

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДЕРЖАВНИЙ ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«КИЇВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ЕКОНОМІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ВАДИМА ГЕТЬМАНА»**



**СТРАТЕГІЇ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ В МОВНІЙ
ОСВІТІ СУЧАСНИХ УНІВЕРСИТЕТІВ**

**Збірник матеріалів
VIII-ї Міжнародної наукової конференції**

**21 квітня 2022 р.
Київ**

Стратегії міжкультурної комунікації в мовній освіті сучасних університетів [Електронний ресурс]: зб. матеріалів Міжнар. наук. конф., м. Київ (20–21 квітня 2021 р.). — К.: КНЕУ, 2022. — 278 с.

У збірнику представлені матеріали учасників Міжнародної наукової конференції, у яких значну увагу приділено лінгвістичному компоненту міжкультурних комунікацій, дотриманню європейських стандартів у мовній підготовці фахівців нового покоління, що передбачає широке застосування інформаційно-комунікаційних технологій та усвідомлення міждисциплінарної важливості міжкультурної комунікативної компетентності у програмі інноваційного розвитку закладів вищої школи.

The collection of the articles highlights theoretical and practical issues in the sphere of intercultural communications and outlines modern transformational trends within national and European language teaching strategies and standards. Special emphasis is put on the research dealing with linguistic modelling of intercultural communication in modern globalized world where the academic process is viewed as a multidisciplinary entity in higher education.

Редакційна колегія

Голова: відповідальний редактор: М.М. Гавриш — завідувач кафедри, к.філол.н., доц. (Київ, КНЕУ); члени: Ю.М. Друзь — завідувач кафедри, к.пед.н., доц. (Київ, КНЕУ); А.В. Капуш — к.філол.н., доц. (Київ, КНЕУ); Л.С. Козловська — завідувачка кафедри, к.філол.н., доц. (Київ, КНЕУ); Л.О. Случайна — к.політ.н., доц. (Київ, КНЕУ); О.Л. Шевченко — завідувачка кафедри, к.філол.н., доц. (Київ, КНЕУ); Е.І. Щукіна — завідувачка кафедри, к.пед.н., доц. (Київ, КНЕУ).

Технічний супровід

М.Г. Алейнікова, ст. викл.

Загальну редакцію здійснено із збереженням авторського стилю

*Адреса редакційної колегії: 03680, м. Київ, проспект Перемоги, 54/1,
ДВНЗ «Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана»
тел. 371-61-74*

© КНЕУ, 2022

ЗМІСТ

Секція 1 ТЕОРЕТИЧНІ ТА ПРИКЛАДНІ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ		
<i>Александрова Н.М.</i>	Формування міжкультурної компетентності майбутніх економістів шляхом вивчення фразеологічної мапи світу	6
<i>Гавриш О.О.</i>	Міжкультурні проблеми в німецькомовному середовищі	11
<i>Давиденко Т.В.</i>	Поєднання емоційного інтелекту (EQ) та адаптивності (AQ) з метою протистояти професійному вигорянню під час пандемії	17
<i>Ісаєв Е.Ш.</i>	До питання вивчення етностереотипів у міжкультурній комунікації	22
<i>Круковський В.І.</i> <i>Круківська О.В.</i> <i>Саєнко С.Г.</i> <i>Турчанінова В.Є.</i>	Особливості освіти в умовах збройного конфлікту та міжнародне гуманітарне право	26
<i>Мельник Г.М.</i> <i>Бобрівник С.Л.</i>	Академічна соціалізація в міжкультурному онлайн середовищі	70
<i>Рябокучма Т.О.</i>	Упередження як проблема міжкультурної комунікації	75
<i>Тинний В.І.</i>	Розвиток міжкультурної обізнаності студентів засобами віртуального середовища інтернет	76
<i>Шпильківська Л.С.</i>	До деяких проблем у міжкультурній комунікації	81
Секція 2 МОВНЕ МОДЕЛЮВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ В УМОВАХ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ		
<i>Алейнікова М.Г.</i> <i>Теплюк І.А.</i>	Особливості перекладу англійських та іспанських біноміалів на українську мову	85
<i>Артеменко А.І.</i>	Перепитування як особливий модельний засіб комунікації в діалогічній формі	90
<i>Гавриш М.М.</i>	Фразеологічна трансформація електролексики у німецькомовній картині світу	91
<i>Товстенко В.Р.</i>	Стандартизація термінологічних систем на національних та інтернаціональних рівнях	96
Секція 3 ТРЕНДИ МУЛЬТИКУЛЬТУРАЛІЗМУ В УМОВАХ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ		
<i>Анпілогова Т.В.</i>	Мультикультуралізм у мовному питанні	103
<i>Василенко І.О.</i>	Комунікативні ознаки культури мовлення в умовах інформаційного суспільства	105

<i>Дмитренко О.П.</i>	Двомовність, переваги та недоліки	110
<i>Korol O.Y.</i>	How to Boost Critical Thinking in Intecultural Communication Course	116
<i>Лобецька І.М.</i>	Вплив глобалізації на розвиток англійської мови	121
<i>L. Sluchaina</i>	Online Discourse as a Component of Intercultural Communication: in Digital Era: Features and Specifics	126
<i>Ходакевич О.Г. Мендрух Ю.М. Остапенко Е.О.</i>	Полікультурна компетенція студентів як фактор інтеграції до європейського культурного простору	133
<i>Шевченко О.Л.</i>	Проблеми та перспективи мультикультурної освіти в сучасному суспільстві	135
Секція 4 ТРАНСФОРМАЦІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ СТРАТЕГІЙ МОВНОЇ ПІДГОТОВКИ В НАЦІОНАЛЬНІЙ ОСВІТІ		
<i>Андрійко В.І. Слободзян Р.Д.</i>	Формування соціокультурної компетенції студентів економічних ВНЗ на матеріалі пісні	143
<i>Воробйова Ж.Ю.</i>	Новітні технології позааудиторної роботи студентів, дистанційного навчання зокрема, у вищих навчальних закладах України та країнах Європи	149
<i>Dyshleva S.M.</i>	Principles of Test Control of Speaking English Productive competencies by students of non-language universities	154
<i>Капуш А.В. Кудінов В.А.</i>	Комунікативні ігри на заняттях з іноземної мови	155
<i>Капустіна О.В. Сініцина Н.М.</i>	Some Problems of Using Authentic Materials to Improve Listening Skills	157
<i>Ковтун В.С.</i>	Навчання спонтанному письмовому та усному мовленню іноземною (німецькою) мовою в умовах дистанційного навчання	162
<i>Larina T.V. Smelianska V.V. Khalyton I.Y.</i>	Creating Interaction in EFL Online Learning via Discussion Forums	168
<i>Максименко О.О. Микал Т.А. Редько С.П. Кулаженко О.П.</i>	Анкетування як метод моніторингу опанування іноземної мови в університетах України	172
<i>Маркова О.В. Шматок Т.Г.</i>	Використання технології скаффолдингу як важливого елементу ефективного вивчення іноземної мови студентами закладів вищої освіти	179
<i>Машкова І.М. Іщенко Т.М. Белякова О.В.</i>	Мотиваційний складник навчання другої іноземної мови в закладах вищої освіти нелінгвістичного профілю	185
<i>Овчиннікова О.І. Бергер Л.С.</i>	Розвиток вмінь іншомовної писемної комунікації майбутніх економістів	188
<i>Приходько Н.Г.</i>	Digitale Medien in der Hochschullehre	192

<i>Рабійчук Л.С. Завідонова Н.І.</i>	Онлайн освіта в час викликів: очікування та реальність	195
<i>Сапожнікова О.М.</i>	метод активного читання SQRRR як інструмент мовної підготовки студентів	198
<i>Чеботарьова Л.І.</i>	Teaching Speaking Skills	200
<i>Червінська Л.М.</i>	З досвіду професійно-орієнтованого навчання англійській мові в економічному ВНЗ	203
<i>Чудійович Т.</i>	Викладання англійської мови в рамках дистанційного навчання у вищих навчальних закладах: проблеми та виклики	207
<i>Шум О.В.</i>	Робота студентів у сесійних залах під час дистанційних онлайн занять з іноземних мов: переваги та недоліки	210
<i>Юцкевич О.П.</i>	Інтерференція: типові помилки при вивченні німецької мови	212
Секція 5 ГЕНДЕРНИЙ ВИМІР МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ		
<i>Курченко Л.М.</i>	Гендер і людиноцентризм у міждисциплінарних дослідженнях комунікації	217
<i>Постригань А.В.</i>	Genderfrage in der Interkulturellen Kommunikation	223
<i>Храбан Т. Є.</i>	Проблеми формування гендерної ідентичності дівчатами-курсантками вищих військових навчальних закладів	227
СТУДЕНТСЬКИЙ ВЕБІНАР		
<i>K. Anapriiuk</i>	Business Culture in Spain	232
<i>V. Budzynka</i>	Circular Economy as a Contributor to Sustainable Businesses	238
<i>O. Hrytsyk</i>	Cultural Peculiarities of B2C Communication in Digital World	243
<i>V. Khomiak</i>	The Impact of the Pandemic on Corporate Culture	249
<i>A. Kontseba</i>	Franchising Development in Ukraine	255
<i>Сігаліна Г.</i>	Мовна особистість героя «втраченого покоління» у романі Е. Хемінгуея «По кому подзвін»	259
<i>Стішов В.</i>	Способи відтворення англійської аерокосмічної термінології в українському перекладі	262
<i>N. Shyshuk</i>	Electronic Voting in the United States: Cultural Aspects and Implications	269
<i>Yefymenko D.</i>	Particularites de la formation et de l'evolution personnelle des jeunes pendant la guerre en Ukraine	273

Секція 1

ТЕОРЕТИЧНІ ТА ПРИКЛАДНІ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ

Александрова Н.М.

кандидат педагогічних наук

доцент кафедри іноземних мов і міжкультурної комунікації

Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана

ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ЕКОНОМІСТІВ ШЛЯХОМ ВИВЧЕННЯ ФРАЗЕОЛОГІЧНОЇ МАПИ СВІТУ

Анотація. В статті розглядається і аналізується сутність та взаємозв'язок культури та мови. Автор обґрунтовує необхідність вивчення фразеологічних сталих виразів, що допомагає студентам зрозуміти сутність та ціннісні орієнтації культури, мову якої вивчається в процесі формування міжкультурної компетентності майбутніх економістів.

Ключові слова. Міжкультурна компетентність, мова, культура, ціннісні орієнтації, ідіоми, фразеологічна мапа світу.

Summary. The article is dedicated to analyzing the interdependence between the culture and the language. The author of the article underpins the importance of learning and mastering idioms and phrasal verbs as a means of expressing cultural peculiarities of the particular language and nation in the process of educating and developing cross-cultural competence of future economists.

Key words. Cross-cultural competence, language, culture, values, idioms, phrasal map of the world.

Проблема у загальному вигляді. У сучасних умовах формування інноваційного суспільства, розвитку міжнародного бізнесу, посилення й зміцнення міжкультурної взаємодії країн, функціонування фінансово-економічних відносин країн та збільшеної професійної мобільності фахівців пріоритетного значення набуває розвиток і формування загальної культури майбутніх фахівців в цілому і економістів міжнародного профілю, зокрема. Це зумовлено передусім тим, що в епоху глобальних зрушень, трансформації «освіти на все життя» в «освіту впродовж цілого життя» назріла потреба в людині з новим типом мислення, здатної успішно й ефективно взаємодіяти з представниками інших культур, збагачувати й реалізовувати не лише власний творчий потенціал, а й примножувати культурний потенціал компанії.

Нині ми спостерігаємо чималий інтерес до вивчення культур інших народів, піднімають питання діалогу культур, а особливо конфлікт культур; науковці обґрунтовують значущість культурологічного підходу до проблеми професійної підготовки студентів різних спеціалізацій. Жвавий інтерес до проблем культур зумовлений бажанням ознайомитися

з ціннісними надбаннями сучасних культур, бажаннями збагатити власну, перейнявши певний досвід. Інколи, навпаки, ми спостерігаємо зіткнення культур, небажання співіснувати в світовому культурному просторі. Корені цих протиріч можна прослідкувати в тих соціально-економічних і політичних перетвореннях, які ми сьогодні спостерігаємо в світі, а саме: внаслідок війн масштабна міграція народів, переселення й виселення народів, змішення культурі як наслідок, це призводить до конфлікту культур.

Водночас, технічні інновації і цифрові технології змінюють формат спілкування між представниками різних культур, відкривають нові можливості для спілкування (відеоконференції), але це ж ніяк не спрощує вимоги до ефективності і результативності самого спілкування: взаємоповага, взаємопорозуміння, терпимість та емпатія.

Аналіз наукових джерел. Проблема вивчення культури, її тісний взаємозв'язок з освітою завжди були у центрі уваги відомих вітчизняних та іноземних дослідників. Аналіз сучасної філософської й психолого-педагогічної літератури дає нам підстави стверджувати, що сучасні вимоги до фахової підготовки майбутніх економістів виводять на перший план ідеї культурологічного підходу. Такий підхід визначається у науковому світі як норма, яка є похідною із самого визначення культури (І.А. Зязюн, М.С. Каган, Н.Б. Крилова, Є.В. Оганесян, Г.П. Суслова, Е. Сепір, Г. Зиммель та ін.).

Значний внесок у дослідження окремих аспектів освіти, зорієнтованих на культуру, зробили такі філософи та психологи, як М.М. Бахтін (ідея діалогу культур), В.С. Біблер (культура як діалог), Л.С. Виготський (культурно-історичний підхід до розвитку особистості), Г.С. Батищев, М.К. Мамардашвілі (уявлення про культурне поле особистості). Це зумовлює чітку тенденцію до пошуку нових підходів та технологій до професійної підготовки майбутніх економістів міжнародного профілю. Саме таким є культурологічний підхід, який забезпечує панорамний багатовимірний погляд і багато системне пояснення сутності культурних проблем, цінностей та компонентів сучасної освіти.

Отже, можемо констатувати, що нині існує вагомий науковий доробок з вивчення й дослідження міжкультурної компетентності. У даній роботі ми спробуємо обґрунтувати зміст формування міжкультурної компетентності майбутніх економістів міжнародного профілю шляхом вивчення фразеологічної картини світу, яку ми представимо ідіоматичними виразами англійської.

Безперечно існує тісний зв'язок між культурою і мовою, оскільки мовна взаємодія істотно впливає на розвиток уявлень про культуру, осмислення культурних явищ і цінностей (це є культурна концептуалізація) [5]. Ці уявлення кодуються та втілюються в мові; вони формуються через контекст, умови розвитку й еволюції суспільства,

відносини влади, нерівний доступ до культурних та природних ресурсів, а також соціально-культурні та історичні фактори. Розуміння і усвідомлення значущості цих зв'язків особливо є актуальним для сучасних глобалізованих контактів, де різні мови та культурні концептуалізації постійно взаємодіють, змішуються та інтегруються. І саме цей факт зумовлює необхідність формування й удосконалення міжкультурної компетентності як важливої вимоги до іншомовної підготовки студентів — майбутніх фахівців з міжнародних економічних відносин. Готовність і вміння взаємодіяти з представниками інших культур є особливо важливою для міжкультурних діалогів, оскільки може допомогти співрозмовникам домовлятися про стратегії взаєморозуміння, посередництвом між різними культурними концептуалізаціями.

В науковій літературі є багато визначень міжкультурної компетентності, тому ми не будемо детально зупинятися на визначенні, а лише узагальнимо, що міжкультурна компетентність передбачає толерантне ставлення до інших культур, пробудження інтересу та поваги до інших культур, пригнічення власних почуттів роздратованості від несхожості інших культур з власною.

Мова є віддзеркаленням культури, в якій знайшли своє відображення навколишній світ, суспільне самопізнання народу, національний характер, система цінностей і ціннісних орієнтацій, світосприйняття та бачення світу. Ці ціннісні орієнтації насамперед відтворені в мові через лексику, фразеологічні обороти, ідіоматичні одиниці, приказки, граматичні структури. Мова постає як інструмент культури [1, с.127].

Вивчаючи англійську мову, студент опановує загальний культурний досвід характерний для англо-саксонської спільноти, вивчення іспанської мови дозволяє студентам зрозуміти сутність та самобутність іспанськомовного світу з його дивовижними традиціями та світосприйняттям. Знайомлячись з влучними стійкими ідіоматичними виразами, студенти занурюються не лише в цікавий світ вивчення лексики, а й розуміють зафіксовані у виразах риси характеру людини, звичаї, вірування, побут, стосунки її з навколишнім світом, культурні надбання, особливості мовлення.

Ми поділяємо думку науковців, що сукупність усіх фразеологізмів та ідіоматичних виразів англійської мови, які відображають життя, соціально-економічні та ділові стосунки у всіх його проявах, можна назвати фразеологічною картиною англomовного світу. Фразеологічна картина іспаномовного світу представлена сталими виразами та ідіомами іспанської мови. Вивчаючи фразеологічні одиниці, студенти знайомляться з багатовіковою історією народу, своєрідністю його культури, побуту, традицій, а також уявленнями людини про навколишній світ, виявляючи своєрідність його світобачення [4, с. 235].

Вивчення іноземної мови певним чином сприяє формуванню особистості, її світогляду, світосприйняття, ставлення до інших культур. Цей процес постає як «перехрестя культур», це практика міжкультурного спілкування, оскільки кожне іноземне слово відтворює культурний світ мови, яку вивчаєш, світосприйняття [3, с. 15].

Отже, вивчення мови є, по суті, вивчення культури носіїв цієї мови і без вивчення фразових дієслів, ідіоматичних виразів, властивих для мови граматичних структур зрозуміти культуру нації не можливо.

Під час вивчення іноземної мови ми доволі часто зустрічаємо у студентів мовний бар'єр, що є наслідком культурного бар'єру, який виникає внаслідок браку знань про умови культури спілкування, правил етикету спілкування в різних культурах (як правильно і чи варто переривати співрозмовників), ігнорування певних сталих традицій (в японській культурі важливе значення у спілкуванні мають паузи і мовчання), знання невербальних мов спілкування (жести, міміка), наявність відповідних фахових знань. Щоб здолати й побороти страх у спілкуванні на іноземній мові варто здолати бар'єр культурний. В міжкультурному спілкуванні важливо враховувати особливості національного характеру співрозмовників, національні специфічні особливості мислення й світосприйняття. Саме обізнаність і знання цих особливостей є ядром міжкультурної компетентності. Тобто, розширення й поглиблення соціокультурного компоненту у викладанні іноземної мови студентам — майбутнім економістам-міжнародникам є передумовою і головним чинником здолання як мовного так і культурного бар'єру у спілкуванні.

Ідіоматичні вирази завжди асоціюються з культурно-національними нормами, стереотипами, міфами; в мовленні вони мають відтворювати характерний для конкретного етносу, лінгвокультурної спільноти менталітет. В рамках фразеологічної мапи світу ми погоджуємося з науковцями, які розглядають фразеологічні одиниці як сталі, оформлені культурно мовні штампи, або стереотипи, символи, еталони. Відтак, стає очевидним той факт, що фразеологічні та ідіоматичні вирази семантично відтворюють тривалий процес і шлях розвитку та становлення культури народу, фіксують та передають від покоління до покоління культурні надбання, стереотипи та мовні еталони [3, с. 47].

Отже, фразеологічні сталі вирази ми розглядаємо як результат вербального кодування національної культурної інформації. Фразеологічні та ідіоматичні висловлювання, сталі вирази та прислів'я англійської мови яскраво і чітко передають культурний менталітет англо-саксонської спільноти, розкривають національно-культурну специфіку англійської мови і відтворюють фразеологічну мапу англо-саксонської культури.

Фразеологічна мапа англо-саксонського світу складається з фразеологічних та ідіоматичних висловів різних типів, які можна класифікувати на основі символів та еталонів національної культури [2, с. 142]. Ідіоми співвідносяться з відповідним кодом культури: антропний, просторовий, релігійний, міфологічний, зооморфний, рослинний, харчовий та інші. Тобто аналізувати ідіоматичні та фразеологічні висловлювання варто робити шляхом інтерпретації тематичних кодів культури, що представляє собою ключовий ланцюг лінгвокультурологічного аналізу ідіоматичних висловлювань [3, с.20]. Тобто, фразеологічна мапа світу складається з образно-символічного відтворення світу. Для того щоб зрозуміти які цінності притаманні певній етнічній культурі, важливо зрозуміти які символи та образи закладені в сталих ідіоматичних виразах. В нашій роботі, аналізуючи ідіоматичні висловлювання, ми будемо, передусім, спиратися на національно-культурну конотацію фразеологічних одиниць, що передає певний образ ідіоми, певну картину образного уявлення, що виникає у свідомості [3, с. 33]. Наприклад, ідіома-сіміле (similes) *as clear as crystal* (чітко, зрозуміло) у свідомості представника англо-саксонської культури поняття «чіткість» і «зрозумілість» асоціюється з чистотою кристалу, а в українській мові — «ясно як день». Образ, певне уявлення є основою в розумінні фразеологічних та ідіоматичних виразів, ці вирази дають можливість зрозуміти культуру мови, яку вивчаєш.

Важливу роль в розумінні фразеологічної мапи англомовного світу відіграють сіміле (similes) та біноміале (binomials), які дозволяють робити порівняння, комплімент, привернути увагу до надзвичайності події. Так, наприклад *as smooth as silk* (приємний на дотик), *as fresh as a daisy* (сповнений сил та енергії); *like the wind* (надзвичайно швидко); *fits like a glove* (як на тебе шитий) — можна вживати як комплімент; *as bright as a button* (дуже розумний, уникаючи слово *clever*, що має негативну конотацію); *as dry as a bone* (страждати від спраги), *as dry as dust* (дуже нудно, нецікаво); *neat and tidy* (охайно). З наведених прикладів ми можемо зробити висновки, що, оскільки у порівняннях завжди використовуються елементи природи, квіти, багато прикметників для англомовної культури важливе місце займає природа, рослинний світ.

Звичайно, такі вирази краще вживати у повсякденному побуті або під час особистих розмов. Під час обговорення складних питань, можна охарактеризувати ситуацію як *it isn't a black and white issue* (не все так просто), *hit and miss* (або пан, або пропав), *neck and neck* (рівні можливості), *bumper to bumper* (насичений трафік), *all fingers and thumbs* (незграба) та інші.

Цікавим для вивчення й ознайомлення для студентів є ідіоматичні вирази, що передають як позитивне, так і негативне ставлення до людей, можуть описати стосунки та відносини.

Відтак, логічним є висновок про доцільність і необхідність вивчення культурної мапи відповідного народу, мову якого студенти вивчають, ретельне вивчення культури, менталітету, ціннісних орієнтацій. Все це стає можливим коли студенти заглиблюються у вивчення фразеологічної картини певної культури, саме через сталі вислови та ідіоми стає зрозумілим культурні особливості народу. Мова не просто відтворює світ людини та його культуру. Головна функція мови полягає в тому, що мова оберігає і захищає культуру, її традиції і цінності. Відтак, ми можемо зробити висновок, що мова відіграє значущу роль у формуванні особистості, національного характеру, етнічної спільноти, нації.

Список використаних джерел

1. Bennett Christine I. (1990). Comprehensive multicultural education: theory and practice. — Boston: Allyn and Bacon. — 413 p.
2. Byram M., Zarate G. (1991). Investigating Cultural Studies in Foreign Language Teaching. — Clevedon, Philadelphia, cop. — 219 p.
3. Everett M. Rogers, Thomas M. Steinfatt. (1999). Intercultural Communication. — Waveland Press, Inc. Prospect Heights, Illinois. — 292 p.
4. Gibbs, R. W., Jr. (2007). Idioms and formulaic Language. Edited by Dirk Geeraerts and Hubert Cuyckens. The Oxford Handbook of Cognitive Linguistics. — Oxford: Oxford University press. — 1295 p.
5. Giorgis Pz. Critical Cultural Linguistics (CCL). Retrieved from: <https://centerforinterculturaldialogue.org/>
6. Слюсаренко О.М. Кваліфікаційна критеріальність компетентності: понятійно-методологічні аспекти // Компетентність в освітніх запитах. Філософія ОСВІТИ. — 2009. — № 1—2 (8) [Електронний ресурс]. — Режим доступу: www.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/philedu/2009_1_2/21.pdf

Гавриш О.О.

кандидат філологічних наук

доцент кафедри німецької мови Київського національного економічного університету імені Вадима Гетьмана

МІЖКУЛЬТУРНІ ПРОБЛЕМИ В НІМЕЦЬКОМОВНОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Анотація. Стаття присвячена аналізу міжкультурних відносин між Німеччиною і Швейцарією. Попри схожі соціально-політичні умови розвитку на сучасному етапі, між країнами існують розбіжності в мовному аспекті, зокрема на лексичному, граматичному та фонетичному рівнях, а також в професійній та побутовій сферах, які охоплюють налагодження ділових контактів, критерії відбору персоналу та розбудову особистих зв'язків.

Ключові слова: нормативна німецька мова, швейцарський варіант німецької мови, регіональні діалекти, гельветизми, інтонація, темп мовлення, паузація, мовні запозичення, мовне оформлення ділових листів, відбір персоналу, оцінка особистості.

Summary. *The article is dedicated to the analysis of the intercultural relationships between Germany and Switzerland. Despite the similar modern socio-political development, there are differences between the countries both in the linguistic area, namely on the lexical, grammatical and phonetic level, as well as in professional and everyday contact and in the development of personal relationships.*

Key words: *Standard German, Swiss variant of the German language, regional dialects, Helvetisms, intonation, speech tempo, pausing, linguistic borrowings, linguistic design of business letters, personnel selection, assessment of personality.*

Міграційний рух у суспільстві призводить до нівелювання культурних специфічних рис представників окремої нації, що сприяє непомітному взаємопроникненню культур на всіх рівнях спілкування. Подібне соціальне явище в загальному плані істотно полегшує інтеграцію індивіда в цільове суспільство, проте й породжує цілу низку непорозумінь, конфліктів, демотивує ту чи іншу особу чи групу осіб, робить представників іншої культури/культурних меншин більш вразливими, не дозволяє проявити себе належним чином, від чого, в свою чергу, страждають як виробничі відносини й підприємницька культура в цілому, так і суспільне життя в усіх його проявах. Традиційно вважається, що міжкультурні розбіжності обумовлені, насамперед, історичними, національними, географічними, соціально-політичними, релігійними та лінгвістичними чинниками [3; 4], проте, як свідчить сучасний досвід досліджень міжкультурних відносин [4, с. 40–48], навіть між сусідніми країнами з однаковою державною мовою, соціальним устроєм, демократичними засадами та релігійними традиціями існує цілий ряд відмінностей, які призводять до певних внутрішніх протиріч, до протилежного сприйняття окремих реалій повсякдення і, як, наслідок, до непорозумінь на всіх рівнях комунікації.

В якості одного з прикладів складних міжкультурних відносин між сусідніми країнами можна розглянути феномен Німеччини і Швейцарії. Внаслідок різного історичного розвитку в цих країнах сформулювалися власні культурні цінності, які забезпечують національну ідентичність їх мешканців та сприяють майбутньому незалежному розвитку обох держав згідно їхнього вільного вибору. На перший погляд, взаємовідносини між обома країнами виглядають досить тісними, адже їх об'єднує спільна мова, проте вже в цьому аспекті починаються серйозні непорозуміння, які викликають обурення з боку обох сторін, в першу чергу швейцарців. Так, окремі слова в швейцарському варіанті німецької мови мають інший рід (*schw.: der Butter/dt.: die Butter; schw.: das SMS/dt.: die SMS; schw.: der Gummi/dt.: das Gummi; schw.: die Foto/dt.: das Foto*), крім того, через наявність так званих «гельветизмів» швейцарці можуть використовувати властиві їхній національній мові терміни для позначення того чи іншого поняття [2; 5] (*schw.: das Nachtessen/dt.: das Abendessen; schw. der Estrich/dt.: der Dachboden; schw. das Rüebli/dt.: die Möhre; schw. der Rahm/dt.: die Sahne; schw.:*

die Serviertochter/dt.: die Kellnerin; schw.: parkieren/dt.: parken), що не відповідає нормативним зразкам.

Вимова міських та сільських мешканців Швейцарії підлягає впливу численних швейцарських регіональних діалектів, які зазнають постійного розвитку паралельно з розвитком орфоепічної мови та слугують повсякденним засобом спілкування для всіх верств населення незалежно від віку, соціального статусу та рівня освіти, що не притаманно діалектам на території Німеччини, де їх використання обмежується віковими категоріями, рівнем культури та деякими професійними сферами з давніми традиціями. Внаслідок історичних особливостей розвитку, у швейцарському варіанті німецької мови зберіглися і активно використовуються форми середньо-верхньо-німецької мови [1, с. 75–77; 5, с. 26–28] (*schw.: früüre/dt.: frieren; schw.: huus/dt.: Haus; schw.: lüüt/dt.: Leute; schw.: trüeb/dt.: trüb*).

Під впливом інших державних мов на території країни – французької та італійської [5, с. 7–9] – існує багата кількість запозичень, які не мають місця в нормативній німецькій мові (*schw.: blagiere/dt.: prahlen; schw.: das Cheminée/dt.: der Kamin; schw.: das Poulet/dt.: das Hähnchen; schw.: die Aktion/dt.: das Sonderangebot; schw.: das Gipfeli/dt.: das Croissant, das Butterhörnchen*). Подібна мовна поведінка швейцарців викликає перепитування з наступною іронічною реакцією з боку носіїв літературної німецької мови, виправлення на нормативний варіант, що, в свою чергу, ображає німецькомовних швейцарців, обмежує можливості для плідного спілкування між державами-сусідами. В якості виходу з прикрої ситуації швейцарці можуть взагалі перейти до діалекту і насолоджуватися відчуттям розгубленості з боку німецькомовного комунікативного партнера, який зазвичай не розуміє жодного слова в контексті та не знається на поширених в швейцарських місцевих мовних варіантах граматичних категоріях.

Мовні непорозуміння між Німеччиною і Швейцарією здатні викликати й просодичні характеристики мовленнєвого повідомлення. Так, в силу особливостей просодичного оформлення швейцарського варіанту німецької мови інтонації швейцарців притаманний більш помітний контраст між наголошеними та ненаголошеними складами, наявність різкого зростання висоти тону на затакті або, навпаки, значного його зниження, більш частотна паузація, зокрема, наявність суб'єктивних пауз хезитації (обдумування) та, як наслідок, досить повільний темп мовлення на відміну від орфоепічної німецької мови. Подібні просодичні характеристики ускладнюють комунікацію, німці ставляться до швейцарців трохи зверхньо, вважають їх надто поміркованими, обережними та неконтактними, в окремих випадках навіть сільськими “туподумами,” які потребують більше часу для детальної обробки нової інформації, хоча навіть на міжнародному рівні визнається, що швейцарці

працюють та вирішують виробничі й суспільні проблеми зазвичай швидше та з більшою ефективністю, ніж німці.

Специфіка відповідного до швейцарського менталітету підходу до розв'язання проблем позначається й на особливостях мовного оформлення ділових листів. Так, у діловому листуванні мешканці Швейцарії використовують багато вступних конструкцій, в яких засвідчують свою повагу до контактної особи та її роботи й часу, формулюють речення у формі прохання, а не вимоги, тоді як їхні німецькі колеги не обтяжують себе подібним підходом і взагалі схильні заощаджувати час на протоколі та переходити зразу до справи. З точки зору ділових людей Швейцарії, така форма спілкування позбавлена емоційного забарвлення і недооцінює належним чином людський фактор, тому скоріше перешкоджає, ніж сприяє ефективному налагодженню ділових контактів. Внаслідок різних підходів до ділової кореспонденції виникають міжкультурні непорозуміння, адже німці можуть несподівано отримати відмову з боку своїх швейцарських партнерів щодо підтримки свого на перший погляд бездоганно розробленого проекту, причиною якої є недостатнє виявлення поваги до своїх колег/інвесторів тощо.

Хоча мешканці Швейцарії й виявляють помітно більше поваги щодо своїх ділових партнерів, вони у розмові, на відміну від німецьких колег, досить рідко згадують науковий титул співрозмовника чи доповідача. Коли німецький колега називає свій науковий ступень чи науковий ступень свого партнера, можна помітити певну іронію з боку швейцарської аудиторії, адже швейцарців в першу чергу цікавить, а чи має авторитетний доктор наук досвід практичної роботи, наприклад, на підприємстві або в аудиторії, наскільки здатний мотивувати слухачів, вийти за межі знайомої теми, запропонувати, якщо потрібно, нестандартне вирішення проблеми, має сміливість критикувати й переглядати власні погляди та об'єктивно оцінювати точки зору своїх опонентів незважаючи на їхній авторитет в певній сфері.

З огляду на налагодження особистих контактів на підприємстві чи в соціальній або культурній сфері теж можна спостерігати істотні культурні розбіжності між представниками Німеччини й Швейцарії. Так, в Швейцарії встановленню ділових зв'язків передують ознайомча бесіда з потенційним партнером, яка зазвичай містить загальну інформацію про певну особу, не обов'язково пов'язану з темою майбутньої співпраці, наприклад, її історію, уподобання, досвід, досягнення, щоби в майбутньому виявити напрямки плідного співробітництва, які б задовольнили обидві сторони та їхніх потенційних клієнтів. Перед публічними виступами швейцарська аудиторія заздалегідь знайомиться з доповідачем, збирає про нього коротку інформацію, обдумує можливі питання і виступає, таким чином, у ролі активних та зацікавлених слухачів. Відомо, що німецькі науковці

з задоволенням читають лекції у Швейцарії, оскільки впевнені, що матимуть справу з компетентною та мотивованою аудиторією.

Не менш важливим аспектом з огляду на міжкультурні розбіжності є критерій відбору персоналу в Німеччині і Швейцарії. Згідно з сучасними вимогами до співробітників, надзвичайно великого значення в Європейському Союзі, зокрема в Німеччині, набувають м'які навички (soft skills), які прямо не пов'язані з конкретною професійною сферою, проте дозволяють успішно інтегруватися в виробничі відносини в рамках всієї спільноти. Тому на співбесідах німецькі фахівці з відбору персоналу, поряд з фаховою компетенцією, обов'язково зважають на наявність методичних, соціальних та особистих компетенцій, як-от вміння самостійно працювати над вирішенням проблеми, здатність до пошуку та отримання інформації для досягнення конкретних цілей, схильність до аналітичного та концептуального способу мислення, дисципліна, готовність вчитися, порядність, вміння дати собі раду, здатність працювати в команді, толерантність до інших культур тощо.

Оскільки для багатьох країн-членів ЄС, зокрема Німеччини, уявляється надзвичайно привабливим працювати в Швейцарії, як з огляду на високу оплату праці, так і з огляду на зміст роботи, потенційні претенденти на отримання робочого місця в Швейцарії приділяють особливу увагу характеру співбесіди та вимогам, які висувають швейцарські роботодавці до сучасних працівників. В зазначеному аспекті міжкультурних відносин також спостерігаються певні відмінності між Німеччиною і Швейцарією. Так, швейцарські роботодавці вітають самосвідомість/відчуття власної гідності, проте звертають увагу на форму прояву цих якостей при співбесіді, цінуючи, перш за все, ввічливість та обережність. На відміну від Німеччини, в Швейцарії вітається використання такої граматичної категорії, як Konjunktiv (умовний спосіб), наприклад: *Ich glaube, dass ich der richtige Kandidat für diesen Job sein könnte* замість звичної німецької конструкції *Ich glaube, dass ich der richtige Kandidat für diesen Job bin*.

Великого значення для успішного працевлаштування у Швейцарії набуває місцезорозташування фірми/іншого закладу, зокрема кантон та мова кантону. Кандидатам, які володіють мовою кантону надається перевага. Також звертається увага на досконале письмове та усне володіння мовою. Якщо резюме написане коректною мовою, а в процесі співбесіди виявляються розбіжності між усною та письмовою компетенцією, кандидатура претендента у подальшому не розглядається. Проте існує певне зауваження зі сфери міжкультурної комунікації стосовно використання швейцарського варіанту німецької мови: деякі кандидати на отримання посади прагнуть показати своє володіння тим чи іншим кантональним діалектом, однак це досить небезпечна тема для нешвейцарців, оскільки розглядається швейцарським роботодавцем як певна

іронія над мовними особливостями країни/кантону. Тому претенденту з Німеччини краще у співбесіді користуватися нормативною німецькою мовою без зайвих претензій на оригінальність.

На відміну від країн-членів ЄС, співбесіди при прийомі на роботу в Швейцарії часто відбуваються переважно у формі розмови на професійну тему. Бесідам про сильні та слабкі сторони кандидата в галузі м'яких навичок (soft skills) не надається стільки уваги, як в країнах-членах ЄС. При працевлаштуванні в Швейцарії в більшості випадків переважає методологічна компетенція потенційного працівника, а серед м'яких факторів перевага надається таким класичним якостям, як пунктуальність, чіткість та чесність.

Отже, між сусідніми німецькомовними країнами — Німеччиною і Швейцарією — попри схожі соціально-політичні засади мають місце істотні розбіжності на міжкультурному рівні, які стосуються, насамперед, лінгвістичних чинників, а також підходу до виробничих та побутових відносин. В лінгвістичній сфері взаєморозумінню перешкоджає специфіка звукової будови, просодики швейцарського варіанту німецької мови, наявність «гельветизмів» та запозичень з інших державних мов країни — французької та італійської, широке використання регіональних діалектів замість нормативної німецької мови. На професійному та побутовому рівнях міжкультурні відносини обтяжуються дещо різними підходами до налагодження робочих та особистих контактів, зокрема, до оцінки якостей фахівця, до відбору персоналу та до аналізу ролі особистості в розбудові плідних відносин.

Список використаних джерел

1. Гавриш О. Порівняльний аналіз голосних і приголосних фонем бернського діалекту та німецької літературної мови. Міжнародна наукова конференція «Германістика в Україні та за кордоном. Стан та перспективи». / Олена Гавриш. – К.: КНУ імені Тараса Шевченка, 2006. – С. 75–80.

2. Eilinger-Fitze, N. Oh, dieses Schweizerdeutsch! 2., aktualisierte Auflage. / Nicole Eilinger-Fitze. – Kempten: Conrad Stein Verlag, 2012. – 70 S.

3. Heringer H. J. Interkulturelle Kompetenz. /Hans Jürgen Heringer. – Tübingen: Gunter Narr Verlag, 2012. – 192 S.

4. Riehl C.M Sprachkontaktforschung. 2., überarbeitete Auflage. /Claudia Maria Riehl. – Tübingen: Gunter Narr Verlag, 2009. – 234 S.

5. Wyler A. Dialekt und Hochsprache in der deutschsprachigen Schweiz. / Alfred Wyler. – Zürich: Pro Helvetia, 1989. – 45 S.

Давиденко Т.В.

старший викладач кафедри іноземних мов і міжкультурної комунікації
Київського національного економічного університету
імені Вадима Гетьмана

ПОЄДНАННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ (EQ) ТА АДАПТИВНОСТІ (AQ) З МЕТОЮ ПРОТИСТОЯТИ ПРОФЕСІЙНОМУ ВИГОРЯННЮ ПІД ЧАС ПАНДЕМІЇ

Анотація. Стаття присвячена дослідженню таких психологічних якостей як емоційний інтелект (EQ) та адаптивність (AQ), та яким чином рівень цих якостей впливає на спроможність працівника долати стресові ситуації за умов пандемії. Дослідження спирається на практичні роботи вчених та лікарів-практиків, що безпосередньо в практичних умовах досліджують дану проблему.

Ключові слова: емоційний інтелект, адаптивність, стрес, робочі вимоги, робочі ресурси, grit, соціальна підтримка, психологічна гнучкість(мобільність), стійкість.

The article is devoted to the research of such psychological qualities as emotional intelligence (EQ) as well as adaptability (AQ), the way how different levels of these qualities affect the employee's abilities to manage stress amid pandemic. The paper is based on the up to date practical works of the psychologists and medical practitioners engaged into the research of the highlighted problem.

Key words: emotional intelligence, adaptability, stress, job demands, job resources, grit, social support, psychological flexibility, resiliency.

Постановка проблеми. Об'єктивна реальність сьогодення наполегливо диктує людям по всьому світу правила життя. В умовах політичної та економічної нестабільності тригером до все більш суворішого погіршення стала пандемія COVID-19, яка висвітлила світову неспроможність та неготовність багатьох сфер професійного життя до подібних обставин. Виклик, який кинула пандемія, докорінно змінив всі сфери людського життя включаючи методи та методику роботи всіх підприємств, компаній та організацій. Сучасна ситуація надзвичайно підвищила емоційну напругу та психічне навантаження на працівників всіх сфер життя без винятку. І це наслідок не тільки того, що життя постійно, стрімко та невпинно набуває ходи, як вже було зазначено.

Аналіз джерел та публікацій. Останні декілька десятиліть досить багаті на виклики, пов'язані не тільки з глобальними технологічними змінами та інноваціями, але й достатньо стресовими факторами, такими як пандемія COVID-19. І всі ці виклики спонукають вчених, лікарів, психологів мобільно та адекватно реагувати, досліджуючи проблемні ситуації та пропонувати необхідні відповідні рішення. Вже достовірно відомо, що наразі інтелектуальний розвиток (IQ) не тільки не є єдиним чинником успіху людини у житті та кар'єрі, а навіть є відсуненим на другий та третій план емоційним інтелектом (EQ) та здатністю людини адаптуватись до запропонованих змінених обставин (AQ). Концепція

емоційного інтелекту (EQ) була побудована та популяризована революційною книгою Деніела Голмана, основою для якої були багаторічні дослідження Петера Саловей, Джона Мейера, Говарда Гарднера, Роберта Штернберга та багатьох інших. Наразі ця концепція доповнилась практичною навичкою адаптивність (AQ), до вивчення якої долучилось багато практичних психологів та лікарів-терапевтів, висвітлюючи свої дослідження у медичних онлайн журналах та блогах. Серед яких група лікарів з Греції – Ефстатія Влачоу, Дімітрос Дамігос, Джордж Ліракос, та ін., Моніка Фем, Херодотос та Елізабет Еллінас та багато інших.

Виклад основного матеріалу дослідження. Концепція роботи та працевлаштування зайняла міцні позиції в людському розумінні того, яким повинне бути життя. Складається враження, що робота стала тим важливим фактором, від якого ми отримуємо задоволення, який допомагає нам задовільнити не тільки базові потреби, але й більш глибокі психологічні потреби, такі як самореалізація. [1]

За вищезазначеної ситуації дану роботу присвячено зв'язку між емоційним інтелектом, його рівнем та синдромом емоційного вигоряння, та адаптивності як засобам зменшення негативного впливу професійного перевантаження.

Спираючись на визначення 2019 року Всесвітньої Організації Охорони Здоров'я професійне вигоряння було охарактеризоване як професійний феномен «що є результатом хронічного стресу, пов'язаного з виконанням робочих обов'язків, який не вдалося успішно подолати». [3] Є три ключові ознаки, що характеризують синдром вигоряння або професійного перевантаження [4, с. 397-422] причому людина може потерпати як від комплексу всіх трьох ознак, так і від якоїсь однієї:

1. Хронічне почуття втоми, навіть після відпочинку або відпустки.
2. Зниження професійної ефективності, зниження рівня впевненості у своїх здібностях та спроможності якісно виконувати роботу.
3. Емоційне та ментальне дистанціювання від роботи, навіть якщо раніше вона приносила задоволення.

Вищезазначене свідчить про те, що дана проблема вже не є просто перевтомою, небажанням працювати або неспроможністю виконати певне завдання. Це офіційно визнаний неврологічний діагноз. [3]

Попит породжує пропозицію так само, як і сучасні умови життя і праці не всім дають змогу дотримуватись адекватного балансу між роботою та відпочинком, так званого *work-life balance*. Моніка Фем з інституту креативного мислення (*Creative Thinking Institute*), спираючись на роботи Беккера і Демеруті, у своєму блозі зазначає, що є певна модель балансу між двома базовими концепціями «робочі вимоги» та «робочі ресурси». [5]

До робочих вимог ми відносимо фактори організаційного, фізичного, психологічного та соціального характеру, що вимагають достатнього

високого рівня витраченої енергії та певних зусиль. Якщо цим факторам не приділяти уваги, вони згодом посилять свій негативний вплив на робітників. В якості прикладів можемо навести: великий обсяг роботи, особливо якщо встановлені дуже стислі терміни для виконання, робота, пов'язана з ризиком або небезпекою для життя та здоров'я.

В той час до робочих ресурсів належать позитивні організаційні, психологічні, фізичні та соціальні фактори, які допомагають працівникові досягати встановлених робочих цілей, почуватись задіяним у робочому процесі, зменшити відчуття стресу. Прикладом тут слугуватиме адекватна організаційна підтримка, автономія, позитивні робочі взаємовідносини, чіткий розподіл обов'язків, наявні перспективи професійного зростання.

Коли питома вага робочих вимог переважає робочі ресурси, це призводить до робочої напруги, а якщо така ситуація залишається неврегульованою довгий час, результатом буде професійне перевантаження та вигорання. Яке згодом призводить до серйозних захворювань на фізичному рівні, таким як діабет 2 типу, серцево-судинні захворювання, головні болі, та певні психічні розлади.

Звичайно, якщо розглядати таку ситуацію з ідеальної точки зору, то робочий процес повинен бути налаштований таким чином, аби перевантаження не виникало, або за умов виникнення було вжито всіх необхідних заходів до його усунення якнайшвидше. Але на практиці нерідко трапляється так, що працівники залишаються з проблемою сам на сам. Різноманітні дослідження пропонують різноманітні техніки, що допомагають позбутися негативних емоцій. Психологи-консультанти запропонують Вам виписувати негатив на папері, малювати спеціальними техніками, медитувати, ліпити з глини та мислити позитивно. Разом з цим вже вище згадана Моніка Фем [5] наводить приклад дослідження Беккера й Де Вріс, де йдеться про стратегію саморегуляції з метою подолання стресу та хронічної втоми. Наведені стратегії включають в себе наступні типи позитивної поведінки:

- проактивний стиль виконання роботи, що характеризується ініціативністю, налаштуванням та модернізацією робочого процесу з метою його полегшення та оптимізації, підвищення продуктивності та задоволення
- інвестиція часу у відновлюючі активності, наприклад техніки релаксації, заняття хобі, тощо

Але з практичної точки зору виявляється, що в умовах вже порушеного балансу між робочими вимогами і робочими ресурсами надзвичайно важко знайти сили та час на оптимізацію/проактивізацію робочого процесу та відновлюючі заняття. І саме тут вирішальну роль зіграють емоційний інтелект (EQ) та адаптивність (AQ).

Традиційно відомо та визнано, що рівень емоційного інтелекту (EQ) суттєво впливає на рівень тривожності людини, і чим вищий рівень EQ, тим краще людина долає стрес, виявляє емпатію, тим вищими є її професійні показники. Але Елена Вуд et al у статті у *Journal of Graduate Medical Education* (1 червня 2020) [6] визначають ще 4 потенційно захисні фактори у боротьбі зі стресом та професійним вигорянням. Вони наступні: *grit* як наполегливість у досягненні мети, соціальна підтримка, психологічна мобільність та стійкість.

Grit є відносно новим терміном у психології особистості і наразі він не має чіткого відповідного визначення в українській мові. Загалом це якість, притаманна людям успішним незалежно від віку, статі та професійної належності. Дуже приблизно ми можемо окреслити цей термін як 'наполегливість, жага довгострокових цілей, надзвичайна працездатність, успіх'. Очевидним є факт, що саме ці якості варто шукати та виховувати. Дослідження Еллінас Геродотоса та Еллінас Елізабет [2] цитує роботу Дакворта et al, які описують шлях до успіху як «...проживання життя як марафон, а не спринт».

За визначенням Вікіпедії «соціальна підтримка» – це той фізичний та емоційний комфорт, який надає нам наша сім'я, друзі та колеги. Це усвідомлення того, що ми є частиною спільноти людей, які люблять, цінують і піклуються про нас. [8] Соціальна підтримка передбачає наявність чотирьох складових [10].

1. Емоційна підтримка друзів, близьких, колег, які можуть в такій ситуації бути поруч та піклуватись.
2. Інструментальна допомога, що полягає у соціальному та фінансовому сприянні з боку фахівців з психічного здоров'я, соціальних служб для літніх людей, тощо.
3. Інформаційна підтримка з боку служб та установ, що надають корисну та зрозумілу інформацію про подібні стани та де шукати допомоги.
4. Групова підтримка від певних об'єднань та громад взаємодопомоги, що об'єднують людей з подібними проблемами.

Говорячи про психологічну гнучкість (мобільність), що уособлює собою здатність впоратись з життєвими викликами, власними сумнівами та страхами на шляху до своєї мети, варто згадати гнучкість емоційну. Під **емоційною гнучкістю** розуміють оптимальне (гармонійне) поєднання емоційної експресивності й емоційної стійкості. Наприклад, у теорії стресу основний зміст результатів досліджень полягає в тому, що під час середнього рівня емоційного стресу досягнення людини в діяльності відносно високі, а в разі емоційного стресу низького і високого рівнів вони можуть бути гіршими за результати, отримані у звичайних умовах. [7]

Четвертим фактором є стійкість, що за визначенням є властивістю особистості, окремими аспектами якої є стійкість, урівноваженість, опірність. Вона дає змогу особистості протистояти життєвим труднощам, несприятливому тиску обставин, зберігати здоров'я і працездатність у різних випробуваннях. [9] Психологічній стійкості сприяють внутрішні та зовнішні ресурси або фактори. Їх досить багато, перелічимо деякі з них [7]:

- фактори, що сприяють самореалізації та підтримують самооцінку
- умови, що сприяють підвищенню рівня адаптивності до зовнішніх факторів впливу
- проактивна життєва та професійна позиція
- високий рівень самооцінки
- здатність розуміти ситуацію, що склалась та вміння прогнозувати сценарій розвитку, тощо

Висновки. Отже, щоб уникнути розвитку небезпечного професійного вигоряння, в умовах екстремального розвитку зовнішніх факторів та подій, важливо розвивати психологічну та психічну стійкість, адаптивність, мати соціальну підтримку та вміти визначати довгострокові цілі та прагнути їхньої реалізації, особливо в безпрецедентних умовах сьогодення.

Список використаних джерел

1. Efstathia M., Vlachou Dimitrios Damigos, George Lyrakos, Konstantinos Chanopoulos, George Kosmidis and Miltiades Karavis (2016). The Relationship between Burnout Syndrome and Emotional Intelligence in Healthcare Professionals. URL: <https://www.hsj.gr/medicine/the-relationship-between-burnout-syndrome-and-emotional-intelligence-in-healthcare-professionals.php?aid=11303>
2. Ellinas Herodotos, Ellinas Elizabeth Burnout and Protective Factors: Are They the Same Amid a Pandemic? URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC7301947/#s2title>
3. ICD-11 International Classification of Diseases 11th Revision URL: <https://icd.who.int/en/>
4. Maslach, C., Schaufeli, W. B., & Leiter, M. P. (2001). Job burnout. Annual Review of Psychology, 52(1), 397–422. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.397>
5. Pham Monika Your EQ and AQ may help prevent and reduce Occupational Overload. URL: <https://creativethinkinginstitute.com/blog/your-eq-and-aq-may-help-to-prevent-and-reduce-occupational-overload/>
6. Wood EA, Egan SC, Ange B, Gardun H, Williams DR, Wyatt TR. Association of self-reported burnout and protective factors within single institution resident physicians. *J Grad Med Education*. 2020;12(3):284–290.

7. Емоційна гнучкість [Електронний ресурс] : URL: <http://www.info-library.com.ua/books-text-4970.html>

8. Соціальна підтримка [Електронний ресурс] : URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%93%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B2%D0%BD%D0%B0_%D1%81%D1%82%D0%BE%D1%80%D1%96%D0%BD%D0%BA%D0%B0

9. Соціальна стійкість [Електронний ресурс] : URL: <http://www.info-library.com.ua/books-text-4947.html>

10. Не залишатися сам на сам: як соціальна підтримка покращує наше психічне здоров'я [Електронний ресурс] : URL: <https://www.mh4u.in.ua/shukayu-dopomogu/ne-zalyshatysya-sam-na-sam-yak-soczialna-p/>

Ісаєв Е.Ш.

кандидат філологічних наук, доцент кафедри німецької мови
Київського національного економічного університету
імені Вадима Гетьмана

ДО ПИТАННЯ ВИВЧЕННЯ ЕТНОСТЕРЕОТИПІВ У МІЖКУЛЬТУРНІЙ КОМУНІКАЦІЇ

Анотація. У статті розглядаються сучасні підходи до визначення та тлумачення поняття «стереотип» у міжкультурній комунікації. Проведено аналіз методології дослідження етностереотипів представників окремих національних і культурних спільнот.

Ключові слова: міжкультурна комунікація, стереотип, етностереотип.

Summary. The article considers modern approaches to the definition and interpretation of the concept of «stereotype» in the field of cross-cultural communication. The research methodology of ethnostereotypes of particular national and cultural communities' representatives is analysed.

Key words: cross-cultural communication, stereotype, ethnostereotype.

Актуальність дослідження визначається необхідністю вивчення етностереотипів різних групових спільнот для досягнення взаєморозуміння між учасниками міжкультурної комунікації.

Метою даного етапу роботи є аналіз методологічних засад визначення і описання етностереотипів у міжкультурній комунікації.

Для досягнення поставленої мети необхідно вирішити наступні завдання:

- розкрити сутність поняття «стереотип»;
- проаналізувати сучасні підходи до вивчення процесів стереотипізації у міжкультурній комунікації;
- визначити і описати методику проведення дослідження.

Типовою рисою сьогодення є розширення та поглиблення контактів (дуже часто і конфліктів) між представниками різних спільнот і культур. Значущість розвідок з міжкультурної комунікації за таких умов є беззаперечною.

М. Гавриш [1, с. 420] справедливо наголошує на тому, що «за таких обставин пріоритетною стає проблема міжнародного порозуміння, досягнення якого, як свідчить досвід, ґрунтується на усвідомленні як власних національних особливостей, так і етнічних звичаїв інших народів та формуванні на базі цих знань адекватних стратегій толерантної комунікативної поведінки».

З кінця 20-го століття і дотепер у сучасній теорії комунікації, культурології, соціології і політології багато прихильників має ідея загальної глобалізації та «розмивання» національних і культурних меж. У. Бек [9, с. 46], наприклад, називає сучасні процеси глобалізації первинним етапом нового мислення і переходу до транснаціональних процесів і дійових осіб. На противагу сталим національно-державним і культурним інституціям виникають нові гнучкі політичні, економічні і інформаційні формації, що спричиняє появу певних комунікаційних універсалій, позбавлених національно-культурних рис.

Послідовники такого підходу (М. Albrow [6], У. Beck [9], А. Нерр і М. Löffelholz [12], Р. Münch [14]) вважають за можливе обговорення питання про поступове зникнення національних стереотипів, які спричиняють безліч непорозумінь у процесі міжкультурних контактів.

Серед фахівців з теорії комунікації поширеною є також інша точка зору стосовно ролі стереотипів у міжкультурній комунікації. Р. Bootzin, G. Bower, J. Crocker, E. Hall [11] вважають, що стереотипізацію не можна розглядати як однозначно негативне явище. Вона може грати позитивну роль при формуванні загальних образів і допомагати швидко зорієнтуватися у незнайомих соціокультурних умовах. Стереотипи можуть також слугувати підказками, які допоможуть сформулювати припущення, та, можливо, і оцінку ситуації, диференціювати і спростити сприйняття світу, що нас оточує.

Загальноприйнятим можна вважати визначення стереотипу як сталої уяви про певні особи і явища, яка є притаманною для представників певної спільноти.

У фаховій літературі прийнято розділяти етнічні стереотипи на автостереотипи і гетеростереотипи. Автостереотипи – думки, твердження, оцінки стосовно власної етнічної спільності. Вони зазвичай містять великий набір позитивних оцінок. Гетеростереотипи – сукупність оціночних тверджень про інші народи, можуть бути як позитивними, так і негативними залежно від історичного і сучасного досвіду взаємодії між певними лінгвокультурами.

Класичним в даному випадку є підхід, в основу якого покладено два базові стереотипи «ми / свої» і «вони / чужі» (у німецькомовній термінології – *das Eigene und das Fremde*).

Стосовно методологічної основи досліджень такого типу можна порадити перевірені часом роботи фахівців з міжкультурної комунікації Е. Apeltauer, Т. Polat, N. Tapan (дослідження авто- і гетеростереотипів німецьких і турецьких учнів) [7], Е. Apeltauer (норвезький погляд на Німеччину і німців) [8], J. Bolten, A. Weißflog (велика добірка міркувань про Німеччину і німців від інформантів з 21 країни Європи, Азії та Америки) [10], G. Keller (Німеччина очима американських, британських та французьких учнів) [13], в яких встановлюються й описуються гетеростереотипи, що функціонують у різних лінгвокультурах та соціальних групах стосовно інших народів.

Методологія отримання і оцінювання результатів полягає у наступному. Отримання даних відбувається у декілька прийомів. Письмове опитування інформантів проводиться двічі. В анкеті 1 інформанти відповідають на запитання відкритого типу з метою встановлення поширених асоціацій про певну країну і її населення. Анкети з відкритими запитаннями є найбільш поширеним способом отримання даних про асоціації, пов'язані з країною, народом, соціальною чи етнічною групою. Таким чином можна встановити типові уявлення про країну і людей.

Анкета 2 навпаки містить великий набір ймовірних типових ознак групи, що досліджується. Вона побудована таким чином, щоб із великої кількості нерідко протилежних ознак відібрати найбільш вагомі з точки зору інформанта. Перевага другого етапу полягає в тому, що інформант не втрачає час на роздуми про спосіб формулювання власної думки, а спонтанно визначає свій асоціативний ряд. Анонімне опитування спонукає інформантів до відкритості і дозволяє включати в анкету екстремальні ознаки. Недоліком опитування за набором типових ознак можна вважати певне обмеження свободи вибору інформанта.

Важливою є правильна послідовність отримання даних. Спочатку проводиться опитування з відкритими запитаннями, в якому інформанти з одного боку мають можливість для самовираження, а з іншого боку вони відповідають на запитання без опор і «провокацій». Цінність другого етапу полягає насамперед у визначенні ставлення інформантів до екстремальних ознак і можливості прозорого порівняння з відповідями інформантів з інших цільових груп.

За вищезазначеною методологією Е. Ісаєв [2; 3; 4; 5] здійснив кілька спроб визначення і вивчення етностереотипів, пов'язаних із наступними напрямками: Україна–Німеччина, Німеччина–Україна, Україна–Греція, Німеччина–Греція. Отримані результати надають можливість дослідити функціонування етностереотипів стосовно певної спільноти в окремому

часову вимірі, а також за наявності умов визначити подальші тенденції розвитку процесів стереотипізації у суспільстві, що нас оточує.

Стале збагачення наших знань про «інших» (*über das Fremde*) може слугувати підґрунтям для раціонального ставлення до іншої культури і пошуку спільної мови (*gemeinsame Sprache*) з представниками іншої групи в умовах міжкультурного діалогу. Оскільки монолог у сучасному глобальному світі є неприйнятним.

Список використаних джерел

1. Гавриш М. М. Етноцінності у мовних картинах світу (німецько-українські мовні паралелі) // Наукові записки КДПУ імені В. Винниченка. — Випуск 153. — Серія: Філологічні науки. — Кропивницький, 2017. — С. 420.

2. Ісаєв Е. Ш. Щодо прикладу функціонування етностереотипів на рівні міжкультурної комунікації // Культура народів Причорномор'я. — №184. — Симферополь, 2010. — С. 21–27.

3. Исаев Э. Ш. Особенности формирования этностереотипов об Украине и украинцах в среде студентов Германии (на материале лингвокультурного опроса студентов университета Дуйсбург-Эссен) // Культура народов Причерноморья. — №203. — Симферополь, 2011. — С. 14–19.

5. Ісаєв Е. Ш. Про деякі риси функціонування стереотипів про Грецію та греків у середовищі студентів Німеччини // Мовні і концептуальні картини світу. Збірник наукових праць. — Вип. 38, 39. — К.: Видавничий дім Дмитра Бурого, 2012. — С. 279–284.

6. Albrow M. Abschied vom Nationalstaat. Staat und Gesellschaft im globalen Nationalstaat. — Frankfurt/M.: Suhrkamp, 1998. — 331 S.

7. Apeltauer E., Polat T., Tapan N. Selbst- und Fremdbilder türkischer und deutscher Studierender von Deutschen und Türken // Schnittpunkte der Kulturen. — Stuttgart, 1998. — S. 163–171.

8. Apeltauer E. Deutschland und die Deutschen aus norwegischer Sicht, Stereotype als Voraussetzungen interkultureller Kommunikation // Interkulturelle Kommunikation: Deutschland-Skandinavien-Grossbritannien. — Tübingen, 2002. — S. 91–122.

9. Beck U. Was ist Globalisierung? — Frankfurt/M: Suhrkamp, 1997. — S. 6. Bolten J., Weißflog A. Zur Verwendung von Nationalstereotypen in Bezug auf Deutschland. Ergebnisse einer Untersuchung unter Studierenden in 21 Ländern // Digitale Bibliothek des Interkulturellen Portals. — 2005 [Online: <http://www.interkulturelles-portal.de/> 5. November 2005]

10 Bootzin R., Bower G., Crocker J., Hall E. Psychology today. — New York, 1991. — 784 P.

11. Hepp A., Löffelholz M. Grundlagentexte zur transkulturellen Kommunikation. — Konstanz: UTB, 2002. — 898 S.

12. Keller G. Das Deutschlandbild amerikanischer, britischer und französischer Schüler im kulturkundlichen Unterricht // Neusprachliche Mitteilungen aus Wissenschaft und Praxis. — №39. — Berlin, 1986. — S. 209—217.

13. Münch R. Europäische Identitätsbildung. Zwischen globaler Dynamik, nationaler und regionaler Gegenbewegung // Identität und Moderne. — Frankfurt/M.: Suhrkamp, 1999. — S. 465—486.

Круковський В.І.

кандидат філологічних наук, доцент

доцент кафедри іноземних мов і міжкультурної комунікації

Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана

Круківська О.В.

Головний фахівець департаменту адміністративного управління АТ «Укрпошта»

Саєнко С.Г.

кандидат філологічних наук, доцент

доцент кафедри теорії та практики перекладу з романських мов імені Миколи Зерова
Інституту філології

Київський національний університет імені Тараса Шевченка

Турчанінова В.Є.

