні, так і зовнішні ціннісні конфлікти щодо відстоювання культурної самобутності країни або доведення переваг однієї культури над іншою, тобто переборювати національно-державний егоїзм. Крім того, воно також має створювати сприятливі умови для оволодіння (інтерналізації) всіма соціальними суб'єктами європейськими цінностями, відповідними до них соціальними якостями (повага власної гідності і свободи до кожної людини, що проживає в Європі, толерантність до представників різноманітних соціальних груп, соціальна активність та відповідальність за європейський дім, солідарність з громадянами всіх європейських країн і таке інше), просвітової поведінкою (сприяє євроінтеграції, взаємодопомозі європейських країн та їх громадян один одному, відстоюванню європейських цінностей у світі). Отже, через європейськість (як різновид регіональної соціальності) регіональне соціальне виховання стимулює індивідуальну, сімейну, етнічну, громадянську тощо гідність, честь та свободу всіх власних соціальних суб'єктів. Новий вид соціального виховання розширює коло об'єктів цього виховання. До традиційних (людина, група) додається суспільство. Саме тому складність регіонального виховання полягає в необхідності долання громадянсько-державного егоїзму, що є надзвичайно складним процесом, оскільки за всіх часів громадянські цінності вважалися вищою соціальною доблестю людини. Досвід подолання через соціальне виховання ураженої національно-державної гордості має Німеччина, завдяки цьому країні вдалося запобігти реваншизму нової генерації, вибачившись за минуле, країна фактично очолила рух Європи в інформаційне майбутнє. Прикладом соціального виховання суспільства на регіонально-європейському рівні є Україна, яка має привести у відповідність до європейських власні внутрішньо-суспільні цінності, законодавство, систему відносин «людина-група-суспільство-держава» тощо, щоб мати можливість вступити до Євросоюзу. Зрозуміло, що кожний новий вид соціального виховання, зокрема і регіональний,

має специфічні не лише суб'єкт – об'єктний, середовищний, змістовно – цільовий компоненти, але і технологічний, зокрема засоби, які уможливають інноваційний процес набуття регіональності. Так, у Європі поширені туристичні тури об'єднаним соціумом для всіх громадян Євросоюзу, загальноєвропейські літні табори для дітей та молоді, а, наприклад, щорічний конкурс визначення переможця «Європейського міста» сприяє ствердженню і європейських, і національно-державних цінностей певної країни, оскільки долання громадянського егоїзму не означає відмову від громадянськості [34, с.13-14]. Значимість регіонального виховання полягає в тому, що воно є суб'єктом наступного виду – глобального соціального виховання, оскільки добровільна централізація регіональних соціумів уможливить організацію глобального людства на мирних засадах. Через регіональну соціальність ефективніше впроваджувати глобальну соціальність (як вихована європейськість на внутрішньому рівні національних держав уможливила ЄС). Зрозуміло, що за інформаційної доби європейськість (як і громадянськість, сімейственість тощо) розвивається не лише через взаємодію соціального суб'єкта з реальним соціальним середовищем, але й з віртуальним, у процесі кібервиховання, однак це ґрунтовніше розглянемо в обґрунтуванні сутності глобального соціального виховання.

Соціокультурна сутність глобального виховання аналогічна будь-якому виду соціального виховання – зміцнення консолідованості, інтегрованості, солідарності відповідного (у даному випадку глобального) соціуму та виживання людини в умовах наростання соціальних проблем (нині глобальних). «Глобальне виховання», на наш погляд, – цілеспрямований процес створення сприятливих умов у сімейному, етнічному, державному та регіональному соціумах (як у реальних, так і у віртуальних їх складниках), через відповідні види соціального виховання, для набуття, відтворення та розвитку глобальних цінностей, глобальних якостей, проглобальної поведінки всіх соціальних суб'єктів, заохочення їх до глобального самовиховання. Оскільки розвиток соціальних суб'єктів у соціумі та самих соціумів у світі завжди нерівномірний, то вдосконалення глобальної соціальності можливе через набуття глобальної суб'єктності, оволодіння глобальною грамотністю, глобальною компетентністю та глобальною соціальною культурою. Зрозуміло, що соціальним суб'єктам з вищим якісним рівнем глобальної соціальності доцільно і «корисно» допомагати її вдосконаленню в інших. Особливість полягає в тому, що сьогодні глобальне виховання (формується фактично разом з регіональним) має перейматися не лише подоланням регіонального егоїзму (за логікою), а й сприяти поширенню регіональної соціальності задля ефективного впровадження глобальної соціальності. Крім того, завданням глобального соціального виховання є досягнення гармонії між реальною та віртуальною соціальністю кожного соціального суб'єкта, уникаючи його маргіналізації, вік-