старший викладач кафедри іноземних мов і міжкультурної комунікації

Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана

ОСОБЛИВОСТІ ОСВІТИ В УМОВАХ ЗБРОЙНОГО КОНФЛІКТУ ТА МІЖНАРОДНЕ ГУМАНІТАРНЕ ПРАВО

Анотація. У 2007 році освіта була визнана Організацією Об'єднаних Націй окремою галуззю надзвичайної допомоги в рамках широкої реформи гуманітарного сектору. Визначена як четвертий стовп гуманітарної допомоги, поряд із продовольством, житлом та охороною здоров'я, вона нині розглядається міжнародними інститутами як найважливіший засіб порятунку життя. В даній статті розглядаються: історія виникнення концепту «освіта в надзвичайних ситуаціях» (ОНС); дефініція ОНС; міжнародні стандарти, що регулюють ОНС; головні міжнародні та національні організації ОНС, зокрема роль ЮНЕСКО та ЮНІСЕФу, особливості ОНС в умовах збройного конфлікту та як за цих умов міжнародне гуманітарне право може захистити освіту. В результаті дослідження визначається в якому випадку освіта може стати одним із джерел конфлікту (випадок Росії) та що треба робити, щоб освіта уникнула такої ролі й, навпаки, стала інструментом його запобігання. В статті також здійснена спроба розмежувати поняття збройного конфлікту і війни з моральної точки зору та наводиться аргументація того, що поняття війни в міжнародному гуманітарному праві треба зберегти. Наприкінці статті представлено рекомендації ЄС щодо організації освіти після конфлікту. Зроблено висновок, що освіта не є чарівним рішенням конфліктів, але вона слугує потужним інструментом для усунення корінних причин і рушійних сил мови ненависті та для пом'якшення її руйнівного впливу. Освіта — це наша найбільша надія та єдиний шанс для успішного розвитку всього людства.

Ключові слова: освіта в надзвичайних ситуаціях, право на освіту, доступ, збройний конфлікт, міжнародне гуманітарне право, міжнародні стандарти, рекомендації, ООН.

Abstract. *In 2007, education was recognized by the United Nations as a separate area of emergency relief as part of a broad reform of the humanitarian sector. Defined as the fourth pillar of humanitarian aid, along with food, shelter, and health care, it is viewed by international institutions as a critical lifesaving tool. This article examines: the origins of the concept of Education in Emergencies (EiE); the definition of EiE; international standards governing EiE; the main international and national EiE organizations, in particular the role of UNESCO and UNICEF, the characteristics of EiE in armed conflict and how international humanitarian law can protect education in these circumstances. The study identifies where education can become one of the sources of conflict (the case of Russia) and what needs to be done to ensure that education avoids this role and, on the contrary, becomes a tool for its prevention. The article also attempts to distinguish between the notion of armed conflict and war from a moral point of view and argues that the notion of war in international humanitarian law should be preserved. At the end of the article, the EU's recommendations for post-conflict education are presented. It concludes that education is not a magic solution to conflict, but serves as a powerful tool to address the root causes and drivers of hate speech and to mitigate its destructive impact. Education is our greatest hope and the only chance for the successful development of all humanity.*

Keywords: *education in emergencies, right to education, access, armed conflict, international humanitarian law, international standards, recommendations, UN.*

Постановка загальної проблеми. Складні надзвичайні гуманітарні ситуації та збройні конфлікти, починаючи з 90-х років минулого століття стали частиною повсякденного життя людства. Вони й пояснюють посилення інтересу до концепту освіти в реальному житті у разі надзвичайних ситуацій. Право на освіту, отримало визнання міжнародною спільнотою як загальне право з 1948 року [1], але його реалізація становить одну із найсерйозніших проблем нашого століття. Гарантувати це право і здійснювати його мають насамперед суверенні держави відповідно до міжнародних стандартів, яких вони дотримуються здебільшого у разі підписання чи ратифікації відповідних документів. Проте є ситуації, які вважають надзвичайними, коли національні системи освіти не працюють чи взагалі відсутні. Йдеться про кризи та збройні конфлікти, які створюють безліч проблем, зокрема для молоді.

Мартін Лютер Кінг-молодший одного разу сказав: «**Війни – поганий інструмент для побудови мирного завтра**» [2]. Війна – це розвиток у зворотному напрямку. Навіть короткочасний епізод збройного конфлікту може зупинити прогрес або стерти досягнення, здобуті поколіннями, поставивши під загрозу економічне зростання та покращення в галузі охорони здоров'я, харчування та зайнятості. Такий вплив найсильніший і найтриваліший у країнах і народах, чия стійкість і здатність до відновлення були ослаблені загально поширеною бідністю. Показники харчування, грамотності та гендерної рівності в країнах, що зазнали конфліктів, також є одними із найнижчих у світі.

Такі результати тісно пов'язані з різними видами насильства, що спостерігаються у багатьох із цих країн. Державні та недержавні суб'єкти все частіше не проводять різницю між комбатантами й цивільними особами й у багатьох випадках навмисно вибирають мішенями дітей, вчителів та шкільну інфраструктуру.

Наприклад, за останні 100 днів російсько-української війни в Україні було пошкоджено та зруйновано більше шкіл, ніж за перші сім років після того, як у 2014 році почалися бойові дії. За даними Міністерства освіти й науки України на кінець травня 2022 року щонайменше 1888 шкіл було пошкоджено та зруйновано внаслідок обстрілів і бомбардувань з моменту ескалації війни 24 лютого. Війна зірвала навчання всіх 7,5 мільйонів дітей, які на початку цього року проживали в Україні [3]. Масові та систематичні зґвалтування та сексуальне насильство, а також масові примусові депортації та переміщення є особливо жорстокими проявами тих форм, яких сьогодні набуває насильство. Крім людських жертв та руйнування шкільної інфраструктури, збройні конфлікти виснажують фінансові ресурси країн. Замість направлення своїх бюджетних коштів на продуктивні інвестиції в людський капітал через освіту багато країн витрачають гроші на непродуктивні військові витрати. Збройний конфлікт (ЗК) руйнує не лише шкільну інфраструктуру, а й надії та амбіції цілого покоління дітей. Один очевидний факт: країни, поглинені конфліктами, регулярно опиняються наприкінці списку в міжнародних оцінках прогресу в галузі освіти [4].

У 2015 році міжнародна спільнота зробила освіту одним із основних пунктів свого плану дій під назвою **«Порядок денний у сфері сталого розвитку на період до 2030 року»**, присвяченого Цілям сталого розвитку (ЦСР) [4]. Згодом у Нью-Йоркській декларації з питань біженців та мігрантів освіта позиціонується як найважливіший елемент міжнародної відповіді біженцям [5]. Проте навіть після цього ситуація, схоже, продовжує погіршуватися. Справді, у розпал реалізації Порядку денного у сфері сталого розвитку на період до 2030 року, однією з пріоритетних тем для ЮНЕСКО знову є право на освіту для людей, які постраждали від збройних конфліктів.

Це ще більш актуально сьогодні, бо у 2016 році, за оцінками Світового банку, майже чверть населення світу, або близько 2 мільярдів людей, проживає у країнах, які постраждали від конфліктів чи крайнього кримінального насильства [6].

Тому не дивно, що, на думку багатьох ЗК, як і раніше, залишається найважливішим обмеженням доступу до освіти [7]. Вище зазначені цифри є жахливими, однак вони не показують реальних наслідків конфлікту. Ширшими є наслідки від втрат, незахищеності, психологічних травм, порушення життя сім'ї та суспільства, які не так легко виміряти.

Освіту рідко згадують при оцінюванні збитків, завданих війною. Міжнародну увагу та повідомлення ЗМІ незмінно зосереджено на безпосередніх гуманітарних картинах страждань, а не на прихованих витратах та довготривалій спадщині насильства, хоча ніде ці витрати, як і сама спадщина, не проявляються так яскраво, як у сфері освіти. У багатьох найбідніших країнах світу збройні конфлікти руйнують не лише шкільну інфраструктуру, а й надії та амбіції цілого покоління молодих людей.

Руйнівні наслідки ЗК для освіти недооцінюються і недостатньо висвітлюються, але вірно й протилежне: освіта може мати й негативний вплив на перспективи миру. Не лише бідні країни повинні переглянути свої пріоритети, але й провідні країни – міжнародні донори також витрачають надто багато на військову техніку та замало на допомогу у розвитку освіти. Основною перешкодою для розвитку освіти у надзвичайних ситуаціях (ОНС) є ставлення до неї. Надто довго донори та міжнародна спільнота нехтували нею у своїх діях у надзвичайних ситуаціях. Продовольство, вода, здоров'я та житло є зазвичай пріоритетами, у той час, як освіту розглядають радше як довгострокову мету, про яку національні уряди та агенції з розвитку турбуватимуться після закінчення кризи. Дійсно, освіта за визначенням не повинна була б займати місце у надзвичайних ситуаціях.

З погляду виживання у строгому сенсі цього слова легко зробити висновок, що освіта не рятує життя.

Тобто при реагуванні на надзвичайні гуманітарні ситуації до освіти ставляться як до «бідної родички», тому що вона не розглядається як невідкладний пріоритет. Донори кажуть, що освіта — це проблема розвитку і не загроза людському життю. Але вони помиляються і просто ігнорують схильність сімей розглядати освіту своїх дітей (часто перервану або взагалі відсутню) як пріоритетну потребу під час переміщення. Донори недостатньо усвідомлюють життєво важливу захисну роль освіти в умовах конфлікту та кризи, а міжнародна спільнота не розуміє наскільки освіта може сприяти мирному співіснуванню і неправильно оцінює соціальні та економічні наслідки відсутності освіти під час переміщення дітей і молоді як для країни, що приймає, так і для країни їх походження.

Отже, така прихована (оскільки її наслідки проявляються не відразу) криза в освіті стала результатом не стільки зневаги та байдужості, скільки інституційних невдач у запобіганні конфліктам та постконфліктному відновленню. Першим кроком у забезпеченні реальної відповіді міжнародної спільноти на таку кризу є визнання її масштабів та розуміння того, що поставлено на карту. Наступним кроком є допомога в реалізації права на якісну освіту, тому що конфлікти та переміщення не скасовують його. Національні уряди, міжнародні організації, неурядові організації (НУО), сторони у конфлікті та донорські агентства зобов'язані захищати право на освіту, незалежно від наявних причин.

Діти повинні мати можливість ходити до школи та навчатися у безпечному середовищі. Ми мусимо дати їм шанс повністю розкрити свій потенціал, незалежно від того, чи живуть вони у таборі біженців, у тимчасовому поселенні або у місті, чи все ще перебувають у міграційній дорозі. Освіта — право, гарантоване Конвенцією про права дитини — є колективним обов'язком суспільства [8].

Справді, такі міжнародні інституції, як Організація Об'єднаних Націй [9] та ЮНЕСКО [10], одностайно визнають центральну роль освіти не тільки для розвитку людства, а й для стабільності та безпеки миру. Насправді після потрясінь, що сталися після двох світових воєн, турбота про виховання людини стала надзвичайно гострою. При тому її самовираження не має завдавати шкоди тим, хто є поруч, і всьому людству загалом. Таким є сенс Статуту ЮНЕСКО, в якому твердять: *«Думки про війну виникають в умах людей, тому у свідомості людей слід укорінювати ідею захисту миру»* [10, Преамбула].

У Резолюції ГА ООН від 09 липня 2010 року [11] пишеться, що для забезпечення права на освіту в країнах, що постраждали від кризи, необхідно подолати три основні перешкоди.

1. У надзвичайних ситуаціях освіту фінансують недостатньо, отримуючи менше ніж 2% гуманітарної допомоги: її не вважають гуманітарним пріоритетом. Жоден інший сектор не фінансується найменшою мірою і не одержує таку низьку частку внесків у гуманітарних викликах.

2. Школи, діти та вчителі зазнають жорстоких нападів. Їх підривають, грабують і спалюють. Вони зазнають бомбардувань, грабунків та окупації озброєними групами або їх використовують в політичних цілях. Для багатьох учнів та вчителів ходити до школи небезпечно. Напади на школи, учнів та вчителів є грубим порушенням прав людини та міжнародного гуманітарного права і можуть бути прирівняні до військових злочинів.

3. Без планів, потенціалу та ресурсів школам важче забезпечити безпеку дітей та молоді, зберегти класи в умовах кризи та інформувати свої спільноти про ризики та дії, які необхідно зробити, а системам освіти важче впоратися з кризами.

Все вище зазначене показує, що розвиток освіти у надзвичайних ситуаціях є далеко непростим завданням. У кризових чи надзвичайних ситуаціях більшість урядів залишають освіту, зокрема, освіту біженців на розсуд міжнародного гуманітарного сектору, діяльність якого спирається на міжнародне право в галузі прав людини, міжнародне гуманітарне право (або право збройних конфліктів), міжнародне біженське право та міжнародне кримінальне право. Тому поява поняття освіта в надзвичайних ситуаціях є міжнародним імперативом та глобальним завданням як у плані запобігання, так і в плані реагування.

У світлі вище зазначених проблемних елементів, дана розвідка спрямована на поповнення нестачі наукових знань у цій галузі. В науковій площині в Україні поняття ОНС є мало дослідженою темою і потребує детального висвітлення.

Відповідно, **метою даного дослідження** є аналіз особливостей реалізації права на освіту в умовах збройного конфлікту та роль міжнародного, зокрема, гуманітарного права у його захисті. А відтак, **об'єктом** прискіпливої уваги дослідження є освіта в надзвичайних ситуаціях. **Предметом дослідження** є особливості освіти в умовах збройного конфлікту як окремого випадку надзвичайних ситуацій, та застосування міжнародного гуманітарного права, міжнародного права в галузі прав людини та їх інструментів для забезпечення реалізації освіти національними урядами, міжнародними урядовими та неурядовими організаціями.

Завдання дослідження: розглянути наступні концепти: освіта, надзвичайна ситуація, освіта в умовах надзвичайних ситуацій (ОНС), збройний конфлікт (ЗК), війна, міжнародне гуманітарне право (МГП); проаналізувати застосування МГП та його інструментів для реалізації права на ОНС; довести важливість якісної ОНС; вияснити, коли освіта може сприяти ЗК (випадок Росії), а коли вона запобігає конфлікту; визначити й схарактеризувати дійових осіб ОНС та її міжнародні стандарти, описати проблеми та особливості освіти в умовах міжнародного ЗК; познайомити із загальними рекомендаціями Ради Європи для організації ОНС після конфлікту та запропонувати перспективи подальших досліджень ОНС.

Актуальність даної статті визначена важливістю ОНС у зв'язку із сьогодишньою воєнною ситуацією в Україні та майже повною відсутністю в Україні досліджень з цього питання. Новизна статті обумовлена комплексним міждисциплінарним підходом, котрий передбачає врахування юридичного, політичного, соціального, філософського, педагогічного, психологічного та інших аспектів розв'язання проблеми освіти в умовах збройного конфлікту. Дане дослідження є одним із перших українських багатогранних досліджень, яке дозволить краще зрозуміти вплив збройних конфліктів на освіту, важливість і необхідність знання міжнародного права в галузі прав людини та гуманітарного права для її забезпечення, функцій та обов'язків різних суб'єктів, організацій та інституцій, принципів і засобів надання гуманітарної допомоги у сфері ОНС.

Аналіз останніх досліджень і публікацій в царині ОНС є складним завданням, особливо в Україні з причини їх нечисленності. На момент проведення нашого дослідження було виявлено лише дві публікації про ОНС в Україні. Перша – це звіт від 2018 року філіалу **Human Rights Watch** в Європі та Центральній Азії під красномовною назвою «**Уроки под огнём**», де було задокументовано напади на школи в зоні так званого конфлікту на

Донбасі [12]. Друга публікація підготовлена Секцією політичного консультування та планування Відділу розвитку та досліджень питань політики УКГС ООН від 2019 року. Це також звіт, де знову йдеться про ситуацію на Донбасі у зв'язку з російсько-українським збройним конфліктом. Але в цьому документі майже не говорять про ОНС, а йдеться про загальні проблеми внутрішньо переміщених осіб [13].

Наявні дані про надзвичайні ситуації справді рідкісні й неповні та губляться в архівах, статистика, яку наводять у звітах, стає неактуальною вже наступного тижня. Розслідування та відгуки не є джерелом задовільної інформації. Публікації на тему ОНС належать здебільшого до англосаксонського світу. Це пов'язано із провідною роллю міжнародних організацій, які, зазвичай, віддають перевагу дослідницьким роботам з англomовних регіонів. Такі публікації можна розділити на дві категорії. Перша категорія складається зі стандартів, посібників та навчальних матеріалів для працівників гуманітарних організацій на місцях. Інші матеріали мають форму документів, призначених для надання практичної підтримки вчителям, асоціаціям чи посадовцям для реалізації освітніх послуг у надзвичайних ситуаціях.

Другий тип документів — це загальні дослідження на тему ОНС. До них належать такі довідкові документи, як, наприклад, три останні доповіді ЮНЕСКО. Перша доповідь від 2018 року про визнання кваліфікації біженців [14], друга від 2019 року про міграцію та освіту в ситуаціях переміщення [15], у третій доповіді за 2020 рік мовиться про інклюзивну освіту для всіх [16]. Є також й інші коротші дослідження, такі як, наприклад, звіт **«Stop the war on children»** за 2020 рік [17] Всесвітньої організації **Save the Children**, членом якої, до речі, є Україна. Ці дослідження проливають світло на основні тенденції в галузі освіти, проілюстровані на конкретних прикладах. У англосаксонській літературі більшість робіт належить до нормативної чи прикладної дослідницької перспективи [18, 19]. Інші аналізують інституційні дискурси про «освіту в умовах кризи» прискіпливіше та ширше у світлі сучасних процесів глобального управління [20, 21].

Щодо публікацій французькою мовою із питань ОНС, то вони включають значну частину документів, отриманих в результаті наукових досліджень із критичнішим підходом. Такий підхід прагне представити ОНС у перспективі, помістити інтерес до ОНС у ширший соціальний контекст. І це не просто питання контексту. Йдеться не лише про розуміння криз із точки зору їх локальних проявів, а й про розгляд глибших причин та дискурсів, які могли б сприяти їх виникненню. Такий тип публікацій також можна знайти у наукових журналах у галузі соціальних і політичних наук.

Франкомовні дослідження, присвячені наданню освітніх послуг під час кризи менш численні. Наприклад, у роботі М. Шелпі-ден Гамер розглядається питання про цілі ОНС [22]. Є робота, де описуються принципи ОНС в початковій школі в Косово [23], а в дослідженні М. Дорель аналізуються проблеми реалізації права на освіту в умовах надзвичайних ситуацій [24]. Ще однією цікавою роботою є дисертація А. Тапсоби [25], де дослідниця розглядає кілька тем, основними із яких є доступ до формальної освіти, якість формальної освіти, неформальна освіта, фінансове управління освітою та керівництво освітою. А. Тапсоба наголошує, що найкращим способом досягнення якісної освіти в Буркіна Фасо є неформальна освіта, особливо для сільської бідноти, районів, де держава тривалий час була практично відсутня [25]. Однак всі ці дослідження недостатньо висвітлюють особливості освіти в умовах ЗК та їх зв'язок із міжнародним гуманітарним правом.

Викладення основного матеріалу. Концепт освіти. Для того, щоб виявити, чому освіта є не просто частиною гуманітарного реагування в надзвичайних ситуаціях, зокрема в умовах збройного конфлікту, а є її четвертим стовпом, необхідно уточнити, що ми розуміємо під концептом «освіта» та розглянути її основні форми, оскільки їх застосування залежить від конкретної ситуації. ***«Навіть за найліберальнішої конституції неосвічений народ — це раб»***, — писав французький політичний діяч XVIII століття М. Кондорсе [2]. Освіта — це процес сприяння навчанню, засвоєнню знань, навичок, цінностей, моралі, переконань, звичок та розвитку особистості. Вона стосується всіх аспектів особистості: когнітивного, афективного, реляційного, етичного тощо. Освіта сформувалася як передача культурної спадщини від одного покоління до іншого. Зазвичай, коли ми говоримо про освіту, ми маємо на увазі школу та сім'ю. У минулому не було поділу освіти на окремі типи : виховання громадянина, вивчення різних дисциплін (мова, література, математика тощо), естетичне виховання, саморозвиток. Все це забезпечувала сама школа. Вона була елітарною і не допускала відповідного розмежування.

Проте, починаючи із XVIII століття суспільство намагається розвивати освіту поза традиційної системи форматів освіти з метою соціального прогресу. Сьогодні в умовах фрагментарності знань та множинності напрямків їх розвитку, що спостерігаємо в наших суспільствах, школа вже не в змозі поєднати ці всі форми освіти. В певному сенсі можна сказати, що більше немає єдиної освіти, а є одночасні та паралельні, якщо не сказати конкурентні форми освіти. Кваліфікація типів освіти за визначенням була розроблена ЮНЕСКО у 1975-1978 роках та знову оновлена у 2011 році та включена до сфери дії **Міжнародної стандартної кваліфікації освіти (МСКО)** [26]. Таку класифікацію різних видів освіти можна застосувати до

різних країн і використовувати для полегшення порівняння та визначення іноземних кваліфікацій одного й того ж рівня. Згадаймо ці визначення.

1. Формальна освіта — це свідомо освіта, інституціоналізована та спланована державними й визнаними приватними органами, яка в сукупності становить формальну систему освіти в країні. Тому програми формальної освіти реалізують та керують ними національні уряди та ведуть до акредитації результатів навчання. Після завершення циклу формальної освіти людина здобуває певну сукупність законодавчо встановлених прав (право займатися оплачуваною професійною діяльністю за профілем пройденого курсу, займати вищу посаду, вступати до навчальних закладів вищого рангу...). Формальна освіта відбувається в освітніх та навчальних закладах. Вона, зазвичай, структурована навчальними цілями та завданнями, а процес навчання, як правило, проходить під керівництвом педагога. У більшості регіонів світу формальна освіта є обов'язковою до певного віку і зазвичай, ділиться на освітні етапи, такі як дитячий садок або материнська школа, початкова чи елементарна та середня школа. Професійна освіта, особливі освітні потреби та деякі аспекти освіти для дорослих також часто визнаються частиною формальної системи освіти [26].

2. Неформальна освіта (НФО) є доповненням чи альтернативою формальній освіті. Сьогодні під НФО зазвичай розуміють організоване навчання, що здійснюється поза визнаними навчальними закладами, часто орієнтоване на дітей та молодь, які не відвідують школу, і воно надає другий шанс тим, хто пропустив або не закінчив школу. Програми НФО часто розглядають як гнучкіші, з менш кваліфікованими викладачами, простішою навчальною програмою та іншими навчально-методичними матеріалами, аніж у формальних школах [26].

3. Інформальна освіта — це безперервний процес, що відбувається в повсякденному житті, під час якого кожна людина набуває та накопичує знання, навички, настанови та ідеї з повсякденного досвіду та впливу навколишнього середовища вдома, на роботі, на відпочинку; на прикладі сім'ї та друзів; під час подорожей, читання газет та книг; або прослуховування радіо, перегляду фільмів або телебачення. Будь-який досвід, який впливає на те, як людина думає, відчуває чи діє, може вважатися освітою свідомою чи несвідомою, навмисною чи ненавмисною. Загалом, інформальна освіта є неорганізованою і часто безсистемною, проте на неї припадає більша частина всього навчання людини протягом усього життя, включаючи навчання навіть високо «освіченої» людини. Інформальна освіта не регулюється і не сертифікується урядом, вона, як правило, менш структурована і має нерівномірну якість [26]. Рівень інформальної освіти залежить від рівня розвиненості суспільства, в якому живе людина, а також від того наскільки це суспільство дбає про кожну людину, опікується нею.

Такі різні форми освіти — формальна, неформальна та інформальна — доповнюють та посилюють одна одну у широких рамках навчання протягом усього життя. Сьогодні цілі освіти все більше охоплюють нові ідеї, такі як свобода учнів, критичне осмислення поданої інформації, навички, необхідні для сучасного суспільства, емпатія та складні професійні вміння.

Інтерес до питання освіти почав зростати після Другої світової війни, коли навколо освіти сформувалася своєрідна глобальна свідомість [27]. Ідея цього глобального зобов'язання полягала насамперед у тому, щоб гарантувати безпеку людини від війни шляхом закладання у свідомість людей паростків миру, миру, встановленого на основі інтелектуальної та моральної солідарності людства [27, с. 5]. Згодом роль освіти буде переглянута як основа для соціалізації людини [27]. Освіта дозволяє підготувати людину до життя всебічно, підняти її до бажаної висоти [27, с. 37], закласти в неї всі людські досягнення, щоб людина повністю відповідала вимогам свого часу, щоб набуті знання змушували людину рухатись вперед, а не тупцювати на місці [там само].

На додаток до цієї кардинальної функції соціалізації людини освіту розглядають також як каталізатор інших сфер життя суспільства, що змушує Г. Байємі стверджувати, що існує сильна кореляція між освітою та економічним зростанням, індивідуальним доходом, а також соціальним прогресом країн, як розвинених, так і країн, що розвиваються [28, с. 162]. На думку цього автора, така ситуація пояснюється тим, що в освіті цінують фактор праці, під яким розуміють всю інтелектуальну та ручну діяльність, необхідну для товарів та послуг [там само]. У цьому сенсі освіта, як і раніше, розглядається як основа для розвитку людського капіталу. Ці міркування призведуть до мобілізації зусиль усього світу на користь розвитку освіти.

Право на освіту закріплене у статті 26 Загальної декларації прав людини [1] та статті 13 Міжнародного пакту про економічні, соціальні та культурні права [29]. Зокрема, в пакті стверджують, що держави зобов'язані дотримуватися, захищати та здійснювати право на освіту щодо кожної з її «істотних характеристик» (**наявність, доступність, прийнятність, адаптованість**). З метою повного здійснення такого права: початкова освіта має бути обов'язковою та безоплатною для всіх, середня освіта має бути загальнодоступною для всіх; вища освіта має бути однаково доступною для всіх на основі індивідуальних здібностей; також має активно здійснюватися розвиток системи освіти на всіх рівнях та постійно покращуватись матеріальне становище викладацького складу [29]. Визнання права на освіту та зобов'язання щодо захисту прав дітей включено до Хартії основних прав Європейського Союзу [30], Договору про Європейський Союз [31], Лісабонського договору [32] та Європейського стовпа соціальних прав [33].

У 2015 році завершився термін, визначений для цілей програми «Освіта для всіх» [34] та **Цілей розвитку тисячоліття**, сформульованих у 2000 році [35]. У травні 2015 року в Інчхоні (Південна Корея) відбувся Всесвітній форум з питань освіти, на якому було підбито підсумки за 15 років [36]. Тоді ж була прийнята Декларація, де було намічено конкретні кроки щодо вирішення решти проблем на період до **2030 року**, які найшли відбиток у новому плані дій [37]. Такий новий план дій під назвою «**Цілі сталого розвитку**» (ЦСР), відомі також як «**Глобальні цілі**», був ухвалений 25 вересня 2015 року на Саміті ООН зі сталого розвитку. ЦСР визначають ключові напрямки розвитку країн до 2030 року. Вони нараховують 17 Глобальних цілей, яким відповідають 169 завдань [37].

Концепція освіти в кризових та надзвичайних ситуаціях (ОНС)

Питання ОНС вийшло на перший план у 1990-х роках у зв'язку із концепцією «складних гуманітарних надзвичайних ситуацій». Було написано кілька книг про освітні програми у кризових ситуаціях у Боснії, Руанді, Сомалі та Судані: наприклад, «Швидке освітнє реагування у складних надзвичайних ситуаціях» [38] або «Освіта як гуманітарна відповідь» [39]. Концепція ОНС визначає освіту як необхідний сектор реагування на надзвичайні ситуації. *«ОНС — це негайна гуманітарна відповідь на конфлікт»* [40, с. 45].

У ЮНЕСКО надзвичайну ситуацію у сфері освіти визначають як кризову ситуацію, що виникла внаслідок конфліктів чи лих, які дестабілізували, дезорганізували або зруйнували систему освіти, і яка потребує комплексного процесу підтримки країн, що перебувають або виходять із кризи [22]. ЮНІСЕФ, і собі, використовує термін «надзвичайна ситуація» в ще ширшому сенсі, включаючи стихійні лиха (повені та землетруси), антропогенні кризи (громадянські війни та збройні конфлікти), а також «надзвичайні ситуації, що викликають стурбованість» (ВІЛ/СНІД, крайня бідність та безпритульні, діти) [22]. А в Доповіді Комітету з прав дитини за підсумками загальної дискусії про право дитини на освіту «надзвичайні ситуації», що впливають на освіту, визначають як будь-яку ситуацію, в якій природні або антропогенні катастрофи руйнують на короткий проміжок часу нормальні умови життя, освітні установи та структури догляду за дітьми, чим порушують, ускладнюють або затримують реалізацію права на освіту [41, с. 16]. Такі ситуації можуть бути викликані, зокрема, збройними конфліктами — як міжнародними, включаючи військову окупацію, так і неміжнародними — постконфліктними ситуаціями та всіма видами стихійного лиха [там само].

Самий концепт ОНС було сформовано на основі низки неявних припущень, які все ще дуже живі у гуманітарних колах. Перше припущення полягає в тому, що освіта може бути потужним інструментом для просування прав людини та захисту довкілля.

Тобто, освіта може допомогти врятувати життя, створюючи безпечні осередки, де діти можуть бути захищені від експлуатації та отримати психологічну підтримку [22].

Хоча таке припущення регулярно спростовують як факти, так і різні дослідження [42, 43]. Школи можуть бути залежно від контексту об'єктами збройних нападів, місцями призову в армію, а також місцями відтворення фізичного, соціального та морального насильства. Віра в те, що добре розроблені освітні програми можуть зіграти позитивну роль під час кризи, залишається широко поширеною [44]. Така віра викликає почуття терміновості та відповідальності. Таке переконання передає бачення школи як ідеалізованої, деполітизованої та автономної від більш широкого соціального поля. Воно також ґрунтується на правовому світогляді, який розглядає доступ до освіти для всіх як невіддільну частину права [44].

Друге припущення розглядає соціальну та політичну нестабільність у термінах «фаз» (конфлікт, надзвичайна ситуація, постконфлікт), дотримуючись сегментованого, технічного та механічного підходу [22].

У 2007 році освіта була визнана Організацією Об'єднаних Націй самостійною галуззю надання надзвичайної допомоги в рамках глобальної реформи гуманітарного сектору [45]. Визначена як четвертий стовп гуманітарної допомоги, поряд із продовольством, житлом та охороною здоров'я, її нині міжнародні інституції розглядають як найважливіший засіб порятунку життя. Як бачимо, визнання ОНС четвертою складовою гуманізму є частиною досить тривалого розвитку, що перебуває на перетині двох процесів. Перший пов'язаний із соціальним конструюванням освіти як предмета міжнародної турботи, а другий – із розширенням і стандартизацією гуманітарної сфери.

Чи то як захист дітей від загального насильства, чи то як система навчання, орієнтована на мир, освіта в кризових ситуаціях сьогодні узаконює нові форми втручання в освітню сферу. У центрі зон конфлікту такі форми втручання в освіту набувають форми рекреаційних просторів, створених як місця захисту, психосоціальної підтримки та підвищення поінформованості дітей із різних питань (ВІЛ/СНІД, протипіхотні міни, гігієна та здоров'я [22]).

Знаходячись на периферії уваги країн, занурених у конфлікт, у гуманітарних зонах освітню допомогу організовують навколо підтримки шкіл для біженців, які в деяких випадках стали справжніми паралельними системами освіти, де викладають навчальні програми країн походження, сподіваючись на швидку репатріацію. Нарешті, у так званих постконфліктних ситуаціях вони набувають форми прискорених курсів, що дозволяють дітям повернутися до формальної шкільної системи, сприяють зміцненню постраждалих від війни шкільних структур, підтримці реформи освітньої політики та системи освіти на урядовому рівні [46].

Дійові особи освіти в надзвичайних ситуаціях. Питання про дійових осіб є центральним для розуміння сенсу здійснення права на освіту у надзвичайних ситуаціях.

А. Держави та міжурядові установи. У 1945 році певна кількість держав вирішила створити міжнародну організацію, яка могла б гарантувати мир на глобальному рівні та дотримуватися норм, які держави встановили для себе, поважаючи при цьому національний суверенітет кожної держави. Безумовно йдеться про ООН. Місія ООН викладена у першій статті Статуту ООН, також відомого як Сан-Франциська хартія, звучить так: *«досягнення міжнародного співробітництва у розв'язання міжнародних проблем економічного, соціального, культурного чи гуманітарного характеру, а також у заохоченні та розвитку поваги до прав людини та основних свобод для всіх, без відмінності раси, статі, мови чи релігії»* [9, Преамбула]. Конфлікти інтересів між державами часто ускладнюють виконання такої місії. Є декілька міжурядових органів, які залежать від ООН або пов'язані з нею. Це міжурядові організації, а це означає, що їх мандат ґрунтується на попередніх угодах між державами. Наприклад, завданням Управління Верховного комісара ООН у справах біженців (УВКБ ООН) є забезпечення дотримання Женевської конвенції 1951 року про статус біженців у тих країнах, де вона ратифікована [47].

Це зовсім не свідчить про те, що цей орган залежить від держав-підписантів, навпаки, він здійснює контроль над ними, проводить розслідування, формулює рекомендації або часом пише вбивчі звіти, втручається на місцях у певних контекстах. Але він не може виходити за суворі рамки свого мандата, встановленого урядами. У 1980 році ООН створила **Відділ розвитку та досліджень питань політики Управління з координації гуманітарних справ (УКГС) ООН**, завданням якого є координація різних заходів таких організацій, як **ВООЗ, ЮНІСЕФ та Світовий банк**.

Необхідно зазначити також важливу роль Європейського Союзу і Ради Європи в галузі ОНС. Великі міжнародні організації, кожна із яких має свої особливості, діють скоординовано як щодо методів, так і щодо фінансування. Не слід забувати, що питання міжнародної допомоги є центральним для гуманітарної діяльності, зокрема для освіти. Проблема визнання фундаментального права на освіту для осіб, які перебувають у надзвичайних ситуаціях, є також фінансовою [46].

Двома основними агенціями у світі, що опікуються освітою у надзвичайних ситуаціях, є **Організація з питань освіти, науки і культури (ЮНЕСКО) та Дитячий Фонд ООН (ЮНІСЕФ)**. Вони мають зовсім різні місії та поєднують просування освіти у галузі надзвичайних ситуацій із роботою на місцях та збиранням коштів. ЮНІСЕФ опікується прогресом та забезпеченням права на освіту у надзвичайних ситуаціях [24].

Вона відповідає виключно за ці питання та тісно співпрацює з ЮНЕСКО. ЮНЕСКО діє у ширших рамках, зокрема, на висхідному рівні, але її досвід у галузі надзвичайних ситуацій зростає, сприяючи формуванню іншого погляду на реагування на надзвичайні ситуації, який більше не відокремлений від перспективних освітніх концепцій. Ці різні агенції не завжди діють однаково, але там, де це можливо, вони співпрацюють [24].

Прикладом такої їхньої ефективної кооперації може служити діяльність ЮНЕСКО та ЮНІСЕФ в Україні, де вони співпрацюють, починаючи із 2014 року, як реакція на війну Росії проти України. Проте *«саме держави, особливо наймогутніші, тримають у руках політичні та фінансові ключі від міжнародних урядових організацій»* [24, с.169]. Зіткнувшись із такою реальністю, НУО повинні організувати ефективну контрсилу. Це ще більш вірно в умовах надзвичайних ситуацій, де присутність НУО відіграє центральну роль.

Б. Неурядові організації. Неурядова організація — це незалежна організація, діяльність якої становить загальний інтерес. Існують НУО на всіх рівнях втручання: місцевому, національному, регіональному та міжнародному. Але всі вони є приватними організаціями, які не мають жодних відносин інтересів із державою і метою яких не є отримання прибутку. Що стосується захисту людської гідності, то тут існує велика кількість НУО і їхня діяльність надзвичайно цінна. Вони дозволяють отримувати точну інформацію про різні ситуації. Вони можуть чинити тиск на уряди або міжнародні органи, коли це необхідно, та здійснювати конкретні дії у сферах своєї компетенції.

Таким чином, деякі НУО роблять свій внесок в ефективність реалізації права на освіту. Декілька міжнародних НУО активно працюють у цій галузі у співпраці з місцевими або національними НУО. Численність учасників іноді перешкоджає об'єднанню інформації та координації методів втручання. В інтересах підвищення ефективності різні організації, як урядові, так і неурядові, повинні мати можливість співпрацювати. Саме об'єднання цих різних суб'єктів за підтримки держав, де це можливо, дає змогу оптимізувати їх дії. Щодо ОНС, то у 2000 році було створено **Міжвідомчу мережу з освіти в галузі надзвичайних ситуацій (The International Network for Education in Emergencies, INEE)** [48].

Мережа INEE була створена під час стратегічної сесії з освіти у надзвичайних та кризових ситуаціях на Всесвітньому форумі з освіти в Дакарі у 2000 році. Мета – сприяти обміну інформацією та досвідом між різними учасниками для підвищення ефективності дій на користь освіти у надзвичайних ситуаціях. Її діяльність також спрямована на покращення розуміння проєктів донорами для поліпшення стратегій фінансування.

Поява цих нових структур показує як масштаб проблеми, з якою ми стикаємося, так і бажання реалізувати програми навчання у надзвичайних ситуаціях.

Мало того, слід підкреслити, що одним із основних завдань НУО також є нагадування державам про їхню відповідальність, а саме, що згідно зі статтею 28.1 Конвенції, яка застосовується до всіх дітей без дискримінації, *«освіта повинна бути доступною для дітей. Держава не може відмовити жодній дитині в праві на освіту на своїй території»* [9].

Таким чином, такі організації покладаються на міжнародні стандарти для легітимації своїх дій і вони беруть у цих діях ефективну участь, навіть якщо вони не пов'язані цими стандартами. НУО, які не спеціалізуються на освіті, також відіграють важливу роль, наприклад, **World Food Programme (WFP)**, яка забезпечує харчування дітей у шкільних їдальнях. Тому ми можемо бачити, що коли в надзвичайних ситуаціях держава, яка є головною дійовою особою для забезпечення права на освіту, не діє, виникає необхідність у допомозі певної групи суб'єктів, співпраця та взаємодія яких забезпечує належні відповіді на проблеми ОНС. Справді, складність надзвичайних ситуацій потребує узгодження міжнародних нормативних вимог з обмеженнями на місцях. На початку двадцять першого століття та й сьогодні видно, що гуманітарні організації все ще дуже несміливо ставляться до права на освіту. Це одна із причин, через яку INEE вирішив встановити мінімальні стандарти, дотримуючись таким чином означеного підходу, але адаптуючи його до проблеми освіти в надзвичайних ситуаціях.

Мінімальні стандарти освіти в надзвичайних ситуаціях

Мінімальні стандарти ОНС є ключовою віхою у реалізації права на освіту для всіх у надзвичайних ситуаціях [49]. Їх було розроблено INEE у 2004 році та оновлено у 2010 році після консультативного процесу за участю понад 3500 осіб із 52 різних країн (національні органи влади, практики, дослідники та інші фахівці у галузі освіти). Довідник мінімальних стандартів INEE – це нормативний документ, який містить 19 стандартів, що впливають із права на освіту, гарантованого міжнародним правом у галузі прав людини, гуманітарним та біженським правом. Кожен стандарт супроводжується ключовими діями та рекомендаціями. Довідник із мінімальних стандартів INEE доступний 22 мовами й використовується у більш як 110 країнах. Він призначений для використання на всіх етапах реагування на надзвичайні ситуації. Методичні вказівки, що містяться в довіднику, спрямовано на підвищення якості готовності, реагування та відновлення у сфері освіти; розширення доступу до безпечних та актуальних можливостей навчання; забезпечення чіткої підзвітності та спільної координації при наданні цих послуг.

Такі стандарти дозволяють швидше реагувати на ситуацію у сфері освіти, полегшують співпрацю між суб'єктами, а також спрощують оцінку ситуацій. Поряд із цими стандартами визначено індикатори для вимірювання різних аспектів реалізації освіти. Індикатори – це статистичні або інші інструменти, що визначають рівень досягнення стандарту. Це інструменти для вимірювання якісних або кількісних показників, а також для поширення інформації про стандарти. Індикатори дозволяють виміряти розрив між стандартами та конкретними ситуаціями. У випадку, коли цих стандартів не може бути досягнуто, необхідно зрозуміти причину та адаптувати їх до реальності, зберігаючи при цьому вірність основним принципам.

Мінімальні стандарти фактично знаходяться на півдорозі між прагматичною гуманітарною логікою та більш абсолютистською логікою прав людини. Мета їх полягає в тому, щоб встановити фундаментальні норми, але адаптувати їх вимоги до унікального характеру ситуацій, що розглядаються. Наприклад, було б недоцільно забороняти всю дитячу працю в економічних ситуаціях, коли діти відіграють центральну роль у виживанні населення. Вони пришвидшують відновлення освітнього процесу формального чи неформального. Мінімальні стандарти ґрунтуються на принципі, що люди, які постраждали від лиха, мають право на гідне життя.

Таким чином, ми виявили джерела ОНС, її зміст, познайомилися із міжнародними стандартами, якими вона керується, встановили дійових осіб, які допомагають реалізувати право на освіту в умовах надзвичайних ситуацій, зокрема в умовах збройного конфлікту, що є предметом нашого дослідження. Тепер виникає нагальна потреба встановити, який зв'язок існує між освітою і конфліктом. Чи завжди освіта лише позитивно впливає на вирішення конфлікту (про що ми говорили вище), чи можлива ситуація, коли освіта може навіть сприяти його виникненню? Це питання нас цікавить ще й у зв'язку із нинішньою російсько-українською війною.

Дискурси війни проти діалогів миру або зв'язок між освітою та конфліктами

Організація Об'єднаних Націй була створена насамперед для того, щоб покінчити із лихом війни, обіцяючи майбутнє вільне від терору [9, Преамбула]. ООН заснували, щоб допомогти збудувати це майбутнє. Архітектори нової системи міжнародних взаємовідносин розуміли, що Друга світова війна, хай там які були її безпосередні причини, стала можливою, головним чином, через неадекватність порозуміння. У Статуті ООН 1945 року визнається, що протягом усієї історії взаємне нерозуміння між народами призводило до насильства і що міцний мир може бути побудовано тільки на основі освіти, оскільки війни починаються в умах людей, саме в умах людей має будуватися захист миру [там само].

Але і сімдесят сім років потому жахи війни все ще з нами. Не пробуджуючи совість людства і не мобілізуючи ефективні заходи у відповідь, руйнівні наслідки війни для освіти залишаються практично безперечними, а міжнародна спільнота відвертається від її жертв. Це означає, що не всі зв'язки між збройними конфліктами та освітою є односторонніми, себто виключно позитивними. Хоча системи освіти можуть бути потужною силою, що сприяє миру, примиренню та запобіганню конфліктам, вони часто також підживлюють насильство і використовуються зовсім не для розвитку взаємної поваги та критичного мислення.

Дослідження також показують, що освіта може закріпити нетерпимість, створити ситуацію залякування і посилити соціальну напругу, яка може призвести до громадянських конфліктів і насильства [42, 43, 44]. Освіта є часто визначальним фактором збагачення, впливу та влади. Нерівність у доступі до освіти може призвести до іншої нерівності — у доходах, у зайнятості, у здоров'ї та харчуванні, а також у політичних позиціях, що може стати важливим джерелом конфлікту. Шкільне навчання може потенційно сприяти конфлікту, відтворюючи або посилюючи дискримінацію, відчуження, соціальну поляризацію, етнічну чи релігійну ідентичність, ідею агресивної маскулінності, страху та мілітаризму.

Тобто освіта може використовуватися не за призначенням — вчити людським цінностям: миролюбству, солідарності, гуманізму, а щоб посіяти в головах молоді насіння майбутніх конфліктів. Історія показала нам, що геноцид та інші звірячі злочини можуть починатися зі слів вчителя. *«У всьому світі публічний дискурс став грубим, демократичні цінності знаходяться під загрозою, а соціальна згуртованість підірвана. Це особливо тривожно, якщо врахувати, що масове насильство ніколи не відбувається без мови ненависті. Це паливо, яке дозволяє вогню розгорітися — і це пряма загроза нашій спільній справі миру, стабільності, сталого розвитку та людської гідності»*, — заявив у червні 2019 року Генеральний секретар ООН Антоніу Гутерреш [50].

Наочним прикладом такого розпалювання ненависті є Росія. Розглянемо детальніше цей випадок російської пропаганди, оскільки він стосується нас українців безпосередньо, щоб зрозуміти, як освіта в Росії сприяла і сприяє війні проти України. Дійсно, у нинішній Росії, яка 24 лютого 2022 року розпочала широкомасштабне вторгнення в Україну, навіть освіту роблять відповідною до офіційного російського дискурсу. Після ЗМІ офіційний дискурс про війну в Україні нав'язують російській системі освіти, починаючи із дитячого садка і закінчуючи університетом. Російський уряд прагне контролювати будь-які розповіді про так звану воєнну спецоперацію, яку він проводить в Україні, (яка насправді є війною), і не терпить жодного інакомислення. Навіть ставити питання про

спецоперацію як про війну вважається злочином і може каратися ув'язненням. Тому і викладачі, і студенти в Росії мають дотримуватись офіційного дискурсу. У школах та університетах учні та студенти повинні заучувати слова дуже довгої промови Путіна про історію України. Такий напрямок пропаганди на молодь мав сильний психологічний вимір у часи холодної війни і Кремль знову використовує його, щоб спробувати виправдати свою війну в Україні.

Пропаганда, спрямована на молодь, не є чимось новим у Росії. Коли більшовики прийшли до влади у 1917 році, вони запровадили військово-патріотичне виховання, щоб підготувати нове покоління до війни. У брежнєвський період, з 1964 по 1982 рік, акцент було зроблено на перемозі Радянського Союзу над нацистами в тому, що Росія продовжує називати «Великою Вітчизняною війною». Героїчні історії про самопожертву під час Великої Вітчизняної війни використовували й використовують нині для виховання у дітей відданості Росії. Чи то заходи в молодіжних групах, чи в більш формальному освітньому середовищі, молоді було дано чітке послання про те, що на них лежить відповідальність за збереження пам'яті про перемогу, завойовану їхніми батьками, бабусями та дідусями.

Сам факт мілітаризації населення вже є злочинним, адже він готує мільйони мешканців РФ йти воювати чи, щонайменше, толерувати війну проти України.

Особливо це стосується дітей і підлітків, які через вік не можуть адекватно оцінити загрози та чинити спротив режиму. Крім того, свідомі політика мілітаризації освітньої сфери з часом може призвести до масового залучення підлітків до війни, що є також міжнародним злочином. Це є пропаганда ненависті до українців, яких треба «перемогти за будь-яку ціну для порятунку російської цивілізації», а потім «денацифікувати» – знищити.

І це вже не просто патріотичне виховання, а справжня цілеспрямована державна політика мілітаризації дітей та підготовка покоління, що підростає, до участі в збройній агресії проти України. В ЗМІ вже ширяться новини про те, що до лав російських збройних сил начебто залучаються неповнолітні з так званих «патріотичних гуртків» ОРДЛО. А «денацифікація», як офіційна мета агресії з боку РФ, взагалі має ознаки геноциду. Адже по суті це заперечення права на існування української нації. Конвенція про запобігання злочину геноциду та покарання за нього від 1951 року передбачає покарання не лише за здійснення геноциду, а й за відверте публічне підбурювання до скоєння геноциду [51]. А російська пропаганда всіх рівнів провадить саме таке навчання. Фактично через інструмент освіти РФ вкладає дітям у голови схвалення політики геноциду українців як державної політики, що є злочином і порушенням міжнародного гуманітарного права, адже Факультативний протокол до Конвенції про права дитини щодо участі дітей у збройних конфліктах

наголошує на тому, що держави учасниці повинні забезпечувати неучасть у військових діях дітей [52].

Звичайно, люди ненавидять із різних причин: тому що вони чогось прагнуть (грошей, влади, нафти, Божого царства на землі тощо) або тому, що вони переконані, що їх образили (або хтось із їхніх родичів постраждав тощо). Але слід також визнати, що трапляються випадки, коли деякі люди ненавидять без будь-якої конкретної причини і без будь-якого конкретного інтересу. Вони ненавидять цілі категорії людей, які не зробили їм нічого поганого або навіть яких вони до ладу не знають; вони не хочуть отримати від цієї ненависті жодної вигоди, і навіть навпаки вкладають у свою ненависть багато ресурсів, не сподіваючись на повернення інвестицій. Тому можна сказати, що існує ненависть, яка не піддається розрахунку передбачуваних причин та очікуваних наслідків, безпричинна ненависть, яка не має жодного інтересу, ненависть, яку вирощують як декоративну рослину, не сподіваючись отримати від неї плоди, якою милуються, як картиною на стіні, одним словом, це самодостатня ненависть, ненависть до краси самої речі. Ненависть тоді такі люди розглядають як зброю та силу, яким вони поклоняються.

Так певною мірою виглядає ненависть росіян до українців. Адже українці не зробили росіянам нічого поганого. Але ненависть росіян до українців була десятикратно посилена цілеспрямованою пропагандою. Ґрунт, на якому росло таке дерево ненависті, ретельно обробляли й поливали, починаючи зі школи, керуючись пристрасним почуттям навмисно деформованого патріотизму.

Хоча є випадки, коли почуття ненависті сприймають позитивно. **«Є щось прекрасне в такій ненависті до інших, до тих, хто не підтримує те, що ти підтримуєш»**, — сказав одного разу Михайло, 22 роки, уболівальник белградської футбольної команди «Партизан» 20 січня 1990 [Цитата з 53, с. 1]. На нашу думку, такі його слова можуть означати, що в деяких випадках відверта ненависть краще, ніж підсолоджені нещирі лестощі чи просто брехня. Росія, прикриваючись фальшивим гаслом звільнення України від вигаданих українських нацистів, розпочала проти неї цю загарбницьку війну.

Тому, все вище зазначене ще раз підтверджує, що у будь-якому конфлікті війна слів, як правило, передує і випереджає стрілянину зі зброї. Ми побачили, що в Росії не існує жодного діалогу між громадянським суспільством і монологами прибічників війни. Ми спостерігаємо посилення фашистської ідеології російської влади, що віддзеркалює її бажання зробити однорідною як ідентичність самих росіян, так і ідентичність українців, яка в останній інстанції заперечується ними як інакша. «Українці і росіяни — це один народ», — говорив Путін. Разом із тим для росіян українців в Україні не повинно бути.

Відбулося масове «згвалтування свідомості» росіян політичною пропагандою. Численні злочини, вчинені російськими окупантами в Україні, і які вони ще продовжують вчиняти, було ініційовано й вони готувалися багато років російським войовничим політичним дискурсом, який зрештою призвів до відкритої війни проти України.

Кремлівська влада впала в безпрецедентну лютість, щоб загнати назад Україну мов худобу до російського хліва і повернутися до свого химерного «золотого віку російської імперії» — імперії зла. Єдина мета Росії у цій війні — це знищення українців як етносу або перетворення їх на малоросів, із якими будь-який діалог є виключеним. Чи означає це, що мир між Україною і Росією неможливий? Перед такими цивілізаційними конфліктами ми схильні бути песимістами і утримаємося від будь-яких прогнозів. Хоча, як патріоти ми прагнемо лише перемоги України над Росією.

Таким чином, взаємозв'язок між словесним і фізичним насильством, який став предметом обговорення, постійно повертає нас до безпосередньої та вічної реальності мови, коли вона використовує слова війни, слова ненависті. В російсько-українській війні мирне врегулювання означало б для росіян сісти за стіл перемовин з українцями, які є для них заклятими ворогами, і які повинні були б бути, за їхньою логікою, вже давно вбитими і чиє біологічне знищення було замислене ними як сенс існування війни. Те ж саме стосується українців. Їм іще важче сісти за стіл перемовин. Адже росіяни вважають Україну, її народ, її мову та культуру «вигаданими», «штучними», «проектами західних спецслужб»; українців — субетносом росіян; українську мову — діалектом; український проєкт нежиттєздатним; українську націю — «неісторичною», «недержавною», не здатною до самостійного державотворення, без власного обличчя, національної ідеї, без традицій демократії та свободи, що не зробила суттєвого внеску в європейську та світову культуру; Українську державу — державою, що не відбулася.

Коли на кону конфлікту стоїть питання — або росіяни знищать українців або українці — росіян, важко знайти вихід шляхом міжнаціонального примирення, тому що риторика російської війни проти України легітимізує війну цивілізацій. Але — це лише наші емоції. Не йти на жодні перемовини було б егоїстично і нерозумно. Є термінові гуманітарні питання: полонені, поранені, діти, літні люди, жінки, життєзабезпечення і т.д. котрі слід терміново вирішувати, зокрема, на основі міжнародного гуманітарного права. Отже, як би важко там не було, переговори потрібно вести. Результатом їх могло б бути, наприклад, тимчасове припинення вогню. Хоча нам усім хочеться тільки перемоги. Але смак перемоги у цій війні будь-якої зі сторін буде мати гіркий присмак для обох сторін.

На думку деяких спостерігачів, перемир'я, а потім мирні договори виключають сьогодні у цій війні остаточно переможених і не віщують нічого доброго для світової спільноти доти, доки путінський режим не буде знищено остаточно.

Тому що, як сказав французький філософ М. Фуко, :*«саме мир, крутячи свої малюсінькі коліщата, тихенько породжує війну»* [Цитата за 54, с. 3], тобто, що політика є продовженням війни, змінивши, таким чином на протилежне значення вислову К. Клаузевіца, прусського військового теоретика 19 століття, що *«війна є продовженням політики іншими засобами»* [Цитата з 53, с. 11]. Інакше кажучи, ми повинні самі побачити, розгледіти й розпізнати війну, яка ховається під маскою миру, яка «шифрується» під мир. А це означає, що тоді *«ми воюємо один із одним. Фронт битви проходить через усе суспільство безперервно і постійно і саме цей фронт битви змушує нас стати на той чи інший його бік. Немає нейтрального суб'єкта. Ми обов'язково для когось є супротивником»* [53, с. 114].

У російсько-українській війні не повинно бути байдужих чи пацифістів, кожен повинен чітко визначити свою позицію, тому що це загарбницька агресія.

Однією із причин російсько-української війни, як ми переконались, є україноненависницький дискурс російської освіти. Росія роками «перевиховує» своїх освітян, перш ніж ті почнуть виховувати дітей. За висвітлення історичної правди, пацифістські погляди чи навіть написи на одязі загрожує штраф або ув'язнення. Разом із цим влада РФ робить усе, щоб русифікувати освітній процес в Україні: «перевідкриває» школи на тимчасово окупованих територіях і навіть у таких гарячих точках бойових дій як Маріуполь, а ще планує відправляти вчителів Харківської, Херсонської та Запорізької областей у літні «табори перекваліфікації» в окупованому Криму. Освіта – один із потужних інструментів російської пропаганди поряд із релігією та медіасферою, націлений на «правильне» виховання громадян РФ, тобто на виховання в душі ненависті до всього українського, демократичного, прозахідного.

Тому школи мають кинути виклик фундаменталістським переконанням, навчаючи альтернативних реалій і заохочуючи учнів розвивати стійку ідентичність, засновану на почутті миролюбства і безпеки.

«Для підтримки людської гідності потрібне широке поширення культури та освіти серед усіх людей на основі справедливості, свободи та миру; тому на всі народи покладено у цьому відношенні священний обов'язок, який слід виконувати у душі взаємної співпраці» [10, с. 1].

Право на освіту під час збройного конфлікту. Роль міжнародного гуманітарного права

А. Війна і права людини. Право на освіту зберігається і під час ЗК. Студенти та викладачі у воєнний час захищені правом. І це може здатися дивним. На перший погляд, війна і права людини несумісні, це дві протилежності: саме війна є тим місцем, де такі права найбільше порушуються, де їхні стосунки, здається, зводяться до цього первинного антагонізму — перше було б запереченням другого. Війна порушує права, а права передбачають мир, отже, відсутність війни – це умова реалізації прав. І тут нам слід згадати, що, попри видимість, війна – це не стан беззаконня, де все дозволено, а унормований, кодифікований простір. Права людини обговорюють і під час війни, звичайно, щоб засудити їх порушення, хоча порушення правил не є доказом їх відсутності, але також і до війни, тому що деякі конфлікти виправдовують захистом прав місцевого населення чи так званими правозахисними діями.

Права людини в ситуаціях ЗК більше не є абстрактними, гіпотетичними та бажаними правами, в які потрібно було б вірити, щоб вони існували — принаймні у свідомості деяких. Сьогодні вони існують як міжнародні правові зобов'язання, закріплені в численних текстах, які ратифікувала майже кожна держава на планеті та які відповідають двом чітко визначеним зводам міжнародного права: міжнародному гуманітарному праву (МГП) та міжнародному праву в галузі прав людини (МППЛ), які захищають права людини під час ЗК.

Б. Конфлікти — драматична реальність людства

Після Другої світової війни міжнародна спільнота стала свідком появи нових форм конфліктів: етнічних, внутрішніх, міжнародних, інтернаціоналізованих, конфліктів між державними та недержавними збройними силами, такими як, наприклад, терористичні угруповання. Кількість конфліктів останнього типу зростає швидше [56]. При цьому методи та засоби боротьби стають дедалі витонченішими, змінився сам характер конфліктів. Сьогодні конфлікти стають смертоноснішими для цивільного населення, особливо для дітей, і руйнівнішими для інфраструктури, такої як школи. Конфлікти також стають дедалі тривалішими. Справді, середня тривалість конфлікту становить близько 10 років [57]. Хоча більшість біженців залишають свої країни з наміром швидко повернутись додому, середня тривалість вигнання біженців становить 17 років [57]. Багато недавніх конфліктів тривали десятиліттями та продовжуються досі, наприклад, в Іраку (16 років), Афганістані (35 років), Демократичній Республіці Конго (21 рік) та Сомалі (28 років) [58]. Конфлікти можуть бути замороженими як, наприклад, на території Придністров'я або Косово.

Але часто це лише питання часу, перш ніж вони спалахнуть знову. Крім того, жодна частина світу, схоже, не застрахована від конфліктів, навіть якщо демократичний характер держави видається найважливішою гарантією миру.

Тому важливою є сутність міжнародного гуманітарного права та його роль у захисті прав людини під час збройних конфліктів.

В. Визначення міжнародного гуманітарного права

Термін «міжнародне гуманітарне право» виник відносно недавно. Він був запропонований Ж. Пікте [59], доктором права в Женевському університеті, який багато років працював високопоставленим співробітником Міжнародного Червоного Хреста і був прийнятий Міжнародним комітетом Червоного Хреста (МКЧХ), який визначає його так: *«Під міжнародним гуманітарним правом, що застосовується у збройному конфлікті, МКЧХ має на увазі ті міжнародні норми договірного або звичайного походження, які спеціально призначено для регулювання гуманітарних проблем, що виникають безпосередньо внаслідок міжнародних або неміжнародних збройних конфліктів, і які обмежують із гуманітарних причин право сторін у конфлікті використовувати методи та засоби ведення війни за своїм вибором або захищати осіб та майно, на яких впливає або може вплинути конфлікт»* [60, с. 15].

Зі свого боку, ООН використовує термін «міжнародне право збройних конфліктів», який було прийнято та визначено у статті 2 [61] Додаткового протоколу до Женевських конвенцій від 12 серпня 1949 року щодо захисту жертв міжнародних збройних конфліктів [62] (Протокол I) (1977 рік) [63]. Відповідно до цієї статті, це сукупність *«правил, викладених у міжнародних угодах, учасниками яких є сторони конфлікту, а також принципи та норми загально визнаного міжнародного права, що застосовуються у збройному конфлікті»*. Це тавтологічне визначення має сенс лише за прочитання положень Протоколу. Тоді стає зрозумілим, що міжнародне право збройного конфлікту регулює захист жертв збройного конфлікту, а також ведення бойових дій. Терміни «міжнародне гуманітарне право» та «міжнародне право збройних конфліктів» або «закон війни» мають одне й те саме призначення [64, с. 101]. Проте термін «міжнародне гуманітарне право» краще наголошує на основній цілі: регулювання збройних конфліктів, захист жертв таких конфліктів. Насправді правила, застосовні у збройних конфліктах, дедалі більше відбивають цю мету. Крім того, термін «закон війни» застарів [там само]. Війну заборонено!

Г. Війна чи збройний конфлікт?

Що відбувається в Україні? Війна чи збройний конфлікт? За часів конфліктів, воєн та криз, навколо двох термінів «війна» та «конфлікт» виникає велика плутанина. Для нас це питання є принциповим насамперед із моральної точки зору, про що ми писали вище.

Російсько-українська війна, яку росіяни називають спеціальною «асвабадітельною» воєнною операцією, триває. За кордоном її офіційно називають «міжнародним збройним конфліктом», так само як колись Чорнобильську катастрофу деякі іноземці називали, а дехто ще й досі називає «інцидентом», наприклад деякі франкомовні спікери. До широкомасштабного вторгнення Росії в Україну, тобто до 24 лютого 2022 року, війну в Україні за кордоном називали «конфліктом на Донбасі» або «громадянською війною». Та й сама Україна спочатку офіційно не називала її війною, боячись ще більше розгнівати російського агресора.

Отже, війна чи конфлікт? Тут не все так однозначно. Якщо для українців і не лише, воєнні дії Росії в Україні — це війна, то з точки зору міжнародного гуманітарного права — це міжнародний ЗК. Це тому, що війну офіційно заборонено. Статут ООН чітко визначає, що погроза застосування чи застосування сили проти інших держав є незаконною [9, с. 3]. З 1945 року війна перестала бути прийнятним способом вирішення суперечок між державами. Навіщо тоді говорити про міжнародні норми, які застосовуються до збройного конфлікту (отже, війни) та його наслідків, адже Статут заборонив застосування сили у міжнародних відносинах? На це питання можна дати три законні відповіді, перш ніж дійти сумного висновку.

1. Статут ООН [9] не повністю оголосив застосування сили поза законом. Дійсно, у разі (законного чи незаконного) застосування сили держави зберігають право захищати себе, індивідуально чи колективно, від нападів, що загрожують їх незалежності або території.

2. Заборона Хартією застосування сили не поширюється на внутрішні збройні конфлікти (чи громадянські війни).

3. Глава VII Статуту дозволяє державам-членам застосовувати силу у колективних діях для підтримки чи відновлення міжнародного миру та безпеки.

Нарешті, (але це не юридичний аргумент) Статут ООН може заборонити їх, але ми знаємо, що війни все одно спалахують. Збройні конфлікти — одна із сумних реалій сьогодення і тому міжнародне гуманітарне право зберігає свою чинність.

«Істинно великий полководець не любить війни, — говорив Конфуцій, але обережність все ж таки необхідна» [2]. Інакше кажучи, тримай порох завжди сухим. Війни між державами за завоювання території також зберігають свою трагічну актуальність. І в цьому немає нічого дивного. Із самого початку, так само як і епідемії, війна була всюдисуща в суспільстві. Протягом століть мир був винятком, а війна — правилом. Війна велася між суверенними державами. Її обов'язковими атрибутами були: моменти оголошення і закінчення війни та її шляхетність — дотримання певних правил ведення війни.

У минулому війна існувала для полководців як позначка на географічній карті світу місця, де війська збиралися в очікуванні великого протистояння. Періоди миру чергувалися з періодами війни. Війни множилися, а зброя та стратегії ставали дедалі складнішими.

Останнім часом війна зазнала важливої еволюції, пов'язаної, з одного боку, із встановленням нового світового порядку, а з іншого – із розвитком атомної та електронної високоточної зброї. Сучасна війна стала гібридною, нелінійною, дистанційною. Сьогодні конфлікти відкривають час невизначеності, який стирає просторово-часову різницю між війною та миром. Тобто, війна спотворена. Це вже не війна, а скоріше ризик. Більше немає ані великих битв, ані великих стратегій, лише необхідність коригування величини вогню різної інтенсивності, параметри, які потрібно контролювати, та майбутнє, яке потрібно передбачати! Тепер часто війна ведеться в містах, що розташовані на території держави жертви, або навіть на території самої держави-агресора.

Нині відбувається (ре)трансформація оперативних військових доктрин та технологій. Технології (пере)трансформуються, щоб пристосуватися до цієї нової реальності. Одним словом, війна — як діяльність, що здійснюється людьми проти людей, стає «інкубатором», здатним породити революцію роботів, що ставить під загрозу історичну монополію людини на полі бою. Тому, ризик, місто і роботи — лицарі в блискучих обладунках ось характерні риси сьогоденної війни. Часто важко зрозуміти, де війна насправді відбувається, ким вона ведеться та з якою метою [65].

Отже, поняття «війна» було виключено із міжнародного гуманітарного права. Залишилось лише поняття «збройний конфлікт». Тоді слід в'яснити відмінність між цими двома поняттями хоча б для нас, пересічних громадян. Чи продовжувати нам називати війну війною? Чи слід погодитися із правниками, що це міжнародний ЗК? Проте для нас — це питання риторичне. Але для надання відповідної міжнародної допомоги в галузі освіти під час ЗК, необхідно уточнити таке поняття, встановити критерії його кваліфікації та дати йому характеристику з точки зору права. Це важливо не лише для належного застосування міжнародного гуманітарного права (міжнародний ЗК, внутрішній ЗК тощо), а й для відповідної організації надання освітніх послуг, оскільки їх характер залежить від особливостей того чи іншого типу конфлікту.

Збройний конфлікт — це стан справ і питання права

На нашу думку, термін «конфлікт», ужитий, зокрема, в контексті нинішніх подій в Україні, — це евфемізм, спроба втекти від реалій життя. Розробники Статуту ООН у 1949 році, перебуваючи під враженням жахливих подій Другої світової війни, виключили із нього поняття «війна», побоюючись, мабуть того, щоб не накликати це лихо, і вживали лише термін «збройний конфлікт» [63, с. 108]. Якими ж наївними вони були! На

жаль, мусимо повторити, війна не зникла з нашого життя. Зникло лише поняття війни із гуманітарного права. Війна тепер ховається під маскою збройного конфлікту. На це вказує, зокрема, французький доктор політології Ф.Гюйге, автор дуже цікавої, як на наш погляд, статті під назвою «**Impurité de la guerre**» («**Гібридність війни**») [66], коли він говорить про відмінність між конфліктом і війною. Для Ф.Гюйге сьогодення війна — це хамелеон. Війна вже не є такою як була колись: коли держава воювала проти — держави, солдат проти — солдата.

Як приклад війни-хамелеона Ф.Гюйге наводить війну в Афганістані, яку одні називали «міжнародною миротворчою операцією», інші — «колоніальною війною американського імперіалізму» [66]. «Прагматики казали, що якщо таліби змогли вбити десять французьких солдатів у серпні 2008 року і відвоювати у НАТО цілі провінції, то це починає більше скидатися на війну, ніж на міжнародний поліційний рейд», — зазначає Ф.Гюйге [66, с.11]. На його думку, ця невизначеність у кваліфікації конфлікту спричинена множинністю критеріїв війни. Він наводить п'ять критеріїв кваліфікації цієї війни в Афганістані.

1. Критерій щодо дійових осіб. Що означає «таліби»? Це армія, партизани чи терористична банда? На якому етапі організації чи легітимності одна із двох сторін заслуговує називатися армією? Коли вона перестане вважатися фактором безладу, щоб досягти статусу достойної дійової особи в історії? І коли вона перестане бути засобом репресій і набуде престижного статусу визнаного ворога?

2. Критерій, пов'язаний із використаними засобами. Коли одна сторона використовує ракети, а інша міномети, тоді важко говорити про випадкове чи маргінальне насильство.

3. Критерій ступеня насильства, навіть смертності, яка в Афганістані була зовсім немалою, особливо якщо брати до уваги цивільні жертви.

4. Критерій усвідомлення супротивними сторонами того, що вони є «на війні», або усвідомлення політичної сили, до якої вони відносяться. Але в цьому випадку ті, хто проголошує себе джихадом, у цьому впевнені, тоді як жителі Заходу заперечують реальність війни. Чиновники прагнуть приховати за аббревіатурами та неологізмами, такими як «військова допомога», «підтримка миру» чи «операції, відмінні від війни» (OOTW, *Operations Other Than War* на жаргоні НАТО) реальність, визнання якої ними зробить надто велику честь супротивнику. Не слід радіти тому, що народ може воювати «сам того, не знаючи», тобто не турбуючись про інколи небезпечні завдання підтримання порядку, які виконуються від його імені професійними військовими за межами своєї країни.

5. Критерій цілей збройних сил. Добре відомо й те, що «війна ведеться заради миру», і що «війна — це продовження політики іншими засобами» [66].

Очевидно, що навіть якщо війна може служити приватним цілям (примхам принца чи інтересам торговців зброєю), вона має сенс лише з точки зору того типу миру, до якого сторони прагнуть, а отже, до стабільного порядку, який має бути, і який вона переслідує.

Такими є для Ф. Гюйгє п'ять критеріїв, які, на його думку, визначають чи то є збройний конфлікт, чи війна [66].

Канадська дослідниця Ю.Гріньон також підтверджує складність питання кваліфікації конфлікту [64, с. 112]. Вона зазначає, що деякі ЗК включають велику кількість різнорідних збройних суб'єктів державних, недержавних, міжнародних, що проникають на території держав, які офіційно не є сторонами конфлікту. Така складність породжує проблеми кваліфікації та закону, що застосовують до різних суб'єктів та ситуацій. Хоча безпосередню військову участь кількох держав легко встановити, цього недостатньо, щоб врахувати реальність сучасних ЗК, які не піддаються надто формальним юридичним критеріям держави та території, що містяться у конвенційному визначенні.

Ю.Гріньон зазначає, що справді, деякі ЗК можуть відбуватися на території кількох держав без безпосередньої участі їх національних армій. Інші відбуваються на території однієї країни, але в них беруть участь недержавні озброєні групи, що діють з території сусідньої держави та за підтримки цієї держави [64, с. 113]. Нарешті, деякі ЗК відбуваються за межами національної території однієї зі сторін конфлікту.

Необхідно також вийти за рамки юридичної видимості недержавного характеру озброєного учасника конфлікту та перевірити, чи не діє він насправді від імені держави. Окрім того, присутність міжнародних збройних сил як санкціонованих, так і не санкціонованих ООН також може змінити характер ЗК, якщо місії включають безпосередню участь у бойових діях і не обмежують застосування сили самообороною [там само].

Далі авторка пише, що в коментарі до статті 2 Женевських конвенцій 1949 року робляться уточнення визначення поняття ЗК, що *«будь-яка суперечка, що виникає між двома державами-учасниками, і яка призводить до використання збройних сил, є міжнародним збройним конфліктом»* за змістом Женевських конвенцій [64, с. 115]. Продовжуючи свій аналіз, дослідниця зауважує, що в коментарі підкреслюється, що тривалість конфлікту, кількість залучених військових сил та кількість загиблих не мають значення для кваліфікації. Самий лише факт захоплення збройними силами однієї зі сторін членів збройних сил противника, навіть якщо не було загиблих, є достатнім для застосування гуманітарного права, що застосовується до міжнародних збройних конфліктів. *«Таким чином, існування міжнародного збройного конфлікту не підпорядковується будь-якій вимозі щодо інтенсивності бойових дій, на відміну від внутрішніх збройних конфліктів»*, — робить висновок Ю. Гріньон [64, с. 120].

Д. Визначення збройного конфлікту в міжнародному гуманітарному праві

Отже, починаючи із 1945 року Статут Організації Об'єднаних Націй забороняє застосування збройної сили у відносинах між державами, крім самооборони від агресії. Але юридичного визначення агресії не було у міжнародному кримінальному праві до 2010 року [64]. Як бачимо, міжнародно-правового загально визнаного визначення ЗК як такого не існує, але є його визначення в міжнародному гуманітарному праві у статті 2, спільної для чотирьох Женевських конвенцій [63]. Відповідно до звичайного гуманітарного права, *«під міжнародним збройним конфліктом розуміють збройні конфлікти між двома або більше державами-учасницями Женевських конвенцій, а також випадки військової окупації всієї або частини території держави, що підписала конвенцію, та національно-визвольні війни»* (GI, GII, GIII, GIV загальна стаття 2, IPG (стаття 1.3-4) [63].

Визначення у статті 2 Женевських конвенцій 1949 року охоплює випадки оголошеної війни та будь-який інший ЗК, що виникає між двома чи більше Високими Договірними Сторонами, навіть якщо стан війни не визнається однією з них [63].

Право міжнародного збройного конфлікту також застосовують у всіх випадках окупації всієї або частини території Високої Договірної Сторони, навіть якщо ця окупація не зустрічає воєнного опору і тому не відбувається збройних сутичок як таких, або якщо ці зіткнення відбуваються з недержавними озброєними групами на окупованій території. Додатковий протокол I 1977 року до Женевських конвенцій визначає національно-визвольні війни як війни, в яких народи борються проти колоніального панування, іноземної окупації чи расистського режиму та хочуть здійснити своє право на самовизначення [62. art. 1.4]. Тому право міжнародного збройного конфлікту може бути застосоване до цього виду конфлікту за умови, що орган влади, який представляє народ, що воює проти держави, офіційно погоджується застосовувати Женевські конвенції та Додатковий протокол I у контексті своєї збройної боротьби [62, art. 96.3].

Таким чином, ми зі свого боку також бачимо, що застосування гуманітарного права більше не залежить ні від формалізму оголошення війни, ні від визнання стану конфлікту однією чи іншою залученою до нього державою. Він заснований на об'єктивних умовах, покликаних уникати політичної полеміки щодо кваліфікації.

Звичайне міжнародне гуманітарне право гармонізує більшість норм, що застосовуються у міжнародних та неміжнародних збройних конфліктах, і є обов'язковим для сторін конфлікту, які не підписали міжнародні конвенції.

Поняття збройного конфлікту є специфічним юридичним поняттям у міжнародному гуманітарному праві. Воно ширше за поняття війни й охоплює не тільки конфронтацію між державами, а й те, що зазвичай відоме як «громадянська війна». З юридичної точки зору, перші слід називати міжнародними збройними конфліктами, а другі — неміжнародними збройними конфліктами [67, с. 135].

Між двома країнами конфлікт може виникнути через територію, релігію, багатство або владу, коли одна країна намагається скористатися перевагами іншої або контролювати її. Конфлікт може виникнути, коли дві країни мають різні ідеології. Ідеологічно це, зазвичай, може бути пов'язане зі світом та демократією, і конфлікт між Україною та Росією 2022 року — наочний тому приклад.

На перший погляд, різниця між війною та конфліктом може здатися дуже тонкою. Але якщо нам потрібно запам'ятати лише одну річ про різницю між цими двома термінами, зафіксуємо наступне: війна — це формально, а конфлікт — неформально.

Та було б доцільніше зберегти в міжнародному гуманітарному праві це сильне поняття «війна», а не замінити його слабкішим поняттям «збройний конфлікт». Вагома причина для збереження поняття «війна» в міжнародному гуманітарному праві полягає в тому, що воно має ту перевагу, що є протилежністю поняття «мир». Якщо ми не знаємо, чи ми перебуваємо в стані війни та чи є у нас вороги, існує великий ризик, що ми ніколи не будемо жити в мирі. Тому що війна передбачає перемогу або поразку, переможців і переможених, капітуляцію і репарацію, мирні договори, а не перемир'я. Однак, війна або конфлікт має тенденцію виходити зі своєї класичної форми та ставати позамежним у всіх сенсах цього слова: позамежним у часі та просторі, позамежним із точки зору традиційних інструментів, але також позамежним з точки зору грані, що відокремлює війну від інших форм воєнної, політичної, економічної, інформаційної, дипломатичної, ідеологічної й т.д. конфронтації. Війна стає гібридною, але це не нагода відмовлятися від спроб зрозуміти її [68].

Ми не будемо втягуватися в юридичну полеміку, чи є воєнні дії, що відбуваються сьогодні на території України, між російськими та українськими збройними силами війною чи збройним конфліктом. Це не є нашим завданням. Залишимо це питання для фахових юристів у цій галузі. Але оскільки про нього жваво дискутують навіть пересічні громадяни, ми вважали за необхідне обговорити його. Як було зазначено вище, те, що коять сьогодні російські війська в Україні — це не просто війна, а загарбницька війна. І вона ще раз демонструє безсилля великих держав та ООН встановити загальний мир. Кінець історії не може наступити ні сьогодні, ні завтра.

«Конфлікти – драматична реальність людства і було б ілюзорно вважати, що прогрес зітре війну» [66, с. 119].

Отже, після визначень, що таке війна, що таке ЗК і що таке гуманітарне право доцільно перейти до питання яким чином МГП та МППЛ захищають освіту в умовах збройного конфлікту.

МГП на захисті права на освіту в умовах збройного конфлікту

Основними джерелами МГП є чотири Женевські конвенції 1949 року [63], два Додаткові протоколи 1977 року [61, 62], міжнародні конвенції, спрямовані на заборону застосування певних видів зброї та військової тактики (наприклад, Конвенція про біологічну зброю 1972 року [69], Оттавська конвенція з протипіхотних мін [70]). Школи та університети, які можна схарактеризувати як такі, що мають велике значення для культурної спадщини народів, користуються додатковим захистом відповідно до Гаазької конвенції 1954 року про захист культурних цінностей у разі збройного конфлікту [71] та її Другого Протоколу 1999 року [72]. Зокрема, використання таких навчальних закладів з метою, яка може наразити їх на небезпеку, яка може призвести до їхнього руйнування або псування, заборонено, за винятком випадків, коли цього вимагає військова необхідність, а також звичайне міжнародне гуманітарне право, тобто зведення загальних правил, що застосовуються до всіх держав, незалежно від того, ратифікували вони вищезгадані міжнародно-правові документи чи ні. Але закон про ЗК меншою мірою зосереджений на використанні шкіл для підтримки армії, на які впливає міжнародне право у галузі прав людини. Тому важливо із самого початку визнати, що право збройних конфліктів доповнюється міжнародним правом у галузі прав людини.

Захист освіти у міжнародному праві у галузі прав людини. У випадку застосування цього права пріоритетом є гуманітарні проблеми. Коли урядові сили або недержавні збройні групи захоплюють школи під час ЗК, вони зобов'язані вжити всіх можливих запобіжних заходів, щоб захистити цивільних осіб від нападу і не допустити їх до школи: незаконно використовувати школу як збройний опорний пункт та освітній центр одночасно. Чим довше школа не може використовуватися з освітньою метою, тим більша відповідальність держави за забезпечення права на освіту учнів іншими способами. Коли будівля перестає виконувати функції школи, уряд повинен перевести вчителів та учнів у безпечне місце, де можна продовжити навчання, інакше буде вважатися, що він відмовляє дітям у праві на освіту відповідно до міжнародного права в галузі прав людини. МППЛ захищає студентів, викладачів та всіх працівників освіти у мирний час, під час збройних конфліктів та ситуації внутрішніх заворушень та напруженості.

Воно гарантує студентам, викладачам і всьому педагогічному персоналу право на життя, особисту свободу та безпеку. Держави також повинні максимально забезпечити виживання та розвиток дітей. Тобто **МППЛ поширюється на всіх у будь-який час**, за умови дотримання правових норм з урахуванням законодавчих винятків, тоді як **МГП застосовують до конкретного змісту конфлікту**.

Отже, слід зазначити, що правова база, яка охоплює цільове використання шкіл та університетів, а також використання шкіл і університетів на підтримку військових зусиль під час ЗК в основному, міститься у МГП та Декларації про безпеку шкіл [73]. Основні документи включають такі обов'язки.

Захист цивільного населення та цивільних об'єктів, включаючи школи, вчителів та учнів. Це засновано на принципі відмінності, згідно з яким існує фундаментальна відмінність між цивільним населенням, цивільними та військовими об'єктами, і нападати можна тільки на військові об'єкти (лікарні ніколи не повинні використовуватись як військова база. (Додатковий протокол 1; стаття 13) [62].

Хоча міжнародне гуманітарне право не містить загальної заборони на використання шкіл у військових цілях, воно забороняє збройним силам та збройним групам використовувати навчальний заклад тоді, коли учні та вчителі використовують його як центр навчання. Крім того, навмисне розміщення сил серед студентів або інших цивільних осіб у будівлі школи або університету з метою запобігання нападу на такі сили є серйозним порушенням міжнародного гуманітарного права і може кваліфікуватися як військовий злочин під назвою «живий щит» [66].

Захист сиріт та дітей, розлучених зі своїми сім'ями. Це включає сприяння освіті дітей віком до п'ятнадцяти років (стаття 24 Женевської конвенції IV) [63].

Під час інтернування цивільних осіб держава, що затримує, забезпечує освіту дітей і підлітків як у місці інтернування, так і поза ним. Інтернованим надаються всі можливі умови, щоб вони могли продовжувати навчання або здобувати нові знання, займатися фізичними вправами, брати участь у спортивних змаганнях та іграх на відкритому повітрі. (Стаття 94 Женевської конвенції IV) [63].

Особливий захист дітей включає зобов'язання сторін у конфлікті надавати дітям увагу та допомогу, яких вони потребують, через їх вік або з будь-якої іншої причини. Це можна інтерпретувати як зобов'язання включити освіту (стаття 77 Женевської конвенції IV) [63].

При окупації у воєнний час держава, що є загарбником, повинна сприяти належному функціонуванню установ, призначених для навчання дітей, і зобов'язана організувати навчання, по можливості, особами тієї національності, мови та релігії, до якої належить учень (стаття 50 Женевської конвенції IV) [63].

Міжнародне гуманітарне право не цікавлять мотиви дійових осіб збройного конфлікту, а також те, хто агресор, а хто — жертва агресії. Воно захищає всіх людей, що знаходяться поза бойових дій (цивільних осіб або солдатів), яких необхідно поважати та захищати. Але міжнародне гуманітарне право не призначене для того, щоб зупинити війну, наприклад, чи заборонити усі жертви серед цивільного населення. Це закон винятків, що пристосовується до реалій війни. Виходячи з того, що хоча війна в принципі заборонена міжнародним правом, вона, проте, існує.

Гуманітарне право прагне прагматичним чином обмежити її наслідки. Саме тому мовиться про регулювання збройних конфліктів, коли говоримо про міжнародне гуманітарне право. Так само як ми не очікуємо, що правила дорожнього руху призведуть до того, що водіїв-порушників більше не буде, але такі правила регулюють рух та карають таких водіїв. Тому не треба очікувати, що міжнародне гуманітарне право призведе до повернення миру. З іншого боку, це реалістичний закон, і його повне дотримання не завадить жодній стороні конфлікту виграти війну.

В умовах ЗК, як одному із різновидів надзвичайних ситуацій, право людини на освіту зберігається.

Особливості освіти в умовах збройного конфлікту

Коли говорять про ОНС, мають на увазі насамперед біженців. Головними міжнародними документами, що регулюють питання біженства (міжнародного захисту), є Женевська конвенція про статус біженців 1951 р. [47], Нью-Йоркський протокол 1967 р. [74] та Дублінська конвенція 1990-р. Дублінська конвенція 1990 р. своєю чергою закріпила, що особа може отримати статус біженця **виключно в першій** безпечній країні, кордони якої вона перетнула [75].

ЄС також прийняв Директиву 2001/55/ЄС [75], відповідно до якої в рамках тимчасового захисту переміщена особа отримує: 1) право на проживання в країні, де вона звернулася за тимчасовим захистом; 2) доступ до працевлаштування, який можна отримати відразу з моменту звернення за отриманням захисту; 3) доступ до житла (держава не гарантує житло, але компетентні органи/волонтерські організації можуть допомогти з його отриманням); 4) медичну допомогу; 5) соціальну допомогу; 6) доступ до освіти дітям та підліткам.

У ситуації ЗК бідність, негативні наслідки для здоров'я, низька віддача від освіти, загроза вербування в збройні сили, постійний страх та відсутність безпеки часто заважають дітям та молоді отримати доступ до освіти. Переривання шкільного навчання через конфлікт чи кризу може стати однією із найсерйозніших перешкод повернення до освіти. Попри ці проблеми, підлітки та молодь, сім'ї та громади в умовах конфлікту віддають пріоритет освіті як найважливішій базовій потребі.

Освіта у надзвичайних умовах такого конфлікту розглядає можливості створення чи адаптації навчальних контекстів до його специфіки. Вона актуальна для всіх людей, незалежно від рівня їхньої освіти, з раннього дитинства до дорослого життя. Вона передбачає як формальні, так і неформальні можливості навчання. Таким чином, продовження шкільного навчання дітей під час ЗК переслідує три цілі: реалізація прав на освіту, пом'якшення психосоціальних наслідків конфлікту та досягнення цілей захисту дітей.

Одним словом, освіта в умовах збройного конфлікту включає освіту біженців, ВПО та учнів, які натрапили на труднощі, що можуть мати різне походження та різний ступінь тяжкості. Доступ до школи може бути закритий через відсутність безпеки або її руйнації під час бойових дій. Школи можуть використовуватися як тимчасові притулки для ВПО. У конфліктних ситуаціях деяким групам населення може бути прямо відмовлено в освіті (біженці не можуть отримати освіту в деяких країнах, що приймають), або менш відверто (деякі групи зазнають переслідувань та/або погроз) [77]. У конфліктних ситуаціях батьки можуть боятися відправляти своїх дітей до школи, що може призвести до нерегулярного відвідування або відсіву. Можуть виникнути проблеми з доступом та безпекою для працівників гуманітарних організацій та працівників міністерства освіти. Якість управління та координація освітніх програм можуть бути проблематичними у складних ситуаціях, пов'язаних із конфліктами. Навчальні плани та/або методи навчання у школі можуть посилити забобони або розкол між певними групами населення [46].

Якісна освіта може стати проблематичною, якщо підготовлені вчителі покинули район конфлікту, а на їхнє місце прийшли непідготовлені вчителі з громади чи батьки. Навчальні та методичні матеріали часто недоступні, втрачені чи знищені. Вчителі можуть стати об'єктом політичного насильства або примушені до політичної індоктринації (колаборації) (недавній приклад у Маріуполі, Херсоні, Мелітополі). Діти та молоді люди можуть отримати фізичну та емоційну травму або бути завербованими у збройні сили. Вони можуть не мати ключової інформації про справжню ситуацію на фронті чи про свій стан здоров'я.

У періоди ЗК та відсутності безпеки доступ учнів та студентів до шкіл та університетів може стати захисною опорою від багатьох бід, які, зазвичай, зачіпають дітей та молодих людей в умовах війни та конфлікту. Безпечні школи надають життєво важливу інформацію, пом'якшують психосоціальний вплив війни та захищають дітей від торгівлі людьми та вербування озброєними групами. Доступ до якісної освіти також є одним із основних прав людини, незалежно від контексту. У довгостроковій перспективі гарна освіта сприяє миру та постконфліктному відновленню, а також допомагає молодим людям розвинути навички та кваліфікацію, необхідні їм для побудови власного життя та процвітання своїх громад.

Але, можливо, найголовніше, доступ до безпечного місця для навчання та отримання знань може дати школярам та студентам відчуття нормальності, рутини та спокою серед хаосу війни. Освіта може врятувати життя. В цьому плані слід підкреслити велику роль Декларації про безпеку шкіл [73].

В умовах ЗК більшість урядів залишають освіту біженців на розсуд міжнародного гуманітарного сектору, природною реакцією якого, зазвичай, є створення паралельної системи освіти на зразок системи освіти країни походження біженців [76, 77, 78]. Хоча перевага такого варіанта полягає в тому, що він є швидким реагуванням на надзвичайну ситуацію, зараз визнано, що він нестійкий. Тоді як ситуації переміщення, як правило, тривають кілька років або навіть десятиліть, паралельні системи, орієнтовані на біженців, страждають від хронічного браку кваліфікованих вчителів, їх іспити офіційно не сертифікують, а фінансування може бути припинено відразу. Тому паралельна освіта в період ЗК не допомагає біженцям інтегруватися в суспільство, що приймає, або вести гідне життя у своїй першій країні, де вони користуються захистом. В ім'я безперервності освіти Радою Європи з 2017 року був запроваджений **Європейський кваліфікаційний паспорт (*European Qualifications Passport for Refugees, EQPR*)** [79], що дозволяє біженцям та особам, які шукають притулок, пройти оцінку своєї кваліфікації навіть за відсутності повного пакета документів. EQPR допомагає біженцям та особам, які шукають притулок, розпочати подальше навчання або шукати роботу. Це позбавляє непотрібних і повторюваних додаткових оцінок, а саме кваліфікацій в інших європейських країнах для біженців.

У деяких контекстах перевага надається неформальній освіті. В цьому плані УВКБ ООН [49] пропонує широке розмаїття програм НФО як альтернативу формальній системі освіти, починаючи від тимчасових спеціальних заходів і закінчуючи комплексними програмами базової чи середньої освіти, які ведуть сертифікації. НФО дозволяє підліткам та молоді, яка не відвідує школу, перейти до формальної освіти. Це стосується насамперед тих учнів, для яких формальна освіта може виявитися не найкращим варіантом, оскільки вони не можуть відвідувати школу, але хочуть отримати доступ до технічної/професійної/середньої освіти та розвинути навички, необхідні для зміцнення здоров'я, забезпечення безпеки та працевлаштування. Такі програми залежать від конкретних умов і, таким чином, відповідають на ряд потреб у різних кризових ситуаціях, включаючи збройні ситуації. Проте вибір типу освіти в цей період є складним питанням освітньої політики. Інтеграція біженців у національну систему освіти певної країни може створити непереборні проблеми.

Хоча законодавче середовище існує, але не існує всеосяжної політики для його підтримки, а відповідальні за її виконання недостатньо поінформовані. Бракує підтримки, необхідної для забезпечення доступу до освіти для сімей, які опинилися у складних соціальних обставинах. Підготовка вчителів не може одномоментно розв'язувати проблему недостатнього володіння мовою іноземних дітей. Більшість шкіл займаються цим як можуть, але вчителі все ще перевантажені, немає фінансування на додаткові витрати, а професійний нагляд відсутній. Соціокультурні відмінності між місцевими та іноземними дітьми породжують конфлікти в класах.

Зустрічаються часто й інші проблеми. Величезна кількість переміщених осіб, мова навчання, безліч сторін, що беруть участь, брак класних кімнат для розміщення учнів, відсутність навчальних ресурсів, наявність та підготовка вчителів тощо. Необхідно також враховувати стабільність приймальник країн та їхню здатність або готовність інтегрувати велику кількість студентів. Непередбачуваний характер криз біженців та ситуацій переміщення означає, що включення такої групи людей часто доводиться проводити всупереч із національними шкільними календарями. Є також менш поширені проблеми. Місцеві громади інколи заходять так далеко, що забороняють дітям-іноземцям відвідувати місцеву школу через страх, що якість освіти їхніх дітей постраждає. Вони можуть також сприймати присутність біженців як загрозу, як джерело відсутності безпеки або вважати біженців «привілейованими» міжнародними гуманітаріями. Деякі біженці є сильно мотивовані здобути вищу освіту, але їх недостатній рівень володіння мовою країни перебування та фінансові труднощі не полегшують їм життя.

Хоча освіта потрібна дітям та молоді з-поміж біженців та переміщених осіб для відновлення почуття нормальності, доступ до навчальних програм, підручників, вчителів та інфраструктури в приймальній країні є лише першим кроком на шляху до соціальної та культурної інтеграції. Особистого контакту буде недостатньо для створення почуття належності чи соціальної згуртованості [77]. Біженці та їхні діти не повинні бути ізольовані у таборах далеко від місцевого населення. Тому важливо знайти короткострокові та середньострокові інклюзивні рішення для того, щоб біженці та їхні діти не були ізольовані від населення, що приймає.

Вчителі, які працюють у надзвичайних ситуаціях, стикаються із соціально та культурно неоднорідними учнями. Для викладання в класах з іммігрантами та біженцями необхідно мати низку психолого-педагогічних навичок. Зокрема важливо, щоб вчителі були підготовлені до навчання школярів і студентів, які часто не володіють мовою навчання або не відвідували школу протягом кількох років. У Європі у звіті про підготовку вчителів до різноманіття викликів вказується на три напрямки, в яких існує потреба. Перший – це знання правових засад, аспектів культурної

різноманітності та методів управління різноманітністю. Другий стосується спілкування з учнями та батьками, відкритості та поваги всередині шкільної спільноти, а також здатності мотивувати учнів та керувати конфліктами для запобігання маргіналізації. Третій пов'язаний із лідерством та викладанням: здатність керувати соціокультурною різноманітністю у класі, створювати інклюзивне та безпечне середовище, адаптувати викладання до потреб учнів та використовувати різні педагогічні методи для усунення культурних відмінностей [77].

Вчителю також необхідно звернутися до власної ідентичності, щоб уникнути проєктування своєї культури або зміцнення панівних норм. Зокрема, слід пам'ятати, що учень у надзвичайній ситуації ослаблений травматичним досвідом. Це, мабуть, найважливіша позиція, яку ми маємо займати стосовно дітей, ослаблених пережитими ситуаціями. Це означає бути уважним до інших. Турбота — це універсальна цінність. Доброзичливість в освіті проявлено у формі сильної уваги до вразливості учнів. Вона потребує ретельного, рефлексивного спостереження, мета якого — сформувати основу для відповідних освітніх процесів [77].

На завершення розгляду цього питання буде доцільно представити деякі загальні рекомендації Парламентської Асамблеї Ради Європи, викладені у доповіді «Освіта біженців та внутрішньо переміщених осіб» [80]. Вони перегукуються певним чином із вище зазначеним.

1) Освіта є ключовим сектором для стабілізації соціального та культурного становища біженців та переміщених осіб. Підготуватися до будь-якого типу повернення, незалежно від місця призначення, важливо так само як і забезпечити інтеграцію біженців та переміщених осіб у нове соціальне та культурне середовище.

2) Організація освіти після війни чи конфлікту повинна бути прагматичною і не переносити моделі з безпечних та успішних суспільств. Навчальні заклади слід захищати як пріоритет, якщо контекст все ще є насильницьким або позначений війною.

3) Основні цілі навчання завжди повинні бути зосереджені на тому, що бути біженцем або переміщеною особою аж ніяк не є нормальним і ніколи не повинно стати таким. Будь-яка освіта містить у собі елемент побудови спільноти, до якої повинні входити користувачі.

4) Для будь-якої політики є дві основні цілі: повернення та інтеграція в приймальну спільноту. Хоч там яке політичне рішення прийнято, воно має бути чітко повідомлено користувачам. Це головне виховне завдання.

5) Подвійна система цінностей. Одне із найскладніших питань – чи повинна освітня політика щодо біженців бути спрямована на їхню інтеграцію в приймаючій країні чи допомагати їм повернутися у свою країну. Правил щодо цього немає, але важливо раціонально обґрунтувати рішення.

Необхідно брати до уваги побажання біженців та наміри приймальник країн. Головне — не зробити статус біженця постійним. Оскільки майбутнє становище біженців і переміщених осіб є невизначеним (повернення чи постійна еміграція?), освіта має допомогти їм і дозволити жити у тимчасовому світі, зберігаючи свої культурні традиції та наявні навички, готуючись до інтеграції в нове соціальне та культурне середовище. Існують певні ризики, пов'язані з поверненням біженців і переміщених осіб у суспільство, яке за цей час сильно змінилося. Освіта також повинна дати зрозуміти користувачам, що деякі з їхніх соціальних і культурних прав, можливо, буде втрачено. Правова допомога має бути частиною навчального процесу.

6) Програма освіти біженців і переміщених осіб у всіх її аспектах має переслідувати одну важливу мету: підготувати таких людей до відновлення контролю над своїм життям у найбільш практичному сенсі. Навчання має допомогти їм подолати самозвинувачення. Практичні навички, безпосередньо пов'язані з обставинами, стають важливішими, ніж набуття знань як таких.

7) Методи, орієнтовані на учня. Актуальність, будучи основним критерієм освіти біженців і переміщених осіб, має бути центральним (а не абстрактним набором освітніх цілей і процедур) учня в обставинах, в яких він опинився. Висвітлення того, що має відношення до певної групи біженців та ВПО, має бути частиною навчального процесу.

Освіта як інструмент запобігання конфліктам

Організація **Save the Children** виділяє чотири елементи, які необхідні для того, щоб освіта сприяла побудові миру та запобігання конфліктам [17]. По-перше, початкові школи повинні бути безоплатними й знаходитися поруч із помешканням, щоб сприяти інклюзії та доступу. По-друге, вони також повинні бути захищені від нападів та розглядатися як місця, де виховується інтелектуальна допитливість та повага до універсальних прав людини, щоб забезпечити безпеку та захист дітей, які їх відвідують. Третім елементом є актуальність освіти, що надається, показана в неупередженій навчальній програмі та шкільних матеріалах, актуальних для дітей. Нарешті, школа повинна сприйматися як така, що заслуговує на довіру. А це може бути досягнуто завдяки участі батьків, учнів та вчителів у прийнятті рішень з управління школою. Сприяння розвитку критичного мислення також є частиною арсеналу освіти в галузі захисту миру або прав людини [17].

Окрім того, міжнародна спільнота, дійсно розробила принципи, пов'язані із запобіганням ЗК за допомогою освіти [50]. Загальні результати, очікувані від освіти, в яких виражено принципи запобігання конфліктам – це стійкий економічний та соціальний розвиток, що дозволяє зменшити нерівність та задовольнити потреби всіх, щоб гарантувати міцну стабільність та мир. Ця освіта повинна дозволити дітям

отримати соціальне та громадянське виховання, яке дозволить їм правильно та ефективно інтегруватися у суспільство, до якого вони належать, брати участь у його соціальному та економічному розвитку та бути здатними забезпечити себе у дорослому житті. Така освіта має надаватися в рамках демократичної та сучасної системи освіти, яка забезпечує рівні можливості дітям без жодних відмінностей. Після закінчення системи освіти учні повинні поводити себе як громадяни, які поважають інших членів суспільства та їх відмінності, що не мають забобонів та стереотипів, мають навички критичного мислення, вміють співпрацювати та спілкуватися зі своїми однолітками, виявляють участь і самостійність, а також знають, як мирно вирішувати конфлікти [50].

Збереження освіти в умовах війни й відразу після конфлікту також є довгостроковою стратегією запобігання конфліктам шляхом розробки нових навчальних програм, підручників та викладання на основі концепцій та практики освіти галузі захисту миру. Мета – домогтися внутрішніх змін у людях, боротися проти увічнення дискримінаційних переконань та дискурсів, а також проти збереження цінностей та моделей поведінки, які не дозволяють поважати основні права. За такого підходу людина стає найважливішим фактором у побудові миру та запобіганні конфліктам. Кожна людина тепер несе відповідальність за те, щоб нести, розповсюджувати та ефективно застосовувати принципи та моделі поведінки, що сприяють підтримці та розвитку суспільства, набуті у процесі освіти. Запобігання конфліктам більше не є винятковим обов'язком держав, але також залежить від окремих людей. Таким чином, завдяки еволюції місця, що відводять освіті, освіта стає активним інструментом запобігання конфліктам.

Висновок та перспективи подальших досліджень. Базова освіта в умовах збройного конфлікту базується на принципах, закріплених у міжнародному праві. Ми спостерігали за різноманітним освітнім ініціатив та досвіду, спрямованих на те, щоб якнайбільше дітей пішли до школи. Проте в умовах збройного конфлікту подібного до того, що спустошує сьогодні Україну, виникає кілька питань стосовно цього права. Ми бачили, як це право розривається між прагматизмом суто гуманітарної логіки та ідеалізмом прав людини. Прагматики бачать лише перешкоди на шляху реалізації права на освіту для всіх, тоді як ідеалісти вважають це фундаментальним питанням. Ефективність такого права здається ілюзорною, коли стикаєшся із хаотичним контекстом. Від браку ресурсів до травмування людей, особливо дітей, від відсутності безпеки до нестійкості – місце освіти здається під загрозою. Праву не дають часу, необхідного для подолання цих труднощів у зв'язку із надзвичайною ситуацією. Щобільше, там, де освіта потребує вільних людей, все відчужує їх. Там, де освіта покликана відкрити мир, все закрито.

Якщо в умовах збройного конфлікту все оточення ставиться до освіти вороже, то здається марним таврувати абстрактне право. Тому прагматизм може змусити нас відмовитися насамперед від одного із наших фундаментальних прав — від права на освіту, не через відсутність переконань, а через визнання свого безсилля. Не існує ідеалістичної логіки, яка хотіла б, щоб право на освіту відстоювали й застосовували всупереч усьому.

Йдеться про те, щоб піти на компроміс із фундаментальними вимогами (універсальність, якість тощо), адаптуючись до конкретних ситуацій, а не про те, щоб засудити прагматизм, зовсім навпаки. Насправді визнання такого універсального права, як освіта, одразу ж змушує нас порушити питання про ситуацію та запитати себе, як зробити ефективним право, яке видається абстрактним. Питання в тому, як реалізувати право на освіту, коли його визнано. У цьому випадку таке право на освіту не тільки повинно мати своє місце в такій ситуації, але саме тому, що ситуація є драматичною, освіта є необхідною. Завдання права на освіту для всіх полягає саме в тому, щоб постулювати, що освіта є основою будь-якого вирішення кризи чи відновлення. Вона дозволяє дітям та молодим людям повернути надію та волю до життя, запобігти ризикам, на котрі вони наражаються (вербування до озброєних груп, тероризм, бандитизм, наркотики, ВІЛ тощо), відновити нове бачення світу та спроектувати себе у майбутнє. Освіта може бути корисною у вирішенні поточного конфлікту, сприяючи зміцненню миру та прав людини. Зрештою, це можливість змінити теперішню логіку освіти й, зокрема, зміст, який іноді породжує насильство.

В умовах збройного конфлікту важливим є також знання міжнародного гуманітарного права як гаранта реалізації права на освіту. Коли державна бюрократія слабка чи відсутня, недержавні суб'єкти, такі як агенції ООН та інші міжнародні чи місцеві неурядові організації, часто підтримують освітні заходи переважно на основі міжнародного гуманітарного права. Освіта не є чарівним рішенням конфліктів. Але ми переконалися, що це потужний інструмент для усунення корінних причин та рушійних сил мови ненависті та пом'якшення її руйнівного впливу. Одним словом, освіта — це наш порятунок, наша найбільша надія та єдиний шанс, який у нас є для розвитку всього людства.

Вважаємо, що дана стаття є достатньо помітним внеском у розробку питання ОНС в Україні. Перспективою подальших досліджень ОНС може бути конкретна ситуація освіти в Україні в умовах російсько-української війни. Немає двох однакових криз і немає швидкого рішення для таких ситуацій. Рішення завжди має розроблятися на місцевому рівні та ґрунтуватися на оцінці за участю всіх зацікавлених сторін. Зрештою, це позначатиме радикальне переосмислення та планування у новий спосіб їх діяльності шляхом інтеграції аспекту надзвичайних ситуацій.

Список використаних джерел

1. Загальна декларація прав людини (повний текст). Взято з: <https://www.coe.int/uk/web/compass/the-universal-declaration-of-human-rights-full-version->
2. Взято з www.citation-celebre.com.
3. Взято з <https://www.msp.gov.ua/timeline/Vnutrishno-peremishcheni-osobi.html>.
4. Цілі сталого розвитку ООН на 2030 рік. Взято з <https://uk.wikipedia.org/wiki>.
5. Нью-Йоркська декларація щодо біженців та мігрантів. Резолюція, Генеральної Асамблеї ООН 19 вересня 2016 р. Взято з <http://documents-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/N16/292/00/PDF/N1629200.pdf?OpenElement>
6. The World Bank Annual Report 2016. Взято з <https://openknowledge.worldbank.org/handle/10986/24985>.
7. Dryden-Peterson Sara, Refugee Children Aspiring toward the Future: Linking Education and Livelihoods. In Refugee Education: A Global Review, November 2011. Взято з <https://www.refworld.org/docid/5142ee1c2>.
8. Конвенція про права дитини від 20 листопада 1989 року. Взято з <https://ips.ligazakon.net>
9. Статут Організації Об'єднаних Націй. Взято з <https://zakon.rada.gov.ua>.
10. Статут Організації Об'єднаних Націй з питань освіти, науки і культури. Взято з <https://zakon.rada.gov.ua>.
11. La résolution de l'Assemblée générale des Nations Unies sur le droit à l'éducation dans les situations d'urgence. Взято з https://digitallibrary.un.org/A_RES_64_290-FR.
12. Уроки под огнем – Human Rights Watch. Взято з <https://www.hrw.org/files>
13. Дослідження по країнам: Україна. ОCHA. 2017. Взято з https://www.unocha.org/sites/unocha/files/Breaking_the_impasse_case_study_ukraine_UA_25.08.pdf.
14. Quel gâchis : assurer la reconnaissance des qualifications et des acquis antérieurs des réfugiés et des migrants. Взято з https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000366312_fre.
15. UNESCO. Rapport mondial de suivi sur l'éducation 2019: Migration, déplacement et éducation: bâtir des ponts, pas des murs, Paris. Взято з <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000367435>.
16. Rapport mondial de suivi sur l'éducation, 2020: Inclusion et éducation : tous, sans exception. Взято з <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374904>.

17. Stop the war on children. Взято з <https://www.stopwaronchildren.org/reports/>.
18. Davies L., Talbot C. Special issue on Education in Conflict and Post-Conflict Societies, *Comparative Education*. 2008. Review, vol. 52, n° 4, p. 509-701. Взято з <https://brill.com/view/book/9789004506602/BP000016.xml>.
19. Paulson J., Rappley J. Education and conflict: essay review, *International Journal of Educational Development*. 2007. n° 27, p. 340–347.
20. Sommers M. Children, education and war: reaching education for all (EFA) objectives in countries affected by conflict, Washington DC-The World Bank. 2002. Взято з <https://documents1.worldbank.org/curated/en/376921468762874069/pdf/multiplatform.pdf>.
21. Novelli M. Special issue on Globalization, Education and Violent Conflict, *Globalization, Societies and Education*. 2009, vol.7, n° 4, p. 379–472. Взято з <http://sro.sussex.ac.uk/id/eprint/17303/>.
22. Chelapi-den Hamer.M., Fresia M. Education et conflits. Les enjeux de l'offre éducative en situation de crise. Взято з https://www.researchgate.net/publication/48139836_Education_et_conflits.
23. Pierre A. Etude de la mise en oeuvre des principes supranationaux de prévention des conflits armés. Взято з <https://orbi.uliege.be/bitstream/2033/10000/1/APIERRE>.
24. Daurelles M. Le droit à l'éducation pour tous face au temps de l'urgence. Взято з <https://aledh.files.wordpress.com/2008/01/magali>.
25. Tapsoba A. Education non formelle et qualité de l'éducation — TEL — Thèses взято з <https://tel.archives-ouvertes.fr/document/pdf>.
26. Международная стандартная классификация образования. Взято з <http://uis.unesco.org/default/files/documents>.
27. Ardouin T. 2006. Ingénierie de formation pour l'entreprise, Dunod, Paris. Взято з <https://www.eyrolles.com/Entreprise/Livre/ingenierie-de-formation-pour-l-entreprise-9782100065028/>.
28. Bayemi G. 2011. L'éducation formelle: contrainte ou levier de développement de l'Afrique subsaharienne, Presses universitaires de Yaoundé. Взято з <https://www.africabib.org>
29. Міжнародний пакт про економічні, соціальні та культурні права. Взято з https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_042#Text.
30. Хартія основних прав Європейського Союзу. Взято з <https://zakon.rada.gov>.
31. Договір про Європейський Союз. Взято з <https://zakon.rada.gov.ua>
32. Лиссабонський договір. Взято з <http://www.europarlamentti.info/Lissabonskiy-dogovor>

33. The European Pillar of social rights. Взято з https://ec.europa.eu/info/sites/default/files/social-summit-european-pillar-social-rights-booklet_en.pdf.
34. Declaration on Education for All – Русский перевод. Взято з <https://www.linguee.ru>
35. Цілі розвитку тисячоліття — Організація Об'єднаних Націй.
36. Освіта для всіх 2000-2015 гг.: досягнення та виклики. Взято з <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232205>
37. Цели устойчивого развития. Взято з <https://knowledge.org.ua/ru/celi-v-oblasti-ustojchivogo-razvitija/>
38. Aguilar P., Retamal G. Rapid educational response in complex emergencies. Взято з <https://uil.unesco.org/literacy>
39. Retamal G., Aedo-Richmond R. Education as a Humanitarian Response — Cassell, 1998 — Education — 371 pages. Взято з <https://books.google.com> › Ed.
40. Agier M., Bouchet-Saulnier B. [2003]. Espaces humanitaires, espaces d'exception», in Weissman F. (ed.). A l'ombre des guerres justes : L'ordre international cannibale et l'action humanitaire, Paris, Flammarion. Взято з <https://www.researchgate.net> ›.
41. Declaration of the 1999 UNESCO World Conference on Science. Взято з <https://worldscienceforum.org>.
42. Pigozzi M. Education in Emergencies and for Reconstruction — CiteSeerX. Взято з <http://citeseerx.ist.psu.edu>
43. Bush K., Saltarelli D. [2000]. The Two Faces of Education in Ethnic Conflict: Towards a Peacebuilding Education for Children, Florence, UNICEF Innocenti Research Centre. Взято з <https://www.unicef-irc.org>
44. Sommers M. [2002]. Children, education and war: reaching education for all (EFA) objectives in countries affected by conflict. Washington DC-The World Bank. Взято з <https://gsdrc.org> › children-ed.39.
45. IASC. Guidelines on Mental Health and Psychosocial Support. Взято з <https://interagencystandingcommittee>
46. Arvisais O. Accès, persévérance scolaire et sentiment de sécurité des élèves du programme d'éducation accélérée du camp de réfugiés de Daabab au Kenya 2020. Взято з <https://oatd.org>
47. Конвенція про статус біженців 1951 рок. Взято з <https://zakon.rada.gov.ua> ›
48. Réseau interagences d'éducation d'urgence, INEE. Minimum Standards for Protection: Preparedness, Response, Recovery (INEE, 2010). Взято з http://toolkit.ineesite.org/toolkit/INEEcms/uploads/1012/INEE_GuideBook_EN_2012_LoRes.pdf

49. Le Manuel des Normes minimales de l'INEE — ALNAP. Взято з <https://www.alnap.org › le-ma>.
50. L'ONU présente une stratégie et un plan d'action. Взято з <https://news.un.org › 2019/06>.
51. Конвенція про запобігання злочину геноциду та покарання за нього. Взято з <https://zakon.rada.gov.ua>
52. Факультативний протокол до Конвенції про права дитини. Взято з <https://zakon.rada.gov.ua>.
53. Gayer L., Jaunet A. Discours de guerre contre dialogues de paix. Les cas de l'ex-Yougoslavie et du Rwanda. Взято з <https://journals.openedition.org>.
54. Thibault J.-F. La politique comme pur acte de guerre. Clausewitz, Schmitt et Foucault. Science politique, Université de Moncton. Monde Commun 1, 1, automne 2007. P.120. Взято з <http://1libertaire.free.fr>
55. Lutter contre les discours de haine par l'éducation. Взято з <https://events.unesco.org>
56. UNHCR. Statistical Yearbook 2012, 12th edition. Взято з <https://www.unhcr.org › country>
57. Annual report 2014 IDMC – Internal Displacement Monitoring. Взято з <https://www.internal-displacement.org ›>
58. Statistical Yearbook 2017 edition — United Nations Statistics. Взято з <https://unstats.un.org>
59. Pictet J. Development and Principles of International Humanitarian Law, Nijhoff Law Specials. No. 2, Martinus Nijhoff Publishers, Dordrecht, 1985, 586 pp. Взято з 4231_002 International Humanitarian Law
60. Bouvier A. Le droit international humanitaire et le droit des conflits armés. Éditeur de la Serie Harvey J. Étudiez les opérations humanitaires et de paix, partout, en tout temps. Troisième édition. 2020. Взято з https://cdn.peaceopstraining.org/course_promos/international_humanitarian_law/international_humanitarian_law_french.pdf.
61. Protocole additionnel aux Conventions de Genève 1949. HCHR. Взято з <https://www.ohchr.org › proto>
62. Protocole additionnel (I) aux Conventions de Genève, 1977. Взято з <https://ihl-databases.icrc.org ›>.
63. Les conventions de Genève du 12 août 1949. Взято з https://www.icrc.org › files › other › icrc_001_0173
64. Grignon J. Le début de l'application du droit international humanitaire ... Взято з <https://international-review.icrc.org>
65. Guerres et paix au XXIe siècle. France Forum, n° 80, avril 2021. Printemps Revue France Forum. Взято з Guerres et paix au XXIe siècle | Institut Jean Lecanue <https://www.institutjeanlecanuet.org>
66. Huyghe, F.-B. L'impureté de la guerre — International Review of the Red Cross. Взято з <https://international-review.icrc.org>.

67. Comment le terme «conflit armé» est-il défini en droit international humanitaire? Comité international de la Croix-Rouge (CICR). Prise de position, mars 2008. Взято з <https://www.icrc.org>

68. La protection juridique internationale des droits de l'homme dans les conflits armés: sources, principes et acteurs. New-York, Genève. 2011. Взято з <https://www.ohchr.org>

69. Конвенция о запрещении разработки, производства и накопления бактериологического (биологического) и токсинного оружия и об их уничтожении. Взято з https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_054#Text.

70. Конвенція про застосування, накопичення запасів, виробництва і передачі протипіхотних мін та про їхнє знищення. Взято з https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_379#Text.

71. Конвенция о защите культурных ценностей 1954 г. Взято з https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_157#Text.

72. Другий Протокол до Гаазької конвенції про захист культурних цінностей. Взято з <https://zakon.rada.gov.ua>.

73. Декларація про безпеку шкіл. Взято з <https://mon.gov.ua/ua/ministerstvo/diyalnist/mizhnarodna-dilnist/deklaraciya-pro-bezpeku-shkil>.

74. Директива Ради ЄС про мінімальні стандарти для надання тимчасового захисту у разі масового напливу переміщених осіб та про заходи, що сприяють збалансованості зусиль між державами-членами щодо прийому таких осіб та відповідальності за наслідки такого прийому 20 липня 2001 року. Взято з <https://ips.ligazakon.net/document/MU01293>.

77. Akkari F., Sagayer M. L'éducation dans les situations d'urgence en Afrique de l'Ouest. February 2021. Взято з https://www.researchgate.net/publication/349120268_L'education_dans_les_situations_d'urgence_en_Afrique_de_l'Ouest

78. Global Education Monitoring Report 2019 – UNESCO. Взято з <https://en.unesco.org>

79. European Qualifications Passport for Refugees – The Council. Взято з <https://www.coe.int/education>

80. L'éducation des réfugiés et des personnes déplacées dans leur propre pay. Rapport. 17 novembre 2003/ Doc. 9996. Conseil de l'Europe. Взято з <http://www.assembly.coe.int/nw/xml/XRef/X2H-Xref>

Мельник Г.М.

старший викладач кафедри іноземних мов і міжкультурної комунікації
Київського національного економічного університету
імені Вадима Гетьмана

Бобрівник С.Л.

старший викладач кафедри іноземних мов і міжкультурної комунікації
Київського національного економічного університету
імені Вадима Гетьмана

АКАДЕМІЧНА СОЦІАЛІЗАЦІЯ В МІЖКУЛЬТУРНОМУ ОНЛАЙН СЕРЕДОВИЩІ

Анотація. В статті обґрунтовується необхідність знань культурних особливостей для успішної академічної соціалізації в міжкультурному онлайн середовищі. Проаналізовано академічну соціалізацію з точки зору ролі учасників освітнього процесу (студент, викладач/інструктор). Детально описано особливості та проблеми академічної соціалізації в даному середовищі. Названо умови та розглянуто можливість застосування різних стратегій навчання для ефективної академічної соціалізації в умовах полікультурного класу. Зроблено відповідні висновки за результатами роботи.

Abstract. The article substantiates the necessity of knowing cultural features and peculiarities for successful academic socialisation in intercultural online environment. Academic socialisation is analysed from the perspective of the roles each party (student, teacher/facilitator) plays in the educational process. Peculiarities and problems of academic socialisation are described in detail. The conditions and the possibility to apply various teaching/learning strategies to enhance academic socialisation in a multicultural classroom are considered. Conclusions based on the research results are drawn.

Ключові слова: академічна соціалізація, міжкультурне онлайн середовище, культурні особливості, міжкультурна компетенція, метакультурна компетенція, педагогіка справедливості, освітні стратегії.

Key words: academic socialization, multicultural online environment, cultural features and peculiarities, intercultural competence, metacultural competence, equity pedagogy, educational strategies.

Глобалізація вищої освіти та науково-технологічний розвиток суспільства призвели до інтернаціоналізації університетів, в яких збільшується кількість міжуніверситетських, міждисциплінарних програм та курсів. Це дає можливість переходити від реальної до віртуальної освіти, залучаючи до навчання студентів з різним культурним, освітнім та соціальним досвідом. У педагогіці «процес залучення індивіда до системи суспільних відносин, формування його соціального досвіду, становлення й розвитку як цілісної особистості» називається соціалізацією і «передбачає взаємодію людини з соціальним оточенням, яке впливає на формування її певних соціальних якостей та рис, на активне засвоєння й відтворення нею системи суспільних зв'язків». [1, с. 134]

В нашому випадку, соціальне оточення — це міжкультурне онлайн середовище. Природньо, що навчання та викладання в даному середовищі стало нормою та реальністю. Компонентами, необхідними для реалізації полікультурної освіти, є інтеграція змісту, генерування знань, педагогіка справедливості, зменшення упереджень, а також розширення можливостей освітнього закладу та соціальної культури. Отже, мультикультурна освіта є прогресивним підходом до трансформації освіти на основі рівності та соціальної справедливості. Мультикультурне середовище онлайн навчання дозволяє студентам з усіх верств суспільства вільно обговорювати теми, ділитися своїми ідеями та думками, не боячись осудження оточуючого середовища. Таким чином, вони можуть плідно співпрацювати з іншими студентами, розвивати свої навички та розширювати світогляд, що має критичне значення для вирішення проблем сьогодення.

Для того, щоб покращити навчання та академічний успіх студентів з різних культур в онлайн середовищі, викладачі повинні брати до уваги не лише міжкультурний життєвий досвід студентів, а й свій власний. Важливу роль культур в освітньому онлайн процесі досліджували різні науковці. Зокрема, стверджується, що культура лежить в основі всього, що ми робимо задля освіти, чи то навчальна програма, інструктаж, управління, чи оцінка ефективності (Ж. Гей) [2, с. 8]; що культурне різноманіття є ще одним джерелом відмінностей, які слід враховувати в середовищі онлайн навчання, і помилково вважати, що культурне розмаїття ґрунтується лише на етнічних чи національних відмінностях (Г. Хілз). [3] Також досліджувалися: роль культури у соціальній поведінці, комунікації, когнітивних процесах та педагогічних технологіях (оскільки культурні відмінності в онлайн навчанні включають різні світогляди) (Д. Янг, Л. Олесова, Дж. Річардсон, 2010); вплив культурної демографії студентів на когнітивний розвиток і результати навчання (К. Гунавардена, Л. Лейн, К. Фрешетт, 2012), самосприйняття та досвід навчання студентів з різних культур (Ван Ін, 2007); культурний «розрив» у мультикультурному онлайн навчанні (П. Ібарра, 2000); вплив соціокультурних факторів (культурне походження та різноманітність соціальних мереж) на участь в освітньому процесі. При цьому підкреслювалося, що різний академічний зміст є важливим компонентом успішної «інтернаціоналізованої» навчальної програми (Дж. Міттельмейер, І. Ф. Геліот, Б. Рієнтіс, Д. Уайтлок, 2016).

Ряд інших досліджень були присвячені ролі викладача/інструктора, якому необхідно враховувати вплив культурних факторів на академічну успішність та взаємодію студентів в онлайн середовищі (П. Гомес-Рей, Е. Барбера, Ф. Фернандес-Наварро, 2016), а також методам навчання, які, на думку студентів, сприяють культурному різноманіттю (Ф. Кі, Д. Квак, 2013). Також існує думка, що академічна соціалізація стає набагато

складнішою, коли онлайн простір включає студентів, що не належать до культури, і не є носіями мови навчання (П. Леві, 2007; М. Варшауер, 1998). Метою даного дослідження є аналіз особливостей і проблем академічної соціалізації в міжкультурному онлайн середовищі та ефективності застосування різних методів навчання, які допоможуть вирішити дані проблеми.

Давайте проаналізуємо академічну соціалізацію онлайн з точки зору ролей, які відіграє кожна сторона освітнього процесу (студент, викладач/інструктор). Для досягнення культурної синергії з мультинаціональними студентами викладачам потрібно, в першу чергу, ретельно дослідити власні культурні цінності, упередження тощо, та враховувати традиції, стилі спілкування і суспільну взаємодію своєї полікультурної аудиторії.

Для прикладу візьмемо такий культурний вимір, як дистанція влади. У країнах, де мала дистанція між владою та членами суспільства (німецькомовні та скандинавські країни, країни Балтії, США, Великобританія, Австралія, Нова Зеландія), викладачі/інструктори зазвичай займають менш авторитарну позицію і ставляться до своїх студентів як до рівних, делегуючи їм лідерство у розв'язанні проблем, що сприяє розвитку критичного мислення. Водночас у культурах, де існує велика дистанція між владою та членами суспільства (азійські країни, країни Східної Європи, Латинської Америки, арабськомовні країни та країни Африки), комунікаційні стратегії незалежності у взаємодії з викладачем та студентами є менш помітними; при цьому викладач/інструктор виступає в ролі експерта, який попередньо підбирає зміст програми (згідно навчального плану) і передає готові знання у формі лекцій (накопичення змістових знань, які надходять із авторитетних джерел) з метою успішного складання іспитів. Активна участь студентів дуже обмежена і може сприйматися негативно, якщо вона розглядається як порушення гармонії в колективі. Сумніви чи виклики серед студентів не вітаються. Багато часу приділяється поясненню деталей, а не командній роботі, проектам чи експериментам. Авторитарна роль викладача стримує розвиток творчості, уяви та самостійного мислення студентів, які є вирішальними елементами їхнього майбутнього та академічного росту. Проте слід додати, що, в свою чергу, збереження контролю дозволяє викладачам уникати нескінченних і відволікаючих дискусій студентів, які можуть виникнути в результаті спонтанних обговорень у західному класі.

Не менш важливим культурним виміром, який необхідно враховувати для ефективної академічної соціалізації в полікультурному онлайн середовищі є контекстуальність. Студенти з висококонтекстуальних країн (Азія, Африка) схильні до непрямого, циркулярного обґрунтування відповіді та опираються на холістичне сприйняття світу.

Водночас низькоконтекстуальні студенти (англо-саксонські та скандинавські країни) надають перевагу прямому, лінійному (причинно-наслідковому) обґрунтуванню. Проте варто зазначити, що у сфері академічного спілкування більшість культур поєднують низьку та високу контекстуальності.

Як бачимо, на міжкультурну академічну соціалізацію (адаптацію) студента в онлайн середовищі впливають індивідуальні фактори (демографічні та особистісні відмінності, попередній життєвий досвід) і групові фактори (схожість та концептуальні відмінності в різних культурах). Інструментом рішення даної проблеми є міжкультурна компетентність, яка дає корисне розуміння цих факторів для застосування відповідних стратегій з метою успішної взаємодії та навчання. Тому, першочергову увагу потрібно приділяти розвитку у студентів «метакультурної компетенції», яка згідно Ф. Шаріфіану є компетентністю, що дозволяє співрозмовникам спілкуватися та обговорювати свої культурні концептуалізації у процесі міжкультурної комунікації. [4, с. 9-10]. Метакультурний спосіб мислення означає не лише розуміння інших культур, а й можливість ефективного функціонування в академічному середовищі. Слід зауважити, що основою метакультурної перспективи є рівноцінність всіх культур, чутливість до культурних особливостей та уникнення конфліктів, а будь-яка різноманітність сприймається як перевага. Отже, розвиток метакультурної компетентності викладача/інструктора та студентів є надзвичайно важливим для подолання проблем академічної соціалізації.

Серед проблем академічної соціалізації студентів слід зазначити наступні:

- труднощі в міжособистісному спілкуванні;
- незадоволеність роллю викладача/інструктора;
- брак часу та заохочень викладача для виконання онлайн-завдань;
- письмові обміни думками, що обмежує здатність розуміти інших і проявити себе;
- потенційні мовні та культурні непорозуміння;
- відсутність невербального спілкування та різна інтерпретація інформації;
- труднощі з пристосуванням до абсолютно нового стилю навчання, вимог, оцінювання тощо.

Для вирішення даних проблем викладачам/інструкторам необхідно:

- змінювати свій стиль викладання, використовуючи широкий спектр стратегій і методів навчання;
- ретельно підбирати візуальні зображення, оскільки студенти з різних культур можуть по-різному інтерпретувати зображення, символи і навіть кольори;

- бути більш гнучкими з термінами виконання завдань (дедлайнами);
- інтегрувати мультимедійні ресурси у дискусії (використання синхронних онлайн форумів, наприклад, Moodle);
- забезпечити постійний доступ до змісту курсу, до викладача/інструктора та допоміжних ресурсів;
- терпимо ставитися до мовних варіацій;
- бути чуйними до міжкультурної рефлексії та спілкування.

Беручи до уваги вищевикладене, слід зазначити, що окрім проблем онлайн навчання, пов'язаних з технологіями (відсутність технічної підтримки, обмеженість у часі, недостатній доступ до Інтернету та зручність використання онлайн-технологій), виклики для онлайн викладання та навчання в глобальному мультикультурному освітньому контексті все більше пов'язані з культурою та лінгвістичною педагогікою. Як бачимо, успішна академічна соціалізація в міжкультурному онлайн середовищі — це ефективна адаптація до даного середовища, що означає застосування власного культурно-життєвого досвіду, вміння протистояти практикам, які можуть перешкоджати розвитку та самоствердженню особистості, а також здатність використовувати схожості та розбіжності культур у ролі засобів подальшої соціалізації. Таким чином, найбільш переконливим виміром викладання та навчання в полікультурному онлайн середовищі є людський фактор (продуктивна співпраця, інтеграція та саморефлексія), що у великій мірі сприяє успішній академічній соціалізації.

Список використаних джерел

1. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.
2. Gay, G. (2000). Culturally responsive teaching: Theory, research, and practice. Multicultural Education Series. New York: Teachers College Press, p.8.
3. Hills, H. (2003). Individual preferences in e-learning. VT: Gower Publishing Company.
4. Sharifian, F. (2013). Globalisation and developing metacultural competence in learning English as an International Language. Multilingual Education, 3(7), 1 - 11.
5. Duff, P. (2010). Language socialization into academic discourse communities. Annual Review of Applied Linguistics, 30, 169—192.
<https://doi.org/10.1017/S0267190510000048>
6. Lin, C.-H., Zhang, Y., & Zheng, B. (2017). The roles of learning strategies and motivation in online language learning: A structural equation modeling analysis. Computers & Education, 113, 75—85.
<https://doi.org/10.1016/j.compedu.2017.05.014>

УПЕРЕДЖЕННЯ ЯК ПРОБЛЕМА МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ

Про існування проблеми упередження в міжкультурній комунікації свідчать багаточисельні приклади з історичної практики взаємодії культур. Представники різних народів по-іншому сприймають світ, мають відмінні етнокультурні інтереси, цінності. До того ж, вони можуть по-різному сприймати і реагувати на культурні особливості один одного.