тимізації та інформаційно-віртуального поневолення. Нова віртуальна соціальна реальність (завдяки Інтернету) не лише надає інноваційні можливості небувалого дотепер соціального розквіту кожній людині, уможливаючи її глобальну суб'єктність, але й здатна знищити сапієнс у реальному соціальному просторі неіснуючими раніше засобами, знеособлюючи, перетворюючи на річ, і, навіть, забираючи життя. Тому надзвичайної ролі сьогодні в структурі глобального виховання набуває завдання розвитку такого його складника, як віртуальне соціальне виховання [див.34, с.18-26]. Реалізація глобального виховання, на нашу думку, забезпечить виживання Homo Sapiens в інформаційній цивілізації, соціально перетворюючи (за власною активною участю), однак, сподіваємося, збереже його людяність.

Попередній аналіз надав можливості дійти висновків, що близько 500 років впроваджувалася ідея глобального виховання, поки сапієнс не усвідомили власну глобальну єдність, можливість вижити, вирішуючи глобальні проблеми, лише разом всім людством. Глобальне виховання сьогодні покликане «доробляти» завдання соціального розвитку людини попередніх епох у подоланні сімейного, етнічного, громадянського егоїзмів, міжрисової, міжрелігійної, міжстанової, гендерної, міжвікової тощо недовіри, при цьому стимулюючи розвиток регіонального соціального виховання. Крім того, досягти позитивних результатів у власних завданнях інформаційної цивілізації: попередити регіонально-континентальний егоїзм, домінування віртуальної соціальності над реальною у всіх соціальних суб'єктів; сприяти становленню та вдосконаленню глобальної соціальності останніх, зокрема через глобальне віртуальне виховання і глобальне самовиховання.

Перспективи подальших досліджень даної проблеми пов'язані з виявленням специфіки глобального соціального виховання на рівні державно-національного соціуму, в певних країнах, зокрема в Україні.

#### СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Алексєєнко Т. Ф. Виклики глобалізації у сучасних соціально-педагогічних тенденціях і проблемах. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді* : зб. наук. пр. / Нац. акад. пед. наук України, Ін-т проблем виховання. Київ, 2006. Вип. 9. С. 7–15.
2. Білик О.М. Розвиток соціальності іноземних студентів у процесі соціально-педагогічного супроводу соціалізації в освітньо-культурному середовищі вищого навчального закладу. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. 2016. IV (48), Iss. 102. P. 7-10.
3. Білик О. М. Теорія та методика соціалізації іноземних студентів в освітньо-культурному середовищі вищого навчального закладу : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.05 «Соц. педагогіка» / Харків. держ. акад. культури. Харків, 2018. 683 с.
4. Гердер И.Г. Еще один опыт философии истории для воспитания человечества //Гердер И.Г. Избр. соч. М. – Л.: Гослитиздат, 1959. С.274-285.