Термін «упередження» означає хибне судження про людей, які належать до певної групи, яке не ґрунтується на реальному досвіді [4]. Упередження можуть бути як позитивними, так і негативними. Упередження можуть стосуватися раси, релігії, статі, віку, акценту тощо [4]. Наприклад, досить поширеними упередженнями щодо німців серед представників інших культур є такі, що німці недружелюбний народ, вони не мають почуття гумору, завжди серйозні і прагматичні.

Упередження вважається одним із бар'єрів для якісної міжкультурної комунікації. Його згубні наслідки для діалогу культур полягають у тому, що особи всередині групи не розглядаються з точки зору їх індивідуальних заслуг, а за поверхневими характеристиками, відповідно до яких вони є частиною групи [3, с. 1517]. Упередження особи здатні керувати її соціальною поведінкою. Люди, які ставляться до інших з упередженням, часто роблять припущення чи без сумніву приймають упереджені ідеї як належне про ту чи іншу групу або спільноту. Люди схильні здебільшого припускати характеристики груп, з якими вони мало контактують і про які їм мало що відомо [2, с. 7].

Упередження може приймати різні форми, воно може бути ненавмисним або, навпаки, нарочитим. Крайньою формою упередження вважається дискримінація. Дискримінація перешкоджає міжкультурній комунікації, адже передбачає несприятливе ставлення або заперечення рівного ставлення до окремих осіб або груп через їхню расу, стать, релігію, етнічну приналежність і т. ін. [3, с. 1517].

Упередження будуються на думках, емоціях і поведінці. Вони «підживлюються» негативними стереотипами щодо окремих групи чи їхніх представників. Джерелом упередження може стати страх перед чужим і невідомим, неосвіченість, схильність ділити людей на «своїх» та «чужих» [1]. Отож, упередження є однією з перешкод у побудові добрих стосунків між представниками різних національностей. Якщо у процесі міжкультурної комунікації представники різних етнічних груп будуть керуватися власними упередженнями щодо інших, така комунікація не

стане ефективною, не принесе позитивних результатів і залишиться лише на рівні поверхневого обміну інформацією.

Таким чином, упередження здатне завадити успішній міжкультурній комунікації, а от вміння вести діалог з представниками інших культур без зайвих негативних упереджень може допомогти подолати культурні розбіжності і досягти гармонійних та продуктивних відносин.

Список використаних джерел

1. Стереотипи, упередження та етноцентризм. URL: <https://migranciwielkopolska.caritas.pl/uk/20-09-2020-стереотипи-упередження-та-етноце/> (дата звернення: 19.02.2022).
2. Allport G. The Nature of Prejudice. New York, NY: Doubleday, 1958. 75 p.
3. Keles Y. What Intercultural Communication Barriers do Exchange Students of Erasmus Program Have during their Stay in Turkey, Mugla. Procedia – Social and Behavioral Sciences. 2013. № 70. P.1513–1524.
4. Tünde B. The Most Common Barriers of Successful Intercultural Communication. MultiScience – XXX: MicroCAD International Multidisciplinary Scientific Conference, 21-22 April 2016. Miskolc: University of Miskolc, 2016. URL: https://www.uni-miskolc.hu/~microcad/publikaciok/2016/G-feliratozva/G_4_Bajzat_Tunde.pdf (дата звернення: 19.02.2022).

Тинний В.І.

кандидат педагогічних наук, доцент

кафедри іноземних мов факультету фінансів

Київського національного економічного університету

імені Вадима Гетьмана

РОЗВИТОК МІЖКУЛЬТУРНОЇ ОБІЗНАНОСТІ СТУДЕНТІВ ЗАСОБАМИ ВІРТУАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА ІНТЕРНЕТ

Анотація. В статті досліджуються суть та зміст понять «комунікативна компетенція», «культурна обізнаність», «критична культурна обізнаність», шляхи ефективного формування критичної культурної обізнаності протягом вивчення іноземної мови в умовах міжкультурної комунікації засобами віртуального середовища.

Summary. The article examines the essence and content of the concepts of «communicative competence», «cultural awareness», «critical cultural awareness»; the ways to effectively form critical cultural awareness during the study of a foreign language in intercultural communication through a virtual environment.

Ключові слова: міжкультурна комунікація, комунікативна компетенція, культурна обізнаність, критична культурна обізнаність, віртуальне середовище.

Key words: intercultural communication, communicative competence, cultural awareness, critical cultural awareness, virtual environment.

Постановка проблеми. Сучасні цифрові медіа засоби сприяли переходу суспільства та його комунікаційного середовища на якісно

інший, більш комплексний рівень. Нові медіа інструменти напряду впливають на форму та зміст інформаційних повідомлень, а також на результат сприйняття та розуміння людьми один одного в процесі спілкування, в тому числі людей різних культурних або етнічних груп.

Із появою явищ нової культури за допомогою сучасних засобів комунікації утворюється розрив між традиційною та інноваційною культурою в межах і країни. До появи нових засобів комунікації традиційні та інноваційні складові культури не зазнавали протиріч та співіснували, поступово адаптуючись одна до одної. З появою нових, більш впливових завдяки швидкості передавання інформації засобів комунікації традиційна культура не встигає за новими культурними цінностями, які виникають завдяки сучасним медіа засобам. В результаті, виникає конфлікт та непорозуміння між старим та новими поколіннями в межах єдиної культури. Така ситуація потребує зміни комунікаційної поведінки представниками культури однієї країни, а також побудови нових способів взаємодії з партнерами інших культур.

Досягнення взаєморозуміння між представниками різних культур протягом цього періоду перетворень в цій сфері постає як суттєвий виклик, який потребує побудови нової моделі спілкування та її дослідження науковцями.

Аналіз досліджень та публікацій.

Питання міжкультурної комунікації були досліджені в працях багатьох вчених, серед них: R. Porter, A. Kroeber, D. Trager, E. Goll, G. Hofstede, K. Berger, E. Hirsch, S. Guntinton, E. Goll, С. Даль. Особливості процесу навчання міжкультурного спілкування були розкриті у дослідженнях O. Kehagia, G. Alred, M. Byram, E. Nteliou. Проблематиці взаємодії між новими медіа засобами та міжкультурною комунікацією присвятили свої дослідження велика кількість науковців, серед них J. Allwood, R. Schroeder, D. Pfister, J. Soliz, R. Shuter та ін. Навчання міжкультурної комунікації студентів досліджувались такими науковцями: M. Zoranyan, S. Porzeltb, V. Behrnda, R. Lindner та I. Luka.

Процес навчання іноземним мовам із визначеною метою вивчений у працях таких науковців: G. Stone, W. Strauss, W. Buchbinder, E. Waters, F. Eppert, R. Johnson, B. Coffee, D. Williams.

Виклад основного матеріалу дослідження. В сучасному освітньому процесі успішне оволодіння іноземною мовою відбувається на основі ефективної комунікативної взаємодії, яка вимагає володіння комунікативною компетенцією, а саме, наявністю декількох видів спільних знань комунікантів [17]. Складовими такої компетенції є знання власне системи символів, засобами якої відбувається комунікація, а також знання про побудову навколишнього світу. Світогляд людини охоплює її особистий досвід, фундаментальні знання про світ, загальні для всіх

людей, та інші знання, обумовлені належністю до різних національних, етнічних, релігійних, соціальних, професійних та інших груп.

Тому, в ракурсі формування комунікативної компетенції постає необхідність звертатися до культурного контексту як на національному, так і міжнародному рівні. За твердженням деяких науковців, ефективне поєднання культурних цінностей з викладанням мови сприятиме розвитку загальних знань людей, мовні здібності та культурна обізнаність яких можуть відігравати суттєву роль у економічному та безпековому розвитку країни [7].

Деякі науковці тлумачать культурну обізнаність як поступовий розвиток усвідомлення рівності культур, розуміння власної та іншомовної культур, а також зацікавленість у дослідженні спільних та відмінних рис культур. Крім того, висока культурна обізнаність сприяє розширенню кругозору, ствердженню толерантності, емпатії та чутливості [16]. Культурна обізнаність складається з усвідомлення власної культурно-обґрунтованої поведінки та поведінки інших, вміння захистити власну позицію [15]. Початковим етапом формування культурної обізнаності студентів є мотивація їх визнавати власну культурну ідентичність відносно інших культур [8].

В навчальних програмах з іноземної мови важливим компонентом є підготовка студентів до ефективної комунікації в ракурсі міжкультурних стосунків. Розвиток міжкультурної комунікативної компетенції неможливий без формування критичної культурної обізнаності, яке відбувається завдяки реалізації комунікативних ситуацій на заняттях з іноземної мови.

Низка досліджень виявили, що критичну культурну обізнаність можна ефективно формувати протягом вивчення іноземної мови. В багатьох сучасних навчальних програмах з вивчення іноземної мови наголошується на міжкультурній комунікативній компетентності як ефективному засобі підготовки учнів до відповідних міжкультурних взаємодій [2], [4], [5], [9], [12].

За тлумаченням Байрама (Burgan) критична культурна обізнаність – це «здатність критично оцінювати на основі чітких критеріїв перспективи, практики та продукти у своїх та інших культурах і країнах» [2]. Знання іноземної мови, посилені критичною культурною обізнаністю, забезпечують студентів вміннями та навичками спілкування на місцевому та глобальному рівні, які ґрунтуються на високому рівні культурної обізнаності та розуміння. Крім того, студенти, які аналізують формування критичної культурної обізнаності протягом вивчення іноземної мови, можуть проводити оцінювання, а також співставляти та використовувати навчальний матеріал для вирішення реальних життєвих завдань, що сприяє інтелектуальній стимуляції на заняттях з іноземної мови [9], [11].

Із розвитком інформаційних технологій та глобалізації утворюється розгалужена система зв'язків між країнами та розширюється доступ студентів до чисельних культурних джерел, які можна досліджувати з використанням знань іноземної мови. Віртуальне середовище створює можливість спілкування з носіями іноземної мови, що збагачуватиме культурний досвід студентів. Збагачення викладання іноземної мови культурною освітою зробить такий навчальний процес значно цікавішим.

Використання сучасних медіа засобів у віртуальному середовищі значно полегшують спілкування між представниками різних культур онлайн, що спонукатиме студентів замислюватися над власними переконаннями щодо іншомовної культури та одночасно активно досліджувати напрацювання, практики та перспективи іншої культури, на важливості чого наголошували низка науковців [2], [3], [4], [10].

Важливу роль для формування критичної культурної обізнаності студентів, на нашу думку, відіграє їх рефлексія щодо власних упереджень, суджень та стереотипів відносно представників іншомовної культури. У процесі формування критичної культурної обізнаності на заняттях з іноземної мови студенти напрацьовують досвід та навички аналізувати речі та явища з різних точок зору, досліджувати причини та наслідки формування різних світоглядів, цінностей переконань, а також комплексно аналізувати систему знань, культури, ідентичності та стосунків; будувати зв'язки між глобальними та локальними рівнями досліджень; завжди ставитися критично до будь-яких постулатів.

У процесі вивчення іноземної мови для розвитку культурної критичної обізнаності важливим є створення сприятливих умов для побудови нових цінностей, переконань на основі фактів, виявлених під час досліджень [6]. Така міжкультурна форма навчання ефективно реалізовується як спільне дослідження студентів з відповідним самоконтролем напрямку навчання.

Вважаємо, що для викладачів протягом навчання студентів необхідно забезпечувати продуктивне середовище для досліджень студентами явищ та характеристик іншомовної культури. Важливим компонентом цього процесу є підтримка іншомовної комунікації із подоланням культурних бар'єрів, протягом якої відбувається спілкування студентів з тими, хто не обов'язково поділяє їх світогляд.

Стосовно структури культурної критичної обізнаності слід виокремити її соціальний компонент, який полягає у заохоченні студентів розглядати вплив мовних та культурних відмінностей в межах країни, а також за кордоном. Крім того, також існує психологічний компонент обізнаності, який спонукає студентів дослідити взаємозв'язок мови та ідентичності.

Студенти, які усвідомлюють трансформацію власної ідентичності внаслідок вивчення іноземної мови та культури, більш мотивовані аналізувати вплив нового культурного та мовного досвіду на інших.

Висновки з проведеного дослідження. Протягом вивчення іноземної мови увага до міжкультурного виміру навчального процесу сприяє усвідомленню студентами стійкого взаємного зв'язку між мовою та культурою. Крім того, відбувається трансформація методологію викладання мови та відповідні навчальні програми. У сучасному світі цифрових технологій формування навичок ефективного спілкування іноземною мовою онлайн вимагає високого ступеню формування критичної культурної обізнаності як важливого компоненту міжкультурної компетенції, а також володіння сучасними медіа засобами.

Список використаних джерел

1. Allwood, J., & Schroeder, R. (2000). Intercultural communication in a virtual environment. *Intercultural Communication*, 4, 1–15.
2. Byram, M. (1997). *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Clevedon, UK: Multilingual Matters.
3. Byram, M., Gribkova, B., & Starkey, H. (2002). *Developing the Intercultural Dimension in Language Teaching: A Practical Introduction for Teachers*. Strasbourg: Council of Europe.
4. Deardorff, D.K. (2006). Identification and assessment of intercultural competence as a student outcome of internationalization. *Journal Studies in International Education*, 10(3), 241–266.
5. Fantini, A.E. (2007). *Exploring and assessing intercultural competence*. Brattleboro, VT: Federation of the Experiment in International Living.
6. Galloway, V. (1998). Constructing cultural realities: «Facts» and frameworks of association. In J. Harper, M. Lively, & M. Williams (Eds.), *The Coming of Age of the Profession: Emerging Issues in the Teaching of Foreign Languages* (pp. 129-140). Boston: Heinle and Heinle.
7. Hadley, A. O. (1993). *Teaching language in context*. Boston: Heinle and Heinle Publishers.
8. Knutson, E. (2006). Cross-Cultural Awareness for Second/Foreign Language Learners. *The Canadian Modern Language Review*, 62(4), 591–610.
9. Kramsch, C. (2004). The language teacher as go-between. *Utbildning & Demokrati*, 13(3), 37-60.
10. McGee, A. R. (2011). Climbing walls: Attempting critical pedagogy as a 21st century preservice teacher. *Language Arts*, 88(4), 270–277.
11. Osborn, T.A. (2006). *Teaching World Languages for Social Justice: A Sourcebook of Principles and Practices*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
12. Sinicrope, C., Norris, J., & Watanabe, Y. (2007). Understanding and assessing intercultural competence: A summary of theory, research, and practice. *Second Language Studies*, 26, 1–58.

13. Pfister, D. S., & Soliz, J. (2011). (Re)conceptualizing intercultural communication in a networked society. *Journal of International and Intercultural Communication*, 4(4), 246-251.

14. Shuter, R. (2011). Introduction: New media across cultures – prospect and promise. *Journal of International and Intercultural Communication*, 4(4), 241-245.

15. Tomalin, B., & Stempleski, S. (1993). *Cultural awareness*. Oxford: Oxford University Press.

16. Tomlinson, B., & Musuhara, H. (2004). Developing cultural awareness. *MET*, 13(1), 1–7.

Шпильківська Л.С.

старший викладач кафедри іноземних мов і міжкультурної комунікації
Київського національного економічного університету
імені Вадима Гетьмана

ДО ДЕЯКИХ ПРОБЛЕМ У МІЖКУЛЬТУРНІЙ КОМУНІКАЦІЇ

Анотація. В даній статті розглядаються проблеми, які виникають у процесі міжкультурної комунікації. Кожна країна має свої традиції, свої звичаї, які не завжди знайомі іноземним громадянам. Мовні особливості, метафори, прислів'я, приказки втрачають свою оригінальність і точність при перекладі на іншу мову, виникає непорозуміння між представниками різних націй і народностей. Вивчення іноземних мов, історії, культури різних народів сприяє удосконаленню міжкультурної комунікації, усуває проблеми, які виникають у результаті міжнародних партнерських контактів.

Ключові слова: міжкультурна комунікація; традиція; звичай; громадянин; мовні особливості; висококваліфікований спеціаліст; цікавий співрозмовник; іноземні мови; удосконалення; комунікативна компетенція; взаєморозуміння; партнерські контакти; епоха глобалізації.

Summary. This article focuses on the problems encountered in the process of intercultural communication. Each country has its own traditions, its own customs, which are not always familiar to foreign citizens. Language features, metaphors, proverbs, sayings lose their originality and accuracy when translated into another language, a misunderstanding arises between representatives of different nations and nationalities. The study of foreign languages, history and the culture of different peoples contributes to the improvement of intercultural communication eliminating the problems that arise as a result of international partner contacts.

Keywords: intercultural communication; tradition; custom; citizen; language features; highly qualified specialist; interesting companion; foreign languages; improvement; communicative competence; understanding; partner contacts; the era of globalization.

Постановка проблеми

Як народам, різним за расою, національністю, релігією, політичним режимом порозумітися, навчитися жити разом в епоху глобалізації, ліквідувати проблеми, які виникають в процесі міжкультурної комунікації?

Аналіз останніх публікацій

Автори останніх публікацій, поданих мною в бібліографічному списку, детально аналізують непорозуміння і труднощі, які виникають при спілкуванні представників різних націй і народностей. Вони дають цінні поради щодо вирішення проблем міжкультурної комунікації. Значне місце в цих роботах відводиться вивченню іноземних мов, які допомагають уникнути міжетнічних і міжкультурних конфліктів та встановити комфортні умови спілкування в різних життєвих ситуаціях.

Виклад основного матеріалу дослідження

В зв'язку з розвитком сучасних технологій, Інтернету міжкультурне спілкування набуває нових форм в умовах глобалізації. Поширюються міжнародні контакти, збільшується інтерес до міжкультурної комунікації як наукової і практичної галузі. Об'єктом міжкультурної комунікації є спілкування представників різних націй і народностей, а предметом — прийняті в різних країнах мовні стереотипи і норми поведінки, спілкування, унормовані звички, традиції, ритуали, заборони тощо.

Мова, в якій віддзеркалюються ключові особливості людини, лежить в основі міжкультурної комунікації. Знання мови іншого народу сприяє налагодженню успішного спілкування між представниками різних націй і культур.

Мови країн світу дуже багаті місцевими діалектами, метафорами, прислів'ями, приказками. Помилкове вживання цих мовних особливостей спричиняє непорозуміння, комічні ситуації і навіть конфлікти. Поняття «знання мови» і «володіння мовою» не являються тотожними. Володіння мовою є природним явищем, універсальною властивістю, до якої людина привчається змалку. Вона робить це автоматично, на межі свідомого і підсвідомого. Знання мови — це вже цілком усвідомлене сприйняття певних знань про навколишній світ, які закарбовані в фонетиці, лексиці, граматиці, фразеології, інших способах мовного вираження. Володіння іноземними мовами є першоджерелом знань про життя різних народів, їхні національно-культурні особливості, допомагає нам уникнути міжетнічних і міжкультурних конфліктів та встановити комфортні умови спілкування в різних сферах та життєвих ситуаціях.

Перед початком міжкультурного спілкування необхідно ознайомитись з минулим, історією інших народів, їхньою культурою, мистецтвом, літературою. Міжкультурна комунікація є невдалою, коли здійснюється напад на систему цінностей, прийнятих в культурі іншої людини, зачіпаються національні почуття, принижується національна гідність. Якщо співрозмовник захищає лише свою самотутню культуру, виникають бар'єри у спілкуванні, закритість, втрачається контакт.

Потрібно емоційно себе налаштувати на взаємодію з представником іншої культури, правильно оцінити адекватність своєї поведінки в міжкультурній ситуації. Приниження національних почуттів і національної гідності виявляється у вигляді дискримінації, яка становить несвідому основу виникнення націоналізму, а також його проявів: фашизму, екстремізму та тероризму. Тому вияв поваги до культури інших народів є підґрунтям ефективної міжкультурної комунікації.

Необхідно зрозуміти, що інші люди можуть думати, відчувати і діяти інакше, не так, як прийнято в нашому суспільстві. Потрібно приймати людей такими, якими вони є. Доброзначливі відносини призводять до розширення культурного світогляду й до загального висновку: кожному з нас потрібно знати й поважати свою національну культуру і національну культуру інших народів.

Як свідчить досвід, значна частина проблем під час спілкування з представниками інших культур виникає через непорозуміння причин поведінки одне одного, коли люди в певній ситуації очікують на певну поведінку, а не дочекавшись її, доходять помилкових висновків.

Перш ніж щось сказати, потрібно добре подумати, щоб не порушувати всю симфонію бесіди. Мудрість в народі народжується зі слова. Сила слова безмежна, немає в світі зброї, яка була б сильнішою за слово. Влучного слова часто було переконливо достатньо, щоб зупинити військо, яке відступає, перетворити поразку в перемогу. Кожне слово повинне бути знаком поваги до співрозмовника.

В розмові потрібно завжди вміти вислухати іншу людину, не перебивати її і не поспішати відповідати. Природа дала людині два вуха і один язик, щоб вона менше говорила, а більше слухала. Лише два роки потрібно людині, щоб навчитись розмовляти, але вона вчиться все життя тримати язик за зубами. Скромна людина ніколи не буде себе ні хвалити, ні говорити про себе без потреби, ні ставити себе в розмові на перше місце.

На долю викладачів університету випала велика місія: вчити студентів спілкуватись іноземними мовами, які забезпечують безпосередній доступ до величезного духовного багатства всесвітньої культури. Іноземні мови слугують першоджерелом знань про національно-культурні особливості різних націй і народностей. Ось чому, щоб створити необхідні умови для розвитку міжкультурної комунікації, вивчення іноземних мов в школах, вищих навчальних закладах України повинне бути поставлене на перше місце, без чого неможливе досягнення взаємного розуміння.

Викладачі КНЕУ систематично шукають способи підвищення рівня міжкультурної комунікації підростаючого покоління. Які методи потрібно використати, щоб не тільки підготувати висококваліфікованих економістів зі знанням іноземних мов, але й виховати культурних і освічених людей? Як допомогти кожному студенту стати цікавим

співрозмовником, вміти висловлювати свої думки, отримувати велику насолоду від спілкування не лише зі своїми співвітчизниками, але й з іноземними партнерами?

Наші студенти мають бути підготовленими до міжкультурної комунікації з представниками інших національностей, здатні вести діалог і з повагою ставитися до культурних відмінностей. Міжкультурна компетентність не з'являється сама по собі, її необхідно цілеспрямовано і комплексно формувати. На практичних заняттях ми пропонуємо студентам обговорити проблемні ситуації, які виникають у процесі спілкування між представниками різних культур, які відрізняються мовою, поведінкою, звичаями тощо. Пріоритетне місце серед форм роботи займають тренінгові програми, що пов'язані з темою формування міжкультурної толерантності. Вміння знаходити рішення, базуючись на принципах толерантності, визначає рівень міжкультурної компетенції студента. Саме міжкультурна компетенція повинна стати однією з найважливіших характеристик майбутнього фахівця, під якою розуміється сукупність професійних якостей, що включає: теоретичні знання щодо національних культур, психологічні властивості (гнучкість, терпимість, готовність працювати з представниками інших країн), практичні навички ефективної міжкультурної комунікації.

Люди прагнуть до вільного, рівноправного міжкультурного діалогу та співробітництва. Досягнення цього найвищого рівня взаєморозуміння можливе тільки тоді, коли обидві сторони щиро зацікавлені в мирних, добросусідських відносинах.

Висновки з проведеного дослідження

Проведене дослідження показало, що при спілкуванні представників різних націй і народностей виникають деякі проблеми міжкультурної комунікації. Значну роль у вирішенні цих проблем відіграє вивчення історії, культури, традицій різних країн, знання іноземних мов, які забезпечують безпосередній доступ до високого рівня міжнародної економіки та величезного духовного багатства всесвітньої культури.

Список використаних джерел

1. Воротняк Л.І. Моделювання ситуацій міжкультурної комунікації в процесі навчання іноземної мови магістрів у вищих педагогічних навчальних закладах/ Л.І. Воротняк [Електронний ресурс] // Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. — 2010. — Вип. 3.— Режим доступу до журн.: http://www.nbu.gov.ua/e-journals/Vnads/20103/10_vlipnz.pdf.
2. Енциклопедія освіти/ Акад. пед. наук України; головний ред. В.Г. Кремень. — К.: Юрінком Інтер, 2008. — 1040 с.

3. Кучмій О.П. Міжкультурне співробітництво як чинник зовнішньої та внутрішньої політики в умовах державотворчих зрушень: Автореф. канд. політ. наук: 23.00.03 / Кучмій Олена Петрівна; Київський національний ун-т ім. Тараса Шевченка. — К., 2006. — 20 с.

4. Макаренко Є.А. Європейські комунікації: Монографія. — К.: Центр вільної преси, 2006. — 536 с.

5. Манакін В.М. Мова і міжкультурна комунікація / В.М. Манакін. — К.: Академія, 2012. — 288 с.

6. Подольська Є.А. Кредитно-модульний курс культурології: навч. посіб. Подольська Є.А., Лихвар В.Д., Погорілий Д.Є. — К.: Центр навчальної літератури, 2006.—368 с.

Секція 2

МОВНЕ МОДЕЛЮВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ В УМОВАХ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ

Алейнікова М.Г.

старший викладач кафедри іноземних мов і міжкультурної комунікації
Київського національного економічного університету
імені Вадима Гетьмана

Теплюк І.А.

старший викладач кафедри іноземних мов і міжкультурної комунікації
Київського національного економічного університету
імені Вадима Гетьмана

ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ АНГЛІЙСЬКИХ ТА ІСПАНСЬКИХ БІНОМІАЛІВ НА УКРАЇНСЬКУ МОВУ

Анотація. Біноміали є специфічним мовним явищем, яке зустрічається у всіх сферах діяльності людей. Семантична забарвленість і різноманітність біноміалів викликає професійну цікавість у перекладачів, завдання яких максимально точно передати їх ідіоматичну природу в рамках певного контексту. В статті розглядаються деякі класифікації біноміалів і перекладацькі трансформації, що задіяні при їх перекладі.

Ключові слова: біноміали, фразеологічні системи, фразеологізми, адекватний переклад, еквівалентні відповідники, перекладацькі трансформації.

Abstract. Binomials are a specific linguistic phenomenon that occurs in all spheres of human activity. The semantic coloring and variety of binomials arouse the professional interest of translators, whose task is to convey their idiomatic nature as accurately as possible within a certain context. The article considers some classifications of binomials and translation transformations involved in their translation.

Key words: binomials, phraseological systems, phraseological units, adequate translation, equivalent counterparts, translation transformations.

Abstract. Binomial es un fenómeno lingüístico específico que se encuentra en todas las esferas de la actividad humana. El color semántico y la diversidad de los binomiales provocan el

interés profesional en los traductores, cuya tarea es transmitir su naturaleza idiomática con la mayor precisión posible dentro de un determinado contexto. El artículo examina algunas de las clasificaciones de los binomiales y las transformaciones involucradas en su traducción.

Palabras clave: *binomiales, sistemas fraseológicos, fraseología, traducción adecuada, equivalentes apropiados, transformaciones de traducción.*

Кожна мова у своєму словниковому складі має своєрідну, живу, яскраву і багату фразеологію. Цей розділ мовознавства вивчає усталені звороти та вислови, що властиві певній мові. Одиницями фразеологічної системи є фразеологізми, які являють собою роздільно-оформлені сполучення слів із повністю або частково переосмисленими компонентами, що утворені за граматичними моделями змінних сполучень і речень [3, с.59].

Мова постійно збагачується новими фразеологізмами і сталими виразами. Тому, завдання перекладача полягає в тому, щоб не тільки уміти самостійно виділити фразеологічні одиниці [ФО], розкрити їх значення, а також знайти влучні відповідники в українській мові для передачі їх виразності, образності і експресивно-стилістичного характеру з мінімальною втратою колориту фрази в мові перекладу.

Слід зазначити, що існують такі види ФО, як фразеологічні єдності, зрощення, сполуки, а також ідіоми та біноміали. Останній вид — біноміали — становить особливий інтерес в перекладі, тому що їх вживання простежується не тільки в художній літературі, а й у сфері бізнесу, політики, юридичної тематики тощо. **Метою** цієї статті є проаналізувати і порівняти значення, використання та переклад на українську біноміалів в англійській та іспанській мовах.

Більш узагальнене і влучне визначення терміну «біноміал» дає науковець І. Хрін. Вона каже, що біноміали є стійкими словоутвореннями з повторенням кількох слів, які пов'язані між собою сполучником або прийменником різних видів та мають окреме цілісне значення. А далі науковець надає їх класифікацію, критерієм якої слугують їх лексичне значення і приналежність до певної частини мови, а саме: синонімічні, антонімічні і безсполучникові біноміали [4, с. 31]. Якщо порівнювати біноміали в англійській та іспанській мовах, слід зазначити, що не завжди переклад підпадає під однакові категорії. Розглянемо класифікацію біноміалів на базі англійської мови та надамо їх еквіваленти іспанською.

Отже, синонімічні біноміали складаються з парних синонімів, близьких за значенням слів з доповненням і підсиленням. Наприклад, *wear and tear* – життєві перипетії, *safe and sound* – цілий і неушкоджений, *clean and tidy* – чистота і порядок, а також *heart and soul*, *ages and generations*, *leaps and bounds* тощо.

English	Español	Українська мова
safe and sound	sano y salvo	цілий і неушкоджений
clean and tidy	limpio y ordenado	чистота і порядок
heart and soul	el alma y el corazón	серце і душа
done and dusted	muerto y enterrado	справу зроблено
salt and pepper	uña y carne	не розлий вода

Антонімічні біноміали, виходячи з їх назви, надають різницю між поняттями, явищами, об'єктами, розкриваючи таким чином суть порівняння чи поєднання непок'єднуваного. Наприклад, *life or death* — питання життя і смерті, *ups and downs* — злети та падіння, *days and nights* — цілодобово, безперервно, а також *long and short, sweet and sour* тощо.

English	Español	Українська мова
life or death	de vida o muerte	питання життя і смерті
ups and downs	altibajos	злети і падіння
win or lose	caja o faja	пан або пропав
sooner or later	tarde o temprano	зрештою
more or less	más o menos	більш-менш
pros and cons	cara o cruz / los pros y los contras	за і проти

Безсполучникові біноміали у своєму складі, відповідно, не мають сполучників і характеризуються схожим звучанням частин в своєму складі. Наприклад: *never ever* (Eng) — *jamás de jamases* (Esp) — ніколи в житті; *helter skelter* (Eng) — *a troche y moche* (Esp) — метушня, недбалість; *willy nilly* (Eng) — *de faldas o de mangas / quiera o no / mal que bien* (Esp) — волею-неволею.

Крім зазначених класифікацій були виділені підходи до розподілу біноміалів на групи. **За фонологічними ознаками**, співзвучні біноміали: *near and dear* — *cercano y querido*, *meet and greet* — *conocer y saludar*, *box and cox*. За алітерацією: *forgive and forget* — *a lo hecho, pecho*, *fur and feather*, *sink or swim* — *todo o nada*, *part and parcel* [1, с. 2-3]. **За складом**: *back to front* — *patas arriba* — шкереберть; *slowly but surely* — тихіше їдеш, далі будеш (біноміали, де слова пов'язані не сполучником *and/or*); *little by little* — *poco a poco* — потроху; *measure for measure* — *diente por diente* — зуб за зуб; *all in all* — в загальному (біноміали із вживанням однакових слів); *down and out* — в безпорадному стані; *out and about* — *esté donde esté* — бути не вдома (де б не був); *to and fro* — *de aquí para allá* — в різні боки, туди-сюди (біноміали зі службових частин мови) тощо [4, с. 32].

Узагальнюючи все вище сказане, можемо зробити висновок, що біноміали дуже різноманітні і за значенням, і за складом, що певним чином ускладнює роботу перекладача. Тому, деякі науковці для адекватного перекладу пропонують ділення біноміалів на дві групи — біноміали, що мають еквівалентні відповідники в мові перекладу, і безеквівалентні біноміали [1, с. 3]. Порівнюючи англійську та іспанську мови, зазначимо, що деякі біноміали мають еквівалентні відповідники, наприклад: *little by little* (Eng) — *poco a poco* (Esp) — потроху; *never ever* (Eng) — *jamás de jamases* (Esp) — ніколи в житті; *safe and sound* (Eng) — *sano y salvo* (Esp) — цілий і неушкоджений тощо. Для перекладу інших біноміалів потрібно підбирати функціональний аналог, наприклад: *salt and pepper* (Eng) — *uña y carne* (Esp) — не розлий вода; *measure for measure* (Eng) — *diente por diente* (Esp) — зуб за зуб.

На практиці спостерігається, що не всі перекладацькі трансформації можна використовувати для перекладу біноміалів. Так, конкретизація, генералізація або транслітерація при перекладі біноміалів не використовуються.

Доречно працювати з такими перекладацькими прийомами, як описовий переклад і функціональний аналог. Зауважимо, що функціональний аналог — це такий перекладацький прийом, за допомогою якого незнайомий для читача мови перекладу фразеологізм замінюється фразеологізмом йому знайомим: *willy nilly* (Eng) — *de faldas o de mangas / quiera o no / mal que bien* (Esp) — волею-неволею; *far and wide* (Eng) — *al derecho y al revés* (Esp) — вздовж і впоперек. І, нарешті, існують біноміали, які перекладаються дослівно: *cops and robbers* (Eng) — *policías y ladrones* (Esp) — козаки-розбійники; *live and learn* (Eng) — *mientras vivas, aprende* (Esp) — вік живи — вік учись.

До описового перекладу (експлікації, *descriptive translation*) перекладач звертається, коли не існує лексичного відповідника біноміала в мові перекладу. Евристичні можливості прояснити зміст поняття і є перевагою цієї трансформації. Наприклад: *pick and choose* — бути розбірливим, вибагливим, *high and dry* — відставати від життя, *rough and ready* — недбало виконаний, «і так нормально», *out and about* — бути не вдома, вийти кудись.

English	Español
pick and choose – бути розбірливим	de vez en cuando – іноді
high and dry – відставати від життя	muerto y enterrado – вдало
rough and ready – недбало виконаний, «і так нормально»	zavallado – завершено
out and about – бути не вдома, вийти кудись	llueva o truene – за будь-якої погоди
	codo a codo – разом

Функціональний аналог доречний і вдалий прийом, щоб зберегти унікальність адаптованого тексту при перекладі. Прикладом перекладу безеквівалентних біноміалів через пошук функціонального аналога є наступні фрази, а саме: *wait and see* — поживемо-побачимо — *veremos, dijo Lemos*; *hide and seek* — схованки; *sink or swim* — або пан, або пропав; *been and gone* — що було, то загуло — *lo pasado, pasado está*. Деякі біноміали можна зарахувати в групу надлишкових висловів (*pleonastic expressions*), у складі яких слова не доповнюють, а повторюють одне одне [2, с. 16–17]. Для перекладу таких фраз застосовують перекладацьку трансформацію вилучення слів (компресія, *omission, compression*). Тобто їх перекладають одним словом. Наприклад, *dead and gone* — *muerto y enterrado* — померлий; *fair and square* — чесно; *far and away* — безперечно, безсумнівно; *null and void* — *nulo e inválido* — нечинний; *odds and ends* — *cachivaches* — рештки, а також *good and well* — *bueno y bien*, *lord and master* — *amo y señor*, *regular and normal* — *constante y normal* тощо.

Також можна згадати таку перекладацьку трансформацію, як транспозиція (*transposition*), заміна однієї частини мови на іншу. Наприклад, *win or lose / caja o faja* — пан або пропав, де при перекладі перше дієслово замінюється на іменник (номіналізація). І ще одну трансформацію, додавання слів з лексичних причин (*addition of words for lexical reason*). Наприклад, *life or death / de vida o muerte* — питання життя і смерті. Слід зазначити, що мова рухливий інструмент спілкування, і будь-який перекладацький прийом не може застосовуватися без урахування контексту, в якому використовується певний фразеологізм. Тому контекстуальний вплив грає не останню роль у процесі перекладу.

Таким чином, можна сказати, що біноміали — мовний феномен, який потребує подальшого вивчення.

Список використаних джерел

1. Бондаренко Т. Біноміали в англійській мові та їх переклад на українську мову [електронний ресурс] / Т. Бондаренко – Режим доступу: <http://xn-elaajfpcds8ay4h.com.ua/pages/view/490>
2. Науменко Л.П., Гордєєва Ф.Й. Practical course of translation from English into Ukrainian. – Вінниця: Нова Книга, 2011. – 134 с.
3. Полюжин М.М. та ін. Теорія і практика перекладу. Навч. посібник. — К.: УМК ВО, 1991. — 96 с.
4. Хрін І.В. Біноміали в англійській мові та специфіка їх вживання. – Science and Education a New Dimension. Philology, VIII (71), Issue: 240, 2020 Nov. www.seanewdim.com — p.31–33
5. Clark and Miller, 29 must-know binomials in English <https://www.clarkandmiller.com/29-must-know-binomials-in-english/>
6. <https://context.reverso.net/>
7. <https://www.multitran.com/>

Артеменко А.І.

старший викладач кафедри іноземних мов факультету маркетингу
Київського національного економічного університету
імені Вадима Гетьмана

ПЕРЕПИТУВАННЯ ЯК ОСОБЛИВИЙ МОДЕЛЬНИЙ ЗАСІБ КОМУНІКАЦІЇ В ДІАЛОГІЧНІЙ ФОРМІ

Перепитування як особливий модельний засіб комунікації дуже широко використовується в діалогах і може використовуватися мовцями з метою вираження різних прагматичних контентів мовлення. Дуже важливо зазначити, що цей модельний засіб може використовуватися з метою запобігання конфліктних ситуацій, що є дуже важливо під час ведення різних переговорів, особливо, якщо це стосується не лише окремих людей, а людства в цілому.

Життя повноцінне лише тоді, якщо воно наповнене комунікацією. Вміння спілкуватися — це один із елементів життя. Для того, щоб життя мало зміст, люди повинні вчитися спілкуватися один з одним використовуючи різні модельні засоби комунікації.

Зазначимо, що застосування перепитувань як модельного засобу комунікації може допомагати мовцям вирішувати свої життєві проблеми, або щось узгодити з допомогою перепитувань, які вживаються в діалогічному мовленні[1].

Розглянемо діалог:

Regina (to Oscar). *Oh, shut up. (To Marcus). Papa, you can't blame me, if Ben thinks up one of his plans to annoy you, and Oscar chimes in like he always does. I bought the clothes because I – because I want to take a little trip. That's all, Papa.*

Marcus. *A trip?*

Regina. *All right. I'll send back the dresses. I don't know what all this talk's about. (Comes to him) spoiling your Sunday. Come on, darling. Let's take our lunch and go on a picnic just you and me, we haven't done that in a long time [Hellman: 320].*

В цьому діалозі розмова відбувається між батьком, матір'ю, братами і сестрою. Бен зацікавлений у тому, щоб сестра якнайшвидше одружилася. І таким чином Реджіна, на його думку, не буде тягарем для сім'ї. З чим не може погодитися мати. Оскар підтримує Бена і тому, щоб вийти із конфліктної ситуації, яка склалася, Реджіна вирішила зробити маленьку подорож, про що запитує дозволу. Для Маркуса пропозиція дочки є несподіваною, і свої внутрішні почуття він передає з допомогою перепитування *a trip*.

Варто зазначити, що мовець може повторювати репліку цілком або його частину[2].

Birdie. *Will we be going to Chicago? I mean Oscar and Leo and me?*

Regina. *You? I shouldn't think so (Laughs) Well, we must remember tonight. It's a very important night and we mustn't forget it. We shall plan all the things we'd like to have and then we'll really have them. Make a wish, Birdie, any wish. It's bound to come true now. (Ben and Oscar enter) [Hellman: 161].*

Цей діалог містить перепитування *You?*, яке повторює лише одне слово попередньої репліки.

Таким чином, перепитування як особливий модельний засіб комунікації вживається в мовленні для того, щоб передати різні внутрішні почуття мовців і робить комунікацію більш змістовною. Цей лінгвістичний феномен потребує подальшого дослідження.

Список використаних джерел

1. Павленко Л.І. Прагматичний потенціал псевдо інформативного перепитування в англійському розмовному мовленні//Теоретичні та прикладні питання філології: матеріали II Міжнародної наукової конференції. — Дніпропетровськ: Біла К.О, 2011. — С.87—90.

2. Павлик Н., Зернецька А. Перепитування як різновид адресантно-спрямованих фатичних мовленнєвих актів підтримки контакту адресата//Збірник тез доповідей III Міжнародної науково-практичної інтернет конференції «Іноземна мова у професійній підготовці спеціалістів: проблеми та стратегії». — Кропивницький: РВВ ЦДПУ імені В. Винниченка, 2019. — 271 с.

Гавриш М.М.

кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри
німецької мови Київського національного економічного
університету імені Вадима Гетьмана

ФРАЗЕОЛОГІЧНА ТРАНСФОРМАЦІЯ ЕЛЕКТРОЛЕКСИКИ У НІМЕЦЬКОМОВНІЙ КАРТИНІ СВІТУ

Анотація. Стаття присвячена вивченню семантики німецькомовних фразеологізмів, одним з компонентів яких є слова із сфери використання електроенергії, та націлена на ідентифікацію сфер людського життя, які відображають ці фразеологізми, та визначення впливу розвитку енергетичної галузі на збагачення фразеологічного фонду німецької мови.

Ключові слова: міжкультурна комунікація, мультикультуралізм, мовна картина світу, культурний етнос, фразеологізм, фразеологічна семантика, електролексика.

Zusammenfassung. Der Artikel ist der Erläuterung der Semantik von deutschsprachigen Phraseologismen gewidmet, die als eine Komponente ein Wort aus dem Bereich der Stromnutzung enthalten, und zielt darauf ab, die Bereiche des menschlichen Lebens zu identifizieren, die diese Phraseologismen abbilden, und den Einfluss der Entwicklung der

Elektrizitätsbranche auf die Erweiterung des Phraseologismenbestandes der deutschen Sprache zu bestimmen.

Schlüsselwörter: *interkulturelle Kommunikation, Multikulturalismus, sprachliches Weltbild, Kulturethnie, Phraseologismus, phraseologische Semantik, Elektrizitätslexik.*

Мовною аксіомою є твердження про те, що мови відображають об'єктивну реальність, яка нас оточує, по-різному, що обумовлено особливостями розвитку того чи іншого культурного етносу і, як наслідок, його — сформованими у цьому багатовіковому процесі — звичками, традиціями, типовими нормами поведінки, цінностями, які у своїй сукупності утворюють основу його світосприйняття. Ця світоглядна своєрідність безпосередньо відбивається на мовних засобах, які обираються для передачі певного змісту і у своїй цілісності позначаються у лінгвістиці поняттям «мовна картина світу».

Пізнання типових явищ/рис мовної картини світу певного культурного етносу є важливою передумовою успішної міжкультурної комунікації з його представниками, адже такі знання дозволяють зрозуміти «національний характер» співрозмовника, зробити висновки щодо власної (комунікативної) поведінки і уникнути таким чином міжкультурних непорозумінь і проблем.

Саме ці обставини і стали поштовхом до пропонованої роботи, яка зорієнтована на вивчення німецькомовних фразеологічних одиниць (далі — ФО), одним з компонентів яких є лексеми широкого вжитку із сфери електрокористування. *Мета* аналізу полягає в тому, щоб ідентифікувати ознаки національного німецького семантичного переосмислення зазначених лексем у складі фразеологізмів і завдяки цьому визначити своєрідність впливу енергетичної галузі на розвиток німецькомовної картини світу.

Звернення до фразеологічної складової німецької мови спричинено насамперед тим фактом, що ФО — це у своїй переважній більшості неповторні, унікальні вирази (мовні знаки), які у такій формі і з таким змістовим наповненням існують / функціонують лише в одній мові, тобто фразеологізми — це продукт образного, креативного переосмислення дійсності представниками певної національної культури, а їхнє дослідження дозволяє «проникнути в «таємниці» духовної культури нації, її ставлення до предметів та явищ навколишньої дійсності, їхньої інтерпретації та виникнення на цій основі власних традицій, обрядів, уявлень та вірувань» [1, с. 204].

Оскільки головним джерелом виникнення та активного вживання ФО є усне мовлення, то предметом дослідження стали фразеологізми, зафіксовані у «Словнику розмовної німецької мови» Х. Кюппера [2], до компонентного складу яких входить *десять* слів, пряме значення яких відображає різні предмети / об'єкти енергокористування. У добірку

включено по три-чотири ФО з кожною з десяти лексем, тобто авторський аналіз спрямований не на визначення фразотворчої продуктивності зазначених лексичних одиниць, а насамперед на ідентифікацію типових / пріоритетних сфер їхнього фразеологічного переосмислення. Іншими словами, йдеться про те, щоб з'ясувати, з якими ж аспектами свого буття носії німецької мови шляхом фразотворчих трансформацій асоціюють поширені у щоденному вжитку електролексеми.

У алфавітному порядку почнемо з лексеми **Batterie** (батарея; батарейка), пряме значення якої як накопичувача енергії переосмислено зберігається і у більшості фразотворчих процесів:

- *die Batterie aufladen* — відпочивати;

- *j-s Batterie ist leer* — хтось повністю знесилів;

- *j-m geht die Batterie aus* — хтось втрачає сили. Ця ФО має й друге, дещо інше, хоча, напевно, й споріднене значення — *хтось неспроможний щось зробити, виконати якусь роботу*.

У фразотворчій креативності німців ця лексична одиниця асоціюється, однак, і з людським обличчям:

- *j-m in die Batterie hauen* — вдарити когось по обличчю [2, с. 81].

Слово **Draht** (дрім) також стало базою для виникнення цілої низки ФО, в яких воно не тільки опосередковано передає зв'язок між людьми, але й поширюється на такі людські якості, як настрій, розумові здібності та фізичні сили:

- *der Draht glüht* — безперервна телефонна розмова;

- *durch kurzgeschlossenen Draht* — шляхом прямих зв'язків (в обхід офіційних відомчих шляхів);

- *auf Draht sein* — бути в гарному гуморі; мати гарну фізичну форму; бути здатним пристосуватись до будь-якої ситуації;

- *zu j-m einen guten Draht haben* — добре розуміти когось;

- *auf Draht kommen* — отримати гарний настрій; почати щось розуміти [2, с. 172-173].

Фразотворчий потенціал притаманний і дієслову **funken** (іскрити), яке у ФО відображає кохання, енергію, але разом з цим і розумові здібності, жіночу вагітність та насилля:

- *es funkt zwischen zweien* — між ними народжується кохання;

- *es funkt bei ihm* — він рветься дати волю своїм пристрастям;

- *es hat gefunkt* — була дуже жвава суперечка (полеміка); хтось врешті-решт зрозумів ситуацію (про що йдеться); жінка завагітніла;

- *j-m eine ins Gesicht funken* — вдарити когось в обличчя [2, с. 261].

Іменник **Kurzschluss** (коротке замикання) у складі фразеологізмів асоціюється з роздратованим станом та поспішними / недоречними діями, які є логічним наслідком збудженого / неврівноваженого стану:

- *Kurzschluss haben* — втратити терпіння, самовладання;
- *an Kurzschluss leiden* — робити поспішні висновки; недоречно поводитись;
- *Kurzschluss kriegen* — втратити спокій у міркуваннях (думках); втратити самовладання [2, с. 474].

Звичайно, що і лексема **Lampe** (лампа; електрична лампочка) стала для представників німецького етносу джерелом для низки фразотворчих семантичних переосмислень і при цьому у найрізноманітніших аспектах людського буття, що засвідчують наведені нижче приклади:

- *die Lampen gehen aus* — продуктивна сила (продуктивність) знижується (падає); починаються лихі часи;
- *j-m eine Lampe bauen* — влаштувати комусь пастку;
- *j-m die Lampe ausblasen (auspusten)* — застрелити когось [2, с. 481].

На відміну від попередньої лексичної одиниці слово **Leitung** (електропроводка/електромережа) поки що «прив'язане» у фразеологізмах німецької мови до розумових можливостей людини, а позитивна чи негативна конотація цих ФО визначається їхніми іншими компонентами:

- *eine lange Leitung haben* — бути нетямущим, некмітливим;
- *auf der Leitung sitzen* — бути нетямущим, некмітливим;
- *die Leitung funktioniert* — хтось добре розуміє ситуацію, взаємозв'язок [2, с. 494].

Фразеологізми з компонентом **Licht** (світло) мають більш широкую денотативну співвіднесеність, що обумовлено і переосмисленням виразів, пов'язаних з дорожнім рухом: *grünes Licht* (зелене світло) та *rotes Licht* (червоне світло). Типові фразотворчі трансформації із словом *Licht* демонструють такі приклади:

- *j-m geht ein Licht auf* — хтось зрозумів щось;
- *für j-n gehen die Lichter aus* — сили покидають когось; хтось зазнає ділової невдачі; хтось повинен відмовитись від своєї роботи;
- *j-m grünes Licht geben* — дати кому повну свободу дій;
- *j-m das rote Licht zeigen* — щось комусь заборонити [2, с. 496].

Помітна «прив'язка» до неврівноваженого психічного стану людини притаманна ФО з компонентом **Sicherung** (запобіжник):

- *bei j-m brennt / glüht die Sicherung durch* — хтось втрачає самовладання та шаленіє (закипає) від люті;
- *bei j-m ist die Sicherung durchgebrannt* — хтось психічнохворий (душевнохворий);
- *eine Sicherung einbauen* — застрахувати (убезпечити) себе від ударів долі (збитків) [2, с. 768].

На відміну від наведених вище лексем мінімальна фразотворча продуктивність характерна поки що для слова **Stecker** (*штенсельна вилка*), з яким нами зафіксовано лише один фразеологізм:

- *den Stecker ziehen* — відмовитись від якоїсь справи; (бути змушеним) закрити якусь власну справу; остаточно покінчити з якоюсь складною ситуацією (наприклад, у стосунках з партнером/партнеркою) [3].

На різні стани людини вказують ФО, які містять компонент **Strom** (*струм*):

- *den Strom einschalten* — прокидатися; розуміти щось;

- *den Strom abschalten* — засинати;

- *unter Strom stehen* — бути напідпитку; знаходиться під дією наркотичних засобів; бути надзвичайно знервованим [2, с. 811].

Наведені приклади дають підстави для таких узагальнень:

Лексичні одиниці, пов'язані із сферою використання електроенергії, виявилися для представників німецької культури *продуктивним матеріалом* для утворення нових фразеологізмів, що дозволяє говорити про те, що розвиток електроенергетики став і залишається джерелом збагачення фразеологічного складу німецької мови.

Багатозначність помітної частини цих ФО свідчить про їхнє активне вживання й постійне переосмислення у мовленнєвій діяльності носіїв німецької мови, що обумовлено, як уявляється, прагненням мовців своєрідно, з новими конотативними відтінками передати той чи інший зміст у певних комунікативних ситуаціях.

Мовленнєву «популярність» проаналізованих фразеологізмів підтверджує і їхня досить неоднорідна *семантика*: своїм змістовим наповненням ці ФО передають широкий спектр особливостей фізичного та психологічного стану людини, її здібностей та ситуацій, в які потрапляє особа у щоденному житті.

Більша частина представлених ФО має чітко виражений *негативний* конотативний відтінок, що можна трактувати як прагнення представників німецького етносу яскравими і незвичними фразеологічними образами вказати на небажані людські риси чи осудливу людську поведінку.

Завершуючи, можна констатувати, що *мультикультуралізм* – це характерний новітній фактор нинішнього розвитку людської цивілізації та одночасно і виклик, який вимагає проникнення в особливості національних культур та врахування їхньої своєрідності у міжкультурному діалозі. Наша розвідка засвідчує, що німці, активно й креативно утворюють та вживають, зокрема, ФО, одним з компонентів яких є слова із сфери електрокористування. Знання цієї якості представників німецького етносу може стати у нагоді при контактах з ними та полегшити міжкультурне спілкування.

Список використаних джерел

1. Гавриш М. Національно-культурний компонент німецької розмовної мови (на матеріалі фразеологізмів «означальне слово + іменник») // Наукові записки. Серія: Філологічні науки. — Вип. 146. — Кіровоград: Видавець Лисенко В.Ф., 2016. — С. 204—209.
2. Küpper H. Pons-Wörterbuch der deutschen Umgangssprache / Heinz Küpper. — 1. Aufl., 5. Nachd. – Stuttgart, Dresden: Klett, Verlag für Wissen und Bildung, 1993. — 959 S.
3. Korrekturen.de. Portal für Rechtschreibung. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу:
<https://www.korrekturen.de/synonyme/%28den%29+Stecker+ziehen/>

Товстенко В.Р.

кандидат філологічних наук, доцент кафедри бізнес-лінгвістики
Київського національного економічного університету
імені Вадима Гетьмана

СТАНДАРТИЗАЦІЯ ТЕРМІНОЛОГІЧНИХ СИСТЕМ НА НАЦІОНАЛЬНИХ ТА ІНТЕРНАЦІОНАЛЬНИХ РІВНЯХ

Анотація. Наголошено на тому, що стандартизація термінологічних систем на національному та міжнародному рівнях є необхідною та актуальною, оскільки вона спрямована на вибір термінологічного стандарту та затвердження його як обов'язкового варіанта. З'ясовано специфічні особливості термінологічного номінування економічних понять, досліджено проблему засвоєння та передавання іншомовних елементів, визначено типи лексичної інтерференції, наведено спільні ознаки, які визначають суть терміна як лексичної одиниці спеціального, обмеженого функціонування; проаналізовано терміни з повним структурним збігом та терміни з частковою заміною компонентів, оформлені словотвірними засобами мови-реципієнта. Досліджено одну з найактуальніших проблем українського мовознавства - формування економічної термінології на національній основі, проаналізовано типи лексичного запозичення, досліджено загальні риси, що визначають суть терміна; зосереджено увагу на термінах-стандартах. Наголошено, що важливим аспектом класифікації термінологічних одиниць економічної сфери є їхні словотвірні особливості. Зазначено, що важливу роль у мові науки й техніки відіграють міжнародні термінодиниці, за допомогою яких легко побудувати термін тоді, коли з національних терміноелементів створити короткий і точний термін не вдається.

Ключові слова: стандартизація, транслітерація, транспозиція, трансфонація, лексична інтерференція, міжнародний термін.

Abstract. It is emphasized that the standardization of terminological systems at the national and international levels is necessary and relevant, as it is aimed at choosing a terminological standard and approving it as a mandatory option. The specific features of terminological nomination of economic concepts are clarified, the problem of assimilation and transmission of foreign language elements is studied, types of lexical interference are determined, common features defining the essence of the term as a lexical unit of special, limited functioning are given; the terms with full structural coincidence and the terms with partial replacement of components, decorated with word-forming means of the recipient language are

analyzed. One of the most pressing problems of Ukrainian linguistics - the formation of economic terminology on a national basis, the types of lexical borrowing, analyzed the general features that define the essence of the term; the focus is on terms-standards. It is emphasized that an important aspect of the classification of terminological units of the economic sphere is their word-forming features. It is noted that an important role in the language of science and technology is played by international terminological units, with which it is easy to build a term when it is not possible to create a short and precise term from national term elements.

Key words: *standardization, transliteration, transposition, transphonation, lexical interference, international term.*

Постановка проблеми. Термінологія є головним джерелом поповнення лексичного складу високорозвинених сучасних мов. При цьому українська термінологія має низку специфічних проблем, зумовлених історично, а основною потребою сьогодення є створення національних термінологічних стандартів, термінологічних словників тощо. Тенденція до гармонізації, скоординованості власної термінології з термінологіями найбільш розвинутих країн світу сьогодні є актуальною. Стандартизована термінологія є обов'язковою для вживання в офіційних наукових, ділових, виробничих текстах. Важливою в цьому аспекті є діяльність Міжнародної організації стандартів (ISO), яка розробила чіткі та однозначні системи транслітерації [3, с.120]. Цікавою є історія впорядкування та стандартизації термінів науки (Австрія — В. Вюстер; СРСР — Комітет науково-технічної термінології (КНТТ), Комітет стандартизації мір і вимірів приладів та Всесоюзний науково-дослідний інститут інформації, класифікації та кодування; Україна — Наукове товариство ім. Т. Шевченка, Інститут української наукової мови) [3, с.121]. Сьогодні в Україні стандартизація термінології стала державною справою. Спільним наказом Міносвіти та Держстандарту України створено Технічний комітет стандартизації науково-технічної термінології та визначено алгоритм, за яким укладають термінологічний стандарт. У готовому вигляді стаття стандарту має таку будову: 1) назва поняття українською мовою; 2) скорочена форма терміна; 3) недозволений (нерекомендований) синонім; 4) родове поняття; 5) видове поняття; 6) еквіваленти англійською, німецькою, російською, французькою мовами; 7) дефініція (означення); 8) формула або схема [3, с.120].

Аналіз останніх джерел дослідження. Останнім часом велику увагу приділяють вивченню спеціальних економічних термінологій, передусім визначенню їхніх структурно-семантичних параметрів в економічній термінології і способів номінації понять, також питанням стандартизації та кодифікації економічних термінів [1; 2; 7]. Ґрунтовну структурно-семантичну диференціацію економічної термінології здійснила у своїх наукових працях Т.П. Кравченко. Дослідниця визначила такі шляхи номінації: термінологізація загальноновживаних слів для позначення певного наукового поняття; ретермінологізація готового терміна

економіки; використання наявних у мові словотвірних типів або іншомовних компонентів для утворення нових назв [2, с. 12].

Виклад основного матеріалу. У сучасному глобалізованому світі наукова мова є особливим різновидом мови, що функціонує у сфері науки в усній та писемній формах і специфікою якого є уживання спеціальної термінології, використання якої вимагає особливої точності, наявності міркувань, обґрунтування висновків, лаконічності викладу матеріалу, логічної послідовності, смислової завершеності, цілісності. Основною одиницею, якою оперує мова науки, є, безперечно, термін. Важливу роль у мові науки й техніки відіграють міжнародні термінодиниці (*макроекономіка, мікроекономіка, індосамент, овердрафт, пан'європейський, дифляція, іпотека* тощо), оскільки полегшують розвиток науково-технічних зв'язків між країнами. За допомогою міжнародних терміноелементів легко побудувати термін тоді, коли з національних терміноелементів створити короткий і точний термін не вдається. Міжнародні терміноелементи легко поєднуються між собою і сприяють подальшому термінотворенню [4, с.155-163] (напр.: *аміл-, амфі-, гемі-, гента-, гетер(о)-, гіпер-, гіст(о)-, ди (ді)-, диз-, екс-, контра-, -локація, мега-, пан-, полі-, пост-, псевдо-, синхро-, -тек(а), уні-, -фікація* тощо).

Розширення міжнародних контактів сприяє інтенсифікації запозичання термінів в економічній сфері. У зв'язку з цим виникає поняття міжнародної термінології та міжнародного терміна — терміна, який використовують в усталеному значенні принаймні у трьох мовах, що не є близькоспорідненими: *монополія, акція, дивіденд, пролонгація, банк* тощо [5, с.8]. У мовних паралелях європейських мов є тенденція до розширення інтернаціональності, яка полягає в тому, що новітні запозичення не завжди підпорядковані фонетичним законам та орфографічним правилам мов-отримувачів: *наблік рилейшнз, бойент, неттинг, уош, алонж* тощо [1, с. 13]. У будь-якій мові існують проблеми засвоєння та передавання іншомовних елементів, тому залежно від графічного оформлення їх поділяють на: 1) іншомовні терміни, що повністю підпорядкувалися правилам національної орфографії; 2) іншомовні терміни, що частково підпорядкувалися правилам національної орфографії; 3) іншомовні терміни, що не підпорядкувалися правилам національної орфографії та повністю зберегли своє оригінальне написання [4, с.152]. Графічне оформлення запозичень та інтернаціональних елементів підпорядковане певним правописним традиціям відповідної мови. Якщо мова таких традицій не має, тоді ці традиції формуються поступово, під час засвоєння цією мовою іншомовних елементів [1, с. 14]. Міжмовна інтерференція (від лат. *inter* — між і *ferens* — той, що несе, приносить) — взаємодія мовних систем за двомовності, яка виникає при мовних контактах або при індивідуальному засвоєнні нерідної мови.

Існує фонетична, граматична й лексична інтерференції [6, с. 225]. Серед типів лексичної інтерференції виокремлюють: 1) власне лексичні запозичення, тобто слова іншої мови (з можливою адаптацією на рівні фонетики та морфології в мові-реципієнті); 2) кальки; 3) зміни вживаності лексичних одиниць однієї мови за зразком іншої — з двома протилежними процесами: з одного боку, активізація лексичної одиниці, з іншого — скорочення її вживання, часом аж до повного витіснення з ужитку [1, с.14]. Формально всі запозичені терміни можна поділити на дві великі групи: 1) терміни з повним структурним збігом: *маркетинг* — англ. marketing, *лізинг* — англ. leasing, *каса* — нім. die Kasse ; 2) терміни з частковою заміною компонентів, оформлені словотвірними засобами мови-реципієнта (*рентабельність* — нім. die Rentabilitat) [1, с.13-14]. Щодо адаптації терміноодиниць, то існує кілька основних підходів, серед яких потрібно розрізняти: транслітерацію, трансфонацію та транспозицію. Транслітерація (від лат. trans через i lit(t)era — літера) — літерне передавання слів і текстів, записаних за допомогою однієї графічної системи, засобами іншої графічної системи [6, с.691]. Наприклад, *карт-бланш* (фр. carte blanche) — 1) чистий бланк, підписаний особою, яка надає можливість іншій особі заповнити цей бланк текстом; 2) необмежені повноваження; де-юре (лат.de jure) — юридично, по праву, формально [5, с. 9]. Кальки — найбільша група термінів-запозичень, напр.: *довгостроковий кредит* (англ. long-term credit), *короткостроковий кредит* (англ. short-term credit). Потрібно зважити на те, що ненормативним є користування абсолютними кальками й використання псевдотермінів з англійською транслітерацією, пор.: *cash flow* (*кеш-флоу*) — український нормативний варіант *грошові потоки* [5, с. 9]. Трансфонація — це звукове передавання слів, наприклад: *лізинг* (англ. leasing), *франко* (італ. franco), *моніторинг* (англ. monitoring) та ін. [5, с. 9-10]. Транспозиція (середньолат. transpositio — перестановка, від лат. transponere — переставляти) — використання однієї мовної форми у функції іншої: *вальвація*, *інкасо*, *реінвестування* тощо (Українська мова, 2004, с.692). Повного граматичного переосмислення зазнають деякі терміни-запозичення на українському мовному ґрунті внаслідок явища субстантивації, тобто слова, які належали в мові-джерелі до різних частин мови, в українській мові стають іменниками [4, с. 158-159]. Це явище найбільш притаманне давнім запозиченням з латинської мови, що стали інтернаціоналізмами, напр.: *імпорт*, *експорт*, *дотація*, *кредо*, *оренда* (лат. importo — довожу, ввожу; лат. exporto — вивожу; лат. doto — наділяю; лат. credo — вірю; лат. agendo — здаю в найми, наймаю); *кредит*, *дефіцит* (лат. credit — він вірить, лат. deficit — не вистачає); *ліквідність* (лат. liquidus — рідкий) [4, с.159]. Окремі терміни-іменники, що сприймаються як одне слово, походять від словосполучень, напр.: *диверсифікація* (лат. diversus — різний, facere — робити) [4, с. 159]. Низка термінів змінила свій рід із середнього на

жіночий (*субсидія* — лат. *subsidium*) або внаслідок відсічення закінчення деякі з них стали іменниками чоловічого роду (*дивіденд* — лат. *dividendum*) [2, с. 12]. Потрібно пам'ятати, що в результаті транслітерації фахівці отримують однозначне та стандартизоване «інтернаціональне» написання лексичних одиниць мов з нелатинськими системами письма, а головне її призначення — гарантоване стовідсоткове відтворення транслітерованої лексичної одиниці в оригінальному написанні без будь-яких спотворень: англ. *holding*, нім. *das Holding*, укр. *холдинг* — підприємство, фірма, акціонерне товариство, що є власником частини або всіх акцій іншого підприємства та здійснює контроль над його діяльністю; англ. *leasing*, нім. *das Leasing*, укр. *лізинг* — довгострокова оренда обладнання, машини, споруд виробничого призначення; англ. *royalty*, нім. *das Royalty*, укр. *роялті* — вид ліцензійної винагороди, що є щорічними відсотками або поточними відрахуваннями, які встановлено у вигляді фіксованих ставок (у відсотках) на основі підрахунку фактичного економічного результату від використання ліцензії й виплачено покупцем ліцензії через певний проміжок часу [4, с. 159].

У сучасному глобалізованому світі особливо важливою є необхідність стандартизації термінології, тобто вироблення термінів-еталонів, термінів-зразків, унормування термінології в межах однієї країни (якщо це національний стандарт) або в межах групи країн (якщо це міжнародний стандарт) [3, с. 120-121]. Ще одним важливим аспектом класифікації термінологічних одиниць економічної сфери є їхні словотвірні особливості (способи творення, однокомпонентні та багатокomпонентні) [3, с. 123-124]. Найбільш продуктивним для економічної терміносистеми є суфіксальний словотвір, словотвірна префіксація виражена здебільшого питомими та запозиченими префіксами та префіксоїдами *мікро-*, *макро-*, *над-*, *анти-*, *де-*, *пере-* тощо. Досить значна кількість одиниць мови економічної галузі утворена шляхом об'єднання в одне ціле інтернаціональних та питомих основ за допомогою сполучного голосного **-о-**: *капіталоутворення*, *ціноутворення*, *кредитоздатність*, *фондомісткість*, *платоспроможність* тощо. Потрібно звернути увагу на те, що зв'язок між компонентами складених терміноодиниць може бути як сурядним (*банк-боржник*, *державо-кредитор*), так і підрядним [3, с. 121]. Переважну більшість складених терміносполук становлять двоскладові конструкції: *дійсні гроші*, *основний капітал*, *банківський прибуток*, *засіб платежу*; досить значну — трикомпонентні, чотири компонентні та більше (*плата за фонди*, *повна відновна вартість основних фондів* тощо) [3, с. 121]. На сучасному етапі формування економічної термінології до продуктивних способів її творення належать основоскладання (*єврокредит*, *самоокупність*) та словоскладання (*банк-кредитор*, *банк-фактор*).

Усі іншомовні терміни українська мова з англійської, німецької та французької засвоює без артиклів, які в цих мовах є морфологічним засобом формального вираження граматичної категорії означеності – неозначеності іменника, наприклад з французької: *la finance* — *фінанси*; англійської *the factoring* — *факторинг*, *the tender* — *тендер*; німецької *der Aktionar* — *акціонер*, *die Borse* — *біржа*. В українській мові значення означеності — неозначеності не має формального граматичного вираження, тому тут не існує й ніякої граматичної категорії, а в разі потреби воно може бути виражене лексично за допомогою займенників або синтаксичних засобів. В українській мові зберігає свою продуктивність творення економічних термінів-комполітів від іменникових основ різного походження на позначення явищ і процесів економічної діяльності (*валютообмін, фондооборот*). В економічній термінології зростає кількість термінів-іменників, утворених словоскладанням (*юкстаполітив*). Родове поняття в них передає базовий економічний термін, а видове — спеціальний економічний термін або загальновживане слово, напр.: *банк-фактор, банк-кредитор, банк-орфейтор, банк-аваліст* та ін.

Отже, стандартизація термінологічних систем на національних та інтернаціональних рівнях необхідна й актуальна, оскільки спрямована на вибір термінологічної норми та її затвердження як обов'язкового варіанта. Кількісне зростання термінів-інтернаціоналізмів є характерною тенденцією, і це покращує взаєморозуміння галузевих фахівців, знижує ймовірність комунікативних перешкод на шляху обміну інформацією та технологіями. Українська термінологія повинна формуватися з урахуванням таких факторів: досвіду мов розвинутих країн світу; досвіду українського термінотворення за останні сто років у різних регіонах України та за кордоном.

Список використаних джерел

1. Козловська Л. С., Товстенко В.Р. Культура наукової мови: навч.метод. посіб. для самост. вивч. дисц. для студентів кредит.-екон. ф-ту. Київ: КНЕУ, 2009. 83 с.
2. Кравченко Т.П. Формування терміносистеми економіки агропромислового комплексу. — Автореферат дис.... канд. філол. наук: 10.02.01. Київ, 2006. 20 с.
3. Товстенко В.Р. Адаптація іншомовних економічних термінів у сучасній українській літературній мові. Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія № 8. Філологічні науки (мовознавство і літературознавство). Випуск 9: зб. наукових праць, 2017. С. 116—125.
4. Товстенко В.Р. Динамічні процеси в сучасній українській економічній терміносистемі. Нова філологія. Збірник наукових праць. Запоріжжя: Видавничий дім «Гельветика», 2021. С.155—163.

5. Товстенко В.Р. Історія та шляхи формування української економічної терміносистеми. Науковий часопис НПУ імені М. Драгоманова. Серія 8. В.12. Фіологічні науки (мовознавство і літературознавство): зб. наукових статей. Київ. 2019. С. 7—16.

6. Українська мова. Енциклопедія / Редкол.: Русанівський В.М. (співголова), Тараненко О.О. (співголова), Заблук М.П. та ін. 2-ге вид., випр. і доп. Київ: Вид-во «Українська енциклопедія» ім. М. П. Бажана. 2004. 824 с.

7. Шарата Н.Г., Кравченко Т.П. Термінологічна номінація понять аграрного сектора економіки. Молодий вчений. №3(67) березень, 2019. С. 128—132.

Секція 3

ТРЕНДИ МУЛЬТИКУЛЬТУРАЛІЗМУ В УМОВАХ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ

Анпілогова Т.В.

старший викладач кафедри іноземних мов за фахом
Національного авіаційного університету

МУЛЬТИКУЛЬТУРАЛІЗМ У МОВНОМУ ПИТАННІ

Анотація. У цій статті аналізуються підходи, пов'язані з феноменом державної, офіційної та регіональної мов з точки зору мультикультуралізму.

Ключові слова: мультикультуралізм, державна мова, офіційна мова, регіональна мова.

Summary. This article analyzes the scientific approaches related to the phenomenon of state, official and regional languages from the angle of multiculturalism.

Keywords: multiculturalism, state language, official language, regional language.

На ідеологічному рівні, мультикультуралізм є визнанням різноманітності та рівноцінності культур. Іноді це поняття використовують, просто визнаючи багатокультурний характер будь-якого суспільства. Водночас, це і політична доктрина, і конкретна політика дій, що впливає з неї, та передбачає конкретні політичні інструменти для захисту згаданого різноманіття й захисту інтересів конкретних груп суспільства. Відомий канадський філософ Чарльз Тейлор назвав мультикультуралізм «політикою визнання» (*the politics of recognition*). Мультикультуралізм також можна охарактеризувати як політику, спрямовану проти асиміляції. Ця концепція вважає, що доцільно підтримувати різноманітність суспільства, оскільки це і є цінністю. В економічному аспекті мультикультуралізм, навіть якщо його успіх підтверджується відсутністю заворушень у суспільстві, — дороге задоволення, для утримання якого потрібні значні фінансові інвестиції.

Практичні політичні інструменти для визнання самотності етнічних груп і усунення несправедливості різні. Наприклад, надання особливого статусу мовам етнічних груп на рівні регіонів або всієї держави, визнання подвійного громадянства, особливе економічне регулювання на конкретних територіях, квоти в державних установах та системі освіти, особливо для мало захищених груп, визнання вкладу різних етнічних груп, включення традиційних свят у календарі офіційних днів, спеціальні програми для захисту конкретних культур і соціальної інтеграції.

Якщо торкнутися питання особливого статусу мов, слід зазначити, що принципу «одна держава — одна державна мова» ніколи не існувало. Були і є країни як з однією, так і з кількома мовами. До того ж, список володарів кількох офіційних, державних та регіональних мов настільки великий, що навести його цілком неможливо.

У середині минулого століття ЮНЕСКО запропонували розділити поняття «державна мова» та «офіційна мова».

Державна мова «виконує інтеграційну функцію в рамках цієї держави у політичній, соціальній та культурній сферах». Вона також виступає як символ держави.

Офіційна мова — мова державного управління, законодавства, судочинства.

Але ці визначення лише рекомендаційного статусу, а не обов'язкового.

Є ще таке поняття як «регіональна мова». Її офіційний статус закріплений у рамках окремого (або кількох) адміністративних суб'єктів — провінцій, областей, штатів тощо. Ось кілька прикладів країн:

- Австрія: основна — німецька; регіональні мови — словенська, градищансько-хорватська, угорська.

- Бельгія: фламандська, французька, німецька.

- Іспанія: державна мова кастильська (іспанська літературна); регіональні; офіційні — баскська, каталонська, галісійська.

- Італія: державна мова — італійська; регіональні — німецька та ладинська у Південному Тиролі; словенська та фріульська — у Фріулі; французька — у Валле-д'Аоста; сардинська — на Сардинії.

- Румунія: якщо в адміністративній одиниці не менше 20% населення використовують відповідну мову, то різні офіційні функції закріплені за болгарською, чеською, німецькою, хорватською, угорською, російською, сербською, словацькою, турецькою, українською.

- Ізраїль — іврит, арабська.

Європейська хартія регіональних мов та національних меншин свідчить, що «регіональні та нечисленні мови» повинні відповідати наступним критеріям:

- Традиційно використовуватися на певній території громадянами цієї держави, які є національною меншістю на території цієї держави;

- Мати суттєві відмінності від офіційної/державної мови.

Найбільш яскравим представником офіційної багатомовності можна назвати Швейцарію. Тут статус державної одразу мають чотири мови. Найпоширеніша — німецька, потім йдуть французька та італійська, найменш поширена — ретороманська (близька до італійської, невелика кількість тих, хто говорить на цій мові, живуть у Швейцарії та на півночі Італії). А ось власної мови (як в Австрії німецька, а в Італії італійська) швейцарці не мають.

При цьому більш ніж 40% країн взагалі не мають державної та офіційної мови. Це просто не закріплене законодавчо. Наприклад, у Швеції, Німеччині, Японії, США. В Індії дві державні мови — хінді та англійська. Ще 22 мови мають статус офіційної, у різних штатах їх можуть використовувати для різних адміністративних цілей. Чому жодна не отримала державного статусу, хоча більшість із них з давньою писемністю? Надати його всім мовам просто неможливо, і якщо зупинитися на декількох, решта можуть цілком обґрунтовано образитися. А от англійська мова «нейтральна», тому нікому не прикро. Крім того, вона поширилася на всій території ще з часів колоніального минулого.

У доктрині мультикультуралізму можна побачити також почуття провини та прагнення виправити те, що ще можливо. Наприклад, Канада та Австралія – це держави, у яких тривалий час пригнічувалося корінне населення, віднімаючи та розкрадаючи їхні землі та природні ресурси, відмовляючи у медичному обслуговуванні та освіті, утискуючи їхню традиційну культуру та мови. Мультикультуралізм був у таких колишніх колоніальних державах як Великобританія, Франція, Бельгія, Нідерланди та інших, де переважна частина іммігрантів родом із їхніх колишніх колоній. Актуалізація теми мультикультуралізму в останні роки пов'язана з міграційною кризою, особливо в Європі [1].

Філософські основи теорії мультикультуралізму були закладені в кінці XIX століття в працях прагматизму Ч.С. Пірса, У. Джеймса, Дж. Сантаяни, Дж. Дьюї та У. Дюбуа. Джеймс у своїй роботі «A Pluralistic universe» (1909 рік) стверджував, що ідея плюралізму і мультикультурного спільноти «стане основоположною для формування філософського і соціального гуманізму». Вперше прикметник «мультикультурний» використав у 1941 р. Е. Гаскел у творі «Ланс: історія мультикультурного народу» в космополітичному значенні як змішування національностей та розширення ідентичностей. Пізніше, у 1957 р., під іменником «мультикультуралізм» розуміють різноманіття мов та культур (як мультилінгвізм).

Аналізуючи ситуацію мултилінгвізму в умовах сучасної України, можемо виділити географічний мултилінгвізм – сусідство із різними країнами і, як результат, контакти різних етносів. Суспільний мултилінгвізм — мовні контакти між різними етносами: українці — росіяни, українці — поляки, українці — угорці, українці — румуни та інші.

На основі таких контактів вибудовуються певні мовні стосунки: консенсус у співіснуванні мов або насаджувannya своєї мови одним етносом іншому етносу. Наступний елемент — індивідуальний мультилінгвізм або плюрилінгвізм — можливості та потреби вивчати різні мови в суспільстві. В Україні це потреба в англійській мові, німецькій, російській та польській. Як бачимо, плюрилінгвізм залежить не лише від світового статусу мов, таких як англійська, яка несе в собі значущість, а й від суспільного та географічного мультилінгвізму, що не є дивним явищем. Тобто плюрилінгвізм є результатом у потребі до економічного зростання, соціального благополуччя, інтеграції у світовий простір з одного боку, а з іншого – у потребі ідентифікації себе як частини соціуму, який переважно, окрім рідної мови, говорить мовою, яка є географічно близькою (схід України і російська мова, захід України і польська, угорська мови). Проблема мультилінгвізму в Україні лежить досить глибоко: це, насамперед, поляризація у поглядах та цінностях українського суспільства, що корелюється із географічним місцем проживання в Україні і, як наслідок, вплив сусідніх мов на свідомість українців [2].

Список використаних джерел

1. Панасенко Є.О. Мультилінгвізм як євроінтеграційний і глобалізаційний чинник в умовах сучасної України. URL:
http://www.pubadm.vernadskyjournals.in.ua/journals/2019/4_2019/20.pdf.

Василенко І.О.

старший викладач кафедри іноземних мов
факультету маркетингу Київського національного економічного
університету імені Вадима Гетьмана

КОМУНІКАТИВНІ ОЗНАКИ КУЛЬТУРИ МОВЛЕННЯ В УМОВАХ ІНФОРМАЦІЙНОГО СУСПІЛЬСТВА

Анотація. Предметом розгляду статті є визначення чинників, що сприяють підвищенню культури комунікативних процесів, що відбуваються в сучасному інформаційному суспільстві. Досягненню ефективної адаптації в іншомовному середовищі сприяє комбінований підхід до вивчення іноземних мов, а саме поєднання лексико-граматичних знань з соціокультурною інформацією про країну, мова якої вивчається.

Ключові слова: міжкультурна комунікація, культура мовлення, інформаційне суспільство, комунікативна компетентність, комунікативна поведінка.

Summary. The subject of this article is to determine the factors that contribute to improving the culture of communicative processes occurring in the modern information society. Achieving effective adaptation in a foreign language environment is facilitated by a combined approach to the study of foreign languages, namely the combination of lexical and grammatical knowledge with socio-cultural information about the country whose language is studied.

Key words: *intercultural communication, speech culture, information society, communicative competence, communicative behavior.*

Постановка проблеми. Потреба в ефективній міжкультурній комунікації виходить в сучасному суспільстві на перший план, оскільки повсякчас спостерігається інтенсифікація міжнародних контактів у сферах бізнесу, науки, освіти, культури тощо. Очевидно, що успішна комунікація представників різних культур можлива в умовах якісної мовної підготовки, коли інформація, отримана від співрозмовника, сприймається практично стовідсотково правильно, що дозволяє, у свою чергу, адекватно та зрозуміло на неї реагувати. Досягненню необхідних мовних стандартів сьогодні допомагають найсучасніші технології, завдяки чому процес навчання іноземних мов стає набагато зручнішим та ефективнішим, ніж ще декілька десятків років тому. Проте, культура мовлення не може бути відокремлена від вивчення особливостей культурного середовища тієї країни, мовою якої людина спілкується, якщо йдеться про успішну адаптацію в іншомовному суспільстві. Якщо, вивчаючи мову, спиратись тільки на лексико-граматичний підхід, ми неминуче стикнемося з мовними помилками, якщо будемо нехтувати тим фактом, що кожен носій мови є ще й продуктом свого культурного середовища. Отже, для того, щоб відбулось ефективне занурення в культурний простір країни, мова якої вивчається, необхідно навчальні плани вибудовувати таким чином, щоб культурологічна інформація посідала значне місце в загальному курсі іноземної мови. На жаль, цьому аспекту навчальної роботи приділяється мало уваги. Для того, щоб виправити ситуацію та подолати комунікативні перешкоди, треба поєднати лінгвістичний метод вивчення іноземної мови з соціокультурною інформацією відповідно до тих цілей, які ми ставимо на меті, вивчаючи іноземну мову.

Аналіз останніх джерел та публікацій. Питанням міжкультурної комунікації, культури мови та мовлення присвячені роботи багатьох вітчизняних та іноземних науковців. Першими в цьому напрямку були роботи Е. Холла та Д. Трагера «Культура як комунікація» (1954 р.) та «Німа мова» Е. Холла (1959 р.), в яких автори запропонували вживати термін «міжкультурна комунікація», підкреслюючи тісний взаємозв'язок між комунікативними навичками людини та культурним середовищем, в якому, власне, й відбувається комунікація. Отже, проблема міжкультурної комунікації вийшла на новий рівень, коли стала предметом наукових досліджень. Розвиваючи ідею про взаємозв'язок мови та культури, Е. Холл дійшов висновку про необхідність навчання культурі, запропонувавши поставити проблему міжкультурної комунікації в центр багатьох наукових досліджень, виокремивши її в самостійну навчальну дисципліну.

Теоретичні питання міжкультурної комунікації досліджувались в роботах С. Тер-Мінасової, Н. Гальскової, Г. Вороніної, Р. Льюїса та багатьох

інших науковців. На важливості культурологічної інформації в процесі вивчення іноземних мов наголошували В. Фурманова, Л. Бім, Є. Пассов, Є. Полат, Н. Брукс, М. Вайсбурд, І. Халєєва та ін. Питанням практичного поєднання культурологічних знань із вивченням іноземної мови присвячені роботи В. Андрущенко, Н. Бориско, Н. Висоцької, О. Гриценко, І. Дзюби, І. Закір'янової, В. Калініна, М. Кушнарьової, В. Сафонової, О. Тарнопольського та ін.

Виклад основного матеріалу. В інформаційному просторі сьогодення відсутні інформаційні кордони між різними країнами, отже кожна людина має можливість за бажанням отримати вичерпну інформацію про стан культури тієї країни, мову якої вона вивчає. Культура, як сукупність матеріальних та духовних цінностей, проявляє себе також через культуру мовлення. Ці два поняття нерозривно пов'язані між собою. Культура мовлення або мовна культура визначається, як дотримання сталих мовних норм усної і писемної літературної мови, а також свідоме, невимушене, цілеспрямоване, майстерне вживання мовно-виражальних засобів залежно від мети й обставин спілкування. Очевидно, що носії різних мовних культур, застосовуючи мову у повсякденному спілкуванні, свідомо або підсвідомо дотримуються певних нормативів або правил усного та писемного мовлення, щоб досягти розуміння між співрозмовниками. Для надання виразності мові під час спілкування використовуються різноманітні експресивно-стилістичні мовні засоби, проте, перш за все, увага приділяється комунікативному рівню, тому що в будь-якому випадку кінцева мета спілкування - бути зрозумілим. Логічно постає питання: чи можливо сформувати сприйняття іноземної мови представниками різних культур на рівні, який міг би бути наближений до рівня мовлення носіїв мови, якщо у процесі комунікації кожен із співрозмовників буде спиратись лише на набуті навички володіння мовою, не беручи до уваги той факт, що він спілкується із носієм саме іншої культури. Зрозуміло, що весь попередній навчальний досвід свідчить про те, що без активного застосовування лінгвосоціокультурного методу або підходу до навчання іноземних мов, який поєднує лексико-граматико-синтаксичну культуру мовлення з поглибленим вивченням національного характеру та менталітету носіїв мови, це неможливо, оскільки достатній словниковий запас та вміння конструювати граматичні структури не є запорукою адекватного вживання мовних одиниць.

В основу лінгвосоціокультурного методу закладається завдання сформувати сприйняття іноземної мови на максимально органічному та цілісному рівні з врахуванням інформації про традиції, побут, кліматичні умови, географію тощо країни, мова якої вивчається. Адже статистичні виміри свідчать про те, що переважна кількість помилок при іншомовному спілкуванні робиться під впливом рідної мови, оскільки, «мова не існує поза культурою, тобто поза соціально набутою сукупністю практичних

навичок та ідей, що характеризують наш спосіб життя» [3, с. 185]. Загалом відношення мови і культури завжди було наріжним каменем, починаючи ще з часів Платона, коли існувала точка зору, що мова створює культуру, оскільки за словами Г. Лейбніца «ідеї закладені в нашій голові від народження як прожилки в брилі мармуру». Протилежної думки дотримувались Вільгельм фон Гумбольдт, Джон Локк та їхні послідовники, стверджуючи, що мова є пасивним дитям культури. Проте, об'єднувало їх розуміння того, що мова і культура не існують одна без одної, що вони нероздільні; більш того, мова не тільки відчуває вплив з боку культури, але й зовсім не зрозуміла без неї, тобто навіть правильно структурований мовленнєвий процес, але з порушеною змістовністю, призводить до непорозуміння між співрозмовниками.

Внаслідок тісного взаємозв'язку між мовою та культурою важко визначитись, якому з культурних факторів все ж таки доречно віддавати перевагу під час навчання, адже будь-яка людина сприймає реальність через мову, якою висловлює свої думки. Як правило, високий рівень мовної компетенції або культури мовлення визначається на підставі правильного добору мовних засобів, здатності враховувати минулий комунікативний досвід у нових ситуаціях, адекватного семантичного наповнення іншомовних лексичних одиниць. Проте, в ситуації іншомовного спілкування часто відчувається нестача вербальних засобів, спроба дослівно перекладати вислови, які не мають відповідних еквівалентів в іноземній мові, що є поштовхом для вдосконалення мовних навичок. При цьому рівень мовленнєвої культури може суттєво відрізнятись в залежності від умов комунікації: людина може володіти навичками спілкування на побутовому рівні, але не мати достатньої компетенції для професійного спілкування, що є суттєвою перешкодою для фахового зростання. Це свідчить про недостатньо сформовану мовленнєву компетентність, як складову частину міжкультурної компетентності. Однак, для забезпечення адекватного рівня спілкування між носіями різних етносів та культур необхідно, щоб співрозмовники володіли також мовною та культурною компетенціями. Можна стверджувати, що тільки об'єднання всіх компетенцій при вивченні іноземної мови забезпечує належну компетентність у певній фаховій галузі. Такий підхід дозволяє практично користуватись іноземною мовою з урахуванням лінгвістичних та соціальних правил, яких дотримуються носії мови, хоча зрозуміло, що будь-якій людині вкрай важко вийти за межі власної культурної ідентичності, перейти на позиції толерантності та зробити зусилля, щоб подолати соціальні, етнічні та культурні стереотипи. Отже, навчальний процес з вивчення іноземних мов доречно спрямовувати в напрямку адекватного сприйняття іншої культури, при цьому не втрачаючи своєї культурної ідентичності.

Тільки за таких умов можна зробити суттєвий крок у напрямку розвитку міжкультурної компетенції та її складової — культури мовлення, яка передбачає дотримання мовних норм слововживання, вимови, наголосу, точності висловлювання, логічності побудови речення та доречності мовлення, а також дотримання правил мовленнєвого етикету.

В свою чергу культура мови невіддільна від практичної стилістики, яка досліджує та визначає оптимальний вибір тих чи інших мовних одиниць залежно від мети та ситуації мовлення. Це непросте завдання, оскільки власні соціокультурні нашарування до певної міри будуть заважати правильно сприйняти комунікативну поведінку іншої людини, мовлення якої відбувається на підсвідомій основі. Так, Ф. Бацевич дає ґрунтовне визначення сутності міжкультурних комунікативних відносин як «процесу спілкування (вербального та невербального) людей (груп людей), які належать до різних національних лінгвокультурних спільнот, як правило, послуговуються різними ідіоетнічними мовами, відчують лінгвокультурну «чужість» партнера по спілкуванню, мають різну комунікативну компетенцію, яка може стати причиною комунікативних невдач або культурного шоку в спілкуванні». [1, с. 9]

З цього визначення стає очевидним, що підготовка до плідної міжкультурної комунікації може бути складною та довгою, але для подальшого розвитку іншомовних взаємовідносин вкрай необхідна. Внаслідок вищезазначеного зараз важливо зробити акцент на розвитку саме іншомовної комунікативної компетенції та визначити подальші важливі кроки в цьому напрямку, оскільки якісна мовна компетенція, яку ми сприймаємо як здатність практично застосовувати знання та вміння, набуті в процесі вивчення іноземних мов, найбільш потерпає з боку впливу власного соціокультурного багажу кожного учасника комунікативного процесу. Очевидно, що для систематизації отриманих знань з іноземної мови та вдосконалення її практичного вжитку доречно рухатись в напрямку паралельного розвитку всіх складових мовної компетенції: читання, письма, говоріння, аудіювання з обов'язковим залученням соціокультурної компетенції. Таким чином, отримуючи інформацію про культуру, традиції, побут, історію країни, мова якої вивчається, значно легше та ефективніше досягти належного рівня мовної компетенції, підвищити іншомовну культуру, сформувати психологічний портрет носіїв мови, точніше добирати мовні засоби відповідно до ситуації спілкування.

Висновки. Узагальнюючи, можна зазначити, що проблема відповідального підходу до проблеми якісного розвитку міжнаціональних комунікативних процесів сьогодні стоїть в переліку найактуальніших. Проте, йдеться не тільки про необхідність донести важливість цього напрямку відносин між різними за мовою та ментальністю людьми, але й зробити конкретні кроки для переведення комунікативного процесу з теоретичної площини у практичну: через усвідомлення особливостей не

тільки своєї культури, а й чужої; через поповнення своїх знань щодо соціокультурних форм взаємодії представників різних країн; навчатись використовувати вербальні та невербальні засоби, прийнятні для даної культури; дотримуватись етикетних норм у процесі комунікації та коригувати власну комунікативну поведінку тощо. Для набуття відповідних теоретичних знань з культури іншомовного спілкування та їхнього практичного втілення сьогодні існує безліч інформаційних джерел та новітніх технологій, адже професійний розвиток сучасного фахівця безпосередньо залежить від ступеня володіння навичками міжкультурної взаємодії.

Список використаних джерел

1. Бацевич Ф.С. Словник термінів міжкультурної комунікації. К.: Довіра, 2007. 205 с.
2. Гумбольдт фон В. Язык и философия культуры. М.: Прогресс, 1985. 452 с.
3. Sapir, Edward (1921), Language: An Introduction to the Study of Speech, Harcourt, Brace
4. Bennett M. J. Basic Concepts of Intercultural Communication: Selected Readings. Yarmouth, ME: Intercultural Press, 1998.
5. Hall E.T., Hall M. Understanding Cultural Differences. Germans, French and Americans. Yarmouth: ME.: Intercultural Press, 1990.

Дмитренко О.П.

кандидат філологічних наук

доцент, доцент кафедри німецької мови

Київський національний економічний університет

імені Вадима Гетьмана

ДВОМОВНІСТЬ, ПЕРЕВАГИ ТА НЕДОЛІКИ

Анотація. У статті подається теоретичний матеріал про двомовність, її сьогоденну актуальність, її типи, переваги та недоліки. Матеріалом практичної частини статті є приклади з власної практики викладання німецької мови як другої іноземної.

Summary. The article presents theoretical material on bilingualism, its current relevance, its types, advantages and disadvantages. The material of the practical part of the article are examples from the author's own practice of teaching German as a second foreign language.

Вступ. У час неспинних економічних та політичних зрушень у сучасному світі, які викликані активним входженням країн у світовий геополітичний полікультурний простір, особливого значення набуває

проблема двомовності, тобто здатності людини користуватися двома чи більше мовами поперемінно.

Актуальність пошуку. Підвищена увага до двомовної освіти зумовлена сьогодні інтеграцією України у європейський простір, стремлінням до діалогу культур, удосконаленням міжкультурної взаємодії та прагненням задовольнити сучасні вимоги з виховання та навчання всебічно розвиненого індивіда. До того ж в Україні, як багатонаціональній державі, наявні ще не вирішені внутрішні суспільні потреби щодо розвитку системи двомовної освіти національних меншин.

Явище двомовності (білінгвізму) поширене у всьому світі. Основними джерелами двомовності є: а) території, де проживає декілька етнічних груп; б) регіони, що розташовані поряд з державними кордонами; в) змішані двомовні сім'ї; г) процес вивчення першої іноземної мови; г) процес вивчення другої іноземної чи іноземних мов у навчальних закладах будь-якого рівня.

Явище білінгвізму не є новим також й для України, оскільки вперше спроба ввести утраквізм або двомовність була здійснена на території Галичини Австро-Угорською імперією у 1886 році. У школах Галичини намагалися запровадити навчання польською та німецькою мовами. Лише у 1904 році у дев'яти гімназіях Галичини як експеримент було запроваджено двомовне навчання для русинів (тобто українців), словінців і волохів польською та українською мовами. Галицьке товариство «Учительська громада» боролось за перетворення мережі утраквістичних польсько-українських шкіл в україномовні, але такі школи не мали права на існування. Після приєднання Галичини до Радянської України у 1939 році було сформовано двомовні російсько-українські школи.

Огляд попередніх досліджень. Питання двомовності активно досліджували вітчизняні й зарубіжні дослідники, як от: Л. Щерба, О. Ахманова, Ю. Жлуктенко, У. Вайнрайх, Е. Хауген, К. Бейкер, О. Гарсія, Дж. Каммінс, А. Вайс, Г. Клосс, Б. Ажнюк, А. Гусак, А. Ковальчук, О. Сербенська, Л. Ставицька, А. Загнітко, Л. Масенко, Гулий Ю та ін.

Поняття білінгвізму визначають з різних точок зору, тому у науковій літературі існує термінологічна невпорядкованість щодо визначення даного поняття. Український дослідник Ф. Бацевич двомовність визначає як «здатність особи чи групи осіб користуватися по чергово двома мовами для забезпечення комунікативних потреб» [1, с. 320 с.]. У. Вайнрайх визначає двомовність як «практику поперемінного чи паралельного використання двох мов, а осіб, які здійснюють цю практику, білінгвами [2, с. 32]. Згідно енциклопедії «Українська мова» білінгвізм є «практикою індивідуального або колективного використання двох мов у рамках однієї держави чи соціальної спільності у відповідних комунікативних сферах» [3, с. 131].

Одним із найсуперечливіших питань розробки білінгвальної теорії є її типологічне впорядкування. Дослідники вирізняють різні типи білінгвізму та називають їх також по-різному. Поняття білінгвізму є ємним та багатоаспектним. Відповідно до кожного з досліджуваних аспектів вивчення білінгвізму вчені вирізняють різні його типи. Є. Верещагін досліджував білінгвізм у психологічному аспекті і за **кількістю** та **якістю дій** мовця на основі певного чи певних розвинених умінь виокремив: **рецептивний** білінгвізм (передбачає приблизне розуміння, але не мовлення другою іноземною мовою), **репродуктивний** білінгвізм (передбачає сприйняття та переказ текстів іноземною мовою), **продуктивний** білінгвізм (означає продукування мовлення іноземною мовою, тобто вільне володіння нею). За **актуальністю**, **важливістю**, **перспективністю** та **значенням** іноземної мови чи мов, яка чи які вивчаються чи якими володіють та послуговуються особи у повсякденному житті чи професійній діяльності поділяє їх на **основу/і** або **первинну/і** **допоміжну/і** або **вторинну/і**. Важливою ознакою двомовності є також **рівень володіння** іноземною чи іноземними мовами.

За способом вивчення іноземної мови виокремлюють **природний** та **штучний** білінгвізм. Природний спосіб засвоєння іноземної мови або «метод гувернантки» за Л. Щербою означає, що індивід, перебуваючи в іншомовному середовищі, засвоює іноземну мову шляхом наслідування готових зразків, багаторазово повторюючи почуте та вивчене напам'ять. Практичною метою цього методу було навчити говорити та читати прості легкі тексти. Цей метод виключав рідну мову з процесу вивчення іноземної мови.

Білінгвізм вивчають з позицій мовця, суспільства, а також з позицій самої мови чи мов. Тому виокремлюють різні аспекти дослідження білінгвізму: *лінгвістичний*, *соціолінгвістичний*, *психолінгвістичний* і *педагогічний* (методичний). Ми зупинимось на педагогічному аспекті дослідження білінгвізму, який зорієнтований на пошук, розробку та використання найраціональніших методів навчання та вивчення двох і більше мов в умовах білінгвізму.

Вивчення іноземних мов є нелегким, складним та тривалим процесом, який вимагає від студентів багато зусиль, старання, наполегливості. Проте очевидними є потенційні вигоди від вивчення двох або більше іноземних мов для окремого індивіда, окремої школи, вишу і всього суспільства. Для окремого індивіда білінгвізм надає наступні переваги: а) підвищену розумову гнучкість; б) уможливорює розвиток першої іноземної мови паралельно з другою іноземною мовою; в) розширює коло професій та полегшує пошук роботи фахівцю; г) надає значні переваги серед інших претендентів; г) уможливорює повноцінне навчання у навчальних закладах за різними програмами та працевлаштування за кордоном; д) сприяє формуванню навичок спілкування у процесі міжкультурної взаємодії та

адаптації у соціальній, інформаційній, науковій сферах діяльності. Для навчальної установи білінгвізм означає престиж навчального закладу. На державному рівні перевагами білінгвізму є дієздатність та спроможність держави вирішувати свої внутрішні та зовнішні завдання завдяки високоосвіченому, конкурентоспроможному людському капіталу.

У процесі навчання та вивчення першої чи другої іноземної мови використовується (за Є. Верещагіним) *синтезований* вид двомовності, оскільки поєднуються природні та штучні умови навчання [4]. Лінгвістична класифікація білінгвізму характеризується правильністю чи неправильністю мовлення білінгва. Розрізняють також двомовність *координативну* чи *сурядну* (передбачає абсолютну правильність мовлення двома мовами) та *субординативну* чи *підрядну* (тут має місце змішування двох мов, вживання кальок, перенесення правил читання з однієї мови на іншу тощо). Відомі мовознавці Л. Щерба та А. Супрун безпомилково, правильне використання двох мов у процесі мовлення називають «*чистою двомовністю*» та «*автономною двомовністю*».

Розглянемо детальніше ситуацію вивчення другої іноземної мови у штучних умовах вищого немовного навчального закладу, яку в науковій літературі називають *штучним білінгвізмом*. Штучний білінгвізм передбачає засвоєння іноземної мови в класі чи в аудиторії за допомогою підручників та навчальних посібників з викладачем чи вчителем. Штучний білінгвізм є організованим, цілеспрямованим процесом навчання студентів чи учнів другій іноземній мові, на заняттях за визначеним навантаженням та розкладом у класі чи аудиторії з використанням відповідних методів та прийомів навчання.

Викладачі-практики у процесі навчання німецькій мові як другій іноземній спостерігають явище взаємопроникнення елементів англійської мови в німецьку мову. Тут ми маємо *змішану* або *суміщену* двомовність. У випадку, коли особа мислить однаково і першою, і другою іноземними мовами, виникає так званий «*безпосередній*» білінгвізм. Вирізняють також й «*опосередковану*» двомовність, коли особа мислить рідною мовою, перекладає думки на іноземну мову, а потім говорить. Такі білінгви мають надто уповільнений темп мовлення, припускаються помилок, калькують слова, вживають слова, що звучать однаково чи мають подібну вимову і т. ін. Двомовне вивчення, точніше одночасне вивчення двох іноземних мов, одна з яких є першою, домінуючою, з високим рівнем засвоєння, має й значні недоліки, які у лінгвістиці називають *інтерференцією*. Розглянемо ситуацію інтерференційного впливу першої іноземної мови (англійської) на другу іноземну мову (німецьку) у процесі її вивчення. Відомо, що майбутні студенти вишу вивчали вже англійську мову щонайменше 7 років. У більшості з них вже сформовані основні навички вивчення іноземної мови: а) такі практичні вміння та навички як вільне читання, переклад, монологічне та діалогічне мовлення тощо; б)

розвинені раціональні види мислення такі як аргументування, узагальнення, висновки, коментування тощо); в) достатньо розвинена пам'ять. Звичайно, зазначені навички позитивно впливають на сам процес вивчення другої іноземної мови – німецької мови. Але всі перераховані здобуті навички є одночасно й підґрунтям для інтерференційного впливу англійської мови на німецьку мову. Ми виокремлюємо наступні причини інтерференційного впливу: а) не усвідомлені, не вивчені диференційні ознаки німецької мови у порівнянні з англійською; б) механічне перенесення на німецьку мову звичних норм англійської мови; в) використання звичних операцій у новій ситуації, що не відповідає нормам німецької мови; г) студенти продовжують мислити категоріями англійської та рідної мови. Отже, набуті практичні чи когнітивні навички при вивченні англійської мови автоматично переносяться на німецьку мову, які їй зовсім не властиві. Багаточисленні спостереження та дослідження науковців та викладачів-практиків свідчать про те, що у професійно орієнтованій міжкультурній комунікації та професійно орієнтованому перекладі виявляється інтерференція наступних видів: а) звукова (фонетична, фонологічна, звуко-репродукційна) інтерференція; б) орфографічна інтерференція; в) граматична (морфологічна, синтаксична, пунктуаційна) інтерференція; г) лексична інтерференція; г) семантична інтерференція д) стилістична інтерференція.

Звукова (фонетична, фонологічна, звуко-репродукційна) інтерференція найчастіше має місце на початковому етапі вивчення німецької мови, коли студенти переносять добре вивчені правила читання англійської мови на німецьку, як от:

а) літера «Aa» у німецьких словах *aktiv, Amerika, Ambulanz, Alarm, akut, Angebot, Angriff, Anmarsch, Bank, Banner, Dampf, Gang, Rabatt* вимовляється [æ] як англійська буква Aa у закритому наголошеному складі;

б) німецькі слова *Alarm, Arm, arbeiten, Bart, darstellen, Bargeld* читаються як англійське буквосполучення a+r, що дає довгий звук [a:];

в) артикуляція звука [ei], який дає англійська буква Aa у відкритому наголошеному складі, в німецьких словах: *der April, das ABC, planen, Information*;

г) німецьке буквосполучення *ie* читають як [ai]: *Gebiet, riesig, Unterschied, bieten, Diener, gerieben*;

г) змішування вимови німецької буква *Uu* з англійською буквою *Uu* у закритому наголошеному складі: *unbeugsam, Ungeduld, Undank, Uneinigkeit, ungezogen, Umfang, kulturell*;

д) німецький суфікс *-tion* вимовляється як англійський звук [ʃ] у: *Information, Kommunikation, Detonation, Produktion, Demonstration*;

е) незвичною для студентів є вимова звуків, які дають німецькі букви з діакритичними знаками Ää, Öö, Üü та їх звуки. Іноді студенти вимовляють німецькі слова *speziell* як англійське *special*, *Sohn* як *son*, *chemisch* як *chemical*. голосні на початку слова та складу вимовляються без твердого приступу (нім. *der Knacklaut*).

Ми розглянули лише звукову інтерференцію, оскільки вона різче сприймається на слух. Звичайно, у процесі вивчення німецької мови як другої іноземної, мають місце й інші, не менш важливі, види інтерференції. При наполегливій роботі студента та вимогливості викладача звукова інтерференція швидко усувається. Обмежена кількість годин на викладання другої іноземної мови вимагає від студента систематичного відвідування занять чи своєчасного їх відпрацювання.

Висновки. Двомовність є необхідною та багатопроBLEMною складовою сучасної системи освіти, для вирішення якої потрібні надзвичайно змістовні теоретичні наукові та методичні розробки, які б підкріплювалися надбаннями викладачів-практиків.

Список використаних джерел

1. Бацевич Ф. Основи комунікативної лінгвістики: Підручник. — К.: Видавничий центр «Академія». 2004. — 344 с.
3. Українська мова. Енциклопедія/редкол. Русанівський В. М., Тараненко О.О., Заблук М. П. та ін. — 2-ге вид. випр. і доп. — К.: Українська енциклопедія ім. М.П. Бажана, 2004. — 824 с.
5. Хауген Е. Мовний контакт // Нове в лінгвістиці. 1972. — Вып. 6. — М., С.61—80.
6. Жлуктенко Ю.А. Лингвистичні аспекти двомовності [Текст] / Ю.Жлуктенко. — К.: Вища школа, 1974. — 176 с.
7. Bernstein Wolf: Wie kommt die muttersprachliche Interferenz beim Erlernen des fremdsprachlichen Wortschatzes zum Ausdruck. Linguistik und Didaktik 38.1997. — 142—147.
8. Földes Csaba: Kontaktdeutsch. Zur Theorie eines Varietäten Typs unter transkulturellen Bedingungen von Mehrsprachlichkeit. Tübingen, Gunter Narr Verlag. 2005: <http://www.vein.hu/german/kontaktdeutsch.htm>

Korol O.Y.

Senior Teacher at Foreign Languages and Intercultural Communication Department
Kyiv National Economic University
Named after Vadym Hetman

HOW TO BOOST CRITICAL THINKING IN INTECULTURAL COMMUNICATION COURSE

The unexamined life is not worth living, because they realize that many unexamined lives together result in an uncritical, unjust, dangerous world.

The Socratic principle

Summary. *The article addresses the issue of developing students' critical thinking skills as an effective way of dealing with stereotypes arising in intercultural communication. These skills constitute an integral component of intercultural communicative competence (ICC), which is the result of merging communicative and intercultural competences and recognized as a key goal in foreign language teaching. The article gives an overview of critical thinking skills, describes their standards and finds that these skills are instrumental in overcoming cultural stereotypes. Based on our teaching experience, we suggest some activities for developing critical thinking skills in the Intercultural communication course. The activities are aimed at reducing and preventing stereotypes, or overgeneralizations, which often lead to misunderstanding and distorted perceptions of other cultures as well as students' own culture.*

Key words: *intercultural communicative competence, critical thinking skills, stereotypes.*

Introduction. In today's globalized world, most people have encounters with members of other cultures, and for many people, this is on a regular basis. These encounters happen in social, political, and commercial contexts. It is therefore important for people, in all areas of their lives, to be able to interact successfully with people who are from cultures that are different from theirs. This ability is called **intercultural competence**. Intercultural competence is needed for people from different cultures – with their different values, practices, and ways of communicating – to avoid conflict and misunderstanding. Intercultural competence requires people to be flexible in their thinking and to recognize that people are complex.

Intercultural competence is a key competence that every individual should work on for the development and maintenance of sustainable democratic societies. People's intercultural competence will be more or less effective depending on their familiarity with the particular culture they are encountering and the particular stereotypes that they may believe. No one can be completely prepared for all the intercultural experiences they will have in the future, and so intercultural competence requires flexibility. It requires the ability to think critically about differences. Critical thinking is also necessary to negotiate differences and use strategies to minimize conflict and misunderstandings.

Problem Statement

A considerable number of exercises in modern textbooks activate only lower-order learning and thinking, focus more on recall than reasoning and do not engage students in genuine intellectual work. They seem to be very superficial, and kill students' curiosity and the desire to question deeply; if we want to generate curiosity, the exercises must evolve into disciplined inquiry and reflection. In other words, every answer should generate more questions. Therefore, before designing an approach to developing students' critical thinking skills to overcome cultural stereotypes in intercultural communication, let us consider: what intercultural communicative competence is; what the core skills of critical thinking are; why it is important to cope with stereotypes.

To see people in ways that are simple and not complex is to **stereotype** people. There are some things that we can learn through memorization, but there are many things that require deep thinking and reflection to learn. The development of intercultural competence is in this second category. In order to develop intercultural competence, we need to think and reflect deeply on our lived experiences with cultures and intercultural encounters. The activities are needed to help students gain awareness towards the importance of this skill in terms of recognizing different perspectives and solving problems by analyzing assumptions carefully, avoiding bias, telling facts from opinions, and experimenting on alternatives.

Before starting delivering the Intercultural Communication Course we should be thinking about specific culture and critical thinking learning objectives that we want to teach our students.

- What lessons about culture do we want to teach our students?
- What critical thinking skills would our students most benefit from practicing in class?
- How can we define our learning objectives and communicate these to our students?

What kind of student outcomes would show us that the lessons are successful? Thus, we can consider an example of objectives:

By the end of the lesson, students will be able to...

- recognize texts/audios containing references to cultural misunderstandings;
- identify the universal values of critical thinking;
- see the value and necessity of empathizing and looking through multiple perspectives;
- reflect on their own experiences in terms of cultural differences and critical thinking.

As English as foreign language (EFL) teachers, we are preparing our students for future intercultural encounters. In order to understand differences, the first step is to understand «Different from what». A necessary step in developing intercultural competence is to have a very clear understanding of oneself as a *cultural being*. That is, we need to understand what our own culture is and how it affects us in a daily life.

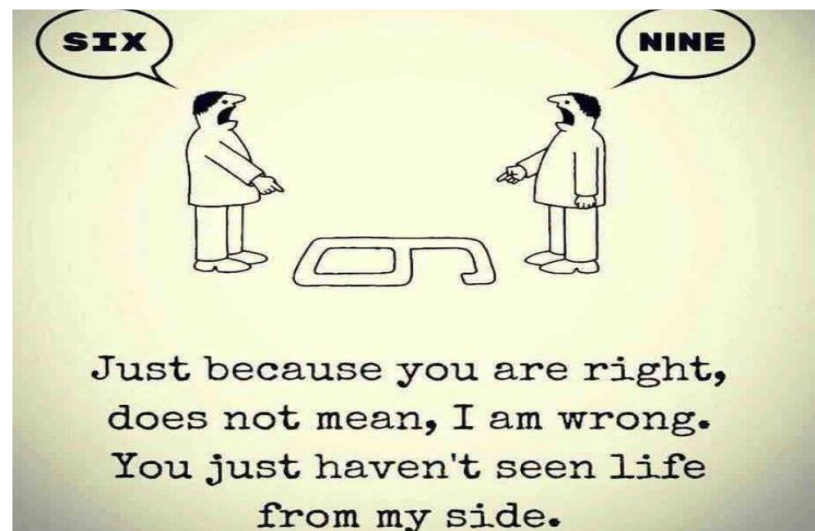
Fostering critical thinking activities

1. Self-exploration. A tool *What shows that I am interculturally competent?* [2] is supposed to contribute to an exciting and rewarding learning experience. By completing the survey students receive support on their way to a fuller understanding of themselves in the context of diversity. To our mind this survey serves like a springboard to developing critical thinking. People who think critically consistently attempt to live rationally, reasonably and empathically. They are keenly aware of the inherently flawed nature of human thinking when left unchecked.

To make this activity more efficient the teacher can encourage students to consider and focus on *the intellectual standards of critical thinking* [4]:

<i>Clarity</i>	being easy to understand and free from confusion or ambiguity
<i>Accuracy</i>	being free from errors, mistakes, or distortions
<i>Precision</i>	being accurate, definite and exact
<i>Relevance</i>	bearing upon or relating to the matter at hand
<i>Depth</i>	dealing with the complexities of the issue
<i>Breadth</i>	recognizing insights in more than one side of a question
<i>Logic</i>	reasoning correctly with a system of principles, concepts and assumptions that underline a discipline, activity or practice
<i>Significance</i>	having relative importance
<i>Fairness</i>	treating all sides alike without reference to one's own feelings or interests

2. Discussions. This activity is based on the discussion of the caricature. It aims to introduce some of the intellectual values of critical thinking, which are clarity, accuracy, consistency, perspective, and depth/breadth.



The teacher asks students to look at the caricature and discuss in pairs the reasons for the conflict / misunderstanding in the picture. Then the students share their ideas with the whole class. As a moderator teacher supports the discussion by focusing on the questions:

- What is the conflict in the picture?
- Why do you think these two people cannot agree?
- Do you think one of them is right and the other is wrong? Why?

3. Critical incidents are useful in probing the cultural assumptions people make in interactions with foreigners and allow for providing alternative interpretations. Not only do they sensitize learners to cultural differences and develop their Intercultural communication sensitivity and competence, but they also contribute to fostering critical thinking. Critical incidents (situation judgments) present students with a real-life ambiguous conflict provoked by differences in cultural values and behaviors, and encourage them to use critical thinking skills to analyze the situation, reflect on it, form hypotheses, find cause and effect, clarify meanings, explain the reasons for miscommunication, and, by deducing the consequences (reaching conclusions by resorting to inductive and deductive reasoning), make appropriate decisions that would settle the conflict.

By providing access to meaningful content, such real-life scenarios can help students understand abstract concepts better and enable them to embrace multiple perspectives. The video THINK FOR YOURSELF [3] can be used as a critical incident. The purpose of this activity is to teach students to see multiple perspectives and to identify possible auto stereotypes, or overgeneralized perceptions of themselves. To discuss the critical incident in this video the use of the Ting-Toomey's O-D-I-S model [5] will be helpful: *«The mindful O-D-I-S method refers to mindful observation, description, interpretations, and suspending ethnocentric evaluations. Rather than engaging in hasty, negative evaluations, O-*

D-I-S analysis is a slowing-down process that involves learning to observe with one-pointed watchfulness and wakefulness—observing the verbal and nonverbal signals and the underlying meanings that are being constructed in the communication process. Skipping the mindful observation process when confronted with different patterns of behavior often leads to unconscious incompetent behavior».

Conclusion. In this paper the value of critical thinking skills for overcoming cultural stereotypes in intercultural communication has been overviewed. The concept of intercultural communicative competence was clarified. It was proved that critical thinking skills are indispensable part of intercultural communicative competence and are crucial for overcoming cultural stereotypes. Thus, students in the Intercultural Communication Course which aims at developing their intercultural communication competence should be engaged in using critical thinking skills on a regular basis. Competent critical thinkers' approach intercultural communication encounters well equipped to reduce bias, partiality and prejudices which impede such contacts, and, thus, their chances for successful cross-cultural interactions are high. If learners are to produce situationally appropriate utterances, they have to be able to determine what can be said, to whom, and where, when and how. Such practice in the Intercultural Communication course classroom is extremely important since how we do it in our native language is a powerful influence working against the appropriate use of a foreign language. Besides discussions students can make presentations, write essays and critical reviews, prepare posters, participate in debates, etc. When doing these projects, students will use their critical thinking skills to examine not only their view of the foreign culture but also that of their own culture.

References

1. Arina V. Annenkova. Selection and peer-review under responsibility of the Organizing Committee of the conference eISSN: 2357-1330 1036 Online: <https://doi.org/10.15405/epsbs.2020.10.03.119> [retrieved on 21 June 2022]
2. The Pestalozzi Programme European Wergeland Centre. Edited by Ildikò Lázár. Recognising intercultural competence. What shows that I am interculturally competent? Online: <https://www.coe.int/t/dg4/education/pestalozzi/Source/Documentation/ICCTool2014/ICToolGB.pdf> retrieved on 21 June 2022
3. Think For Yourself online: https://www.youtube.com/watch?v=XPpPM25boh0&ab_channel=DawahFilmsUK retrieved on 20 June 2022
4. The intellectual standards of critical thinking are from The Foundation for Critical Thinking <http://www.criticalthinking.org/> retrieved on 20 June 2022

5. Ting-Toomey, S. (2015). Mindfulness. In J. Bennett (Ed.), Sage Encyclopedia of Intercultural Competence Volume 2 (pp. 620-626). Los Angeles, CA: Sage. https://www.researchgate.net/profile/Stella-Ting-Toomey/publication/303786100_MINDFULNESS/links/57520e9808ae10d93370e76d/MINDFULNESS.pdf retrieved on 15 June 2022

Лобецька І.М.

Старший викладач кафедри іноземних мов і міжкультурної комунікації
ДВНЗ «Київський національний економічний університет
імені Вадима Гетьмана

ВПЛИВ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ НА РОЗВИТОК АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Анотація. У статті представлений короткий аналіз лексичних змін, що відбуваються в сучасній англійській мові, погляди сучасних британських лінгвістів, що досліджують мову як сутність, що динамічно розвивається. Нові технології, сучасні способи спілкування, сленг, всесвітні проблеми, глобальна культура, інші іноземні мови призводять до лексико-семантичних змін словникового складу англійської мови та її поповнення, про що свідчать численні приклади ЗМІ, наведені у статті. Процес навчання англійської мови як іноземної має бути переглянутий та оптимізований з урахуванням тенденцій розвитку міжкультурної комунікації в умовах полікультурного світу.

Ключові слова: глобалізація, «Глобальна англійська», лексичні зміни, стандартна англійська мова, молодіжний сленг.

Summary. The article presents the analysis of British linguists' views on lexical changes in modern English, the outlook on language as a dynamically developing structure. New technologies, slang, world's problems, Globish culture, other foreign languages, cultural evolution, military and political events of global concern bring about lexical-semantic changes in the English language word stock and vocabulary update which is substantiated by an array of sentences derived from Mass media. The process of learning English as a foreign language should be reviewed and optimized considering the development trends in intercultural communication in a multicultural world.

Key words: globalization, «Globish English», lexical changes, the standard English language, youth slang.

Глобалізація як процес всесвітньої економічної, політичної, культурної та релігійної інтеграції та уніфікації багатогранно впливає на зміни, що відбуваються в англійській мові в даний час. Англійська мова являє собою один із найкращих прикладів зміни та розвитку. Незважаючи на зміни в окремих сферах, загалом англійська мова змінюється не дуже швидко, і залишиться у звичному вигляді на досить довгий час. Виникає закономірне питання: як ставитися до всіх змін, що відбуваються в мові? На думку Майкла Свона, викладачам англійської мови навряд чи варто турбуватися. [4]

Проте, нам важливо уважно спостерігати за тим, що відбувається у мові, хоча б для того, щоб зуміти відповісти на запитання студентів про нововведення, а також вчасно модифікувати традиційні правила. Викладачі-автори навчальних посібників та граматичних збірок наділені особливою відповідальністю та повинні уникати неточностей та помилок. До найчастіших механізмів змін, що відбуваються в сучасній англійській мові в граматиці, лексиці та фонетиці відносяться такі: фонетична та структурна редукція, взаємний вплив одного варіанту або діалекту мови на інший, творчі інновації та продуктивне словотворення, а також взаємний вплив різних стилів мови та вплив інших мов [4].

Зміни в лексиці англійської мови відбуваються найпомітнішим чином: з'являються нові слова, а ті, що існують, — набувають нових значень, а деякі — повністю зникають [1]. Якщо проаналізувати сучасні англійськомовні засоби масової інформації (газети, журнали, радіо/телепередачі, фільми), то можна дійти висновку про такі джерела впливу на сучасну англійську мову:

- нові технології;
- сучасні методи спілкування;
- сленг молоді та підлітків;
- всесвітні проблеми;
- світова культура;
- інші іноземні мови.

Слід зазначити, що ще 20 років тому ніхто не знав, що означає *blog*, але коли користувачі інтернету стали писати *web logs online*, фраза була незабаром скорочена до *blog*, а автора було названо *blogger*. У наші дні користувачів мережі інтернет постійно застерігають про небезпеку *phishing* (злочинна спроба користування чужою банківською картою або іншими даними власника). *Phishing* нагадує інше англійське слово – «*fishing*», яке позначає «рибний лов; попадання на гачок».

Розділ на сайті британського агентства новин BBC «BBC News magazine» вивчає сучасні тренди в англійській мові, публікує списки найуживаніших слів останніх років, а також «слова року», які стали особливо популярними. До списку популярних слів останніх років, що часто вживаються, потрапили: *Google*, *dotcom*, *texting*, *twitter*, *emoticon*.

Серед найостанніших і найзнаменитіших слів, пов'язаних із всесвітніми проблемами, а саме з пандемією, було визначено слово «*вах*». До 2020 року на десять мільйонів лексем в інтернеті воно зустрічалось всього 1-2 рази. В 2020 році вакцини активно обговорювались тільки у вузьких медичних та дослідницьких колах, тому на загальній статистиці слова це не відобразилось. В 2021 році ситуація змінилась кардинально. Багато держав запустили рекламні кампанії про необхідність вакцинації, що тиражувались у ЗМІ та соцмережах. Частота вживання слова

збільшилась у 72 рази. Зміни торкнулись і форми минулого неозначеного часу дієслова «vaccinate», яке теж часто скорочується як «vaxxed».

Цікаво, що слово вже обросло регіональними ідіомами та сленгом. Наприклад, для слова «вакцинуватись» уже є декілька популярних замінників: *get the shot* та *get the jab*. Так, укол порівнюють з пострілом та ударом в щелепу.

Ще одним прикладом найпопулярнішої лексики, пов'язаної з сучасними способами спілкування, було названо дієслово *to unfriend*, що має значення «видалити когось із друзів із соціального сайту, наприклад, Facebook. Антонім *to friend someone* існував в англійській мові протягом століть, але не використовувався з 17 століття. На думку авторів Оксфордського словника, повернення дієслова свідчить про можливості постійних змін в англійській мові.

Друге місце за частотністю вживання зайняла фраза «24/7», що означає «24 години на добу, 7 днів на тиждень», що говорить про те, яким напруженим стало життя людей в останнє десятиліття. [2].

Серед інших змін дослідники називають деякі характерні риси сучасної лексики, пов'язані зі зростаючою роллю інтернету та інших інформаційних технологій. В даний час змінилися значення добре відомих раніше слів, наприклад: *bookmark*, *surf*, *spam*, *web*. Також дослідники відзначають розширення використання лексики з допомогою символу @; використання слова *dot* замість *full stop* (крапка). Відзначається також широке вживання префікса *cyber* як словотворчого елемента: *cyber bullying* — кібернасильство; *cyber dhaba* — певне місце на вулиці, де можна використовувати комп'ютер; *cyber loaf* — сидіти годинами в Інтернеті, ігноруючи покладені обов'язки; *cyber Cyrano* — автор, що складає за гроші Інтернет-профілі для інших; *cyber Monday* — понеділок після «чорної п'ятниці», поява словосполучень для позначення нових термінів чи понять, наприклад; *pod-slurping* — незаконне використання iPod або інших пристроїв, що завантажують інформацію з чужих комп'ютерів [3].

За даними лінгвістів молодіжний сленг, як показник приналежності до певної групи, також зазнає змін. Молоді люди часто використовують наступні слова та вирази: *sick*, що означає *great*, *crack someone up*, що означає сильно розсмішити когось, *full of beans* — бути повним енергії (лінгвісти відмічають, що мова йдеться про кавові боби, що заряджають людину енергією). Вираз *break a leg*, незважаючи на негативну конотацію буквального перекладу, означає побажання успіху, на зразок, «ні пуху, ні пера». Численні носії мови середнього віку не розуміють, що означають подібні слова чи речення та заперечують проти їх вживання. Деякі школи у Великій Британії б'ють на сполох, що молодіжний сленг все частіше з'являється у творах школярів.

Молодим людям важко спілкуватися без використання сленгу в офіційному (діловому) контексті. В одній зі шкіл Манчестера заборонили сленг і результати письмових робіт, зокрема екзаменаційних, стали покращуватися. St. Francis Xavier School запропонувала учням, які збираються скласти випускні іспити рівня А (*A-level*), вивчити, проаналізувати молодіжний сленг, а також дослідити його походження та функції. Британський експерт Т. Сорн вважає, що вивчення сленгу допомагає людям «розуміти призначення мови та шанобливо ставитися до мови». (*Slang helps people to develop a sense of «appropriacy» with regard to language use. «Appropriacy» means using the right variety of language in the right context*). [2]

Вважається, що листування по мобільному телефону створило швидкий і простий спосіб залишатися в контакті з друзями, що призвело до появи дуже коротких речень з використанням не лише літер, а й цифр. Замість написання речення *See you later* молоді люди і підлітки почали писати «C u l8r», а коли вони розповідають про щось веселе, вони пишуть *lol* замість повної форми *laugh out loud*. Нині некоректно використовувати такі скорочення у творах, заявах, офіційних документах. Однак, деякі скорочення можуть надовго закріпитись в англійській мові.

Зміни, що відбуваються в англійській мові, постійно досліджують «BBC News magazine» і «Global Language Monitor» і приходять до такого висновку: якщо розглянути найпопулярніші слова останніх десяти років, виявляється, що людей, що говорять англійською мовою, турбують питання війни, клімату, екології, технологій, а також особистості президентів, які справили на них сильне враження. Як показують дослідження, великий вплив на розширення лексичного складу англійської надають військові дії та політичні події, наприклад, війна в Україні. В англійській мові з'явився вираз *to be Ukrained*, що означає отримати глобальне приниження за неправомірні дії.[5] Також цікавим є вираз німецького походження, який було запозичено англійською мовою, *Putinversteher* — той, хто розуміє та виправдовує Путіна. Цей вираз став майже лайливим. [6] У мову ввійшли такі військові терміни як: RPGs — гранатомети, UAVs — безпілотні літальні апарати, DHS — автоматична обробка даних, WMD — зброя масового знищення, а також наступні словосполучення: *collateral damage* — гарматне м'ясо, *enhanced interrogation techniques* — допити з «пристрастю».

Під впливом процесів глобалізації люди, які не є носіями мови, створюють свою власну форму англійської мови, яку нині дослідники називають «Globish English». Мова «Globish English» має більш обмежений словниковий запас (близько 1500 слів) та використовує прості граматичні конструкції. У «Globish English» повністю відсутні ідіоматичні висловлювання, використовуються переважно спрощені синтаксичні конструкції. Очевидно, що у зв'язку з розширенням меж вживання

англійської мови та визнанням різних її варіантів, акцент у процесі навчання переноситься з власне лінгвістичного компонента на такі складові, як соціолінгвістичні та стратегічні компетенції.

Стає зрозуміло, що дедалі більшого значення набувають уміння орієнтуватися у конкретній комунікативній ситуації, підбирати висловлювання, відповідні їй як за змістом, так і за формою, і навіть вибирати відповідні стратегії мовної поведінки, компенсувати недолік знання мови, зокрема і з допомогою невербальних засобів. Однак, для випускника ВНЗ необхідно все ж таки володіти іноземною мовою на рівні комунікативних компетенцій, які можуть дозволити вільно використовувати англійську мову у професійній та науковій діяльності, тому вибір швидше має бути зроблений на користь стандартної англійської мови. Таким чином, процес навчання англійській мові як іноземній має бути переглянутий та оптимізований з урахуванням тенденцій розвитку міжкультурної комунікації в умовах полікультурного світу. Тим більше, що останнім часом дослідники все частіше говорять про зміни в самій англійській мові, виявляють сліди впливу на неї з боку інших мов, що дозволяє говорити про багатосторонню спрямованість вектору лінгвістичного обміну в міжмовних взаємодіях.