5. Гердер И.Г. Идеи о философии истории человечества //Гердер И.Г. Избр. соч. М. – Л.: Гослитиздат, 1959. С.227-274.
6. Гердер И.Г. Письма для поощрения гуманности // Гердер И.Г. Избр. Соч. М.-Л.,1959. С.285-302.
7. Дистервег Ф.В.А. Три заметки о педагогике и о стремлениях учителей //Дистервег Ф.В.А. Избр. пед. Сочинения. Москва: Учпедгиз, 1956. С.235-246.
8. Зеленов С. А., Стьопіна О.Г. Виховання студентської молоді в умовах глобалізації : монографія. Луганськ : Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2010. 288 с.
9. Коменский Я.А. Великая дидактика. Всеобщий совет об исправлении дел человеческих. Пампедия. *Педагогическое наследие: Я. А. Коменский, Д. Локк, Ж.-Ж. Руссо, И. Г. Песталоцци* : сборник / сост.: В. М. Кларин, А. Н. Джурицкий. – Москва: Педагогика,1988. – С.11-136.
10. Кант И. Метафизика нравов (1797) //Кант И. Основы метафизики нравственности; Критика практического разума; Метафизика нравов. – СПб.: Наука, 1995. – С.259-504.
11. Кант И. Основы метафизики нравственности (1785) //Кант И. Основы метафизики нравственности; Критика практического разума; Метафизика нравов. СПб.: Наука, 1995. С.53-119.
12. Кант И. О педагогике. Москва: Тип. Лисснера и Романа, 1896. – 92с.
13. Лессинг Г.Э. Воспитание рода человеческого. *Лики культуры*: альманах. Т.1. Москва: Юрист,1995. С.479-499.
14. Лисенко Ю.О. Развитие социальности младших подростков через неформальные объединения у период формирования молодежной субкультуры. *Вісник Харківської державної академії культури*: зб. наук. пр. Харків, 2009. Вип. 24. С.248-255.
15. Майор Ф. Від культури війни до культури мира. *Бюлетень ЮНЕСКО*. 1997. Вип. 3.С. 8-10.
16. Майор Ф. Воспитание – сверхзадача человечества. *Наука и жизнь*. 1990. №4. С.16-18.
17. Максимовська Н.О. Развитие социальности жіночої молоді у соціально-педагогічному середовищі ВНЗ: до визначення понять. *Рідна школа*. 2006. №9. С.28-31.
18. Максимовський М. І. Развитие социальности культуры студентської молоді засобами анімаційної діяльності : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05 «Соц. педагогіка» / Харків. держ. акад. культури. Харків, 2018. 277 с.
19. Максимовський М. І. Технологія розвитку соціальної культури студентської молоді засобами анімаційної діяльності в інформаційному суспільстві / М. І. Максимовський // Вісн. Луган. нац. ун-ту ім. Тараса Шевченка. Педагогічні науки. Старобільськ, 2017. № 8 (313), Ч II. С. 158–167.
20. Малько А.О. Развитие теории социального виховання І.Гердером та І.Фіхте *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*: хб. наук. пр. – Харків: ХДАДМ, 2002. №10. С. 14-21

21. Малько А.О. Соціальне виховання Я.А.Коменського. *Рідна школа*. 2002. №8-9.
22. Малько А.О. Філософські основи соціального виховання в творчості І.Канта *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*: зб. наук. пр. – Харків: ХДАДМ, 2002. №9. С. 29-37.
23. Малько А.О. Соціальне виховання інформаційного суспільства. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*: зб. наук. пр. : у 2 кн. Кн.1. – Київ, Ін-т проблем виховання АПН України, 2002. С.82-87.
24. Малько А.О. Розвиток соціальної педагогіки в інформаційному суспільстві. *Соціокультурні комунікації в інформаційному суспільстві*: матер. міжнар. наук. конф. – Харків, 2003. С.53-55.
25. Малько А.О. Майбутнє соціальної педагогіки: соціокультурний аспект. *Інформаційно-культурологічна та мистецька освіта: стан і перспективи*: матер. міжнар. наук. конф. – Харків, 2004. С.232-233.
26. Малько А.О. Гуманізація культури людства і соціальна педагогіка. *Міжнародний Конгрес «Етика і гуманізм»*: сб. тр. – Алушта, 2005. С. 175-177
27. Плешаков В. А. Интеграция, киберсоциализация и социальное воспитание: студент и преподаватель в информационном пространстве // Педагогическое образование и наука. 2010. № 1. С. 27–31.
28. Рассказова О.И. Развитие социальности учнів в умовах інклюзивної освіти: теорія та технологія: моногр. Харків, 2012. 468 с.
29. Рижанова А.О. Соціальність. *Енциклопедія для фахівців соціальної сфери*. – 2-ге видання /За заг. ред. проф. І.Д.Звереві. – Київ, Сімферополь: Універсум, 2013. С.98-101.
30. Рижанова А.О. Развитие социальности в культуре информационного общества. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти* : зб. наук. пр. / М-во освіти і науки, молоді та спорту України, Укр. інж.-пед. акад. Харків, 2012. Вип. 36. С. 240–245.
31. Рижанова А.О. Развитие социальной педагогіки в соціокультурному контексті : дис.д-ра пед. наук: 13.00.05. «Соц. педагогіка» )/Харків. Держ. акад. культури. Харків, 2004. 456 с.
32. Рижанова А.О. Якісні рівні соціальності. *Культура та інформаційне суспільство XXI століття*: Матеріали Всеукр. наук.-теорет. конференції молодих учених, 24-25 квітня 2014 р. Харків: ХДАК, 2014. С.37-38.
33. Тадаєва А.В. Развитие социальной компетентности младших школьников средствами новых медиа. *Обрії*: наук.-пед. журн. Івано-Франківськ, 2015. №1(40). С.92-95.
34. Трансформація соціальної педагогіки та соціальної роботи в культурі інформаційного суспільства: колективна монографія (до 90-ряччя ХДАК) / за наук. ред. проф. А.О.Рижанові. Харків: ХДАК, 2019, 208 с.
35. Харари Ю.Н. Homo Deus. Краткая история будущего [пер. с англ. А.Андреева]. – Москва: Синдбад, 2016. – 496 с.
36. Харари Ю.Н. Sapiens. Краткая история человечества [пер. с англ. Л.Сумм]. – Москва: Синдбад, 2016. – 520 с.
37. Харченко С.Я. Значення категорії «соціальність» в пошуках методологічної основи розвитку сучасної соціально-педагогічної науки. *Соціальна педагогіка: теорія та практика*. 2012. №3. С.4-13.
38. Хендрик О.Ю. Развитие социальности студентов мистецьких спеціальностей засобами хореографії: автореф. дис. ...канд.пед. наук: 13.00.05. «Соц. педагогіка» / Луган. націон. ун-т імені Тараса Шевченка. 2014. 22 с.
39. Хендрик О. Ю. Развитие социальности людини інформаційного суспільства засобами хореографії // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту : зб. наук. пр. / Харків. держ. акад. дизайну і мистецтв. Харків, 2008. № 10. С. 131–135.
40. Чернуха Н.М. Формування громадянськості учнівської молоді: інтеграція виховних соціальних впливів суспільства: монографія. – Луганськ:Альма-матер, 2006. -358 с.
41. Швець Т.Е. Досвід реалізації діяльнісного підходу до розвитку громадянських компетентностей. *Теорія і практика розвитку ключових компетенцій учнів 12-рячної школи*. – Київ-Запоріжжя, 2008. – С.343-346.