Узагальнюючи вищевикладене, можна сказати, що широке розповсюдження англійської мови в сучасних умовах глобалізації призводить до того, що англійська мова зазнає помітних змін, стає чимось відмінним від того, що ми звикли вважати правильним. Сучасна мовна ситуація у світі поступово рухається від домінування стандартів англословних носіїв мови до переважання комунікативних методик використання англійської мови як засобу міжнародного спілкування між представниками різних націй і країн, а, отже, носіїв різних мов. Ці зміни повинні, безумовно, позначитися на процесі навчання англійської як іноземної.

Список використаних джерел

1. Simpson J., Weiner E. Oxford English Dictionary, Oxford. — 2015, volume twenty, ISBN 0-19-861186-2
2. <https://nonews.co/directory/lists/other/oxford-words>
3. <https://www.theguardian.com/books/2011/feb/05/henry-hitchings-neologisms#:~:text=refresh%20our%20perceptions,-,One%20reason%20we%20deploy%20neologisms%20is%20that%20existing%20words%20are,a%20particular%20word%20seem%20crass.>
4. Swan, M. What is happening in English? // English Teaching Professional. — 2005. № 40.—P. 69—74
5. <https://habr.com/ru/company/englishdom/blog/599483/>
6. <https://www.dw.com/ru/otkryla-li-vojna-v-ukraine-glaza-ponimajushhim-putina/a-61740310>

L. Sluchaina

PhD in Political Science

Associate Professor at the Department of Foreign Languages
and Intercultural Communication

Kyiv National Economic University named after Vadym Hetman

ONLINE DISCOURSE AS A COMPONENT OF INTERCULTURAL COMMUNICATION IN DIGITAL ERA: FEATURES AND SPECIFICS

Анотація. У статті досліджуються теоретичні засади та особливі риси інформаційного суспільства та вплив нових технологій на комунікаційну поведінку людини як з представникам інших культур так і в межах своєї культури.

Ключові слова: інформаційне суспільство, пост-індустріальне суспільство, культурні виміри, міжкультурна адаптація, веб дизайн.

Summary. This article highlights cultural differences within the emic and etic approaches to the use of the Internet, E-content and its diffusion.

Key words: information society, post-industrial society, cultural variables, web design.

Information is the hallmark of modern world and the driving force of modern economy. It significantly influences the global transformations in political, technological, economic, educational, and cultural areas. This paper presents a review of fundamental studies which assess the impacts of new technologies in the areas of communication patterns and intercultural adjustment. The purpose of the abstract is to apply information and cultural theories, investigate how cultural variables affect the distribution of E-content, consider specific examples of designing websites, and advise on how to decode the Internet messages in different countries.

The recognized theorists D. Bell, M. Castells, Z. Brzezinski, Y. Masuda, E. Giddens, J. Habermas, D. Martin, G. Molitor, Z. Brzezinski, A. King, D. Nesbit, A. Touraine, P. Drucker, M. McLuhan explored the concepts of post-industrial and information society in the context of intercultural communication.

In *Theories of the Information Society*, F. Webster proposed the term *information society* to refer to the post-industrial society in which information plays a pivotal role. It reveals the objective process of society becoming gradually aware of the importance of information as some independent fundamental entity and its transformation into a real productive force. [1]

M. McLuhan put forward the concept of the world «as a global village». According to the author, technologies influence a person's sensory perception of reality, changing it and often transforming their identity. [2]

The concept of the world as a «global village» was supported by A. Toffler who included it in the list of the main features of the information society. As he puts it, technologies noticeably and inexorably become part of human life and transform all spheres of it.

Toffler specified the following features of the information society:

- the dominant role of information;
- flexible work schedule, freelancing;
- space of information flows;
- the concept of the world as a «global village»;
- dominant of theoretical knowledge and innovations;
- network society;
- new forms of leisure activities. [3]

Y. Masuda, a Japanese sociologist and futurologist, one of the authors of the concept of the information society, presented the «Plan for the Information Society – a national goal by 2000», which was later expanded and published in the form of a book «The Information Society as a Post-Industrial Society». [4]

One of the founders of the theoretical researchers of the information society, the American sociologist D. Bell also lists the characteristics of the IT epoch, which are expressed in:

- the change in the structure of communication, caused by the diversity of communicative means and the increase in the volume of communication;
- narrowing the boundaries of a person's private sphere as a result of information transparency;
- virtualization of human activity;
- an increase in the creative and playful components in a person's life.

D. Bell believes that the new epoch brings about the changes which occur so quickly that a person does not have time to adapt to them and respond constructively to them. [5]

The global pandemic has not only accelerated the pace of the intercultural interactions but also provides greater opportunities for their implementation which adds topicality to any research into the sphere of cultural adjustment to digital novelties.

At present, a huge number of communications occur with the help of Skype negotiations, correspondence in instant messengers, synchronous and asynchronous online discourse, teleconferences, professional network communities, blogs, social networks, blockchain technologies. etc.

Thus, a person has more opportunities for creativity and self-expression which is predetermined not only by advancing technologies but also by the attitudes of the sender and recipient, their cultural code, behavioral patterns, and communicative goals. Digitization changes social consciousness, cultural perceptions, intensifies the gap between the older and the younger generation, transforms the sphere of education etc. Computerization embraces not only technological processes but also the mentality of human being which, in its turn, brings about the shift in communication. Indeed, G. Hofstede defined culture as software of the mind, which brings together programming and culture.

We now turn to cultural theories. G. Hofstede and his colleagues provide deep analysis of national cultures' dimensions, which distinguish countries from each other. Hofstede's model of national culture consists of six dimensions including power distance, individualism/collectivism, masculinity/femininity, uncertainty avoidance, long term/short term orientation, indulgence/restraint. [6].

E.T. Hall (1989) describes high context and low context cultures: when in low context cultures the words spoken have direct meanings. Oppositely, in high context cultures, communication is a complex process where all non-verbal elements (e.g., rituals, non-verbal communication, roles etc.) mean as much as verbal communication. [7]

The above theories help us understand the cultural specifics of organizing information on network resources in different cultures. For instance, the educational resources of individualistic cultures typically have a large amount of video content; their navigation menu is organized in such a way as not to let the user «get lost», etc. The resources of this format provide the users with the opportunities to replenish the content by themselves. According to the observations, the educational websites in the countries with a high score of individualism (the USA, Great Britain) are primarily focused on the creation of unique content. You can enjoy the availability of user-friendly services that allow you to compose and print materials, track progress in studying the material, the possibility of online consultation with a tutor, different educational applications, links to groups in social networks etc.

On the contrary, the educational resources of collectivist cultures are abundant in rules and instructions, official and colour symbols, images of persons in authority (administration and leading professors). It is interesting that in cultures with a collectivist specificity, the educational sites will function primarily for content consumption, transfer and exchange of knowledge, receiving recommendations and consultations (China, Greece, Spain).

The analysis of educational websites in the countries with Low Power Distance Index shows that the menus of such websites are arranged horizontally and their organization is quite simple; the information may be available to everyone. On the contrary, the menus of Asian educational resources, as a rule, are vertical; the interface is designed in such a way that the access to information is often complicated; there exists certain hierarchy in the organization of the texts; moreover, sometimes, it is necessary to have permission to view certain information. The difference can also be found in the logic of a site design. For example, most American resources are in the center of the page and occupy it entirely, in the Arab countries there is a «top-down» structure. It should be noted that in accordance with Hofstede's research, the Asians are more inclined to perceive a holistic picture of the issue, mainly relying on «dialectical» and empirical aspects, while the Europeans prefer strict cataloging and maintaining a formal structure of the message. [8]

Let us take a look at the other options which depend on cultural affiliation. For example, the websites of high context cultures contain more pictures and less text than websites of low context cultures. The evidence for the analogy with cross-cultural research is given in W. Zhao et al analysis of 310 commercial Websites from the United States, the U.K., and China. The results reveal some remarkable national differences in preferred creative strategies and, in particular, in regard to verbal and visual content appeal. Rational, fact-based appeals (especially visual) are dominant in the United States and the U.K., whereas emotional, symbolic appeals (both visual and verbal) are dominant in China. The U.K. shows the highest rate of text-heavy layout, whereas China shows the highest rate of text-limited, visual layout. [8]

According to numerous observations, the American, British or German sites are characterized by a restrained, clear, sustained design style, calm colors, uncluttered pages, and an excellent balance between aesthetics and functionality. The Chinese sites are made in a variety of colours (about seven colours), contain a slideshow, a large number of hieroglyphics, which affects the loading time of the site (Fig. 1). It should be noted that the Eastern ideographic symbolism is not always clear to the representatives of the West. As for the ergodesign of network educational resources, one can observe its certain specifics, due to the cultural codes. Oftentimes, the symbolism of the Internet sites is inseparable from the national identity. This is reflected in navigation, design style, colours, font characteristics, architectonics and text structure, etc. [9]



Fig 1. McDonald's in China and Germany on the Web.

In modern information society, the basic concepts of time and space are also being transformed. The development of technology makes it possible to organize some processes outside of real time in a virtual space for collaboration, communication, etc. In modern networks, three forms of communication (interpersonal, mass and auto-mass communication) coexist, interact and complement each other. The introduction of IT into business and private life has brought qualitative transformations: the speed of information exchange, flexible

schedule, the ability to access information from anywhere in the world, remote employment, distance learning etc.

Exploring cultural differences, R. Nisbett singled out several factors that differ and influence the behavior of individuals depending on their cultural affiliation: East and West. The author conducted a series of experiments with the American and the Japanese users which revealed that the Japanese pay attention to the properties of the surrounding background about 70% more often than Americans, although both were equally inclined to mention details. In addition, the Japanese were almost 2 times more likely to note relationships that included inanimate aspects of the environment. R. Nisbett saw the roots of these differences in the cognitive-semiotic mechanisms inherited either from the holistic (ancient Chinese) or analytical (ancient Greek) systems of cognition of the world. [10]

Undoubtedly, such differences lead to the transformation of traditional communication models. Many sociologists, cite the theory of generations as an example of the influence of IT and attitudes towards innovation within the same culture. This differentiation is built on the basic values a given generation might adhere to.

They developed the concept by analyzing people of different generations who lived in the United States. During the analysis, it was found that people belonging to the same generation have similar values. Researchers have identified four generations of the following years birth: silent generation (1923-1945); baby boomer generation (1943-1965); generation X (1965-1984); Generation Y (1983-2000); generation Z (those born after 2000). In modern environment, we can meet Generation Y-Network Generation whose representatives are characterized by the following values: a positive attitude to change, optimism, self-confidence, creativity, freelancing, focus on achievements and immediate results, technical competence. Generation X is characterized by the following sets of values: competition, survival, individualism, pragmatism, self-reliance, lifelong learning, equality. Generation X is characterized by the following sets of values: competition, survival, individualism, pragmatism, self-reliance, lifelong learning, equality. The Baby Boomer generation is characterized by such values as optimism, health, work, team orientation, personal reward and status, gender attractiveness. As a rule, representatives of different generations work in many organizations. This approach can help employees of different age groups build effective communication strategies. It should be noted that people of different generations, national and professional cultures form one common cross-cultural space, which is undoubtedly «diluted» with information. [11]

In conclusion, in spite of their ostensible universality and important role as engines of globalization, the Information Technologies neither eliminate cultural differences nor are they culture-free products.

Cross-cultural research provides some useful findings that can demonstrate the broad influence of culture on the new information media and vice versa. Accordingly, the culture of the information society should be considered through communications, taking into account the static and dynamic parameters of culture and cultural practices of both an institutional nature and everyday life. The fact that the information society contributes to the emergence of a global cross-culture has been talked about for a long time, especially when information flows freely and, in fact, there are no boundaries for it. Therefore, the issue of building constructive intercultural communication in the post-industrial era should receive increasing attention.

References

1. Webster, F. What is an information society? In *Theories of the Information Society*, 3rd ed. New York: Routledge. (2006). Chapter 2. (pp. 15-31).
2. McLuhan, M. (1963). The Gutenberg Galaxy: The Making of Typographic Man. *Modern Language Review*, 58(4), 542. <https://doi.org/10.2307/3719923>
3. Toffler, A. *Future Shock*. New York: Random House, 1970.
4. Y. Masuda. *The Information Society as a Post-Industrial Society*. Wash.: World Future Soc., 1983.
5. D. Bell. *The Coming of Post-Industrial Society: A Venture in Social Forecasting*. New York: Basic Books, 1976.
6. G. Hofstede, G. Jan Hofstede, M. Minkov «Culture and Organizations. Software of the Mind» The McGraw-Hill 2010, p.189.
7. E.T. Hall. *Beyond Culture*. Anchor Books, 1977.
8. Hofstede G. *Culture's Consequences: Comparing Values, Behaviors, Institutions, and Organizations Across Nations*. Sage, Thousand Oaks, CA.
9. W. Zhao, B. Massey, J. Murphy & Liu Fang. *Cultural Dimensions of Website design and Content*. Prometheus, Vol. 21, No. 1, 2003.
10. R. Nisbett. *The Geography of Thought: How Asians and Westerners Think Differently...and Why*. New York, NY: Free Press. ISBN 978-0743255356, 2003.
11. W. Strauss and N. Howe [Strauss W., Howe N., 1997]. *Generations: The History of Americas Future. 1584 to 2069*. New York: William Morrow & Company, 1997.

Ходакевич О.Г.

кандидат психологічних наук, доцент кафедри іноземних мов факультету фінансів
Київський національний університет імені Вадима Гетьмана

Мендрух Ю.М.

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов факультету фінансів
Київський національний університет імені Вадима Гетьмана

Остапенко Е.О.

кандидат педагогічних наук, старший викладач
кафедри іноземних мов факультету фінансів
Київський національний університет імені Вадима Гетьмана

ПОЛІКУЛЬТУРНА КОМПЕТЕНЦІЯ СТУДЕНТІВ ЯК ФАКТОР ІНТЕГРАЦІЇ ДО ЄВРОПЕЙСЬКОГО КУЛЬТУРНОГО ПРОСТОРУ

Анотація. У статті досліджуються поняття полікультурна компетенція, рівні, умови, форми та методи її формування у майбутніх фахівців на заняттях з фахової іноземної мови.

Ключові слова: полікультурна компетенція, майбутні фахівці, фахова іноземна мова.

Summary. The article deals with the notion of multicultural competence, the levels, conditions, forms and methods of its formation at the lessons of foreign language for specific purposes.

Key words: multicultural competence, prospective specialists, foreign language for specific purposes.

Постановка проблеми. Сучасне бачення Європи — це передусім міжцивілізаційне зближення націй і держав на Європейському континенті, взаємозбагачення культур. Отже, перед вищою освітою стоїть задача підготовки таких фахівців, які б мали нове мислення, гідно представляли власну країну, а також успішно інтегрувались в новий соціокультурний простір, не втрачаючи національну ідентичність. Формування полікультурної компетентності майбутнього фахівця є актуальним завданням під час викладання фахової іноземної мови у вищих навчальних закладах.

Аналіз джерел та публікацій. Питанням формування полікультурної компетентності майбутніх фахівців різного профілю присвячені сучасні педагогічні дослідження С. Авхутської, Л. Гончаренко, М. Гулич, Д. Коврей В. Кузьменко та інших вчених [5, с.145] Основні ознаки поняття «полікультурна компетенція майбутнього фахівця» як професійно значущої якості особистості були розкриті С. Авхутською — «системне новоутворення, що забезпечує мотиви пізнання і прийняття загального і специфічного в кожній із культур як цінності, знання законів та способів життєдіяльності в полікультурному середовищі та вміння їх використовувати на практиці виховання майбутнього учня як — людини культури» [1, с.4]. Л. Мелько розглядала полікультурну компетенцію як здатність особистості гармонійно реалізовувати полікультурні компетенції, володіючи сумою полікультурних знань та мовленнєвими

навичками [4, с.282]. Отже, на нашу думку, полікультурна компетенція складається з багатьох умінь, найважливішим з яких є здатність успішно співпрацювати і розвиватися в полікультурному середовищі. Беручи до уваги вищезазначене, вивчення дисципліни «Фахова іноземна мова» у ВНЗ стає особливо важливою у контексті інтеграції України до європейського культурного простору.

Виклад основного матеріалу дослідження. Вивчення дисципліни «Фахова іноземна мова» уможливорює задовольнити всі критерії для успішного формування полікультурної компетентності особистості на таких рівнях: на *мотиваційно-ціннісному* рівні студенти усвідомлюють свої цілі, мотиви, ціннісні установки щодо ставлення до майбутньої професійної діяльності, необхідності володіння іноземною мовою для кар'єрних перспектив; на *когнітивному* рівні вони отримують сукупність знань про культурні особливості інших; на *діяльнісному* рівні навчаються вступати в міжкультурну комунікацію з носіями іншомовної культури; на *емоційному* формують позитивне оцінювання педагогічного процесу, який стає опорою на соціальні та особистісні значимі цінності [2, с.10].

Заняття з фахової мови наближають навчальне середовище до умов реального спілкування, актуалізують особистий досвід учасниками навчального процесу від спілкування з представниками інших культур в різних ділових та фахових ситуаціях. Використання міждисциплінарного підходу до вивчення фахової іноземної мови дає змогу підбирати такі навчальні матеріали з іноземної мови, в яких розглядаються культурні особливості ділової поведінки.

Успішне опанування дисципліни передбачає участь студентів у відкритих лекціях з провідними фахівцями з інших країн, вебінарах у форматі *Questions and Answers* з викладачами-носіями мови, *case studies*, навчанні за програмами міжнародного обміну, а також участі у літніх мовних і фахових школах, програмах *Work and Travel* на рівні впевненого користувача. Застосування таких форм та методів організації навчального процесу, як міні-конференції та ділові ігри, сприяють розвитку інтересу до різних ділових культур, формують уміння й навички продуктивного спілкування в полікультурному середовищі. [3, с.124].

Висновки з проведеного дослідження. Заняття з фахової іноземної мови у вищому навчальному закладі відіграють особливу роль у формуванні полікультурної компетенції студентів. Такі заняття забезпечують майбутньому фахівцеві комплекс необхідних умінь та навичок міжкультурного і професійного спілкування, а саме, уміння розробляти ефективну стратегію комунікативної ролі поведінки в ситуаціях міжособистісного спілкування, проявляти толерантність до чужої культури та успішно інтегрувались в новий соціокультурний простір.

Список використаних джерел

1. Авхутська С.О. Полікультурна компетентність як необхідна складова професійної компетентності майбутнього учителя. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 16 : Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики. 2011. Вип. 14. — С. 4—7. URL:<http://enpuir.npu.edu.ua/bit9/10085/1/Avhutska.pdf> (дата звернення: 01.03.2021).
2. Данилова Д.Ю. (2007) Формирование поликультурной компетентности студентов. Учитель, 3, С.12—15.
3. Забіяка І., Лобанова С. (2020) Міжкультурна комунікативна компетентність майбутніх фахівців технічного та гуманітарного профілю у контексті глобалізації освітнього простору. Інноватика у вихованні, 11(2), С.120—127.
4. Мелько Л. Ф. Полікультурна компетентність студентів як фактор інтеграції. Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди». Додаток 1 до Вип. 5, Том IV (55): Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». К.: Гнозис, 2014. С. 282—290.
5. Мова і міжкультурна комунікація: теорія та практика: колективна монографія / за наук ред. Н. Сизоненко. Київ: Видавництво Ліра — К, 2021. 256 с.

Шевченко О.Л.

кандидат філологічних наук, доцент

завідувачка кафедри іноземних мов і міжкультурної комунікації

Київського національного економічного університету

імені Вадима Гетьмана

ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ МУЛЬТИКУЛЬТУРНОЇ ОСВІТИ В СУЧАСНОМУ СУСПІЛЬСТВІ

Анотація. У статті розглядаються актуальні питання розвитку мультикультурної освіти в умовах європейської інтеграції України, що стає однією з провідних концепцій єднання культур. Досліджуються виміри, форми і завдання мультикультурної освіти, впровадження якої неможливе без реформування всього освітнього середовища.

Ключові слова: мультикультуралізм, мультикультурна освіта, різноманіття культур, міжкультурний діалог, мультикультурні виміри

Summary. The article considers the topical issues of the development of multicultural education which is becoming one of the leading concepts of cultural unity under the European integration of Ukraine. The dimensions, forms and tasks of multicultural education are studied, the implementation of which is impossible without reforming the entire educational environment.

Key words: multiculturalism, multicultural education, cultural diversity, intercultural dialogue, multicultural dimensions

Інтеграція України до світової спільноти не можлива без реформування освітнього процесу та створення навчального простору, комфортного для студентів і викладачів, вірного національним ідеям і водночас відповідного до складної ситуації під час воєнного стану в країні. Але варто зазначити, що Україна, яка чітко обрала шлях на європейську інтеграцію, здійснює модернізацію освітньої діяльності в контексті європейських вимог у важких умовах, спочатку пов'язаних з пандемією Covid-19, а потім з повномасштабним вторгненням Росії на територію України. Тому роль закладів освіти і університетів зокрема, під час війни значно більша, ніж просто освітня.

У відповідь на виклики, що постали перед Україною та Європою, у зв'язку з тим, що багато наших співвітчизників знайшли прихисток у різних країнах Європи та світу, важливо шукати нові підходи до питань налагодження міжкультурного діалогу, який є важливим для життя і праці у багатокультурному середовищі. Налагодження цього діалогу неможливе без впровадження мультикультурної освіти, котра в сучасному світі набуває обрисів провідної концепції єднання світових культур, пошуку об'єднавчих складових та способів їх реалізації.

Саме тому проблеми мультикультурної освіти привертають увагу як зарубіжних (Дж. Бенкс[13; 14; 15; 16; 17; 18], К. Грант [20], М. Гібсон [21], Л. Екstrand [24], Х. Ессінжер[25]), так і українських (І. Бахов[1], Я. Гулецька [2], О. Гуренко [3], С. Дрожжина[4], Р. Кравець[5], О. Ольхович[7], О. Пришляк[8], О. Слоньовська[9], Л. Хомич, Л. Султанова, Т. Шахрай [6]) дослідників.

Термін «мультикультуралізм» з'явився в науковому обігу наприкінці 1980-х років. Він означав поважливе ставлення більшості населення до меншин, однаковий статус різних культурних традицій, право індивіда на вибір своєї ідентичності.

В мультикультурному суспільстві людина зберігає свою ідентичність попри впливи інших культур. Аналіз основних соціально значущих компонентів культури (пізнавальних, нормативно-ціннісних, оціночних, поведінкових тощо) свідчить, що кожен індивід може належати до кількох культур, що представники меншин можуть повноцінно інтегруватися в суспільство, зберігаючи хоча б частково сукупність власних етнокультурних, психічних, ціннісних та інших специфічних національно зумовлених ознак. [4]

Мультикультуралізм означає співіснування в єдиному суспільстві кількох помітних культурних груп, які бажають і, в принципі, здатні відтворювати свою специфічну ідентичність. Деякі дослідники критикують мультикультуралізм. Одні вбачають проблему в тому, що основою політики мультикультуралізму є ідея про те, що культурні спільноти приймаються лише в рамках якоїсь основної нації. [22] Виходить, що культура в мультикультуралізмі розглядається як застигла і

цілісна структура, прив'язана до певної групи, а межі між різними групами нерухомі. Інша точка зору на мультикультуралізм пов'язана з проблемами масової міграції населення. Сумніви, що висловлюються критиками мультикультуралізму, викликані побоюванням того, що мігранти, які прибувають у країну, не зможуть засвоїти культурні цінності цієї країни, асимілюватися, внаслідок чого можуть виникати розбіжності та протиріччя. [19]

Проте інтеграція країн, глобалізація змусили світову спільноту подивитися на мультикультуралізм під іншим кутом. Особливістю ситуації у Західній Європі є існування наднаціонального конструкту — Європейського Союзу, гаслом якого є фраза «єдність у багатоманітності». Хоча офіційно політика мультикультуралізму не була проголошена в жодній з європейських країн, її принципи втілюються на практиці.

За словами Бенкса, мультикультуралізм — це стан, процеси, погляди, політика культурно неоднорідного суспільства, які орієнтовані на свободу вираження культурного досвіду, визнання культурного розмаїття; культурний, політичний, ідеологічний, релігійний плюралізм, визнання прав меншин як на суспільному, так і на державному рівні. [17, с. 3—31]

У зв'язку з цим особливу важливість набула освіта у дусі мультикультуралізму як способу подолання дискримінації, міжнародного тероризму, злочинності, етнічного фанатизму та ін.

Мультикультурна освіта почала оформлятися в окрему сферу вивчення у другій половині XX століття. Концепція полікультурної освіти є однією з провідних проблем модернізації системи освіти, що викликана розвитком глобалізаційних процесів. У зв'язку з поглибленням інтернаціоналізації, виникає потреба у формуванні такої системи освіти, яка відповідала б принципам політики мультикультуралізму, покликаної сприяти взаємному проникненню та збагаченню різних культур.

Спочатку, концепція мультикультурної освіти з'явилася у США і представляла собою так званий «плавильний котел», у якому завдяки тісній взаємодії різних культурних груп утворюється єдина, загальна культура. Таким чином, передбачалося створення замість безлічі індивідуальних культур однієї суцільної.

Поступово концепція мультикультурної освіти стає пріоритетом національних політик багатьох європейських держав. Створюються науково-дослідні центри, фонди, які щорічно проводять наукові конференції та форуми, присвячені культурному розмаїттю сучасного суспільства. Багато компаній при прийомі на роботу зобов'язують майбутніх працівників проходити мультикультурний тренінг, після завершення якого працівники підписують угоду, в якій зобов'язуються поважати культурні відмінності на робочому місці.

Таким чином, міжкультурна компетентність стає невід'ємною умовою професіоналізму. Сьогодні мультикультурна освіта виходить з принципу, що у всіх і кожного є культура, яка має власні традиції, погляди, мову, цінності, правила, соціальну ієрархію і т. д. Мультикультурна освіта ґрунтується на положенні про те, що толерантність повинна гарантувати рівні можливості для здобуття освіти і гарантувати рівноцінність кожної з культур. Пауло Фреїре називає таку освіту «звільняючою». Її сенс полягає в тому, що індивід може бути самим собою — незалежно від етнічної, конфесійної приналежності. Фреїре вважав, що освіта повинна здійснюватися у формі діалогу між викладачем і студентом, в якому обидва є суб'єктами, що пізнають, і разом формують сенс об'єкта, що пізнається. Таким чином, викладач і студент є учасниками загального процесу, так звана горизонтальна модель, в якій обидва індивіди знаходяться на рівних позиціях і навчаються один в одного. [26]

Метою мультикультурної освіти, за словами Ессінжера, є формування вміння сприймати культурні відмінності і культурну різноманітність, здатність до аналізу культур, а також спільний розвиток життєвих можливостей та допомога у розв'язанні конфліктів. [25, с. 102]

Мультикультурна освіта спрямована на створення рівних освітніх можливостей для всіх студентів, змінюючи загальне освітнє середовище, щоб воно відображало різноманітні культури та групи в суспільстві.

Мультикультурна освіта, як зазначає Бенкс, — це набір освітніх стратегій, розроблених для надання студентам знань про історію, культуру та внесок різних груп. Він спирається на думки з багатьох галузей, включаючи етнічні, культурологічні, філософські, лінгвістичні дослідження, і переосмислення змісту суміжних академічних дисциплін. [17, с. 3–31] Мультикультурна освіта — це також спосіб навчання, який сприяє принципам інклюзії, різноманітності, демократії, набуття навичок, дослідження, критичної думки, різноманітних точок зору та саморефлексії. [23]. Дослідження показало, що ці стратегії є ефективними для просування навчальних досягнень серед студентів-переселенців. [27]

Мультикультурна освіта має виходити за рамки автономії, відкриваючи студентам глобальні можливості, сприяючи поглибленому розумінню та забезпечуючи доступ до різноманітних практик, ідей та способів життя; це процес суспільної трансформації та реконструкції. [29]

Мультикультурна освіта відноситься до будь-якої форми освіти або викладання. Загалом, вона ґрунтується на принципі рівності в освіті для всіх студентів, незалежно від культури, і вона прагне усунути перешкоди для освітніх можливостей та успіху для студентів із різним культурним походженням. На практиці освітяни можуть змінювати або вилучати освітню політику, програми, матеріали, уроки та методи навчання, які є дискримінаційними або недостатньо враховують різноманітні культурні точки зору. Мультикультурна освіта також передбачає, що на способи

навчання та мислення студентів глибоко впливають їх культурна ідентичність та спадщина, і що для ефективного навчання студентів із різноманітними культурами потрібні освітні підходи, які цінують і визнають їхнє культурне походження.

Мультикультурна освіта, на думку С. Дрожжиної, має містити в собі три основні елементи: навчання, виховання та інформаційно-просвітянську діяльність. Мультикультурне навчання має на меті дати суму знань, умінь, навичок, які висвітлюють полікультурність суспільства, в просторі якого живе індивід. [4]

Бенкс визначає п'ять вимірів міжкультурної освіти. Це: інтеграція змісту, процес побудови знань, зменшення упереджень, педагогіка справедливості та розширення можливостей освітньої культури та соціальної структури. [13, с. 3–24] Інтеграція змісту стосується того, якою мірою викладачі використовують приклади та зміст із різних культур, щоб проілюструвати ключові концепції, узагальнення та проблеми в межах своїх предметних областей або дисциплін. Процес конструювання знань описує, як викладачі допомагають студентам зрозуміти, дослідити та визначити, як упередження та точки зору в рамках дисципліни впливають на способи, якими знання будуються в ній. [16] Студенти також навчаються, як самостійно нарощувати знання в цьому вимірі.

Зменшення упереджень описує лекції та інші заходи, які використовуються викладачами, щоб допомогти студентам виробити позитивне ставлення до різних расових, етнічних та культурних груп. Дослідження показують, що заняття та навчальні матеріали, які включають вміст про різні раси та етнічні групи, можуть допомогти студентам розвинути більш позитивне міжгрупове ставлення, якщо певні умови існують у навчальній ситуації [14, с. 617–627]. Ці умови передбачають позитивне зображення різних народів і культур у матеріалах та послідовне використання поліетнічних матеріалів.

Педагогіка справедливості існує, коли викладачі модифікують своє навчання таким чином, щоб полегшити академічні досягнення студентів з різних расових, культурних і соціальних груп. [15] Дослідження свідчать про те, що академічні досягнення студентів збільшуються, коли в навчанні використовуються спільні навчальні заходи та стратегії. [11] Спільна навчальна діяльність також допомагає всім студентам розвивати більш позитивне ставлення до представників інших культур. Однак для досягнення цих позитивних результатів спільна навчальна діяльність повинна мати декілька важливих характеристик. [10] Всі студенти під час занять повинні відчувати, що вони мають рівний статус у міжгрупових взаємодіях, викладачі та адміністратори повинні цінувати та підтримувати ці взаємодії, а студенти з різних культур повинні працювати разом у командах для досягнення спільних цілей.

Реалізація цього виміру вимагає реформування всього освітнього середовища, включаючи ставлення, переконання та дії викладачів і адміністраторів, навчальні плани і програми дисциплін, процедури оцінювання та тестування, а також стилі та стратегії, які використовуються викладачами.

Шведський дослідник Екстренд вважає, що мультикультурна освіта може бути як формальною (спеціальні освітні програми, наприклад, білінгвальна освіта), так і неформальною, що реалізовується через засоби масової інформації та неформальне спілкування. Окрім цього, він розрізняє пряму (*direct*) та опосередковану (*indirect*) мультикультурну освіту. Перша передбачає безпосередній вплив на культурну позицію індивідуума; типовими методами при цьому є симуляція (*simulation*), рольові ігри (*role-playing games*), а також порівняльний аналіз культур (*comparative culture studies*). Опосередкована мультикультурна освіта передбачає трансляцію культурної інформації в процесі вивчення іноземної мови чи інших предметів. [24, с.3962]

Беручи за основу глобальність Ольхович поділяє, мультикультурну освіту на загальну та спеціальну. Загальна мультикультурна освіта спрямована на культивування загальнолюдських цінностей, а також виховання сенситивності щодо іншої, відмінної від особистої, культури, без орієнтації на будь-яку конкретну культуру. Спеціальна мультикультурна освіта спрямована на організацію аналізу та взаємодії з тією чи іншою конкретною культурою або задоволення тієї чи іншої потреби у міжкультурному діалозі. [7, с. 159]

Таким чином дослідження свідчать про те, що мультикультурна освіта стає однією з провідних концепцій єднання культур у світі, пошуку єдиних складових та способів їх реалізації. Вона є набором освітніх стратегій, способом навчання, що може відноситися до будь-якої форми освіти, як формальної, так і неформальної, прямої або опосередкованої. Мультикультурна освіта буває загальною, або спеціальною, залежно від того, чи спрямована вона на розвиток загальнолюдських цінностей, чи однієї конкретної культури. Проте вона вимагає значного реформування всього освітнього процесу і освітнього середовища.

Основними завданнями мультикультурної освіти в сучасному суспільстві, на наш погляд, є наступні:

- усвідомлення наявності різноманіття культур, формування позитивного ставлення до культурних відмінностей, що сприяє взаєморозумінню та створенню умов для самореалізації особистості;
- сприяння інтеграції у культури інших народів;
- розвиток міжкультурної компетенції і підтримка діалогу культур;
- виховання толерантності до відмінностей, гуманного міжнаціонального спілкування;

- вміння критично мислити;
- опанування культурою і мовою свого народу як неодмінна умова інтеграції в інші культури;
- формування почуття національної самосвідомості;
- усвідомлення позитивних ціннісних орієнтацій стосовно своєї культури та інших культур;
- виховання поваги до загальнолюдських цінностей, цінностей свого та інших народів.

Список використаних джерел

1. Бахов І. С. Тенденції розвитку полікультурної освіти у професійній підготовці фахівців Канади і США: монографія / Іван Степанович Бахов. — К.: Центр учбової літератури, 2018. — 420 с.
2. Гулецька Я.Г. Полікультурна освіта студентської молоді в університетах США: дис. ...канд. пед. наук: 13.00.01 / Я. Г. Гулецька — К.: Київський національний університет імені Тараса Шевченка, 2008. — 262 с.
3. Гуренко О. І. Полікультурна освіта в Україні: до сутності поняття / О.І. Гуренко // Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету: Педагогічні науки. — 2009. — №1. — С.95—103.
4. Дрожжина С. В. Культурна політика сучасної полікультурної України: соціально-філософський та правовий аспекти: Монографія. — України // Вісник ДонДУЕТ. Сер. Гуманітарні науки. — 2001. — № 3. — С. 86—92.
5. Кравець Р. А. Теоретичні і методичні основи полікультурної освіти майбутніх фахівців аграрної галузі дис. ...д-ра. пед наук 13.00.04 / Р.А. Кравець. — Хмельницький, 2018. — 577 с.
6. Полікультурна освіта в контексті загальнокультурного розвитку особистості педагога: монографія / Л.О.Хомич, Л.Ю. Султанова, Т.О. Шахрай. — Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2014. — 212 с.
7. Ольхович О. Основні концепції мультикультурної освіти у контексті підготовки вчителя іноземних мов / О. Ольхович // Наукові записки. Серія: Педагогіка. — 2009. — № 2, С. 158-161
8. Пришляк О.Ю. Multyculturalna Osvita: Konseptualni zasady. World Science. 9(49). Vol.1. doi:10.31435/rsglobal_ws/30092019/6700
9. Слоньовська О. Б. Полікультурна освіта майбутніх учителів гуманітарних дисциплін у вищих навчальних закладах Канади: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / О. Б. Слоньовська. — Житомир, 2011. — 256 с.
10. Allport, G. W. *The Nature of Prejudice*. Cambridge, MA: Addison-Wesley, 1954.
11. Aronson, E. and Gonzalez, A. Desegregation, Jigsaw, and the Mexican-American Experience. In P. A. Katz & D. A. Taylor, (Eds.), *Eliminating Racism: Profiles in Controversy*. New York: Plenum Press, 1988.

12. Baker G. Multicultural Imperatives for Curriculum Development of Teacher Education / G. Baker // Journal of Research And development in Education/ — 1977. — No11(1). — P.70—83.
13. Banks, J. A. Multicultural Education: Historical Development, Dimensions, and Practice. In J. A. Banks & C. A. M. Banks (Eds.). *Handbook of Research on Multicultural Education* (pp. 3-24). New York: Macmillan, 1995.
14. Banks, J. A Multicultural Education: Its Effects on Students' Racial and Gender Role Attitudes. In J. A. Banks & C. A. M. Banks (Eds.). *Handbook of Research on Multicultural Education* (pp. 617—627). New York: Macmillan, 1995.
15. Banks, James A.; Banks, Cherry A. McGee. Handbook of research on multicultural education. New York: Macmillan Pub.,1995.
16. Banks, J. A. (Ed.) Multicultural Education, Transformative Knowledge and Action. New York: Teachers College Press, 1996.
17. Banks, J. A. Multicultural Education: Characteristics and Goals. In J. A. Banks & C. A. M. Banks, (Eds.). *Multicultural Education: Issues and Perspectives* (3rd ed., pp. 3—31). Boston: Allyn and Bacon, 1997.
18. Banks J. A. Race and Culture in the Classroom. Teaching and Learning through Multicultural Education, 1999. — 189 p.
- Bernstein R. Dictatorship of virtue: multiculturalism and the battle for the America's future. New York: Vintage books, 1994.
19. Bernstein R. Dictatorship of virtue: multiculturalism and the battle for America's future. New York: Vintage Books, 1994.
20. Grant C. A. The Evolution of multicultural Education in the United States: A Journey for human Rights & social Justice [Electronic resource] / C.A. Grant/ — URL: http://www.iaie.org/download/turin_paper_grant.pdf.
21. Gibson M. Approaches to multicultural education in the United States: some concepts and assumptions // Anthropology and Education Quarterly — Vol. 15. — No. 1, Special Anniversary Issue: Highlights from the past, 1984. — P.94—120.
22. Dirlik A. The Postcolonial Aura: Third World Criticism in the Age of Global capitalism. Boulder. West view,1997.
23. O'Donnell, C. Commentary. [Web log comment]. Archived from the original on 2019-04-22.
24. Ekstrand L. H. Multicultural Education // The international encyclopedia of education / Ed.-in-chief Torsten Husen. 2-ed. Oxford [u.a.]: Pergamon, 1994. — Vol.7. P. 3960-3970
25. Essinger, H. Interkulturelle Erziehung in multikulturellen Gesellschaften // Marburger, H. (Hg.): Schule in der multikulturellen Gesellschaft: Ziele, Aufgaben und Wegeinterkultureller Erziehung. Frankfurt/M: Verlag für interkulturelle Kommunikation, 1991. — 125 p.
26. Freire, P. Pedagogy of Hope: Reliving Pedagogy of the Oppressed. New York: Continuum Publishing Co.,1997.

27. Kislev, E. The effect of education policies on higher-education attainment of immigrants in Western Europe: A cross-classified multilevel analysis. *Journal of European Social Policy*. 26 (2): 183–199.— 2016.

28. Kymlicka W. Multinational States and Polyethnic States // Kymlicka W. Multicultural Citizenship, 1995. – P. 11–26.

29. Levinson M. Mapping Multicultural Education// Siegel, Harvey (ed.). The Oxford handbook of philosophy of education. Oxford University Press. — 2012.

Секція 4

ТРАНСФОРМАЦІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ СТРАТЕГІЙ МОВНОЇ ПІДГОТОВКИ В НАЦІОНАЛЬНІЙ ОСВІТІ

Андрійко В.І.

старший викладач кафедри німецької мови
Київського національного економічного університету
імені Вадима Гетьмана

Слободзян Р.Д.

старший викладач кафедри німецької мови
Київського національного економічного університету
імені Вадима Гетьмана

ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ ЕКОНОМІЧНИХ ВНЗ НА МАТЕРІАЛІ ПІСНІ

Анотація. У статті розглядається роль пісні як цінного автентичного джерела у формуванні соціокультурної компетенції. Описуються етапи роботи над піснею і вправи для формування лексико-граматичних навичок і вмінь аудіювання, говоріння і письма.

Ключові слова: німецька мова як іноземна, міжкультурна комунікація, соціокультурна компетенція, пісня як автентичний матеріал, етапи заняття, вправи.

Summary. The article discusses the role of the song as a valuable authentic source in the formation of socio-cultural competence of foreign language learners. It also singles out the stages of working on songs and suggests exercises for the development of lexical-grammatical skills as well as listening, speaking and writing competencies.

Key words: German as a foreign language, intercultural communication, socio-cultural competence, song as an authentic material, lesson stages, exercises.

Необхідність лінгвокраїнознавчого підходу у навчанні іноземних мов зумовлена потребами сучасної міжкультурної комунікації. Згідно з цим підходом розвиток комунікативних умінь студентів відбувається в органічному взаємозв'язку з формуванням їх соціокультурної компетенції, адже мова є невід'ємною частиною культури народу. Під соціокультурною компетенцією методисти розуміють знання правил і норм мовленнєвої і

немовленневої поведінки носіїв мови, традицій, історії, культури та соціальної системи країни, мова якої вивчається [1].

Завдяки розвитку комунікаційних технологій в останні десятиліття значно спростився доступ до актуальних автентичних матеріалів, що відображають суспільні та культурологічні реалії різних країн. Одним з видів таких матеріалів є пісні. Цей ефективний засіб навчання надає можливість підвищити мотивацію студентів, полегшити їм засвоєння мовного матеріалу та розвивати необхідні мовленнєві навички і вміння. Пісенний матеріал є безцінним джерелом формування соціокультурної компетенції студентів.

Однак, наявність автентичних навчальних матеріалів є лише одним із складників досягнення успішності навчального процесу. Іншим важливим чинником є пошук і застосування методик викладання іноземної мови, які б гармонійно поєднували використання інтерактивних і самостійних форм навчання та сприяли формуванню іншомовної комунікативної компетенції.

Мета даної статті полягає в обґрунтуванні необхідності та потенціалу використання пісенного матеріалу на просунутому рівні навчання німецької мови студентів старших курсів бакалаврату і магістрів економічних ВНЗ, що вже мають мовний рівень B2 і володіють знаннями про державний устрій, політичну систему та соціально-економічний стан Німеччини та інших німецькомовних країн.

Розкриття потенціалу такої роботи та визначення елементів її організації пропонується зробити на прикладі пісні *Bruttosozialprodukt* (Валовий національний продукт) [3,7] німецької групи *Geier Sturzflug* (Стерв'ятник в піке) [6]. Вибір даної пісні пояснюється тим, що вона відповідає таким загальноприйнятим критеріям відбору пісень як: 1) відображення країнознавчої специфіки; 2) є окремою сторінкою в історії розвитку пісенної культури; 3) популярність в країні походження (та поза її межами); 4) незвична історія створення, пов'язана з іншими суспільно-значимими подіями в країні; 5) чітка вимова слів виконавцем; 6) мелодійність і можливість швидкого запам'ятовування деяких фрагментів пісні, передусім слів приспіву.

Авторами пісні *Bruttosozialprodukt* і її першими виконавцями в 1978 році були Фрідель Герач (Fridel Geratsch) і Райнгард Баєрле (Reinhard Baierle). На той час пісня не мала успіху. В 1982 році Герач зробив разом зі створеною ним групою *Geier Sturzflug* з міста Бохум новий запис пісні в стилі Нової німецької хвилі (*Neue Deutsche Welle*), яка й набула небувалої популярності і декілька місяців залишалася на першому місці в хіт-парадах не тільки Німеччини, але й Австрії та Швейцарії. *Neue Deutsche Welle* (NDW) [9] — музичний напрям, що виник в кінці 1970-х років на основі британського панку і «Нової хвилі» і залишався до 1981 року андерграундовим з досить жорстким стилем. В наступні роки NDW

очікував швидкий розвиток і невдовзі цей термін почали використовувати для всіх німецьких хітів і виконавців, серед яких такі як: *99 Luftballons (Nena)*, *Der Kommissar (Falco)*, *Da, Da, Da (Trio)*, *Besuchen Sie Europa (Geier Sturzflug)*.

Важливим критерієм для сприйняття і розуміння пісні *Bruttosozialprodukt* є чітка вимова слів виконавцем. Не менш вагомим аргументом для утримання інтересу аудиторії під час роботи над піснею є веселі, місцями навіть жартівливі, зображення сфери виробництва та іронічний характер пісні, яка висміює ставлення німців до праці, їхній надмірний запал у досягненні максимального результату, незважаючи на пенсійний вік чи хворобу. Особливий сарказм припадає на приспів, де співається про те, що працівники «плюють в долоні і жваво приступають до роботи» не заради покращення свого фінансового стану чи блага роботодавця, а для більш високої мети — підняти валовий національний продукт.

Мелодія пісні ритмічна та заводна, її хочеться наспівувати знову і знову. Невипадково вона була одним з найуспішніших хітів NDW у 1980-х роках, але й досі періодично звучить на радіостанціях.

Також вагомою передумовою для успішної роботи над піснею є історичний контекст, а саме розуміння соціально-економічної ситуації в країні, яка була на той час досить нестабільною. З 1973 року в економіці Німеччини почали спостерігатися негативні процеси. Криза Бреттон-Вудської валютної системи та нафтові кризи 1973 та 1979 років стали причиною падіння виробництва, банкрутства підприємств і зростання безробіття. Два попередні десятиліття років стабільного росту німецької економіки змінилися десятилітнім періодом криз і рецесії з інфляцією, яка сягала 7,1 % у 1973 році та 6,3 % у 1981 році [8], а також високим зростанням безробіття з 0,7 % у 1970 році до майже 9,2 % у 1983 році [2]. Цей часовий період характеризувався також ростом робітничих протестів, який охопив в більшій мірі промислові центри Руру. Серед них був і Бохум, звідки родом група — виконавець нашої пісні.

В 1983 році відбувся політичний «поворот» — на зміну уряду соціал-демократів і лібералів з канцлером Гельмутом Шмідтом прийшла коаліція християнських демократів, Християнського соціального союзу і лібералів на чолі з Гельмутом Колем [4]. Новому уряду в результаті проведених реформ та сприятливої міжнародної кон'юнктури вдалося в подальші роки відновити економічне зростання.

Таким чином, можна стверджувати, що турбулентність переломного періоду певною мірою знайшла своє відображення в пісні *Bruttosozialprodukt*. Жадоба до праці і надмірного споживання стали ознаками виходу з кризи. Про це писав на своїй домашній сторінці журнал *Entscheider Magazin für Vertrieb und Marketing*: «Пісня групи *Geier Sturzflug* чудово відображає настрої після переломної кризи. Менеджери і

працівники вже пересікли долину сліз і по справжньому рвуться до роботи» [5].

Окрім відповідності названим вище критеріям відбору, пісня повинна мати тематичну наближеність до розмовної теми, яка в даний час опрацьовується. Враховуючи економічний профіль вузу, вона може бути використана під час роботи над такими темами, як, наприклад, «Економіка Німеччини», «Податки і бюджетна політика», «Зайнятість і безробіття», «Соціально-трудові відносини».

Для формування слухо-вимовних, ритміко-інтонаційних, лексико-граматичних навичок, умінь усного та писемного мовлення, а також з метою формування соціокультурної компетенції нами були розроблені різноманітні завдання та вправи для різних етапів роботи над піснею. Вони передбачають як аудиторну, так і самостійні форми роботи з використанням роздаткових матеріалів та аудіовізуальних технічних засобів.

Традиційно робота з піснею складається з трьох етапів: дотекстовий (до прослуховування), текстовий (прослуховування), післятекстовий (після прослуховування). Розглянемо організацію роботи на кожному етапі.

I. *Дотекстовий*. Мета даного етапу полягає в підготовці студентів до сприйняття пісні з культурологічних, мовних і тематичних точок зору.

Перед початком роботи з піснею пропонуємо студентам чотири теми для домашньої самостійної роботи, яка виконується у міні-групах:

1. Welche Folgen hatten die Wirtschaftskrisen in Deutschland in den 70-er Jahren?
2. Politische «Wende» 1982/83, der Übergang von der rot-gelben Regierung unter Bundeskanzler Helmut Schmidt zu einer schwarz-gelben Regierung unter Helmut Kohl.
3. Politik und Reformen der deutschen Regierung nach der Bundestagswahl 1983.
4. Neue Deutsche Welle als Untergrund- und als Populärmusik.

У відповідності до теми студенти готують короткі доповіді і формулюють 2-3 ключові запитання до аудиторії. Перший етап, присвячений роботі над піснею, розпочинається з групових презентацій та відповідей на запитання. По їх завершенні викладач підсумовує роботу цього етапу, акцентуючи увагу аудиторії на інформації, що перекликається з темою пісні. Наступним кроком є зняття мовних труднощів. Для цього викладач використовує такі завдання і методичні прийоми:

1. Прочитайте заголовок пісні *Bruttosozialprodukt* і подумайте, про що вона.
2. Поясніть різницю між термінами *Bruttosozialprodukt* і *Bruttoinlandsprodukt*.

3. З'ясуйте та поясніть німецькою мовою значення слів: *Werksirene, Stechuhr, Gabelstapler, Sonderschicht, Arbeitswut, Konsumgesellschaft*.
4. Визначте граматичну структуру речення *Jetzt wird in die Hände*.
5. З'ясуйте та поясніть німецькою мовою значення слова *gespuckt* та перекладіть його.

Мозковий штурм з висловлюванням ідей щодо сюжету і теми пісні.

II. *Текстовий*. Пісня програватиметься двічі. Перед першим прослуховуванням студенти отримують такі завдання:

1. Послухайте пісню і дайте відповідь, чи правильно була визначена вами тема пісні.
2. Дайте відповіді на запитання щодо змісту пісні:
Wen packt die Arbeitswut?
Wozu steigert man das Bruttosozialprodukt?
Was passiert an Weihnachten?

Перед другим прослуховуванням студентам пропонується таке завдання: послухайте пісню ще раз і запишіть іменники, що належать до сфери виробництва.

Після другого прослуховування студенти отримують текст пісні та працюють з ним: читають про себе і вголос, виписують до записаних іменників відповідні дієслова, шукають в тексті місця, де висловлюється іронія.

III. *Післятекстовий*. Останній етап роботи над піснею спрямований безпосередньо на формування навичок і вмінь говоріння та письма. На цьому етапі пропонуються такі завдання:

1. Дайте назву кожному куплету пісні.
2. Визначте головну ідею пісні.
3. Розкажіть, що критикується в пісні.
4. Дайте власну інтерпретацію слів приспіву *Ja, jetzt wird in die Hände gespuckt, wir steigern das Bruttosozialprodukt*.
5. Висловіть власну думку щодо музики: наскільки вдало вона співвідноситься з текстом пісні.
6. Визначте, чи має історичний контекст вплив на написання пісні.
7. Дискусії на теми: *Arbeitswut und ihre Auswirkungen auf das Alltagsleben; Arbeit als Sinn des Lebens; Arbeit bis ins hohe Alter; Konsum zur Ankurbelung des Systems*.
8. Напишіть свій коментар до пісні на YouTube — канал, де вона розміщена.
9. Заспівайте пісню. (Викладач робить аудіозапис співу студентів, потім програв його. Виконуються вправи по роботі над вимовою).

Виконання вищезазначених завдань сприяє в цілому формуванню соціокультурної компетенції студентів і дає можливість глибше пізнати світогляд і менталітет народу та зрозуміти країну, мову якої вони вивчають. Формування і удосконалення соціокультурної компетенції в свою чергу сприяє вихованню у студентів таких необхідних для міжкультурної комунікації якостей, як толерантність, соціокультурна спостережливість, готовність до навчання і співпраці з людьми в іншому культурному середовищі. В сучасних умовах — це готовність сприяти налагодженню міжкультурних зв'язків і з повагою ставитись до духовних цінностей інших народів.

Список використаних джерел

1. Методика формування міжкультурної іншомовної комунікативної компетенції: Курс лекцій: [навч.-метод. посібник для студ. мовних спец. ОКР «магістр»] / Бігич О.Б., Бориско Н.Ф., Борецька Г.Е. та ін. / за ред. С.Ю. Ніколаєвої. — К.: Ленвіт, 2011. — 344 с.
2. Arbeitslosenquote der Bundesrepublik Deutschland in den Jahren 1950 bis 2020 [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <https://de.statista.com/statistik/daten/studie/1127090/umfrage/arbeitslosenquote-der-bundesrepublik-deutschland/>.
3. Bruttosozialprodukt Songtext [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <https://www.songtexte.com/songtext/geier-sturzflug/bruttosozialprodukt-63c38637.html>.
4. Bundestagswahl 1983 [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <https://www.tagesschau.de/wahl/archiv/1983-03-06-BT-DE/>
5. Entscheider Magazin für Vertrieb und Marketing [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <https://salesbuisness.de/Servicepools/169/2615/Sechster-Teil-Ergebnisse-zaehlenkomma-der-Wille-allein-reicht-nicht-fuer-Veraenderungen.html>.
6. Geier Sturzflug [Електронний ресурс]. — Режим доступу: https://en.wikipedia.org/wiki/Geier_Sturzflug.
7. Geier Sturzflug - Bruttosozialprodukt (ZDF-Hitparade 30.05.1983) (VOD) [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <https://www.youtube.com/watch?v=7Df3vRcoA50>.
8. Inflationsrate in Deutschland von 1950 bis 2021 [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <https://de.statista.com/statistik/daten/studie/4917/umfrage/inflationsrate-in-deutschland-seit-1948/>.
9. Neue Deutsche Welle [Електронний ресурс]. — Режим доступу: https://de.wikipedia.org/wiki/Neue_Deutsche_Welle.

Воробйова Ж.Ю.

старший викладач кафедри іноземних мов і міжкультурної комунікації
Київського національного економічного університету
імені Вадима Гетьмана

НОВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ ПОЗААУДИТОРНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ, ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ЗОКРЕМА, У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ УКРАЇНИ ТА КРАЇНАХ ЄВРОПИ

Анотація. Стаття присвячена науково-теоретичному обґрунтуванню тенденцій розвитку новітніх навчальних технологій позааудиторної роботи студентів, дистанційного навчання зокрема, у вищих навчальних закладах України та країн Європи. У статті проаналізовано джерельну базу з проблеми дослідження і, зокрема, зарубіжні теорії дистанційного навчання; здійснено періодизацію та аналіз розвитку кореспондентського, відкритого і дистанційного та електронного навчання в Україні та країнах Європи; представлено інтегровану схему класифікації моделей дистанційного навчання на основі дослідження зарубіжних класифікацій таких моделей; розкрито основні види зарубіжних моделей дистанційного навчання; виявлено провідні тенденції розвитку дистанційного навчання у зарубіжній вищій школі; обґрунтовано принципи, категорії і форми оцінювання курсів, програм, які використовуються за кордоном з метою запропонувати кращі з них для оцінювання навчальних матеріалів в Україні.

Summary. The article «Implementation of neoteric distance learning technologies in high school education in Ukraine and countries of Europe» is focused on the status and prospects of innovative processes of application of open educational resources and e-learning technologies in the systems of higher education in Europe and in Ukraine. Analysis of data proved that high productivity of best practices of ICT policy in high education has enabled Europe and Ukraine to transform imperfect system of base open educational resources and ICT usage into modern sector of higher professional programs and for building accessible educational environment for high school in regards to the standards of the best examples of the European Union models.

Ключові слова: інформаційні технології, комунікаційні технології, зміни, розвиток, інноваційні засоби, первинна освіта, тенденція удосконалення, професіоналізації освіти, моделі реформ.

Key words: distance learning technologies, open educational resources, changes, development, initial education, improvement, computer literacy, tendency of professionalization of education, models of reforms.

Активні зміни в політичному, соціально-економічному, культурному, науковому житті нашої країни зумовлюють необхідність обґрунтування нових шляхів розвитку національної системи освіти України, які пов'язані насамперед із її модернізацією. Одним із ефективних шляхів розв'язанню зазначених проблем сприяє дистанційне навчання (ДН), яке здійснюється на основі сучасних педагогічних, інформаційних і телекомунікаційних технологій. Дистанційне навчання широко використовується в країнах Європи, а їх моделі організації дистанційного навчання відрізняються між собою і формуються з урахуванням економічних, політичних та соціокультурних особливостей тієї чи іншої країни. Вітчизняні педагогічні

праці, в яких розкриваються питання теорії і практики дистанційного навчання, включають в себе широку тематику наукових досліджень, а саме: освіта та управління (В. Кремень, В. Луговий, С. Сисоєва та ін.); наукове забезпечення дистанційного навчання, проблеми та напрями досліджень цієї галузі (В. Биков, О. Довгялло, Ю. Дорошенко, М. Жалдак та ін.); організаційно-педагогічні основи дистанційної освіти за кордоном та в Україні, підходи до їх реалізації (Г. Атанов, Р. Гуревич, П. Дмитренко, В. Олійник, Ю. Пасічник, О. Собаєва, П. Таланчук, М. Танась, В. Шейко та ін.); психолого-педагогічні аспекти і технології створення дистанційного курсу (Г. Балл, В. Кухаренко, О. Рибалко, Н. Сиротинко, О. Сорока та ін.); перспективи дистанційного навчання у вищих навчальних закладах (ВНЗ) України та за кордоном (Г. Козлакова, К. Корсак, П. Стефаненко та ін.); моделювання і прогнозування його розвитку (В. Гондюл та ін.), контроль знань та їх оцінювання (І. Булах, В. Гондюл, О. Григорова, В. Дейнеко, О. Петрашук); дистанційне навчання іноземних мов (В. Жулкевська, Н. Муліна, В. Свиридчук, П. Сердюков, О. Сорока); розроблення і використання мультимедіа і комп'ютерів при викладанні різних предметів, наприклад іноземних мов (П. Асоянц, О. Гон, В. Дейнеко, В. Редько, П. Сердюков, Г. Чекаль та ін.); маркетинг ДН (В. Олійник, П. Стефаненко). В освітніх закладах і організаціях України розробляються методичні аспекти створення дистанційних курсів, розглядаються можливі способи організації дистанційних занять, вирішуються питання технічного забезпечення організації дистанційної мережі та інші різноманітні теоретичні та практичні питання, пов'язані з упровадженням дистанційного навчання у навчальний процес.

Іноземна мова сьогодні є не просто частиною культури певної нації, але це і запорука успіху, майбутньої вдалої кар'єри студентів. Досягнення високого рівня володіння іноземною мовою не можливе без фундаментальної мовної підготовки в вищій школі. Особливістю дистанційного навчання є створення можливостей організації сучасного навчального процесу на рівні денного з усіма атрибутами, які характеризують даний процес як навчальний, тобто отримати в разі необхідності пояснення, роз'яснення викладачем навчального матеріалу, спілкування з викладачем і студентів між собою протягом усього періоду навчання; проведення обговорень, проміжного і підсумкового тестів, виконання спільних завдань, у тому числі дослідницького і творчого характеру тощо, передбачає всі фактори, що визначають дистанційне навчання як навчальний процес (можливість організації активної пізнавальної діяльності кожного студента; забезпечення ефективного зворотного зв'язку, інтерактивності; індивідуалізації і диференціації процесу навчання; формування стійкої мотивації навчально-пізнавальної діяльності). Викладачеві важливо знати новітні методи викладання іноземної мови, спеціальні навчальні техніки та прийоми, щоб оптимально

підібрати той чи інший метод викладання відповідно до рівня знань, потреб, інтересів студентів. Адже методи навчання не є якимись простими «алгоритмізованими одиницями», їх раціональне та вмотивоване використання на заняттях з іноземної мови вимагає креативного підходу з боку викладача, адже «педагогіка є наукою і мистецтвом одночасно, тому і підхід до вибору методів навчання має ґрунтуватися на творчості педагога». [2, 159-160]

Метою даної статті є огляд сучасних тенденцій розвитку методів дистанційного викладання іноземних мов в вищій школі.

Що ж вкладають науковці в поняття «методу»? Методи навчання – це «упорядковані способи діяльності викладача й студента, спрямовані на ефективне розв'язання навчально-виховних завдань». Реалізація методу навчання здійснюється через використання ряду прийомів навчання, різноманітних підходів та робочих технік. «Прийоми навчання – сукупність конкретних навчальних ситуацій, що сприяють досягненню проміжної (допоміжної) мети конкретного методу». [1, 320]

На жаль у викладацькій практиці викладачі іноземних мов часто застосовують перевірені часом стандартні навчальні методи. На сучасному етапі розвитку науки в Україні можна напевно сказати, що часи, коли достатнім доказом опанування мови було вміння перекладати з іноземної мови та навпаки адаптованих, неаутентичних текстів вже пройшли.

Сьогодні відбувається реформування навчального процесу в вузах України відповідно із загальноєвропейськими вимогами до якості освіти: інформатизація освітнього простору, інтеграційні процеси в сучасній вітчизняній освіті, налагодження українськими ВНЗ співпраці з європейським навчальними закладами в сфері навчальної та наукової діяльності, студентські міжнародні обміни, можливість здобуття другої вищої освіти та навчання за магістерськими програмами за кордоном.

В умовах реформування вищої школи мають змінюватися також і освітні технології дистанційного викладання іноземних мов. Сама мовна освіта теж поступово модернізується через впровадження модульно-рейтингової системи навчання іноземних мов, міждисциплінарна інтеграція, демократизація та економізація освіти викликає до життя інновацій складові викладання іноземних мов. В сучасному ВНЗ не має бути місця для таких процесів, як зазубрювання, бездумне завчання текстів на іноземній мові, що не мають практичної цінності для майбутньої життєдіяльності студентів.

Якісна мовна підготовка студентів не можлива без використання сучасних освітніх технологій. Сучасні технології в освіті – це професійно-орієнтоване навчання іноземної мови, проектна робота в навчанні, застосування інформаційних та телекомунікаційних технологій, робота з навчальними комп'ютерними програмами з іноземних мов (система мультимедіа), дистанційні технології в навчанні іноземних мов, створення

презентацій в програмі PowerPoint, використання інтернет-ресурсів, навчання іноземної мови в комп'ютерному середовищі (форуми, блоги, електронна пошта), новітні тестові технології (створення банка діагностичних матеріалів з курсу навчального предмета «Іноземна мова» для проведення комп'ютерного тестування з метою контролю ЗУН студентів).

На даному етапі розвитку методичної науки основними методами навчання іноземних мов є комунікативний та конструктивістський методи.

— Комунікативний метод. Навчальна ціль: оволодіння комунікативною компетенцією.

Навчальний зміст: тексти повинні показувати конфлікти, які спонукають студента до висловлення власної думки. Керування навчанням здійснюється не через граматику, а скеровується комунікативними інтенціями (намірами). Студент опиняється в центрі навчання. Мовна площина: домінування мовного продукування над мовною правильністю, коректністю, помилки допускаються. Мова стає засобом комунікації. Вправи: вправи комунікативного спрямування. Студенти навчаються «комунікації у процесі самої комунікації. Відповідно усі вправи та завдання повинні бути комунікативно виправданими дефіцитом інформації, вибором та реакцією».[3, 303] Переваги методу: студенти вдосконалюють навички усного мовлення, долається страх перед помилками.

Недоліки методу: не надається належної уваги якості мови, комунікативна компетенція досить таки швидко досягає своїх меж.

— Конструктивістський метод. Навчальна ціль: в основі методу перебуває власне активне навчання студентів. Завдання викладача не навчити, а сприяти навчальному процесу. Урок виступає орієнтованим на дію.

Навчальний зміст: близькість до дійсності студентів, студентів спонукають самостійно конструювати свої знання (наприклад, в рамках проектної діяльності). Мовна площина: якомога ширша. Вправи: продукування мови знаходиться в центрі навчання.

Переваги методу: підготовка студентів до реального життя, реальних життєвих ситуацій. Недоліки методу: на сучасному етапі ще не проявилися достатньо чітко. Прикладом конструктивістського методу може слугувати проектне навчання. В методиці розрізняють традиційні та альтернативні методи навчання. Під поняттям альтернативні методи групується цілий ряд різноманітних підходів, прийомів, способів передачі мови. Існують такі альтернативні методи, як метод повної фізичної реакції (Total Physical Response), сугестивний метод, драматико-педагогічний метод, мовчазний метод, груповий метод. До інноваційних навчальних методів можна віднести: навчання з комп'ютерною підтримкою (CALL), метод сценарію (*storyline method*), метод симуляцій, метод каруселі, метод навчання по станціям, метод групових пазлів, метод рольової гри, метод «case study»

(робота над проблемними ситуаціями, студенти розглядають проблему, аналізують ситуацію, представляють свої ідеї та варіанти розв'язання проблеми в ході дискусії).

Метод сценарію (storyline method). Даний метод заснований на поєднанні запланованих навчальних змістів – наприклад: Магази́ни-Товари-Продаж – з інтересами та ідеями студентів. Отримуючи «імпульси» від викладача (так звані ключові питання), студенти роблять свій внесок в створення історії. Цей метод обходиться без текстових підручників. Мова йде про креативне планування, підбір гіпотез, переживання, систематизацію та презентацію роботи. Спроектowana історія містить також елементи з драми та рольової гри. Викладач задає лише рамки дії та представляє окремі епізоди. Учні ставлять свої питання та знаходять самі на них відповіді.

Метод навчання по станціях. Навчальна техніка, при якій студенти виконують роботу над навчальним матеріалом, який упорядкований у вигляді станцій (студенти отримують робочі плани з обов'язковими та вибірковими завданнями). При навчанні по станціям у учнів є можливість вибору стосовно розподілу часу, послідовності виконання завдань та соціальної форми, що використовується (індивідуальна робота, парна робота, групова робота).

Метод симуляцій. Особливо в навчанні іноземної мови студентів економічних спеціальностей вузів можна з успіхом застосовувати метод симуляцій. В навчанні мова йде про різноманітні симуляційні бізнес-ігри, які надають студентам можливість відпрацьовувати свої навички, застосовувати знання з метою вирішення тієї чи іншої задачі в так званому «безпечному середовищі», яке імітує реальні ситуації, наприклад, в бізнесі, в роботі в компанії. Симуляція надає можливість студентам спробувати себе в певній ролі – керівника, президента компанії, дає можливість дослідити систему роботи певного підприємства. Перед учасниками гри ставлять певні завдання – досягти приросту прибутку фірми, заключити договір, вигідно продати акції компанії тощо. Симуляції характеризуються високим ступенем зацікавленості учасників, що цілком поринають гру, втілюються в свою роль, вболівають за результат роботи, оскільки від командного духу, швидкості прийняття рішень залежить загальний результат гри.

Завдяки симуляції формується навичка стратегічного планування у студентів, розвивається вміння працювати в команді, проводити перемовини, переконувати ділового партнера. Симуляції впорядковують знання учнів, готують їх до необхідності прийняття в майбутній діяльності швидких та вмотивованих бізнес-рішень. Існують комп'ютерні симуляції, де учасники працюють з комп'ютерною програмою, керують уявною компанією та настільні симуляції, де учасники, компанії, підприємства «існують» у вигляді фішок, карт. З усього вище сказаного, потрібно

зробити висновок, що для викладача сьогодні важливо постійно вдосконалювати власні знання про методи навчання іноземних мов, впроваджувати у власну викладацьку практику новітні освітні концепції, йти в ногу з часом.

Головний висновок статті полягає у припущенні, що розвиток теоретичних основ та практики дистанційного навчання в Україні буде ефективнішим за умов використання зарубіжного досвіду, а саме: виявлення провідних тенденцій розвитку дистанційного навчання на основі вивчення його теорій, видів зарубіжних моделей та їх класифікації; виділення етапів розвитку дистанційного навчання; наявності теоретично обґрунтованих принципів та форм оцінювання якості дистанційних курсів; визначення оптимального виду програмного забезпечення для укладання дистанційних курсів; теоретичного обґрунтування та розроблення конкретних моделей дистанційних курсів для певних профілів вищих навчальних закладів, а також урахування впливу соціально-економічних і техніко-технологічних особливостей розвитку України та можливостей окремих вищих навчальних закладів.

Список використаних джерел

1. Волкова Н.П. Педагогіка: Навч. посіб. – К.: Академвидав, 2007. – 616 с.
2. Кузьмінський А.І., Омеляненко В.Л. Педагогіка: Підручник. – К.: Знання-Прес, 2008. – 447 с.
3. <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002202/220241E.pdf>
4. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах: Підручник/кол. авторів під керівн. С.Ю. Ніколаєвої. – К.: Ленвіт, 1999. – 320 с. Key data on Education in Europe. 2017, 2019, 2020, 2021.

Dyshleva S.M.

Candidate of Philological Science, Associate Professor

Associate Professor of Foreign Philology Department

National Aviation University

PRINCIPLES OF TEST CONTROL OF SPEAKING ENGLISH PRODUCTIVE COMPETENCIES BY STUDENTS OF NON-LANGUAGE UNIVERSITIES

The effectiveness and reliability of the assessment of students' academic achievements in independent extracurricular work in mastering communicative competencies in business speaking and writing of students of non-language specialties are ensured by control. In the conditions of modern domestic universities, control is an exceptional tool for managing the educational process and a means of diagnosing and assessing the level of English-language competencies, especially in organizing their independent work, and therefore should be clearly planned and well organized. Given the general methodological

requirements for the implementation of control in higher education, the specifics of control over the acquisition of English communicative competencies in business speaking and writing as productive speech activities, as well as individual psychological characteristics of students of non-language specialties, we consider it appropriate to use computer teaching aids.

It should be noted that the theoretical and practical aspects of the organization test control are widely studied in the methodology of teaching a foreign language: its goals, objectives and functions are defined (A. Hughes 1996, E. Grom 1999, O. Petraschuk 2000, V. Janesick 2001, O. Kvasova 2009); types and kinds of test tasks, and also procedures of their development and preparation are described (J. Alderson 2005, R. Kopriva 2008, G. Fulcher 2009); the objects of test control of the level of formation of foreign language communicative competence in general (O. Petraschuk 2000, N. Gutareva 2005), foreign language competence in speech (O. Molokovych 2001, O. Ukrainska 2009) are singled out. However, the issue of developing a system of test control of English-language communication competencies in productive types of speech activities using electronic learning tools in independent extracurricular work has not yet been considered.

According to research, control with the use of electronic means is an exceptional tool for managing the learning process in organizing independent work of students, organizing and systematizing it, and a means of diagnosing and assessing the level of productive competencies [1]. Following scientists, we define control as a process of determining the level of knowledge, skills, abilities of learners, as a result of their oral and written tasks, tests and formation on this basis of assessment for a particular section of the program, course or period of study [2, p. 45].

Test control, due to its ability to meet the basic requirements for control: objectivity, reliability, validity, practicality and cost-effectiveness, is one of the best means of managing the learning process [3, p. 5]. In our opinion, test control is a means of feedback that allows you to timely obtain the necessary, materialized in points information about the success of learning, and, if necessary, make some adjustments to the methodology of teaching productive speech activities.

The purpose of test control is to teach students to use English as a means of oral and written communication in typical real-life situations of the future specialist. During the study period when organizing independent work it is necessary to: ensure systematic independent work of students in extracurricular time, carrying out regular and timely control of the level of mastering the material; to develop creative abilities of students, taking into account their personal needs in learning a foreign language; increase student motivation to learn by assessing knowledge; to strengthen the importance of independent work in the process of learning business English.

We see the use of test control in the development of criteria for assessing the level of complexity of each test task, in parallel clarification of the procedure for determining the weight of each test task, in identifying levers to adapt the level of complexity of test and writing tests, tasks. Thus, we see the prospect of further research in the chosen direction in the justification of self-control and assessment of students' proficiency in English-speaking productive competencies.

Список використаних джерел

1. Квасова О. Г. Основи тестування іношомовних навичок і вмінь. — К.: Ленвіт, 2009. — 119 с.
2. Петрашук О. П. Тестовий контроль у навчанні іноземної мови в середній загальноосвітній школі. — К.: Вид. центр КНЛУ, 2010. — 261 с.
3. Програма за англійської мови для професійного спілкування. — К.: Ленвіт, 2005. — 119 с.

Капуш А.В.

*кандидат філологічних наук, доцент кафедри німецької мови
Київського національного економічного університету
імені Вадима Гетьмана*

Кудінов В.А.

*викладач кафедри німецької мови
Київського національного економічного університету
імені Вадима Гетьмана*

КОМУНІКАТИВНІ ІГРИ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Викладання та вивчення іноземної мови є складними, комплексними процесами, дослідження їх специфіки у залежності від індивідуальних особливостей функціонування людського мозку та пошуки шляхів підвищення їх інтенсивності та ефективності стали визначальним напрямком у дидактичній науці останнього десятиліття. Одним із принципів сучасної нейродидактики є тісний взаємозв'язок процесу засвоєння нової інформації з психоемоційною сферою людини. Для успішного засвоєння інформація повинна містити елемент новизни, корелювати з уже наявними знаннями, а процес її засвоєння має приносити задоволення. Мозок первинно не розрізняє між змістом та значимістю інформації, тому якість запам'ятовування інформації безпосередньо залежить від інтенсивності емоцій, які переживаються у момент її отримання. І навпаки, чинниками, які перешкоджають засвоєнню інформації та гальмують навчальний процес, є стрес та негативні емоції [1, с. 7].

Одним із способів об'єднати вказані умови для засвоєння нового матеріалу на заняттях з іноземної мови є використання різних видів ігор, зокрема комунікативних. Більшість таких ігор можна підпорядкувати окремим типовим комунікативним сценаріям, зразкам комунікативної поведінки, які мають типову структуру та зустрічаються у, на перший погляд, абсолютно різних ситуаціях. Під сценаріями у даному випадку розуміється послідовність комунікативних дій, які відбуваються за певними зразками. Знання типових сценаріїв полегшує орієнтування в іншомовній повсякденній комунікації та практичне використання мови [2, с. 5]. За комунікативною метою сценарії поділяються на чотири основні групи:

- 1) вплив на поведінку інших людей;
- 2) підтримка соціальних контактів;
- 3) обмін інформацією;
- 4) висловлення власної думки.

Багато сценаріїв зустрічаються як в усному, так і у писемному мовленні, але відрізняються за вибором мовленнєвих засобів. У писемному мовленні також існують значно більші відмінності у виборі мовного регістру (формальна/напівформальна/неформальна комунікація), ніж в усному. Крім того, комунікація під час писемного мовлення є більш прямою, ніж під час усного. В усній комунікації перехід до власне суті справи зазвичай повинен бути підготовленим, відбуватися поступово, в усній комунікації передбачається також реакція партнера на окремі висловлення. Студенти повинні чітко засвоїти відмінності у виборі лексики та мовленнєвих засобів для усної та письмової комунікації, оскільки такі помилки призводять до непорозумінь та комунікативних невдач.

Характерним для комунікативних сценаріїв є те, що вони дозволяють спілкуватися у багатьох різноманітних ситуаціях за допомогою порівняно невеликого набору однакових або схожих мовленнєвих засобів. Так за допомогою фраз *Guten Tag!*, *Ich hätte gern...*, *Ich möchte...*, *Haben Sie auch...*, *Könnten Sie bitte...* можна спілкуватися в магазинах, готелі, на вокзалі тощо.

З огляду на їхню ефективність, використання комунікативних ігор на сучасних заняттях з іноземної мови розглядається не як додатковий, факультативний методичний прийом, а як окремий, самостійний методичний підхід. На користь цієї точки зору говорять такі переваги комунікативних ігор:

- 1) ігри є діяльнісно орієнтованими, вони дозволяють студентам відразу випробувати новий навчальний матеріал, застосувавши його в автентичному контексті;

- 2) завдяки практичному використанню лексики та граматичних конструкцій ігри допомагають студентам краще структурувати навчальний матеріал та встановити його зв'язок із матеріалом, який вивчався раніше;
- 3) ігри сприяють запам'ятовуванню структур, оскільки завдання вимагають багаторазового використання певних структур та зворотів;
- 4) ігри викликають емоції, почуття та переживання, за допомогою яких новий матеріал краще відкладається у пам'яті у простий та невимушений спосіб;
- 5) ігри сприяють практичному втіленню принципів автономного та кооперативного навчання, наприклад, завдяки тому що передбачають роботу в групах, попередню підготовку сценаріїв та запам'ятовування необхідних мовленнєвих засобів;
- 6) особливо на початковому етапі вивчення мови ігри допомагають засвоїти необхідні для повсякденного усного спілкування структури та звороти у формі цілісних блоків (*Sprachbausteine*). Так, наприклад, вирази *Darf ich...?*, *Ich hätte gern...*, *Wie geht es dir/Ihnen?* тощо пропонуються для запам'ятовування, умовно кажучи, як одне слово. Таким чином можна тимчасово обійтися без пояснення складніших граматичних тем, детальне вивчення яких передбачено на подальших етапах вивчення мови.

Список використаних джерел

1. Böschel C. DaZ-Bewegungsspiele. Effektives Sprachenlernen für Schüler und Erwachsene. Alle Niveaustufen (A1 – C2). — Berlin: Cornelsen, 2017. — 96 S.
2. Daum S., Hantschel H.-J. 55 kommunikative Spiele. Deutsch als Fremdsprache. — Stuttgart: Ernst Klett Sprachen, 2012. — 144 S.

Капустіна О.В.

кандидат педагогічних наук, доцент

кафедри іноземних мов і міжкультурної комунікації

Київського національного економічного університету

імені Вадима Гетьмана

Сініцина Н.М.

старший викладач кафедри іноземних мов і міжкультурної комунікації

Київського національного економічного університету

імені Вадима Гетьмана

SOME PROBLEMS OF USING AUTHENTIC MATERIALS TO IMPROVE LISTENING SKILLS

Анотація. Стаття розглядає деякі питання формування навичок сприйняття на слух або аудіювання (*listening*). Однією з переваг удосконалення навичок аудіювання є широкий доступ до автентичних матеріалів, які є цінним джерелом та зразком сучасної мови. Розглядаються також переваги і недоліки використання автентичного

матеріалу та етапи навчання аудіювання, які складаються з наступних: дотекстовий, текстовий та післятекстовий. Підкреслюється необхідність ретельного підбору автентичного матеріалу, який повинен відповідати рівню володіння мовою, бути релевантним темам, що вивчаються, і словниковому запасу.

Abstract. *The article discusses some issues of improving listening skills. One of the advantages of improving listening skills is a wide access to authentic materials, which are a valuable source and example of the modern language. The advantages and disadvantages of using authentic material and stages of listening training, which embrace the following stages: pre-listening, while-listening and post-listening, are considered. The need for careful selection of authentic material, which should correspond to the level of language proficiency, be relevant to the topics studied and vocabulary is emphasized.*

The twenty-first century has brought about new approaches to the teaching concepts, and teaching English has not been an exception. The latest changes in technology and innovations related to education, in particular e-learning, make it possible to more fully satisfy needs and interests of learners, to further develop and deepen language skills and competences. One of the benefits of e-learning for language teachers and learners is the widest free access to authentic materials which are valuable sources and examples of the contemporary language. Nowadays English language teachers can enjoy a variety of opportunities provided by technological tools to improve learners' language skills including the use of authentic materials for developing listening skills.

Before considering the issue of using authentic materials, let us give its definition. According to some scholars «authentic materials provide real-life examples of listening situations and they are not specifically designed for language learners» [1], «authentic materials, on the other hand, provide students an opportunity to expose to real English, boost their motivation, provide cultural information and hence increase their success eventually» [2]. «Authentic material is any material written in English that was not created for intentional use in the English language classroom. Using this content to teach the English language can make the learning process even more engaging, imaginative and motivating for students. It can also be useful to elicit genuine responses from learners» [3]. Availability and accessibility of such authentic resources as online videos, social media and podcasts enable teachers to motivate learners, to hold their interest, to enlarge their vocabulary, to provide them with the examples of real-life communication.

We would like to focus on some advantages and disadvantages of using authentic materials in the English Language Teaching (ELT) classrooms, they are the following:

- Authentic materials are widely available and accessible.
- They can offer a variety of topics and language contexts.
- They develop communication skills.
- They acquaint learners with real-life situations.

- They highly motivate learners.
- They capture learners' interest and attention.
- They develop critical thinking.
- They offer cultural plunge.

On the other hand, the use of authentic material can pose some problems:

- it's not that easy to select the material which would match learners' needs, interests and their level of knowledge;
- the selection process is time-consuming, requiring certain efforts;
- the selection process can be demotivating because of the complexity of material or its inappropriate level.

Thus, selecting authentic teaching materials we should ask the following questions:

- Is the topic we offer appropriate and suitable for the learners' needs?
- Is the material well-structured and organized?
- Does the material suit the right level? Are the context and explanations clear enough?

If the answers are negative, we should reconsider our approach to the selection of the authentic material by replacing it with some other sources or tailoring it to the needs of our learners, taking into account their level, needs and interests.

We can understand clearly well that it is a matter of great importance not to demotivate and discourage learners, so it is necessary to approach the selection strategy very carefully. By selecting and presenting appropriate authentic materials we, as teachers, make a valuable contribution to the language learning process, developing learners' comprehension skills, critical thinking and self-awareness. Besides it is one of the best ways to acquaint learners with the language used in the foreign language environment.

In the English language classroom we prefer to use, as authentic materials, listening texts (these include: news items, TV advertisements, announcements, interviews, podcasts and others) In this paper we would like to focus our attention on developing listening skills by using authentic materials, as we believe it is one of the most efficient ways to practice them.

Listening is considered a receptive skill because it requires input – i.e. receiving information–rather than output, or producing information. How to transform a seemingly passive skill into an active process? It is supposed that there are 5 stages of listening: receiving, understanding, remembering, evaluating, and responding. In order to help the learners acquire these stages, we should set goals having in mind what we want to teach and what outcome we want to reach. Do we want to focus on grammar issues or vocabulary? Or maybe we will focus on functional language?

We also emphasize the importance of learning phrasal verbs and idioms, as in our case, when we are teaching Business English or English for specific purposes. As we have mentioned above there are various resources of authentic materials used for improving listening skills, for teaching purposes we use some of them, in particular, TED talks and podcasts on the BBC web-site. We would like to share our experience of designing the activities which enable us to use authentic audio and video recordings in the classroom. To conduct an effective class focusing on listening skills we consider that three stages, namely, pre-listening, while-listening and post-listening are an integral part of designing the listening session. Each of the three stages has its own specific purpose (4).

First of all, we select audio or video recording which is related to the unit our students are currently learning. Its length may vary, but not more than 8-10 minutes of listening material. It is advisable to split it into several (3-5) segments depending on the complexity and length of the content. Here is an example of using video recording from TED talks the topic of which matches unit 2 from the textbook «Market Leader». As a rule, we start our activity with pre-listening tasks as we believe that they will help students be more effective in listening practice, prepare students for the topic which will be presented by the speaker, engage them in the listening process. Tasks for pre-listening stages are prediction tasks, brainstorming. Some of them are given below:

1. Look at the photo. In what way can this photo be related to our topic «Negotiations»?
2. Look at the title. What do you think the talk will be about?
3. Brainstorming.
4. Match the words/phrases to their definitions.

At the pre-listening stage there are some things which should be avoided:

- the talk should not be too long
- the activity should not give too much information about the talk but just introduce the topic.
- the teacher should allow learners make predictions without helping them too much.

While-listening activities continue the pre-listening stage by comparing students' guessing with facts presented in the talk and help teachers and learners verify guesses and predictions, define whether they are accurate or not. Tasks for while-listening stages envisage listening for general information, listening for specific information and details. Some of them may include:

- true/false statements;
- multiple choice questions;
- gap fill.

While-listening tasks help learners focus on the listening activity. The learners are expected to identify the topic and the main idea of the talk and its purpose, understand the speaker's point of view and cause-effect relationship. These activities are followed by the post-listening stage which plays an important role in improving listening skills due to the fact that they:

- improve communication skills;
- promote critical thinking;
- help reflect on what students have listened;
- help develop besides listening skills also speaking and writing skills.

Examples of Some Post-Listening Tasks:

- summarize the main ideas of the listening text either orally or in writing.
- write a composition based on the material acquired during listening.
- present your point of view on what you have just heard

Post-listening tasks are mainly communicative in their nature, they are aimed at developing communication efficiency.

Thus, answering the question how teachers can encourage learners to acquire comprehension skills, we have come to the conclusion that varying traditional class activities by using authentic videos and audios, a teacher improves students' listening skills in an efficient way. What is important to have in mind while designing listening activities? First of all, careful selection of authentic materials and the types of tasks that will help reach a desired outcome and develop discussion skills.

What are the benefits of using authentic materials? We consider that they help increase language communicative competence and prepare language learners for interacting in professional situations.

References

1. Richards, J.C. (2008) Teaching Listening and Speaking. Cambridge: Cambridge University Press
2. Harmer, J. (2001). The Practice of English Language Teaching. England: Pearson
3. Abdurashimova S. (2021) Creative ways to use authentic materials for teaching English. Central Asian Research Journal for interdisciplinary studies
4. Underwood M. (1989) Teaching listening. New York: Longman
5. Бігич О.Б. Методика формування іншомовної компетентності в аудіюванні / О.Б. Бігич // Іноземні мови. — 2012. — № 2. — С. 19–30. — Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/im_2012_2_5

Ковтун В.С.

старший викладач кафедри німецької мови

Київського національного економічного університету

імені Вадима Гетьмана

НАВЧАННЯ СПОНТАННОМУ ПИСЬМОВОМУ ТА УСНОМУ МОВЛЕННЮ ІНОЗЕМНОЮ (НІМЕЦЬКОЮ) МОВОЮ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Анотація. В статті розглядаються деякі етапи дидактичного алгоритму з розвитку навичок спонтанного письмового мовлення як невід'ємної складової розвитку спонтанного усного мовлення. Цей дидактичний алгоритм автор практикує в умовах дистанційного навчання німецької мови. Його використанню передують опрацюванням студентами вправ інтерактивних комп'ютерних практикумів автора як базового навчального матеріалу.

Для свідомого студента аналіз здійсненого ним висловлення стає суттєвим кроком в розвитку як його вмінь та навичок формулювання спонтанного письмового та/або усного висловлення так й значення якісного володіння лексично-граматичним матеріалом для досягнення тематично-комунікативної коректності висловлення студента.

Ключові слова: дистанційне навчання, спонтанність, письмове та усне мовлення, навчальний матеріал, дидактичний алгоритм, усвідомлення причинно-наслідкових зв'язків, тематично-комунікативна коректність, комп'ютерний інтерактивний практикум, інтерактивне вивчення мови.

Summary. The article covers some steps of the didactic algorithm in the development of spontaneous written as well as oral expression. The author practices the didactic algorithm in distance learning of the German language. Before applying the algorithm, the students complete the exercises of the author's interactive computer-aided tutorial.

A conscious student realizes the analysis of his utterance as a crucial step in the development of his written or oral expression. The student improves his perception of cause and effect of qualitative mastery of lexis and grammar in order to achieve thematic and communicative correctness of his expression.

Keywords: distance learning, spontaneity, writing and speaking, curriculum, didactic algorithm, perception of cause and effect, thematic-communicative correctness, interactive computer-aided tutorial, interactive Computer-assisted language learning and teaching.

Навчання спонтанному письмовому та усному мовленню іноземною (німецькою) мовою в умовах дистанційного навчання, яке спричинене тривалим поширенням COVID-19, є справжнім дидактичним викликом як для викладачів іноземних мов, так й для осіб, які навчаються письмовому та усному мовленню іноземною мовою.

1. Щодо ієрархії мовленнєвих вмінь та навичок, яких має опанувати особа, яка стає до вивчення іноземної мови, то автор є прихильником думки, що навчання та наступний розвиток навичок спонтанного письмового та усного мовлення мовою вивчення є головною

метою навчання та вивчення іноземної мови, в тому разі й в умовах часткового або повного дистанційного навчання.

2. Хоча в порівнянні з умовами очного навчання іноземної мови, особливо з огляду можливостей організації навчальної роботи як викладачем так і студентом в аспекті формування та подальшого розвитку навичок спонтанного письмового та усного мовлення, часткове або повне дистанційне навчання значною мірою обмежує розмаїття дидактичних підходів, але названу форму навчання все ж таки недоцільно розглядати як неподолану перепону якісному навчанню спонтанному письмовому та усному мовленню.

3. Для огляду деяких, на думку автора, доцільних на тих чи інших етапах навчання дидактичних підходів та інструментів як викладача так й студента, вбачається доцільним короткий структурно-ієрархічний огляд мовленнєвих вмінь та навичок, необхідних для досягнення головної мети, а саме – розвитку навички спонтанного письмового та усного мовлення.

4. Про наявність у мовця навички **спонтанного** письмового та усного мовлення, (беручи до уваги принцип апроксимації), можна стверджувати, коли мовець в діалозі або полілозі на достатньому рівні сягає комунікативної мети, спонтанно висловлюючись щодо тем та/або їх аспектів, **не обумовлених заздалегідь та виключно за допомогою наявних в цього мовця (на момент комунікативного акту) активних лексичних та граматичних мовних засобів (тобто за суцільної самостійності виконання)** та й до того ж у прийнятному для реципієнта темпі.

5. Передуючою описаному у п. 4 рівню можна вбачати вироблення навички **керовано-спонтанного** діалогічно-полілогічного письмового та усного висловлення як поширеної форми комунікації на заняттях, здебільшого у вигляді діалогу-розпитуванні. За такого виду роботи викладач свідомо, а й інколи мимовільно, вживає відомий студенту, але інколи ще недостатньо активований лексико-граматичний та фонетичний матеріал, своїми здебільшого (розгорнутими) питаннями підштовхуючи особу, що навчається, до **фрагментарної спонтанності**. (Для формування свого фрагментарно-спонтанного висловлення-реакції студент має залучити тематичну інформацію та потрібні мовні засоби виключно з своєї свідомості. Використання підказки у будь-якій формі руйнує фрагментарну спонтанність).

6. Описаному в п. 5 рівню фрагментарної спонтанності передуює вироблення навички керованого письмового та усного діалогічного мовлення, яке відрізняється від описаної фрагментарної спонтанності наявністю наданої студентові експліцитної інформації (реалій, мовних засобів тощо) для формування висловлення-реакції. При цьому автор наполягає на наданні одиниць такої експліцитної мовної інформації

виключно в початкових формах (дієслово у Infinitiv тощо). Залучення на цьому етапі multiple choice автор вважає хибним.

7. Формування та розвиток навичок письмового та усного мовлення, відображені в пп. 4–6, уможливлються відповідною підготовчою роботою — виробленням навичок з презентації письмово та/або усно окремого речення-висловлення на достатньо якісному лексично-граматичному рівні.

8. Досвід автора з вироблення та розвитку навички лексично та граматично вірного, попервах керованого, висловлення німецькою мовою за умов дистанційного навчання представлено, зокрема, в [1–8]. Інтерактивні комп'ютерні практикуми автора [ІП, 1–4] як база його дистанційного курсу уможливають досягнення не лише навички з формулювання речення, а й навички формулювання розгорнутого керованого висловлення (тексту).

9. Наріжним каменем при переході до усного мовлення є подолання студентом порогу між репродукцією вивченого заздалегідь та формулюванням банально-простої, але власної спонтанної розгорнутої відповіді. На думку автора, цей поріг студенти долають «меншою кров'ю», якщо свої перші власні розгорнуті (маленькі тексти з кількох речень) спонтанні висловлення вони формулюють письмово.

10. В умовах дистанційного навчання (за фактично відсутнього очного поточного контролю діяльності студента викладачем) дуже важко, але вкрай важливо переконати студентів в необхідності виконання (формулювання) розгорнутого спонтанного висловлення без залучення будь-яких допоміжних засобів (крім таблиць та словників також й комп'ютерної перевірки орфографії тощо). Для цього, з одного боку, студент мусить, з одного боку, мати достатньо розвинуту навичку формулювання керованого речення або тексту (що уможливлюється ІП), а з іншого боку, докладаючи зусиль до лексично та граматично правильного формулювання висловлення, не боятися помилки, якщо іншого чесного варіанту не видно, а мета комунікації вбачається досягнутою.

11. За умови написання розгорнутого висловлення (тексту) відповідно викладеному в п. 10. доцільним є передача/надсилання зробленого для опрацювання викладачем.

12. Починаючи з березня 2019, тобто з першого вимушеного переходу до дистанційної форми навчання і по тепер, автор напрацював та користується наступним дидактичним алгоритмом для навчання та розвитку навички письмового мовлення як підґрунтя розвитку усного мовлення.

13. Етап 1. Студент/-ка надсилають викладачу свій текст, виконаний у Word з дотриманням вимог п. 10. (Може бути надіслана фотокопія тексту, але тоді опрацювання ускладнюється).

14. Етап 2. Викладач вводить отриманий текст в ліву шпальту заздалегідь створеної ним таблиці з двох шпальт. Перший горішній розділ лівої шпальти містить інформацію для студента, необхідну для подальшого етапу опрацювання, яка буде викладена в п.16.

15. Етап 3. Викладач опрацьовує надіслану роботу студента, маркуючи (див. п. 16) проблемні місця та надає попередню вербальну оцінку на кшталт: «Контрольна робота такої якості за умов виконання в класі під наглядом викладача буде оцінена на «відмінно»» та відправляє студенту/студентці.

16. Перший горішній розділ лівої шпальти містить марковану кольорами інформацію для студента, а саме:

- колір a Grammatischer Fehler — граматична помилка без уточнення;
- колір b Wortfolge – порядок слів;
- колір c Lexikalischer Fehler — лексична помилка;
- колір d Orthographischer Fehler — орфографічна помилка;
- колір e Meine Eintragung — внесення (доповнення) викладача;
- колір f Zeichensetzung — знаки пунктуації;
- колір g Grundformen — невірні основні форми дієслова;
- колір h Запитай мене — сумнівне місце.
- Перед тим, як писати, відімкніть перевірку орфографії та граматики!
- Отримавши свою роботу з моїми маркуваннями проаналізуйте марковані місця та підготуйте свій варіант рішення.
- Потім, не зволікаючи, телефонуйте мені та усно робитимемо розбір.
- Не обмежуйтеся мінімальним обсягом висловлення.
- Можна копіювати текст з маркуваннями у праву шпальту, а потім вносити туди свої коректури. Так Ви унаочнюєте проблему та варіант корекції.
- Подальші роботи надсилайте у вигляді таблиці за цим шаблоном.

17. Етап 3. Студент/-ка копіює отриманий текст та вводить його в праву шпальту таблиці паралельно тексту-оригіналу. Після самостійного аналізу маркованих позицій студент вводить винайдений варіант на місце маркованої позиції або фіксує винайдене іншим та надсилає заповнену таблицю викладачеві. Невідкладно узгоджується час усного фінального аналізу.

18. Етап 4. Викладач самостійно аналізує виправлення, зроблені та надіслані студентом. Це значною мірою допомагає зрозуміти хід «лексично-граматичних» міркувань студента.

19. Етап 5. Під час фінального спільного усного аналізу з'ясовуються попередньо нерозв'язані проблемні місця. Головним, на погляд автора, на цьому етапі є з'ясування ідеї висловлення студента та

унаочнення йому (студентові) значення наскрізних лексично-граматичних та семантичних зв'язків у його тексті для адекватного відображення текстом саме авторської задумки. Адже нерідко окремо взяті вірні лексично-граматичні структури, вжиті студентом у його власному висловленні, вступають в протиріччя із задумкою. Для свідомого студента цей етап аналізу є суттєвим кроком в розвитку як його вмінь та навичок формулювання письмового та усного спонтанного висловлення так й значення володіння лексично-граматичним матеріалом для досягнення наскрізної тематично-комунікативної коректності його висловлення.

20. Представлений в пп. 13–19 покроковий алгоритм навчання та розвитку спонтанного письмового мовлення (в розумінні п. 4) вбачається автору ефективною та невід'ємною частиною навчання та розвитку спонтанного усного мовлення та підтверджується його практикою в умовах дистанційного навчання німецької мови.

Список використаних джерел

1. Erfahrungen aus dem IT-gestützten Deutschunterricht: programmatisches-organisatorisches und didaktisches Herangehen // Нові концепції викладання у світлі інноваційних досягнень європейської дидактики вищої школи: Матеріали Міжнародної науково-методичної конференції 30–31 жовтня 2017 р. / Укл. С.М. Іваненко, О.В. Холоденко, К.М. Павицька, О.Г. Смольнікова. — К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2017. — 515 с. // С.264–268.

2. Інтерактивні практикуми як інструмент уподібнення навчальної діяльності процесу «репродукція — рецепція» протягом реальної комунікації. // Роль іноземних мов у соціокультурному становленні особистості: збірник наукових праць / за заг. ред. А.Г. Гудманяна, О.В. Ковтун. — К.: НАУ, 2018. — 235с. // С.123–130.

3. Навчання німецької мови економіки засобами інтерактивних комп'ютерних практикумів як приклад реалізації впливу інформаційно-комунікативних технологій на трансформації культурного, зокрема освітнього, простору в інформаційному суспільстві. // Вплив високих технологій на розвиток культури в інформаційному суспільстві (філософські читання, присвячені 85-річчю Національного авіаційного університету та 15-річчю Навчально-наукового гуманітарного інституту) [Текст] : зб. наук. пр. (Київ, 27 берез. 2018 р.) / за заг. ред. Л. Г. Дротянко. — Київ : НАУ, 2018. — 92 с. // С.15–17.

4. Комунікативно орієнтоване навчання діалогічної німецької мови як іноземної за допомогою інтерактивних комп'ютерних практикумів автора. // Мови професійної комунікації: лінгвокультурний, когнітивно-дискурсивний, перекладознавчий та методичний аспекти: матеріали II Міжнар. наук.-практ. конф. 25 квітня 2019 р. — Київ. :КПІ ім. Ігоря Сікорського, вид-во «Політехніка». — 2019р. — 166с //Стор. 140–142

5. Effizienzsteigerung von Lehr— und Lernleistungen im Fremdsprachenunterricht Deutsch mithilfe computergestützter interaktiver Praktiken (anhand praktischer Erfahrungen des Autors) // Germanistik in der Ukraine/ Germanistik in der Ukraine. Jahresheft 13'2018. — K.: Verlagszentrum der KNLU, 2018 (2019). — 127 с.// Стр. 110—119. https://drive.google.com/file/d/1UnidqaZy2tr3mmXYtCXGR_rIKaHqUMG1/view

6. Підготовка поточного, проміжного та підсумкового оцінювання інструментами дистанційного навчання іноземної (німецької) мови // Стратегії міжкультурної комунікації в мовній освіті сучасних університетів [Електронний ресурс] //зб. матеріалів VI міжнар. наук. конф., м. Київ (02—10 квітня 2020 р.). — К.: КНЕУ, 2020. — 351 с. // Стр.174—178 https://ir.kneu.edu.ua/bitstream/handle/2010/33620/smkmosu_20.pdf?sequence=1&isAllowed=y

7. Підготовка студентів-початківців економічних спеціальностей до усного мовлення німецькою мовою засобами авторських інтерактивних практикумів в умовах сучасного дистанційного навчання // Нові концепції викладання у світлі інноваційних досягнень сучасної науки: Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції 07 листопада 2020 року / Укл. О.О. Яременко-Гасюк, О.В. Холоденко, Т.А. Ляшко — К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2020. — 179 с. // С.58—61.

8. Деякі аспекти імплементації результатів контролю в розвиток навичок мовлення німецькою мовою за допомогою комп'ютерних інтерактивних практикумів автора//Стратегії міжкультурної комунікації в мовній освіті сучасних університетів [Електронний ресурс]: зб. матеріалів Міжнар. наук. конф., м. Київ (20—21 квітня 2021 р.). — К.: КНЕУ, 2021. — 331 с.// стор.43 — 51.

Інтерактивні практикуми:

1. Ковтун В. С. Комп'ютерна програма «Німецька мова для економістів. Інтерактивний практикум. Початковий курс». Інтерактивна навчальна комп'ютерна програма. Свідоцтво по реєстрацію авторського права на твір №20883 від 12.06.2007 р. Державного департаменту інтелектуальної власності МОН України. (Німецька мова для економістів. Початковий курс — Ковтун - IIEFG201. Вхід у систему Moodle виключно з особистого кабінету на сайті КНЕУ <https://kneu.edu.ua>)

2. Ковтун В. С. Комп'ютерна програма «Німецька мова для економістів. Інтерактивний практикум. Частина II». Інтерактивна навчальна комп'ютерна програма. Свідоцтво по реєстрацію авторського права на твір №45888 від 03.10.2012р., видане Державною службою інтелектуальної власності України. (Німецька мова для економістів. Поглиблений курс — Ковтун — IIEFG401. Вхід у систему Moodle виключно з особистого кабінету на сайті КНЕУ <https://kneu.edu.ua>)

3. Ковтун В. С. Комп'ютерна програма «Навчальний посібник — комп'ютерна навчальна програма «Німецька мова економіки для дистанційного навчання. Інтерактивний практикум I». Інтерактивна навчальна комп'ютерна програма. Свідоцтво по реєстрацію авторського права на твір №53441 від 31.01.2014 р., видане Державною службою інтелектуальної власності України.

4. Ковтун В. С. Навчальний посібник — комп'ютерна навчальна програма для дистанційного вивчення німецької мови «Німецька мова для майбутніх економістів. Інтерактивний практикум II. Поглиблення повсякденного спілкування підприємця». Інтерактивна навчальна комп'ютерна програма. Свідоцтво про реєстрацію авторського права на твір №59260 від 15. 04. 2015 р., видане Державною службою інтелектуальної власності України.

Larina T.V.

PhD, Assistant Professor
Nizhyn State University

Smelianska V.V.

PhD, Assistant Professor
Nizhyn State University

Khalymon I.Y.

PhD, Assistant Professor
Nizhyn State University

CREATING INTERACTION IN EFL ONLINE LEARNING VIA DISCUSSION FORUMS

Summary. *The article deals with the possibilities of using discussion forums in order to develop foreign language communicative competence during online/ distance, blended learning. The authors summarize the guidelines for developing discussion forums on an LMS. Examples of discussion forums to develop EFL language aspects and integrated skills, in particular English listening, writing and speaking, during asynchronous EFL studying at the initial stage of higher language school are given. It is concluded that discussion forums build students' communities of EFL practice.*

Key words: *discussion forum, learning English as a foreign language, asynchronous online learning.*

Анотація. *У статті аналізуються можливості використання онлайнових форумів із метою розвитку іншомовної комунікативної компетентності під час асинхронного дистанційного навчання. Описуються рекомендації щодо розробки дискусійного форуму на платформах для корпоративного навчання. Наводяться приклади форумів для удосконалення мовних навичок та інтеграції мовленнєвих вмінь, зокрема англомовного аудіювання, письма та говоріння, під час асинхронного навчання з англійської мови як іноземної на початковому етапі освіти в вищій мовній школі. Робиться висновок про те, що дискусійні форуми дозволяють побудувати студентську освітню спільноту з метою вивчення іноземної мови.*

Ключові слова: *дискусійний форум, вивчення англійської мови як іноземної, асинхронне онлайн навчання.*

The pandemic has changed the way to teach in higher education essentially. That's why those that want to engage students are to learn how to do it effectively, whether in an online/ distance, blended or face-to-face environments. Teaching EFL (English as a foreign language) in an online learning environment is different from classroom instruction. The absence of interaction, particularly between learners and other learners, can create feelings of isolation, causing students to become disenchanted with online courses [4]. However, online/ distance courses should be as interactive and collaborative as face-to-face ones. Online education could afford new opportunities to create interactive learning environments for students, using LMSs, video conferencing, discussion forums, etc. These tools help faculty members to move their face-to-face classes to online and blended modes.

While defining and assessing purposeful interpersonal interaction in online learning (Mehall, 2020), techniques and approaches in effective online instruction to facilitate interaction through technology (Moore & Kearsley, 2012), ways to incorporate «learner with content, interaction with instruction [or] interaction with other learners» [3, p.132] into online learning environments (Moore, 2016), and patterns of interaction among EFL students during online collaboration (Choo et al., 2014) have been documented in literature, there are still few guidelines about how to create interactive learning environments for EFL students and what makes an effective online activity (e-tivity) (Salmon, 2002) at higher language school. Therefore, this study is aimed at investigating such a tool as discussion forum to create interaction in EFL online learning, providing activities that can be implemented by instructors in EFL online/ blended courses.

In online Cambridge dictionary interaction is defined as «an occasion when two or more people or things communicate with or react to each other» [1]. Students interact with the content, the instructor, and each other. One difference between online and face-to-face learning environments is found in the last type of interaction – between learners and other learners [3].

Technology is helpful in extending the classroom walls through blended and flipped learning and making even face-to-face environments more engaging. Every LMS, for example, Moodle or Canvas, includes a discussion forum tool. For example, forum is one of the options from the activity chooser on Moodle. Discussion forums provide online instructor numerous possibilities for motivating students to interact and engage with each other and the course content (Moore, 2016). In EFL teaching context, they are a tool to present interactive e-tivities [2], aiming at accuracy and fluency practice, the integration of EFL reading, listening, writing and speaking. In addition, e-tivities involve students' interaction with other group/course members and the e-moderator (their online course teacher, tutor, and trainer) in an online communication environment (e.g. Moodle forum) to complete a certain task, which can be one-off or built into a programme. Thus, e-tivities are based on interaction between students and their active contribution [5].

Moore offers guidelines for designing discussion forums:

1. Create clear guidelines for posting requirements (how often to post, what specific questions or concepts to address, how many words are expected in the post) and the rules of etiquette that allow students to demonstrate their understanding of course concepts.
2. Provide modelling to demonstrate the desired format and style and show students that the instructor-facilitator is in fact paying attention to their posts.
3. Add a graded component to the discussion forum postings.
4. Employ other activities in the forum (sharing videos, presentations to boost students' creativity).

5. Create a rubric outlining what to include in the initial post and provide ample opportunities for learner-to-learner interaction by requiring them to provide feedback and comments on their peers' postings.

6. Provide helpful and evaluative feedback [4].

However, it's necessary to keep in mind that «the most powerful and effective way an online instructor can impact students and the learning experience is to foster a sense of community» [4, 421] and the EFL objectives to achieve the appropriate level of foreign language communicative competence. Our evidence suggests that to make the most of discussion forums in EFL teaching context, instructors should design activities providing engaging and purposeful structured participative group/ pair work online, building students' communities of practice to provide grammar and vocabulary recycling, integrated EFL skill practice in online EFL courses [2].

Following the suggested guidelines some discussion forums were designed in the second year of studies in Moodle courses (Practical English, Grammar) for pre-service EFL teachers.

Sample discussion forum 1 «Choosing a career»

Due date XX.YY.ZZ by 6 p.m.

Topic: A special teacher

Purpose: to develop EFL listening and writing skills through participation in the discussion forum.

Instructions:

1. Watch Hugh Dellar's One-minute English videos available at: <https://www.youtube.com/watch?v=KrQB7HQ9dfw>, <https://www.youtube.com/watch?v=UE3HVIMljMg&t=1s> and point out characteristics that make a teacher memorable for good or bad reasons.

2. Write a 50/70-word paragraph in the discussion forum speculating if you find these characteristics really important and what makes your teachers memorable. Follow the model of the video transcripts.

3. Reply to at least two of your peers' posts, you disagree/ agree with. Reason out your opinion.

4. If you meet the deadline and follow the instructions you will get «competent» in the gradebook from the instructor.

Grading Criteria:

To earn «competent» for this assignment, you should meet the requirements:

- post a 50/70-word fully developed paragraph according to the instructions;

- post a reply to at least two peers with a thoughtful comment about his/her post;

- be clear and thoughtful with nice grammar and essential vocabulary.

Furthermore, if you want your students to develop their speaking skills too, you might ask them to make a video reply via Flipgrid (<https://info.flipgrid.com/>) using their paragraphs as transcripts of their speech.

Sample discussion forum 2 «Grammar expert forum»

Due date XX.YY.ZZ by 6 p.m.

Topic: The Oblique Moods

Purpose: to notice and define the Oblique Moods in online resources (One-minute English, Breaking news, News in levels, Words in the news, etc.) through written production and interaction.

Instructions:

1. Find an online resource (One-minute English, Breaking news, News in levels, Words in the news, etc), where the Oblique Moods are used, point out the sentences with the Oblique Moods, define their forms and make up your own examples with them.

Model:

Online resource: One-minute English: I wouldn't dream of ... available at: <https://www.youtube.com/watch?v=DBYqjNSNJPw&t=4s>

Grammar in context: If I was a leader, I wouldn't dream of doing something like that.

Recognition practice: was – Subjunctive II Present in the Subordinate clause of unreal condition, wouldn't dream – the Conditional Mood Present in the main clause

My example: If I were Boris Johnson, I wouldn't dream of partying on the lockdown.

2. Comment on two of your peers' posts if they are right or wrong, add your own examples.

3. The accuracy is assessed. The maximum rating is 5 points.

Grading Criteria:

To earn the full credit for this assignment, you should be accurate and meet the requirements:

- add a post according to the instructions and model (3 points);
- post a reply to at least two peers with a thoughtful comment about his/her post (2 points).

To conclude, it must be stated that online education is sure to grow in higher education. It is essential for instructors to help students be a success in an online EFL lesson. A discussion forum is a specific tool that instructors can use to generate an interactive and appealing learning environment for EFL students. However, it is not the only way to develop an engaging learning community. New Internet technology will enable alternative ideas to foster EFL online teaching and learning.

Reference

1. Cambridge dictionary. (2022). Retrieved from <https://dictionary.cambridge.org>.
2. Karpenko, N. M., & Smelianska, V. V (2021). How to design EFL online learning activities. Стратегії міжкультурної комунікації в мовній освіті сучасних університетів [Електронний ресурс]: зб. матеріалів Міжнар. наук. конф., м. Київ (20–21 квітня 2021 р.) (pp. 176–179). К.: КНЕУ. Retrieved from https://ir.kneu.edu.ua/bitstream/handle/2010/36386/smkmosu_21.pdf?sequence=1&isAllowed=y.
3. Moore, M. G., & Kearsley, G. (2012). Distance education: A systems view of online learning. Belmont, CA: Wadsworth, Cengage Learning.
4. Moore, R. L. (2016). Interacting at a distance: Creating engagement in online learning environments. In K.-B. Lydia, B. Joseph, N. Esther, & A. Cynthia (Eds.), Handbook of Research on Strategic Management of Interaction, Presence, and Participation in Online Courses (pp. 401–425). Hershey, PA, USA: IGI Global.
5. Salmon, G. (2002). E-tivities: a key to active online learning. Routledge, London.

Максименко О.О.

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри іноземних мов факультету фінансів
Київського національного економічного університету
імені Вадима Гетьмана

Микал Т.А.

старший викладач кафедри німецької мови
факультету міжнародної економіки і менеджменту
Київського національного економічного університету
імені Вадима Гетьмана

Редько С.П.

старший викладач кафедри філології та перекладу
Київського національного університету технологій та дизайну

Кулаженко О.П.

викладач кафедри сучасних європейських мов
Державного торговельно-економічного університету

АНКЕТУВАННЯ ЯК МЕТОД МОНІТОРИНГУ ОПАНУВАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В УНІВЕРСИТЕТАХ УКРАЇНИ

Анотація. Стаття присвячена практичним питанням застосування методу анкетування з іноземної мови у вишах України. Враховуючи стратегічні спрямування розбудови європейського освітнього простору та її мовної галузі, сучасні вимоги та потреби, важливість врахування думок усіх зацікавлених сторін, анкетування як метод та його результати відіграють значну роль у трансформації загальної рамки навчального процесу, формуванні подальших змін та запровадженні нововведень щодо

вдосконалення опанування мов в університетах України. Аналізовано напрацьований досвід вітчизняних університетів у використанні методу анкетування для моніторингу опанування іноземної мови.

Summary. *The article is devoted to the practical issues of applying the questionnaire method in foreign language in higher education level of Ukraine. Taking into account the strategic directions of the development of the European educational space and its language sector, contemporary requirements and needs, the significance of taking into consideration the opinions of all interested parties, questionnaires as a method and its results play an important role in the transformation of the general framework of the educational process, the formation of the further changes and the introduction of innovations to improve language learning in the universities of Ukraine. The accumulated experience of domestic universities in using the questionnaire method for monitoring foreign language acquisition is analyzed.*

Ключові слова: іноземна мова, іншомовна освіта, вища освіта, метод анкетування, опанування мов.

Key words: *foreign language, foreign language education, higher education, questionnaire method, language learning.*

Постановка проблеми. Глибинні зміни вихідних позицій організації вибудови процесу навчання в цілому та опанування іноземних мов зокрема на цілковиту зорієнтованість процесу на студента вимагають залучення останнього в абсолютно усі етапи навчання не просто як пасивного спостерігача та виконавця, а як активного учасника трансформаційних процесів навчальної діяльності сьогодення. Передбачається, що студент не тільки фіксує власні потреби та результати, але й має рефлексувати їх та забезпечувати міцний зворотній зв'язок з огляду на власні потреби, можливості, запити, труднощі, побажання та пропозиції, виходячи з власного наявного та набутого досвіду опанування іноземної мови. Адже опанування іноземних мов, здійснюючись протягом життя, дозволяє студентам, які навчаються у вишах, зорієнтуватися у власних особливостях навчання і вивчення, щодо власних стратегій та обраних цілей, які стають потужним мотиваційним інструментом зацікавленості та залученості до процесу не тільки як пасивних об'єктів, але як активних дієвих суб'єктів.

Аналіз останніх джерел. У науковому та освітньому полі питання анкетування набуває нового втілення за потреби теоретичної та практичної розробки умов реалізації нових підходів до навчання, його багатоаспектності та багаточинності, розуміння множинності можливостей його втілення за доступності технічних новацій, для реалізації завдань на основі зафіксованих нових даних зі статистичними показниками включно, моделювання поточних і майбутніх прогнозованих ситуацій тощо. В освітніх системах у галузі іноземних мов анкетування набуває усе ширшого теоретичного і практичного використання від стратегічної роботи міжнародних організацій до аспектів дослідження окремих питань навчального процесу окремих навчальних закладів ланки вищої освіти.

Так, Організація економічного співробітництва та розвитку (ОЕСР) координує проведення досліджень (Programme for International Student Assessment, PISA) щодо переліку ключових позицій навчання з іноземних мов включно на основі анкетування, серед останніх з яких актуальними є дослідження з оцінювання з іноземних мов [1] та опитування вчителів іноземних мов [2]. В рамках роботи Європейської комісії анкетування застосовується у дослідженнях з питань мовної освіти [3].

Теоретичними питаннями щодо створення, методів, типів питань та прикладів опікується С. Мак Леод [4]. Практичними проблемами розробки анкетування займаються С. Шоувстра [5] та П. Бхандарі [6].

Анкетування у міждисциплінарних контекстах з застосуванням комп'ютерних технологій розвивають К. Ердем, А. Сайкілі, М. Кочігіт [7].

Питання анкетування у дослідженнях навчання мов аналізується П. Вонгк Гу [8]. Використання анкетування для вдосконалення програм навчання іноземної мови розробляв Дж. Мак Девіс [9]. Анкетування зі стратегії саморегульованого вивчення іноземних мов за допомогою багатовимірної моделювання розробляють А. Хобок та А. Магяр [10].

Таким чином, анкетування з іноземних мов набуло широкого використання, отримавши значний розвиток, що підтверджує його актуальність як методу накопичення та узагальнення інформації щодо перебігу і вдосконалення навчального процесу в освітніх системах, виходячи з сучасних реалій швидкого розвитку освітніх можливостей та зростаючих вимог до якості освіти.

Метою роботи є заналізувати застосування методу анкетування для моніторингу опанування іноземної мови в університетах України на сучасному етапі.

Виклад основного матеріалу дослідження. Зважаючи на основні засадничі принципи сучасної освіти ЮНЕСКО - доступність, рівність та якість, які покликані забезпечити її ефективне функціонування у громадянському суспільстві країни за складних викликів сьогодення, питання зворотного зв'язку та тісних контактів щодо дослідження думок усіх учасників освітнього процесу постає надважливим і ключовим у вирішенні значної кількості питань у галузі освіти у цілому та її іншомовній галузі зокрема.

Проаналізувавши доступні анкети щодо опанування іноземних мов в університетах України, пропонуємо перелік критеріїв для узагальнення особливостей їх вивчення, серед яких:

- мета анкетування;
- охоплена аудиторія — коло зацікавлених осіб (стейкхолдери) — студенти, викладачі, гаранті освітньо-професійних програм, працевдавці, інші;

- методика анкетування (спосіб проведення (електронний, письмовий, усний), тип дослідження (окреме, комплексне, включене тощо), типи питань (відкриті, закриті).

У Таблиці 1 наведена інформація анкетування з іноземних мов у вітчизняних університетах (2006-2021 рр.).

Таблиця 1

Університет	Мета	Аудиторія	Методика
Електронний університет СНУ ім. В. Даля	Навчання іноземної мови	Освітньо-кваліфікаційний рівень «бакалавр», «магістр».	Онлайн анкета
Національний технічний університет України "Київський політехнічний університет імені Ігоря Сікорського"	Моніторинг якості навчання англійської мови	Освітньо-кваліфікаційний рівень "бакалавр" (1-2, 3-4 курси).	Індивідуальне письмове опитування за анкетами, блокова побудова анкет: (I) питання, спільні для всіх курсів, (II) спеціальні питання для студентів молодших курсів (1-2), (III) спеціальні питання для студентів старших курсів (3-4).
Полтавський державний аграрний університет	Системне дослідження організації, підходів до викладання, змісту, самостійної роботи студента, оцінювання, якості у загальному форматі навчального процесу з усіх дисциплін (з виокремленням кожної).	Освітньо-кваліфікаційний рівень «бакалавр», «магістр», окремо для першокурсників, та роботодавців.	Онлайн анкета, блокова система за кожним аспектом і цільовою аудиторією, відкриті/закриті питання.
Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова (Факультет природничо-географічної освіти та екології)	Оцінювання якості викладання навчальних дисциплін	Освітньо-кваліфікаційний рівень «бакалавр».	Онлайн анкета за наданим переліком питань.
Волинський національний університет імені Лесі Українки	Моніторинг якості навчання англійської мови	Освітньо-кваліфікаційний рівень «бакалавр», «магістр»..	Онлайн анкета, відкриті/закриті питання.

Джерела: 11–15.

Як показує таблиця 1, анкетування проводиться за двома підходами, а саме: 1) у форматі комплексного дослідження складових навчального процесу для усіх дисциплін, серед яких іноземні мови, 2) як окреме дослідження навчання іноземних мов. Домінуючою аудиторією анкетування є студенти, а формою – онлайн опитування, що дозволяє охопити водночас велику кількість учасників та узагальнити достовірно результати і зробити відповідні висновки для подальшої роботи. Анкети, що використовуються у дослідженнях думок, є відкритими і закритими або змішаними (поєднують перші два типи питань).

За першим підходом у форматі комплексного дослідження думок зацікавлених сторін анкетування є окремим. Так, для працедавців опитування зосереджується на реалізації освітньо-професійних програм у широкому освітньому контексті та актуальності і необхідності підготовки фахівців [13], а також якості підготовки фахівців [14]. Для студентів анкетування з іноземних мов у переліку інших дисциплін охоплює окремі чи комбіновані опитування щодо організації навчального процесу, оцінки освітнього середовища, удосконалення змісту та підходів до викладання навчальних дисциплін, моніторингу якості навчання, оцінки навантаження самостійною роботою, якості системи оцінювання та контролю, дистанційного навчання, оцінки якості навчання та викладання за освітніми програмами [13, 14]. На викладачів анкетування не поширене [13, 14].

За другим підходом анкетування у навчанні іноземних мов зосереджено виключно на питаннях опанування однієї дисципліни. Це уможливорює розгорнуте дослідження в цілому та виокремлення окремих проблем, які є нагальними для вирішення на певний час. Аналіз доступних матеріалів дозволяє зацентрувати найбільш поширені питання, серед яких навчання іноземних мов на різних рівнях (бакалаврський, магістерський) та моніторинг якості навчання іноземних мов у сучасних умовах [11, 12, 15].

Структурно анкети можуть поділятися на блоки, вміщуючи питання за певними проблемами або містити загальний перелік питань для усіх опитуваних. Залежно від мети блоки можуть передбачати питання щодо загальної інформації, мотивації та спрямування діяльності в опануванні мов, труднощі та проблеми, організації та якості навчання у закладі, програм, а також пропонувані для студентів різних курсів, спеціальностей, вступників тощо [11, 12, 15].

Висновки з проведеного дослідження. Беручи до уваги вищезазначене, підсумуємо, що анкетування є методом моніторингу опанування іноземних мов в університетах України, зважаючи на зміни у побудові освітнього середовища та навчального процесу, вагомості думок студентів, працедавців, вступників, випускників, гарантів освітньо-професійних програм. Проте слід констатувати недостатнє використання

можливостей методу анкетування, оскільки воно не є плановано-системним, аналізованим та зорієнтованим на перелік проблем і показників, які створюють цілісну оцінку якості навчання, а також є вибіркоvim щодо питань та вивченням думок зацікавлених сторін.

Список використаних джерел

1. OECD& Marconi G., Campos Cascales C., Covacevich C., Halgreen T. What matters for language learning? The questionnaire framework for the PISA 2025 foreign language assessment. Education Working Paper No. 234. URL: <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/5e06e820-en.pdf?expires=1655122214&id=id&accname=guest&checksum=BDD89C4DB8FA5C3F46B938CFEBB562CB> (дата звернення: 10.05.2022)

2. Teacher questionnaire for PISA 2018. — Test Language Teacher (international option) Main Survey Version URL: https://www.oecd.org/pisa/data/2018database/CY7_201710_QST_MS_TCQ-TL_NoNotes_final.pdf. (дата звернення: 15.05.2022)

3. De Sousa Lobo Borges De Araujo L, Dinis Mota Da Costa P. The European Survey on Language Competences: School-internal and External Factors in Language Learning. EUR 26078. Luxembourg (Luxembourg): Publications Office of the European Union, 2013. URL: <https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/handle/JRC82366> (дата звернення: 15.05.2022)

4. McLeod S., Questionnaire: Definition, Examples, Design and Types (updated 2018). URL: <https://www.simplypsychology.org/questionnaires.html> (дата звернення: 15.05.2022)

5. Schouwstra S. Questionnaire development at CITO heads the SurveyLang Questionnaire development team. URL: <http://www.surveylang.org/Project-development-areas/Questionnaire-development.html> (дата звернення: 15.05.2022)

6. Bhandari P. Questionnaire Design | Methods, Question Types & Examples Published on July 15, 2021 by . Revised on May 6, 2022. URL: <https://www.scribbr.com/methodology/questionnaire/#:~:text=A%20questionnaire%20is%20a%20list,the%20social%20and%20health%20sciences> (дата звернення: 10.05.2022)

7. Erdem C., Saykili A., Koçyiğit A. The adaptation study of the questionnaires of the attitude towards CALL (A-CALL), the attitude towards CAL (A-CAL), The attitude towards foreign language learning (A-FLL) To Turkish language, January 2018, Turkish Online Journal of Distance Education 19(1), URL: https://www.researchgate.net/publication/322129230_The_adaptation_study_of_the_questionnaires_of_the_attitude_towards_CALL_A_CALL_the_attitude_towa

rds_CAL_A-CAL_The_attitude_towards_foreign_language_learning_A-FLL_To_Turkish_language (дата звернення: 10.05.2022)

8. Yongqi Gu P. Questionnaires in language teaching research. Victoria University of Wellington, New Zealand. URL: <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/1362168816664001> (дата звернення: 10.05.2022)

9. McE Davis J. University of Hawai'i at Mānoa Department of Second Language Studies Using Surveys for Understanding and Improving Foreign Language Programs Foreign Language Program Evaluation Project URL: <https://scholarspace.manoa.hawaii.edu/server/api/core/bitstreams/786b5af5-d939-4a05-ab80-df6b34a33357/content> (дата звернення: 15.05.2022)

10. Habók A., Magyar A. Validation of a Self-Regulated Foreign Language Learning Strategy Questionnaire Through Multidimensional Modelling, 06 August 2018. URL: <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2018.01388/full#B25> (дата звернення: 10.05.2022)

11. Електронний університет СНУ ім. В. Даля. URL: <http://moodle2.snu.edu.ua/mod/forum/discuss.php?d=883> (дата звернення: 15.05.2022)

12. Національний технічний університет України «Київський політехнічний університет імені Ігоря Сікорського». URL: <https://kpi.ua/1012-8> (дата звернення: 15.05.2022)

13. Полтавський державний аграрний університет. URL: <https://www.pdau.edu.ua/content/anketuvannya-1> (дата звернення: 15.05.2022)

14. Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. Факультет природничо-географічної освіти та екології. URL: <https://fpgoe.npu.edu.ua/%d0%b0%d0%bd%d0%ba%d0%b5%d1%82%d1%83%d0%b2%d0%b0%d0%bd%d0%bd%d1%8f/> (дата звернення: 15.05.2022)

15. Волинський національний університет імені Лесі Українки. URL: <https://vnu.edu.ua/sites/default/files/2021-02/%D0%BE%D0%BF%D0%B8%D1%82%D1%83%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F%20%D0%A4%D0%9C%D0%92.pdf> (дата звернення: 15.05.2022)

Маркова О.В.

старший викладач кафедри іноземних мов та міжкультурної комунікації
Київського національного економічного університету
імені Вадима Гетьмана

Шматок Т.Г.

старший викладач кафедри іноземних мов та міжкультурної комунікації
Київського національного економічного університету
імені Вадима Гетьмана

ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ СКАФФОЛДИНГУ ЯК ВАЖЛИВОГО ЕЛЕМЕНТУ ЕФЕКТИВНОГО ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ СТУДЕНТАМИ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Анотація. В статті обґрунтовується доцільність використання технології скаффолдингу як важливого елементу ефективного вивчення іноземної мови студентами закладів вищої освіти. Увага приділяється освітньому (навчальному) скаффолдингу, який сприяє створенню ситуації успіху на заняттях. Вказується на ефективність та практичність використання інформаційних технологій (мультимедіа навчання) та платформи MOODLE для організації заочного, дистанційного, та для підтримки очного навчання в закладах вищої освіти.

Ключові слова: змішане навчання, скаффолдинг, зона найближчого розвитку, згасаюча допомога, формативне оцінювання, інтерактивні технології навчання, модульне об'єктно-орієнтоване динамічне навчальне середовище (MOODLE).