**№15 2020**  
**International independent scientific journal**

ISSN 3547-2340

**VOL.3**

Frequency: 12 times a year – every month.

The journal is intended for researches, teachers, students and other members of the scientific community. The journal has formed a competent audience that is constantly growing.

All articles are independently reviewed by leading experts, and then a decision is made on publication of articles or the need to revise them considering comments made by reviewers.

\*\*\*

Editor in chief – Jacob Skovronsky (The Jagiellonian University, Poland)

- Teresa Skwirowska - Wrocław University of Technology
  - Szymon Janowski - Medical University of Gdansk
  - Tanja Swosiński – University of Lodz
  - Agnieszka Trpeska - Medical University in Lublin
  - María Caste - Politecnico di Milano
  - Nicolas Stadelmann - Vienna University of Technology
  - Kristian Kiepmann - University of Twente
  - Nina Haile - Stockholm University
  - Marlen Knüppel - Universität Jena
  - Christina Nielsen - Aalborg University
  - Ramon Moreno - Universidad de Zaragoza
  - Joshua Anderson - University of Oklahoma
- and other independent experts

Częstotliwość: 12 razy w roku – co miesiąc.

Czasopismo skierowane jest do pracowników instytucji naukowo-badawczych, nauczycieli i studentów, zainteresowanych działaczy naukowych. Czasopismo ma wzrastającą kompetentną publiczność.

Artykuły podlegają niezależnym recenzjom z udziałem czołowych ekspertów, na podstawie których podejmowana jest decyzja o publikacji artykułów lub konieczności ich dopracowania z uwzględnieniem uwag recenzentów.

\*\*\*

Redaktor naczelny – Jacob Skovronsky (Uniwersytet Jagielloński, Poland)

- Teresa Skwirowska - Politechnika Wrocławska
  - Szymon Janowski - Gdański Uniwersytet Medyczny
  - Tanja Swosiński – Uniwersytet Łódzki
  - Agnieszka Trpeska - Uniwersytet Medyczny w Lublinie
  - María Caste - Politecnico di Milano
  - Nicolas Stadelmann - Uniwersytet Techniczny w Wiedniu
  - Kristian Kiepmann - Uniwersytet Twente
  - Nina Haile - Uniwersytet Sztokholmski
  - Marlen Knüppel - Jena University
  - Christina Nielsen - Uniwersytet Aalborg
  - Ramon Moreno - Uniwersytet w Saragossie
  - Joshua Anderson - University of Oklahoma
- i inni niezależni eksperci

1000 copies  
International independent scientific journal  
Kazimierza Wielkiego 34, Kraków, Rzeczpospolita Polska, 30-074  
email: [info@iis-journal.com](mailto:info@iis-journal.com)  
site: <http://www.iis-journal.com>