Abstract. The article proves the feasibility of using scaffolding method in learning foreign languages by students of higher education institutions. Attention is given to the scaffolding in the process of education that leads to «creating situation of success» technique in the classroom. It shows the effectiveness and practicality of using information technology (multimedia learning) and MOODLE platform for the organization of the external, distance learning and for supporting full-time form of education.

Key words: blended learning, scaffolding, zone of proximal development, fading help, formative assessment, interactive learning, Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment (MOODLE).

Постановка проблеми та її актуальність. Наша епоха — це епоха, коли відбувається перехід суспільства від постіндустріального до інформаційного, пришвидшується процес отримання і обробки інформації. Ця нова епоха розвитку залежить від ІТ технологій, за допомогою яких людина все частіше узгоджує як різні аспекти свого особистого життя, так і свою ділову активність. Інформаційні технології повністю змінили підходи до освіти, культури, виробництва, стилю життя. Разом з тим, ми маємо проблему швидкого старіння знань і потребу в швидкісній обробці інформації. Світ потребує фахівців, які готові навчатися впродовж всього життя. А для цього нам потрібно поєднати існуючі методи навчання із новітніми інформаційними технологіями та сучасними методами спілкування та обміну інформацією. Сучасні здобувачі освіти хочуть навчатися швидко, ефективно та мобільно.

Одним із прикладів такого навчання можна назвати **змішане навчання** (*blended learning*). Педагогічна технологія змішаного навчання — це поєднання традиційних підходів для здійснення передачі знань в організації навчального процесу із технологіями електронного, дистанційного та мобільного навчання. Студенти отримують знання як очно, з викладачем (аудиторна навчальна діяльність), так і самостійно (онлайн режим) [1].

Процес вивчення іноземної мови в умовах змішаної форми навчання у закладах вищої освіти (ЗВО) також потребує різних прийомів, методів та технологій навчання. Однією з таких альтернативних та перспективних технологій можна назвати технологію скаффолдингу (*scaffolding*), як важливого елементу отримання знань. Технологія *scaffolding* (опора, підтримка) — це створення умов для підвищення успішності студентів при виконанні складних завдань. Дуже часто використання цієї технології асоціюється із методами та прийомами інклюзивного навчання. Але викладачі вищої школи також часто використовують ті чи інші форми підтримки, щоб допомогти своїм студентам освоїти нову інформацію чи зрозуміти новий матеріал.

Наукові дослідження проблеми. Багато відомих вчених, лінгвістів, методистів, психологів займалися вивченням технології скаффолдингу. Вперше цей термін запропонував Д.С. Брунер (J.S.Bruner), американський психолог, який вивчав когнітивну психологію людини та теорію когнітивного навчання в педагогічній психології. Він використав цей термін для опису процесу навчання дитини в «зоні найближчого розвитку» (*zone of proximal development*). «Скаффолдинг — це процес, який дає можливість дитині чи новачку вирішити проблему, виконати завдання чи досягти мету, яка знаходиться за межами його особистих можливостей» [2, с.89—90] Дж. Брунер та його колеги Г. Росс (G. Ross) і Д. Вуд (D. Wood) визначили шість функцій (ролей) дорослого в процесі скаффолдингу:

- *рекрутинг* (recruitment) — підтримка зацікавленості дитини при переході від ігрової ситуації з навчальним матеріалом до виконання самого завдання;
- *скорочення ступеней свободи* (reduction in degrees of freedom) — скорочення загальної кількості дій задля правильного вирішення завдання;
- *керування підтримкою* (direction maintenance) — сприяння дотриманню алгоритму виконання поставленого перед учнем завдання, уникнення відволікання уваги на інші зовнішні фактори;
- *маркування необхідних ознак* (marking critical features) — вказівка на відповідність чи невідповідність дій щодо вирішення завдання та інтерпретація невідповідностей;

- *відсутність контролю* (frustration control) — створення ситуації, коли вирішення проблеми має бути менш «небезпечним» або менш напруженим в присутності дорослого, ніж без нього;
- *демонстрація або моделювання* (demonstration or modelling) — вирішення завдань, коли дитина осмислено наслідує дорослого. [2 с.96-98].

Серед лінгвістів, які вивчали скаффолдинг в освітньому процесі, варто згадати австралійську лінгвістку Дженніфер Гаммонд (Jennifer Hammond). У своїй роботі «Scaffolding: Teaching and learning in language and literacy education» автор аргументує важливість цього методу у процесі вивчення та викладання іноземних мов [3]. Наші вітчизняні науковці також займаються цим питанням. Так, О. Лисицька акцентує увагу на стратегіях скаффолдингу при застосуванні Інтернет-ресурсів, а Н. Герцовська — на ефективності стратегії скаффолдингу в ході самостійної роботи студентів при вивченні англійської мови як іноземної [4].

Мета даної статті — обґрунтування доцільності використання технології скаффолдингу як важливого елементу ефективного вивчення іноземної мови студентами закладів вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Що ж означає термін «скаффолдинг» в освітньому процесі при вивченні іноземних мов? Перш за все — це *інтерактивний підхід* до вивчення іноземної мови, коли студент завдяки підтримці викладача має можливість досягти певного результату у вивченні матеріалу, який йому було б важко опанувати самотужки. Скаффолдинг — це *метод підтримуючої дії* зі сторони викладача (надання підказок, опор, додаткових вказівок, використання піктограм, символів, малюнків, демонстрація виконання завдань, тощо). Важливо зрозуміти, що підтримка має надаватися саме у процесі навчання і вона може бути як тимчасовою, так і постійною. Дж. Брунер та його колеги вважають скаффолдинг *процесом навчання*, який дає можливість учням засвоїти певні знання та навички, спираючись на допомогу викладача. Деякі сучасні автори (Р. Жао та М. Орей) вважають скаффолдинг особливим видом *інструктування* при вирішенні проблем чи завдань в процесі взаємодії викладача чи наставника та здобувача освіти. Дослідники вказують на два основні правила інструктування: допомагати у виконанні завдань, з якими студентам поки що важко справитися самостійно, а також дозволяти їм виконувати такий об'єм і таку кількість завдань відповідно рівню, з яким вже можна справитися самотужки згідно їх рівню підготовки.

Освітній (навчальний) скаффолдинг означає надання організуючої стимулюючої допомоги та підтримки студентам у процесі навчання. Підтримкою в процесі навчання можна назвати: надання ресурсів, завдань відповідно рівню знань, прикладів, зразків виконання завдань, інструкцій та забезпечення керівництва чи тьюторінга. Матеріали для навчального

процесу надаються послідовно згідно з програмою. Сам навчальний процес супроводжується контролем з боку викладача через механізм скаффолдингу [5, с.68]. Основною характеристикою стратегії скаффолдингу можна назвати «згасаючу допомогу» (fading help) зі сторони педагога, тобто поступове зменшення інтенсивності надання допомоги до моменту, коли студент стає самостійним і автономним.

Щоб успішно використовувати методику підтримуючої дії, педагогам слід звернути увагу на такі характеристики:

- вміння визначати мету заняття, підбирати навчальний матеріал, запланований на заняття, з урахуванням специфіки та складності, правильно підбирати завдання для засвоєння нових знань, для закріплення, узагальнення та систематизації вивченого;
- забезпечення діагностики, підтримки та допомоги в оволодінні необхідними навичками для виконання підібраних завдань; важливість передбачити помилки, які студент може зробити при виконанні цих завдань;
- зменшення підтримки та передача відповідальності за навчання від більш обізнаного джерела (викладач чи наставник) до студента, який вже може справитися із завданням самостійно. І не слід забувати про такі основні характеристики стратегії скаффолдингу як: навмисність дій, доречність дій, структура дій, співпраця в процесі виконання завдань та засвоєння дій [6].

Використання технології скаффолдингу (методики підтримуючої дії) сприяє ефективному вивченню іноземної мови студентами неможливих закладів вищої освіти. Щоб допомогти здобувачам освіти вдосконалити свої знання з англійської мови, зрозуміти та освоїти новий матеріал, викладач може скористатися *технологією створення ситуації успіху*, і саме стратегія скаффолдингу найкраще цьому сприяє. Створення ситуації успіху покликане усунути перешкоди на шляху кожного студента до оволодіння іноземною мовою, подолати сором'язливість та невпевненість у собі, побоювання зробити помилку і викликати насмішки одногрупників.

З педагогічної точки зору ситуація успіху — це цілеспрямоване, організоване педагогом і сім'єю створення умов для досягнення значних результатів у діяльності окремо взятої особи і колективу. Ситуація успіху досягається, коли сам студент оцінює результат як успіх.

Які ж умови створення ситуації успіху на занятті? Атмосфера доброзичливості впродовж усього заняття (прийом «*емоційне погладжування*»); «авансування» успішного результату (прийом «*персональної винятковості*»); висока *мотивація* пропонування дій; прихована допомога (натяк, вказівка, побажання); нетривалий експресивний вплив — *педагогічне навіювання*, зібране в яскравий фокус («До справи! Розпочинаймо! Ready, steady, go! »);

формативне оцінювання (formative assessment): оцінювати досягнення студентів протягом усього процесу його діяльності, а не тільки за кінцевим результатом.

Вважаємо, що найкращими навчальними технологіями створення ситуації успіху, при застосуванні навчального скаффолдингу, можна назвати **інтерактивні технології навчання**: *кооперативне навчання* (парна робота, робота в малих групах (діалог, синтез думок), пошук інформації); *колективно-групове навчання* (обговорення в загальному колі, мікрофон, незакінчені речення, мозковий штурм, мозаїка («джиг-со»), кейс-метод (аналіз ситуації); *технології ситуативного моделювання* (симуляції або імітаційні ігри, рольова гра), *технології опрацювання дискусійних питань* (неперервна шкала думок («континуум», «неперервний ланцюжок»)) [7, с. 483].

Серед **інформаційних технологій** можна назвати мультимедіа навчання: використання електронних підручників, презентація інформації за допомогою програми PowerPoint, використання відеохостингу YouTube. Впроваджуються нові форми спілкування: через електронну пошту, відеоконференцію, участь у роботі Інтернет-конференцій, форумів, вебінарів, тощо.

Не слід забувати і про перехід українських закладів освіти на *дистанційну форму навчання* у зв'язку з триваючим режимом воєнного стану. Для створення та використання систем дистанційного навчання застосовуються поняття платформи дистанційного навчання та засобів створення дистанційних курсів. Платформа дистанційного навчання – це програмне забезпечення, що дозволяє не лише розміщувати навчальні матеріали та контролювати знання студентів, але й здійснювати управління навчальним процесом.

У Київському національному економічному університеті, на кафедрі іноземних мов і міжкультурної комунікації, факультет міжнародної економіки і менеджменту, активно застосовується система управління навчанням MOODLE (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment – модульне об'єктно-орієнтоване динамічне навчальне середовище) – це відкрита система управління навчанням, орієнтована на організацію взаємодії між викладачем та студентами, і яка також використовується для організації дистанційних курсів. Цією системою управління навчанням користується більш ніж 30 000 навчальних закладів багатьох країн світу для організації дистанційного навчання (синхронного та асинхронного), її перекладено майже на 80 мов, у тому числі і на українську [8].

З власного досвіду знаємо, що MOODLE є достатньо гнучкою системою: викладачі нашої кафедри можуть самостійно створювати дистанційний курс та управляти ним, тобто власноруч контролювати доступ до своїх курсів, створювати власні системи оцінювання знань (враховуючи часові обмеження), контролювати надсилання на перевірку

виконаних студентами завдань, фіксувати завдання, надіслані із запізненням, дозволяти або забороняти студентам перездавання контрольних завдань (модульних або підсумкових). Створюючи власні дистанційні курси, викладачі можуть користуватися різними елементами: лекції чи міні-лекції, практичні завдання, форум, чат, завдання для кейс-методу, тощо. При цьому можна використовувати тексти, презентації, таблиці, схеми, графіки, відео та аудіо матеріали, посилання в мережі Інтернет, допоміжні файли та інші матеріали. За результатами виконання студентами завдань викладач може виставляти оцінки та давати коментарі. Платформу MOODLE ми використовуємо як для організації заочного та дистанційного, так і для підтримки очного навчання.

Висновки. Технологія скаффолдингу (*scaffolding*) або *метод підтримуючої дії* зі сторони викладача є важливим елементом отримання знань, створення умов для підвищення успішності студентів при виконанні складних завдань. Також вона стимулює процес активної розумової діяльності студентів, створює умови для розвитку критичного мислення, вчить студентів концентрувати увагу на важливих елементах матеріалу, що вивчається, робити висновки і самостійно оцінювати результати своєї роботи на заняттях.

Список використаних джерел

1. Чугай О.Ю. Змішане або гібридне навчання як трансформація традиційної освітньої моделі [Електронний ресурс]/О.Ю. Чугай//Матеріали XI науково-практичної конференції «Сучасні тенденції викладання іноземної мови професійного спрямування у вищій школі» — Режим доступу: <http://confesp.fl.kpi.ua/node/1268>

2. Wood D., Bruner J., Ross G. The role of tutoring in problem solving//Journal of Child Psychology and Psychiatry. 1976. Vol.17. P.89—100.

3. Hammond, J. (Ed). Scaffolding: Teaching and learning in language and literacy education. Newtown, Australia: Primary English teaching Association. 2001.

4. Герцовська Н.О., Фозекош К.В. Скаффолдинг як комунікативна стратегія взаємодії в ході самостійної роботи студентів у процесі вивчення англійської мови/Н.О. Герцовська, К.В. Фозекош//Сучасні тенденції розвитку науки й освіти в умовах поглиблення євроінтеграційних процесів: зб. тез доповідей за матеріалами VI Всеукраїнської наук.-практ. конференції, м. Мукачеве, 13—14 травня 2021 року. — С. 44—46.

5. Лисицька О.П. Скаффолдинг у викладанні англійської мови та інтернет для викладачів/О.П. Лисицька//Іноземні мови у вищій освіті: лінгвістичні, психологопедагогічні та методичні перспективи : матеріали IV Всеукр. наук.-практ. Інтернет-конф. з міжнар. участю, Харків, 20 лют. 2019 р. — Харків, 2019. — С. 67—71.

6. Lombardi, P. (2019). Instructional Methods, Strategies, and Technologies to Meet The Needs of All Learners. Ch.11 What is scaffolding? Retrieved from <https://granite.pressbooks.pub/teachingdiverselearners/>

7. Маркова О.В., Шматок Т.Г. Створення ситуації успіху при вивченні іноземної мови студентами-юристами як запорука гуманізації педагогічного процесу/О.В. Маркова, Т.Г. Шматок//Лінгвокультурний дискурс у парадигмі професійної освіти: зб. матеріалів Міжнар. наук.-практ. конф. Київ, 5 берез. 2015 р./М-во освіти і науки України, ДВНЗ «Київ. нац. екон. ун-т імені Вадима Гетьмана»; — Київ : КНЕУ, 2015. — С. 478–487.

8. Державний університет телекомунікацій. Про систему MOODLE. [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <https://dut.edu.ua/ua/1035-pro-sistemu-moodle-organizaciyno-metodichniy-centr-novitnih-tehnologiy-navchannya>

Машкова І.М.

кандидат педагогічних наук

*доцент кафедри іноземних мов факультету фінансів
Київського національного економічного університету
імені Вадима Гетьмана*

Іщенко Т.М.

*старший викладач кафедри іноземних мов факультету фінансів
Київського національного економічного університету
імені Вадима Гетьмана*

Белякова О.В.

*старший викладач кафедри іноземних мов факультету фінансів
Київського національного економічного університету
імені Вадима Гетьмана*

МОТИВАЦІЙНИЙ СКЛАДНИК НАВЧАННЯ ДРУГОЇ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ НЕЛІНГВІСТИЧНОГО ПРОФІЛЮ

Україна бачить себе невід'ємною частиною європейської сім'ї народів, де в багатьох країнах з високим рівнем життя та розвинутою освітньою культурою багатомовність є нормою (Скандинавські країни, Швейцарія, Бельгія, Люксембург та ін.). Протягом двадцяти років Рада Європи активно впроваджує в освітні системи принцип вивчення рідної мови (РМ) та двох іноземних (ІМ1 та ІМ2), оскільки оволодіння другою (або третьою) іноземною мовою (полілінгвізм) вважається одним із важливих шляхів розвитку багатокультурності та міжкультурної свідомості.

У період міграційної кризи в нашій країні, що викликана війною, володіння однією іноземною мовою виявилось недостатнім, як показала практика, в багатьох країнах, які прихистили українських біженців. І, навпаки, студенти, які навчалися декільком мовам, отримали додаткові освітні можливості.

Терміном «друга іноземна мова» ми позначаємо будь-яку іноземну мову, що студент вивчає після першої іноземної (навчання якої найчастіше продовжується паралельно). Англійська, як ІМ1, поступово набуває статусу «мови міжнародного спілкування» і стає в нагоді в процесі оволодіння другою або третьою іноземною мовою. Чим вищий рівень володіння ІМ1, тим більша мотивація у студентів до вивчення ІМ2 та ІМ3. Проте, оскільки інтенсивність навчання важливіша за тривалість, дуже часто студенти, вмотивовані до вивчення другої іноземної мови засвоюють її краще, ніж першу іноземну після багатьох років у школі. Більша концентрація уваги на навчанні має місце, коли студенти знаходять свою найбільшу мотивацію, що може впливати із глобального характеру ринку професій, із бажання подорожувати та вивчати культуру країни, мову якої вони обрали для вивчення тощо.

У немовних закладах вищої освіти, тобто освітніх закладах нелінгвістичного профілю, в яких рідна або іноземні мова не є спеціальністю здобувача бакалаврського та магістерського рівнів освіти, кількість годин у навчальних планах призначена для оволодіння іноземними мовами (особливо ІМ2 та ІМ3) невелика у порівнянні з цілями, які перед цим курсом ставляться науково-педагогічними працівниками або очікуються студентами, а групи часто набираються змішані за рівнем володіння або знайомства з обраною другою іноземною мовою. Досить швидко можна втратити задоволення (деякою мірою і мотивацію) від процесу вивчення нової іноземної мови, коли група дуже неоднорідна, тому викладач має знаходити такі форми і методи роботи, щоб утримувати увагу всіх студентів і мотив на кожному етапі заняття.

Хоча вибір другої іноземної мови здійснюється студентами свідомо, часто на основі вже засвоєного соціокультурного аспекту, викладач має підтримувати мотивацію на всіх етапах навчального процесу. Під час занять доцільно користуватися автентичним матеріалом, чому сприяють сучасні інформаційні-комунікаційні технології, радити студентам знайти іншомовних друзів для спілкування в Інтернеті на спеціальних платформах (наприклад, застосунок Bilingua або сайт Conversation Exchange). Це посилюватиме важливий принцип комунікативності навчання, який передбачає активну співпрацю, партнерську взаємодію та колективні форми роботи.

Серед загальних чинників, які підтримують мотивацій складник навчання другою іноземною мовою в закладах вищої освіти нелінгвістичного профілю, згадаємо найважливіші на сучасному етапі. Зміст навчального матеріалу має бути актуальним та цікавим, а також мати елементи професійне спрямування. Для інтенсифікації навчального процесу та постійного підтримання мотивації викладач має урізноманітнювати форми освітньої діяльності в цілому, а також змінювати види і форми діяльності кожних 10-15 хвилин заняття, знаходити актуальний матеріал

та наводити цікаві приклади, створювати максимально можливе іншомовне середовища з мінімальним перекладом на українську мову. Проте, слід пам'ятати, які саме мови ще студент вивчав, і використовувати порівняльний та асоціативний методи для оптимізації засвоєння як лексичного, так і граматичного матеріалу, а також для соціокультурного обміну. Прийоми комунікативно-ігрового характеру для активізації лексичного матеріалу, до яких учні звикли, навчаючись у школі, залишаються доцільними, змінюючись за змістом, зважаючи на вік та соціальний статус студентства. Робиться акцент на важливості засвоєння нових лексичних одиниць, потрібних для спілкування з носіями мови або з тими, хто також обрав цю мову як ІМ2 або ІМ3 та постійному їх повторенні у мовленні.

У навчанні другої іноземної мови студентів особливо в закладах вищої освіти, лінгвістичного профілю дуже важливу роль відіграє індивідуальний підхід. Слід залучати студентів до самостійного пошуку інформації та здобування знань, створювати та обговорювати проблемної ситуації, давати більше творчих завдань, поділяти з ними відповідальність за навчальний процес і долучати до збагачення мотиваційного складника.

Вибір абітурієнтом закладу вищої освіти, коли йдеться не про лінгвістичні спеціальності, також визначається тим, скільки іноземних мов включено в навчальні програми та на якому рівні вони викладаються, що також сприяє підвищенню престижності ЗВО. Виклики, які ставить перед українською освітою поступ країни до членства в Європейському Союзі, передбачають, на нашу думку, збільшення кількості студентів, які бажатимуть вивчати ІМ2, ІМ3 у ЗВО лінгвістичного профілю.

Оскільки це відбувається на фоні зменшення кількості годин, які виділяються на цю дисципліну, перед викладачами стоїть завдання підвищення інтенсивності навчання, поєднання найкращих надбань традиційних форм і цифровізації освіти (Blended Learning); тому при складанні навчальних робочих програм і планів і проведенні практичних занять, слід орієнтуватись на міжнародний характер сучасного ринку праці та сприяти розвитку полікультурності в усіх суб'єктів навчального процесу.

Овчіннікова О.І.

*старший викладач кафедри іноземних мов факультету фінансів
Київського національного економічного університету
імені Вадима Гетьмана*

Бергер Л.С.

*старший викладач кафедри іноземних мов факультету фінансів
Київського національного економічного університету
імені Вадима Гетьмана*

РОЗВИТОК ВМІНЬ ІНШОМОВНОЇ ПИСЕМНОЇ КОМУНІКАЦІЇ МАЙБУТНІХ ЕКОНОМІСТІВ

Анотація. *Стаття актуалізує питання розвитку вмінь іншомовної писемної комунікації в процесі викладання англійської мови за фаховим спрямуванням. Автори зосереджують увагу на самостійній роботі студентів, а також на інноваційних методах викладання ділової комунікації як складову міжкультурної комунікативної компетенції студентів-економістів.*

Ключові слова: *викладання англійської мови фахового спрямування; писемне спілкування; міжкультурні комунікативні компетенції студентів-економістів.*

Summary. *The article raises the question of teaching written communication at higher learning establishments. Special emphasis is made on the process of forming the skills of producing written texts in the intercultural business communication. The importance of working with authentic materials from the Internet resources to boost background knowledge is revealed. The authors highlight the significance of mastering professional written skills as a vital component of the intercultural communicative competence of future economists.*

Key words: *teaching English for specific purposes; written communication skills; intercultural communicative competence of future economists.*

Організація самостійної роботи студентів, ефективної взаємодії викладача зі студентами стали важливими задачами, що потребують інноваційних методів і технологій навчання.

Особливу роль відіграє розвиток вмінь писемного спілкування іноземною мовою, які передбачають активну дослідницьку та самостійну роботу студентів.

Сучасні студенти-економісти, є представниками дігіталізованого, або цифрового покоління, яке зростало в оточенні сучасних технологій і відрізняється глобальною інформативністю і технічною ерудицією. Але при цих перевагах, майбутні економісти не володіють в повній мірі культурою ділової англомовної комунікації, мають складнощі реконструювати та самостійно створювати писемні тексти професійного спрямування, перероблювати важливу текстову інформацію з метою створення вторинного писемного тексту. Неспроможність кваліфіковано висловлювати свої думки у писемній формі стає значною перешкодою у професійній діяльності. Разом з цим впевнене володіння навичками писемної англомовної комунікації, вміння застосовувати їх у міжкультурному діловому спілкуванні, відкриває перспективи перед майбутніми економістами вирішувати професійні задачі більш складного рівня, наприклад, складати комерційні контракти, фінансові документи, складати аналітичні та інформаційні звіти.

Важко уявити ефективну і успішну співпрацю у бізнес середовищі без використання інтернет технологій. Сьогодні це спілкування набуває якісно нових компонентів, оскільки представляє особливе інформаційно-комунікативне середовище, що створює умови для виникнення нових

форм суспільної та професійної взаємодії. У процесі інтернет комунікації розвиваються як і уявлення о світі в цілому, створюються норми ділових і міжнародних стосунків, також формується суспільна та професійна ідентичність особистості. Треба зазначити, що сам процес міжкультурної комунікації у віртуальному професійному середовищі відбувається у писемній формі, у вигляді текстів: електронний обмін документацією, мікроблог, соціальна мережа, електронна пошта. Віртуальне спілкування потребує спеціальних лінгвістичних, мовних засобів, але і відкриває безліч проблем з пунктуацією, правописом, лексикою, вживанням безлічі іншомовних слів.

«Черпати інформацію через інтернет-пошук за завданнями викладача (або цілком самостійно) можуть і самі студенти, таким чином у багато разів підвищуючи контакти з мовою, що вивчається, сприймаючи цю мову в комунікації через сприйняття та опрацювання різноманітних іншомовних текстів в Інтернеті. Мабуть, непотрібно окремо обговорювати важливість цього факту, наприклад, для навчання мови для спеціальних/професійних цілей у ЗВО, оскільки студенти отримують вільний доступ на фахових інтернет-сайтах до величезної кількості автентичної професійної інформації, переданої засобами мови, що вивчається». [4,184]

Отже, крім комп'ютерних вмінь і навичок, фахівці з економіки і менеджменту мають засвоїти не лише професійну лексику англійською мовою, а і активувати навички ведення ділового листування, писемного перекладу і спілкування, практикувати онлайн-обмін важливими документами.

Успішність реалізації писемного спілкування майбутніх економістів залежить від спроможності об'єднати усі компоненти професійних, іншомовних компетенцій, рівня володіння спеціальною термінологією, її коректного використання на практиці в процесі дистанційного спілкування з колегами, або клієнтами з різних країн світу, а також для опрацювання професійних автентичних текстів фахового спрямування.

Задача викладача полягає в тому, щоб пропонувати студентам численні моделі писемних жанрів таких як, листи-запити, пропозиції, скарги, звіти, контракти, імейли для різноманітних цілей, включаючи офіційне та неофіційне спілкування, написання висновків, запрошень, тощо. На усіх рівнях навчання студентів міжкультурному писемному мовленню необхідно запроваджувати завдання по розвитку вмінь писемної комунікації, відтворенню професійних текстів, звертаючи увагу на специфіку функціонування писемного тексту фахового спрямування в умовах сучасного інформаційного комунікативного середовища. Важливо зосередити увагу майбутніх економістів, що на основі отриманої інформації з інтернет джерел, необхідно систематизувати, узагальнити її, а потім скласти особистий професійно-орієнтований текстовий документ,

враховуючи усі міжкультурні особливості, стилістичні і граматичні норми англійської мови. Навички писемної комунікації потребують вміння оперувати певним словниковим запасом термінів, словосполучень, фраз ділового спілкування.

Сьогодні у студентів з'явилась можливість самостійно керувати учбовими матеріалами: підбирати автентичні тексти з різноманітних інтернет ресурсів, самостійно шукати і обмінюватися професійною, вагомою інформацією у мережі, долучатися до світового досвіду у фаховій сфері, відбирати вузько фахову інформацію.

«Така інформація може бути навчальною, але в основному вона є цілком автентичною, тобто підготовленою носіями мови для її носіїв. Це дає можливість не тільки викладачам черпати з Інтернету безмежну кількість автентичних матеріалів, що можуть використовуватися як навчальні, тобто добирати в Інтернеті автентичний зміст навчання (мовленнєві матеріали для нього)». [5,183]

Процес розвитку навичок писемного спілкування стане більш ефективним, якщо викладачеві вдасться стимулювати студентів на створення власних «продуктів», в яких вони мають висловити свою власну думку, відобразити їх думки по дискусійним питанням за фахом у вигляді есе, рефератів, тез, бізнес листа, статті, або презентації.

«Processes involving autonomous learning, collaborative learning, and the development and practice of language learning strategies are all designed to empower students to continue their own learning and communicative innovation outside the classroom». [10,454]

Це і є викликом для викладачів: навчити систематизувати, узагальнювати інформацію, що отримана з інтернет джерел, скласти свій власний професійно-орієнтований текстовий документ з використанням міжкультурних бізнес особливостей, стилістичних норм, який може розглядатися як документ писемного спілкування.

Варто зауважити, що завдяки запровадженню інформаційно-комунікативних технологій, навчальний процес стає більш змістовним, оскільки автентичні матеріали відбираються на світовому медіа просторі, створені носіями мови та мають практичне значення і професійну цінність. Використання інноваційних методів навчання писемному спілкуванню, дозволяє викладачам ефективно розвивати професійні вміння та навички майбутніх економістів, мотивувати до активної комунікаційної позиції в міжкультурному просторі, бути націленими на успішне ділове спілкування із зарубіжними партнерами.

Список використаних джерел

1. Складенко Н.К. Сучасні вимоги до вправ для формування іншомовних мовленнєвих навичок та вмінь/Н.К. Складенко//Іноземні мови. — 1999. — № — С. 3—7.
2. Бебих В.В. Організація самостійної роботи майбутніх фінансистів у процесі самостійного навчання англomовного ділового писемного спілкування: автореф. дис. канд. пед. наук: спец. 13.00.02/В.В. Бебих. — Київ, 2009. — 24 с.
3. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика : підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів /Бігич О.Б., Бориско Н.Ф., Борецька Г.Е. та ін./за загальн. ред. С.Ю. Ніколаєвої. — К.: Ленвіт, 2013. — 590 с.
4. Скуратівська Г.С. Характеристика змісту навчання писемного англійського професійно орієнтованого мовлення студентів економічних спеціальностей: Педагогічні науки Випуск 108, 2012, с.179-184.
5. Тарнопольський О.Б. Методика викладання іноземних мов та їх аспектів у вищій школі: підручник/О.Б. Тарнопольський, М.Р. Кабанова. — Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля, 2019. — 256 с.
6. Тарнопольський О.Б. Методика навчання студентів вищих навчальних закладів письма англійською мовою: [навчальний посібник для студ. вищ. навч. закладів]/О.Б. Тарнопольський, С.П. Кожушко. — Вінниця: Нова книга, 2008. — 288 с.
7. Ashley. A handbook of commercial correspondence. Oxford University Press. New Edition, 2010.
8. Coombe Ch. A Practical Guide to Assessing English Language Learners/Ch. Coombe, K. Folse, N. Hubley. — The University of Michigan Press, 2007. — 202 p.
9. Hayes J. R. A New Framework for Understanding Cognition and Affect in Writing / J.R. Hayes//The Science of Writing: theories, methods, individual differences and applications/[ed. By C.M. Levy, S. Ransdell]. — NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 1996. — P. 1— 27.
10. Warschauer M. A developmental perspective on technology in language education/M. Warschauer//TESOL Quarterly. — 2002. — Vol. 36, no. 3. — P. 458— 474.

Приходько Н.Г.

*старший викладач кафедри німецької мови
Київського національного економічного університету
імені Вадима Гетьмана*

DIGITALE MEDIEN IN DER HOCHSCHULLEHRE

Wir sind im digitalen Zeitalter angekommen und alles befindet sich in einem permanenten Wandel. Die Digitalisierung hat bereits so gut wie alle Lebensbereiche durchdrungen und nachhaltig beeinflusst. So sind heute digitale Medien notwendig für Bankgeschäfte, Gesundheit, Unterhaltung, Autofahren, soziale Kontakte, Einkaufen, Reisen, Lernen und viele andere persönliche Aktivitäten. Auch ist zunehmende Nutzung digitaler Medien für die Hochschullehre charakteristisch, denn diese sind aus dem hochschulischen Alltag nicht mehr wegzudenken und ein wichtiger Teil der modernen Lehre.

Digitale Medien eröffnen neue, auch zunehmend individuelle Lernwelten unter Berücksichtigung der unterschiedlichen Lernvoraussetzungen und Lernausgangslagen in einer veränderten Lernkultur. Sie können den Wissenserwerb verändern, selbstgesteuertes Lernen und vernetztes Denken fördern, Teilhabe ermöglichen, Kreativität befördern, kritisches Denken herausfordern, kollaborative und kommunikative Arbeitsformen stärken, neue fachliche Anforderungen grundlegen und zeitgemäße Gestaltungsmöglichkeiten schulischer Lehr- und Lernprozesse ermöglichen.

Die durch digitale Medien entstehenden vielfältigen Kanäle können für die Kommunikation auf der Beziehungsebene genutzt werden. Auf diese Weise tragen sie dazu bei, dass Lehrende weiterhin verlässlich als persönliche Ansprechpartner/-innen erreichbar sind. Dies ist in der aktuellen Krisensituation besonders entscheidend, um die für das Lernen so bedeutsame emotionale Basis herzustellen bzw. aufrecht zu erhalten.

Digitale Medien bieten den Lehrenden und Studierenden gute Dienste. Zahlreiche Lehrmittel und Apps stehen zur Verfügung, um Inhalte zu erarbeiten und zu vertiefen. Einige von ihnen (z.B. Online-Texte, Präsentationen mit Graphiken und Bildern (PowerPoint-Präsentation), Filme, Videos, Audios, PDF-Dokumente, E-Mail, Video-, Audio-, Chatkonferenzen, mobile Lecture/E-Lecture) sind bereits ein fester Bestandteil fast jeder Lehrveranstaltung. Durch das Ansprechen verschiedener Sinne mit dem Einsatz auch von z.B. digitalen Simulationen oder Planspielen ist eine intensivere Auseinandersetzung mit den Inhalten möglich.

Andere digitale Medien sind noch nicht so weit verbreitet, finden aber zunehmend Einzug in den Lehr-Alltag. So lassen sich viele Formate in Learning-Management-Systeme wie Stud.IP einbetten und ganz unkompliziert in die Lehre integrieren. Der Gebrauch von digitalen Formaten erweitert das Methodenspektrum der Lehre und ermöglicht den Studierenden eine andere Form des Lernens (z.B. Lernplattformen). Lernplattformen (auch Lernmanagement-Systeme, LMS) gehören zu den sogenannten Content-Management-Systemen (CMS), mit denen eine digitale Infrastruktur für die Unterstützung von Lehr- und Lernprozessen bereitgestellt werden kann. Die

meisten Hochschulen verfügen über eine solche Infrastruktur, wenngleich unterschiedliche Systeme genutzt werden (z. B. Stud. IP, Moodle oder ILIAS).

Die Studierenden unterscheiden sich in ihren Vorkenntnissen und Lernerfahrungen sowie in ihrem sozialen und kulturellen Hintergrund. Viele haben außeruniversitäre Verpflichtungen oder sind körperlich eingeschränkt. Durch verschiedene Lehr- und Lernangebote kann man die Heterogenität der Studierenden besser berücksichtigen. Digitale Medien ermöglichen eine räumliche und zeitliche Flexibilisierung von Lehren und Lernen. Dies erlaubt es den Studierenden, für ihre Lernprozesse individuelle Wege zu finden. Studierende können ihr Lernen oft besser selbst steuern. Dies kann Lernziele und Lerninhalte betreffen sowie die Auswahl der Lernmethoden und Lernmedien. Das Lerntempo kann individuell bestimmt werden.

Diese Medien fördern auch fachliche Gespräche und Diskussionen zwischen den Studierenden. Und das verwundert nicht, denn auch im Alltag sind digitale Medien allgegenwärtig und oft auch das Kommunikationsmittel der Wahl und einzig der Hörsaal war bislang oft eine digitale Sperrzone.

Die Studierenden sind durch digitale Medien im Unterricht motivierter und begeisterungsfähiger. Das mag nur zum Teil daran liegen, dass sie etwas «Neues» im Unterricht darstellen. Digitale Medien ermöglichen, den Unterricht plastischer zu gestalten und andere Quellen sowie visuelle und auditive Medienformate einzusetzen. Dies spielt eine weit größere Rolle.

Größere Lernfortschritte unter der Begleitung von Lehrkräften konnten Student/- innen mit intelligenten Tutorenprogrammen individueller und besser lernen und erzielten größere Lernfortschritte. Das ist wohl eine Kombination aus den vorangegangenen Gründen: Die Studenten können durch digitale Medien im Unterricht individueller lernen, sich konstruktiver untereinander austauschen und sind motivierter.

Durch die bewusste Auseinandersetzung mit einer digitalen Lehr- und Lernkultur und deren Möglichkeiten werden (medien-)didaktische Modelle erarbeitet und Methoden sowie praktische mediale Angebote aufgezeigt, die die Lehrenden bei der Recherche, bei der Planung und bei der Umsetzung von digital unterstütztem Unterricht in stärkerem Masse unterstützen können.

Die Intensivierung der Nutzung digitaler Medien wird in den nächsten Jahren große Auswirkungen auf die gesellschaftliche Entwicklung haben und Zusammenleben, Arbeiten, Forschen, Lehren und Lernen verändern. Die Nutzung digitaler Medien für das Lernen und Lehren in einer digitalisierten Welt erfordert die Bereitstellung von Inhalten und Infrastruktur, neue Kompetenzen bei Lehrenden und Studierenden, neue organisatorische Strukturen an den Hochschulen und neue Lehr- und Lernkonzepte.

Literatur

1. Schünemann, I., Budde, J. (2018). Hochschulstrategien für die Lehre im digitalen Zeitalter: Keine Strategie wie jede andere! Arbeitspapier Nr. 38. Berlin: Hochschulforum Digitalisierung.

2. Lehren und Lernen in der digitalen Welt — [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://www.schulministerium.nrw/digitalisierung>.

3. Digitale Werkzeuge im Unterricht — [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://www.lehrer-online.de/unterricht/berufsbildung/faecheruebergreifend/artikel/fa/digitale-werkzeuge-im-unterricht/>

Рабійчук Л.С.

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри англійської мови

Національної академії Державної прикордонної служби

України імені Богдана Хмельницького м. Хмельницький

Завідонова Н.І.

старший викладач кафедри іноземних мов факультету маркетингу,

Київського Національного економічного університету

імені Вадима Гетьмана

ОНЛАЙН ОСВІТА В ЧАС ВИКЛИКІВ: ОЧІКУВАННЯ ТА РЕАЛЬНІСТЬ

Анотація. Стаття розглядає деякі аспекти використання хмарних сервісів в освітньому середовищі в час викликів. Надаються приклади використання онлайн платформ Google Class, Zoom, Moodle, EdX та Coursera. Описуються переваги та недоліки онлайн освіти.

Summary. The article deals with some aspects of using cloud services in educational environment in challenging times. It presents the examples of online platforms like Google Class, Zoom, Moodle, EdX and Coursera. Advantages and disadvantages of online education are described.

Ключові слова: цифрових технологій, онлайн навчання, синхронної та / або асинхронної моделі, **онлайн платформ, хмарні сервіси, акаунт**, персоналізованого навчального середовища, система управління курсами (CMS), система управління навчанням (LMS) або віртуальним навчальним середовищем (VLE).

Key words: digital technologies, online learning, synchronous/asynchronous model, online platform, cloud services, account, personalized educational environment, Content management system (CMS), Learning management system (LMS), Virtual learning environment (VLE).

Сучасні технології та Інтернет інтегрують в сферу освіти та стають важливими засобами як в соціальній сфері, так і в освітній. Сучасні методи навчання вже неможливо уявити без використання інтернету та цифрових технологій. Виклики сьогодення довели, що онлайн освіта займає належне місце в процесі навчання.

Вже багато років поспіль навчальні заклади України, як середньої, так і вищої школи успішно опановують та використовують хмарні послуги запропоновані онлайн платформами. Метою є надати рівні можливості для тих, хто змушений чи через карантин, чи наразі через військові дії в певних регіонах залишитись вдома та отримувати рівні можливості для доступу та опанування навчальних матеріалів. В таких умовах, як викладачі, так і студенти повинні мати певний рівень комп'ютерної компетенції, доступ до інтернету та відповідні технічні засоби.

Київський національний економічний університет продовжує розвивати стратегію доступу до дистанційного навчання для отримання вищої освіти бакалаврського та магістерського рівня. Згідно з наказом ректора «Про заходи щодо організації та проведення освітнього процесу під час правового режиму воєнного стану» освітній процес для здобувачів вищої освіти усіх форм навчання проводиться у дистанційному режимі з використанням синхронної та/або асинхронної моделі освітньої взаємодії. Забезпечено доступ до дистанційних курсів навчальних дисциплін, розміщених на загальноуніверситетській платформі дистанційного навчання *Moodle*, здобувачам вищої освіти, що долучаються за внутрішньою академічною мобільністю.

Студентам та викладачам також було запропоновано долучитися до освітніх *EdX* та *Coursera*. Освітня платформа *EdX*, світовий лідер у сфері онлайн-навчання www.edx.org підтримує заклади освіти та студентів України та спільно з Міністерством освіти і науки України надає безкоштовний доступ до онлайн-курсів і програм у галузі математичних, хімічних, біологічних, економічних, історичних, юридичних, психологічних, архітектурних наук від провідних світових установ та компаній на *EdX Online Campus*. *EdX* має понад 34 мільйони користувачів, що є слухачами понад 2800 курсів.

Освітня платформа *Coursera* повністю підтримує Україну. За співпраці з Міністерством освіти і науки України, *Coursera for Campus* надає всім українським закладам вищої освіти безкоштовний доступ до понад 5200 курсів і 2200 проєктів від провідних університетів і партнерів. Беззаперечними лідерами у використанні під час процесу дистанційного навчання є безкоштовні хмарні сервіси *Google Classroom* та *Zoom*. Їх мета – спрощення процесу доступу до інформації, прискорення процесу обміну файлами, можливості комунікації між викладачем та студентами в будь який зручний час маючи унікальне посилання на онлайн зустріч в кожній академічній групі. Google зазначила, «оскільки викладачі у всьому світі переосмислили свою практику в Інтернеті, ми також адаптуємо наші інструменти для задоволення нових потреб їхнього освітнього середовища».

Незважаючи на той факт, що такі освітні середовища як *Moodle*, *Google Classroom*, *Blackboard* та *Zoom* були представлені закладам освіти задля підтримки освітнього процесу в час викликів та надання мультимедійних матеріалів та необмежену можливість доступу до них, існує різниця у використанні їх продукту. *Zoom* дозволяє підключати одночасно до 100 пристроїв безкоштовно, з 40-хвилинним обмеженням для безкоштовних акаунтів, з використанням *Google meet* для безкоштовних акаунтів тривалість передбачається обмежити 60 хвилинами. Використання цих платформ не вимагає спеціальної комп'ютерної підготовки.

Навчальна платформа *Moodle* призначена для об'єднання викладачів, адміністраторів і студентів в одну надійну, безпечну та інтегровану систему для створення персоналізованого навчального середовища. *Moodle* має широкий набір функціональності, притаманний платформам електронних систем навчання системам управління курсами (*CMS*), системам управління навчанням (*LMS*) або віртуальним навчальним середовищам (*VLE*). *Moodle* надає можливість викладачам створювати ефективні сайти для онлайн-навчання. Час необхідний для розробки навчального курсу в *Moodle* залежить від цілей та пріоритетів, які ставить перед собою розробник. Якщо є потреба у розробці повноцінного складного курсу, який буде включати лекційний матеріал, плани практичних занять, електронні ресурси, матеріали для самостійної роботи, тестові завдання тощо, то розробка може зайняти досить багато часу — від кількох тижнів (якщо є готові напрацювання, які здебільшого можна скопіювати), до кількох місяців (якщо усі матеріали потрібно розробляти з нуля).

У випадку обмеженого часу, коли потрібно швидко організувати дистанційне навчання, можна створити спрощений варіант курсу, робота над яким триватиме від кількох годин до кількох днів. При цьому не обов'язково одразу розміщувати усі модулі, спочатку достатньо розмістити лише найважливіші, які дозволяють надавати студентам навчальний матеріал та оцінювати їхню роботу. Кількість модулів у курсі можна поступово збільшувати, їхній зміст ускладнювати, змінювати способи оцінювання студентів та ін.

Позитивною рисою платформи є те, що модуль можна «приховати» на той час, поки він не завершений. У такому випадку його буде бачити лише викладач. Також модулі по наступних темах можна приховувати до тих пір, поки студенти не виконають завдання з попередніх тем. І лише після цього зробити їх видимими. Проблемним є те, що викладач-розробник курсу повинен пройти професійне стажування та оволодіти базовими навичками програмування.

Підсумовуючи вищезгадане, практика проведення онлайн навчання виявляє як позитивні, так і негативні аспекти.

З позитивних аспектів можна зазначити:

- доступність та відносна простота застосування освітніх онлайн платформ;
- високий ступінь функціональності їх застосування;
- можливість одночасного спілкування з великою кількістю учасників освітнього процесу;
- наявність широкого спектру доступних медіафайлів;
- відносно легка можливість тестового контролю набутих знань.

З негативних моментів:

- невисокий рівень психологічно-емоційної взаємодії між учасниками;
- проблеми технічного характеру (поганий сигнал або відсутність інтернет зв'язку, обмеження в часі онлайн конференції);
- необхідність спеціальної підготовки для користування певними хмарними сервісами.

Тим не менш, використання методів онлайн освіти мають позитивний вплив на мотивацію, комунікативну поведінку, підхід до процесу обробки інформації та надає можливості як студентам, так і викладачам створювати та використовувати інноваційний освітній продукт.

Список використаних джерел

1. Є.А. Зеленов, М.В. Кобзарь, В.І. Теміров Проблеми дистанційного навчання: досвід та перші висновки. УДК 316.4 DOI: <https://doi.org/10.33216/2220-6310-2021-100-1-83-92>

2. Власенко Л.В. Переваги та недоліки дистанційного навчання. Професійна підготовка педагога: історичний досвід і виклики сучасності: збірник наукових праць. Дрогобич: Редакційно-видавничий відділ Дрогобицького державного педагогічно університету ім. І. Франка, 2013. С. 224–228.

3. КНЕУ: Наказ ректора «Про заходи щодо організації та проведення освітнього процесу під час правового режиму воєнного стану» № 108 від 29.03.22р. https://kneu.edu.ua/ua/dsvtsu_2022/

Сапожникова О.М.

старший викладач кафедри німецької мови

Київського національного економічного університету

імені Вадима Гетьмана

МЕТОД АКТИВНОГО ЧИТАННЯ SQRRR ЯК ІНСТРУМЕНТ МОВНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ

Модернізація мовної підготовки у вищих навчальних закладах передбачає спрямованість змісту навчання на формування ключових компетенцій студентів, які дозволяють результативно діяти у нестандартних ситуаціях, мобілізувати наявні знання та досвід для вирішення завдань у професійному житті. Високий рівень комунікативної компетентності дозволяє майбутнім фахівцям перетворитись з пасивних ретрансляторів чужих думок на творців активного вмісту.

Техніка активного читання SQRRR допомагає студентам глибоко вивчати інформацію, змушує їх ставити критичні питання, самостійно шукати на них відповіді і поетапно критично переосмислювати викладений матеріал. SQRRR – це англійська аббревіатура, яка відображає послідовність дій, необхідних для кращого розуміння і засвоєння прочитаного наукового тексту, де *S (Survey)* – це оцінювання, *Q (Question)* – питання, *R (Read)* – читання, *R (Recite)* – згадування, *R (Review)* – рецензія.

На першому етапі *Survey* студенти мають коротко переглянути текст, не заглиблюючись при цьому у деталі. При первинному ознайомленні з новою публікацією студенти виявляють найбільш інформативні частини тексту та оцінюють їх зміст з опорою на назви розділів, анотацію, висновки заключного розділу, що дає змогу студентам отримати загальне враження щодо релевантності інформації з певної теми. Схематичні малюнки, таблиці, графіки забезпечують додаткову стимуляцію візуального сприйняття при глобальному розумінні прочитаного. Сформульовані викладачем завдання мають на меті усунення мовних труднощів, які можуть бути викликані лексико-граматичними, стилістичними чи країнознавчими особливостями тексту. До таких завдань належать використання асоціацій, робота з заголовками, формулювання припущень щодо тематики, вправи на засвоєння лексики та граматичних структур.

Наступним кроком є постановка питань, які дозволяють структурувати інформацію і прирівнюються до цілей дослідження, заради якого опрацьовується текст. Опрацювання матеріалу у парах або міні-групах передбачає, що перелік питань у кожного буде свій, а це дає змогу доповнити загальну картину і подивитись на матеріал з різних точок зору. Формулювання максимально конкретизованих питань, як в усній, так і в письмовій формах, дозволяє не розгубитися серед численних деталей і зосередитись на цілеспрямованому опрацюванні тексту.

Третій етап представляє собою уважне прочитання уривків тексту з найбільш актуальною інформацією. Оскільки спеціалізовані тексти зазвичай є складними і практично завжди містять великий обсяг важливого контенту, читання на цьому етапі є повільним процесом.

Особлива увага приділяється тим фрагментам тексту, які містять незнайомі слова та поняття. Під час читання рекомендовано робити позначки на полях, наголошуючи на найважливіших тезах, питаннях, аргументах тощо.

Метою передостаннього пункту *Recite* є пригадати весь опрацьований матеріал, своїми словами передати зміст прочитаного, відповідаючи на сформульовані раніше питання, написати резюме тексту. Викладач має простежити, щоб відповіді на питання відображали основний зміст відповідної частини тексту і не зводились до пропозицій з тексту. Ефективним завданням на цьому етапі є створення семантичної карти (*Mind Map*), де чітко окреслюються головні ідеї та встановлюються причинно-наслідкові зв'язки між поняттями.

Фінальним кроком є огляд-рецензія *Review* щойно прочитаного тексту, коли ще раз фіксується найважливіша інформація. На цьому етапі студенти систематизують вивчений матеріал. Процес запам'ятовування значною мірою активізується, якщо студенти мають змогу опрацьовувати матеріал у парах або міні-групах, ставити одне одному питання з фокусом на деталях, відтворювати зміст прочитаного.

При активному читанні спеціальної та професійної літератури найсуттєвіші частини тексту підкреслюються, виділяються, коментуються і навіть виписуються для кращого запам'ятовування і засвоєння прочитаного матеріалу. Виділення важливої інформації допомагає сконцентруватись на пошуку потрібних відповідей. Досвід використання даного методу на заняттях з іноземної мови доводить, що зміст активно опрацьованого іншомовного фахового тексту добре закарбовується у пам'яті.

Ефективність методики читання SQRRR напряду залежить від рівня самоорганізації студентів та чіткого дотримання послідовності дій на кожному етапі використання.

Чеботарьова Л.І.

кандидат педагогічних наук

доцент кафедри іноземних мов і міжкультурної комунікації

Київського національного економічного університету

імені Вадима Гетьмана

TEACHING SPEAKING SKILLS

Анотація. Авторка досліджує проблему підготовки розмовних навичок в процесі викладання іноземних мов в КНЕУ. Лівова доля допомоги викладачам надходить від компанії Dinternal Pearson, яка протягом більш ніж 15 років є надійним, сучасним, інноваційним партнером викладачів кафедри іноземних мов і міжкультурної комунікації. Авторка участь у 12-годинному вебінарі для викладачів англійської мови, присвяченому проблемам підготовки розмовних навичок, так як це одне з найбільш

серйозне питання у викладанні іноземних мов. Дуже цінним теоретичним документом, який надає компанія Dinternal Pearson, є матеріали сучасних ідіом, необхідних для підготовки розмовних навичок.

Summary. *The author has studied the problem of teaching speaking skills in the process of teaching foreign languages. A lion's share of assistance in helping the teachers comes from webinars held by Pearson Education Limited that has been for more than 15 years a very reliable, actual, innovative partner of the Foreign Languages and Intercultural Communication Department of KNEU. The author participated in a 12-hour Online English Language Teacher Training Course, that focused on the problems of teaching speaking skills as it is one of the most serious questions of teaching foreign languages. A most valuable theoretical document provided by Dinternal Pearson is the material on up-to-date idioms, that is mostly helpful in teaching speaking skills.*

Key words: *speaking skills, role-play, confident use, spectator, participant, debate, mistake correction.*

Ключові слова: *розмовні навички, рольова гра, вільне використання, спостерігач, учасник, виправлення помилок.*

In our practical activity teaching speaking skills has always been a crucial element. We focus a lot on teaching how to organize discussions, making up dialogues, we widely make use of a very interesting approach of improving speaking skills with the help of different situations: practicing to justify opinions, speaking practice for giving advice, using conditionals and idioms. Speaking about future plans we practically implement «be going to» structure, making up dialogues we implement activity that reviews question forms, and finally we speak about role-plays.

As we have been teaching our students for many years with Pearson textbooks: *Market Leader* (intermediate, upper-intermediate, advanced, *MyGrammarlab* (intermediate B1|B2 and advanced C1|C2) *Business Partners*, at the end of each unit we have role-plays and case-study. It is very stimulating as they are forms, mirroring a slice of reality. According to Graham Dixon, the author of many materials on role-plays and other methods of teaching speaking skills «All work and no play makes for a dull ESL classroom».

Role-plays get students talking.

They use key vocabulary.

Plus, students mimic real-life situations.

And they are really good for business English classes as well.

But there's more to creating a successful role play experience in your classroom than simply choosing a topic to talk about. Here are some steps to make sure you're making the most of your role playing in class.

Mostly students like to role-play different situations as this activity adds variety, and even fun, we observe their participation and it is possible to state that role-plays can often be successful and it is a result of very hard work of all participants: the teacher and the students. Previously, we do a lot of reading, discussions, disputes, question-answer sessions, grammar drills and vocabulary exercises. When the students display their self-interest in the subject, their

improved performance and confident use of the vocabulary and grammar rules, it is right time to start role-play situations. Students should be very confident in the material as role-plays are a speaking activity when you either put yourself into somebody else's shoes, or when you put yourself into an imaginary situation.

Some of the possible teacher roles are:

- Spectator — The teacher watches the role-play and offers comments and advice at the end.
- Participant — It is sometimes appropriate to get involved and take part in the role-play yourself.

At the end of the first term we worked through the material of Unit 5, titled Employment. We started as we do it usually with discussing the citation by Henry Ford, an American car producer, who states: «It is all one to me if a man comes from Sing Sing (a famous US prison) or Harvard». After reading the quotation we debated with the students on many points: whether Henry Ford is right or wrong, what is more important: qualifications or personal qualities, motivation or general ideas, etc.

After reading the article from Financial Times on How to Select the Best Candidates and Avoid the Worst, the students answered a lot of questions, and again a lot of speaking activity, discussing the ideas of what is most important: intelligence, emotional stability or conscientiousness.

Then we came to the point of listening to many job interviews and finally the textbook gives us two stories of employees, the first was nearly fired for the dress code and the second was fired because he dyed his hair brown (it happened in Japan), his boss blamed it on American influence. So, again a lot of dispute. The group was divided into two groups and after a few-minute preparation they presented their ideas on how to perform in such situations, how to behave during job interviews, company discipline and human rights, unfair employer's decisions, etc.

When the group was ready for role-playing, we started that activity. It was the home-task: we divided the students into pairs, in which one was the interviewer and another one was an interviewee. They thought out how to ask many questions beginning with the current salary of the interviewee and finishing with his or her weaknesses and strengths. And the interviewees had to prepare different suitable answers to the questions of the interviewer. So, in a nutshell, the students were instructed to always bear in mind a lot of important things: never cut short both the interviewer and an interviewee, find out the information on pros and cons of the interviewee, and so on.

That activity is very stimulating, interactive and interesting.

Now, some points on the ways of correcting mistakes when using role-plays.

Most teachers keep to the point of not being demotivating and correct every mistake, it seems appropriate to discuss mistakes after the role-play while the students still remember their language, it should be done in a friendly way, as the students should feel free expressing their ideas.

Bibliography

1. Role Play — Gillian Porte Ladousse (Oxford 1987)
2. The Practice of English Language Teaching — Jeremy Harmer (Longman 1989).
3. Role Play Success: 5 Effective Steps to Get Your Business English Students in the Act — by Susan Werner (2021).
4. Quick Tips on Inventing Infinitely Flexible & Dynamic Discussion Environments Your Students Will Love — by Graham Dixon (2020).

Червінська Л.М.

старший викладач кафедри іноземних мов
факультету маркетингу Київського національного економічного університету
імені Вадима Гетьмана

З ДОСВІДУ ПРОФЕСІЙНО-ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКІЙ МОВИ В ЕКОНОМІЧНОМУ ВНЗ

Анотація. Стаття аналізує особливості особистісного підходу до навчання фаховій англійській мові в економічному ВНЗ. Розглядаються проблеми мовної підготовки майбутніх спеціалістів та формування мовної компетенції.

Summary. The article analyses certain aspects of individual approach to the learning process of professional English at the economic universities. The problems of the acquiring of the professional English competence are analysed.

Ключові слова: професійна англійська мова, мовна компетенція, особистісний підхід, соціокультурний підхід, професійна освіта.

Key words: professional English, language competence, individual approach, sociocultural approach, professional education.

В умовах глобалізованого світу спілкування іноземними мовами стає важливим компонентом професійної діяльності випускника економічного ВНЗ. Очевидно, що значно збільшується роль таких дисциплін як Іноземна мова за професійним спрямуванням та Фахова іноземна мова. Відповідно до державного освітнього стандарту вищої професійної освіти, треба враховувати професійну спрямованість та специфіку з метою реалізації вимог, які ставляться до професійної діяльності випускників економічних ВНЗ.

Якщо проаналізувати основні вимоги, які ставляться до ВНЗ України та визначаються як соціальне замовлення суспільства і держави, можна виокремити такі:

1. підвищення гнучкості професійної освіти.
2. створення сучасної кадрової інфраструктури в промисловості та сфері послуг.
3. забезпечення соціалізації в професійному середовищі.
4. здатність вищої освіти забезпечити високий рівень культури виробництва.
5. підвищення якості вищої освіти у відповідності до вимог ринку [1].

Очевидно, що реалізація цих завдань потребує особистісного підходу в процесі навчання іноземним мовам, тобто процес навчання вимагає певної гуманізації. Україна, як і весь світ, переживає період турбулентності. Процес навчання проходить через певні зміни та адаптацію через пандемію ковід-19, а з лютого 2022 року ще і через воєнну агресію з боку Росії. В таких умовах особистісний підхід до студентів в процесі навчання стає абсолютно необхідним. Тобто традиційний учбовий процес, якій базується на логіці предметної сфери, де головним є одержання знань, а основною метою – формування професійних вмінь та навичок, у гуманізованому навчальному просторі головним є особистість фахівця та її всебічний розвиток. Методичний підхід «від знань — до вмінь» має змінитися на «від активних дій — до знань та вмінь».

З вище сказаного витікає необхідність створення нових навчальних програм та посібників з орієнтацією на гуманізацію відносин викладачів та студентів, що вивчають англійську мову за професійним спрямуванням. Ці процеси потребують особистісного підходу до студенту з метою формування самодостатності, здатності ефективно діяти в нових умовах соціального середовища. Знання професійної англійської мови стає необхідним не тільки в академічному, але й в професійному середовищі. Професійно-орієнтований підхід у навчанні англійської мови в економічному ВНЗ передбачає формування у студентів навичок іншомовного спілкування в конкретних професійних, ділових, наукових сферах та ситуаціях з урахуванням особливостей професійного мислення. Професійно орієнтоване навчання англійській мові стає пріоритетним. Аналіз педагогічних науково- методичних матеріалів доводить, що є багато певних методичних підходів та технологій у навчанні англійській мові в немовних ВНЗ. Головною метою цих методичних технологій є набуття студентами спеціальних знань за фахом та навичок спілкування англійською мовою на професійному рівні. Треба зазначити, що особливо важливим є встановлення двостороннього зв'язку між намаганням студента отримати спеціальні знання зі своєї майбутньої професії та успішністю оволодіння мовою [2]. Також важливим є розуміння того, що дисципліна Фахова англійська мова та Англійська мова за професійним спрямуванням направлена не тільки на засвоєння фаху, але і також на розширення загальної культури студентів.

Професійно орієнтоване навчання англійській мові в економічному ВНЗ потребує уважного підходу до вибору змісту навчання. Зміст предмету Фахова англійська мова має відображати наукові досягнення в економічній науці, які безпосередньо стосуються професійних інтересів студентів та передбачають можливості професійного зростання. Вибір змісту навчального матеріалу має сприяти підготовці майбутнього спеціаліста до професійної діяльності. Основним складовим матеріалом мають бути:

- мовний матеріал, а саме граматичний, лексичний, фонетичний, правила його застосування та навички його використання;
- мовний матеріал для розвитку комунікативної діяльності, спрямований на професійну діяльність студентів в майбутньому;
- матеріали, які систематизують знання особливостей економічного, політичного, бізнесового середовища англomовних країн;
- матеріали, які використовуються для оволодіння англійською мовою як засобом спілкування зокрема в міжкультурних ситуаціях.

Виходячи з наведеного вище можна виокремити наступні цілі в навчанні професійній англійській мові:

1. Знання мови та навички володіння граматичними та лексичними правилами побудови монологічних та діалогічних конструкцій, фонетичними правилами та правилами словотворення, оволодіння професійною термінологією (відповідно до обраної економічної спеціальності).
2. Ці знання мають досягти кінцевої мети, а саме — набуття складних вмінь говоріння, аудіювання, читання та письма на академічному професійному рівні.
3. Соціокультурні знання, що дають можливість студентам бути залученими до економічної, політичної та соціальної культури англomовних країн.
4. Вміння, що забезпечують культуру спілкування з носіями англійської мови.

Результатом професійно орієнтованого навчання англійській мові в економічному ВНЗ є іншомовна компетенція, яка охоплює такі аспекти як інформаційно-тематичний, змістовний, концептуальний, країнознавчий, культурознавчий.

Комунікативний підхід до оволодіння англійської фахової мови в економічному ВНЗ визначає побудову курсу на орієнтацію на формування компетенції в різних сферах економіки та бізнесу. Процес спілкування в усній та письмовій формі, сутність якого полягає в обміні інформацією та її оцінюванні, має розумітися як комунікація. Комунікативна компетенція вважається сформованою, якщо майбутній фахівець використовує англійську мову з метою самостійно отримувати та розширювати свої професійні знання.

Особливо важливим в реалізації комунікативного підходу у вивченні фахової англійської мови є набуття знань соціокультурних особливостей носіїв англійської мови. Оволодіння широким спектром вербальної та невербальної комунікації є дуже важливим. Соціокультурний компонент в змісті навчання відіграє важливу роль у розвитку особистості студентів, тому що сприяє підвищенню загального культурного рівня. До країнознавчих знань відносять енциклопедичні фонові знання та знання реалій англomовних країн. Тут варто формувати вміння порівнювати соціокультурний досвід носіїв англійської мови та власний український досвід.

Враховуючи сучасні соціальні, економічні та політичні процеси, проблема ефективної мовної підготовки студентів та формування мовної компетентності є актуальним. Професійну мовну компетенцію потрібно розглядати як мовну підготовку, яка забезпечує успіх комунікативної діяльності та оперування спеціальною термінологією і формує культуру мовної поведінки в майбутній професійній діяльності. Ці мовні компетенції формуються в процесі професійно орієнтованої мовної підготовки, які, в свою чергу, спираються на особистісний підхід до навчання англійській мові.

Іншомовне спілкування може відбуватися як в офіційній, так і неофіційній формах, під час індивідуальних та групових контактів, у вигляді виступів на студентських конференціях, участі в круглих столах, рольових іграх-імітаціях обговорення угод, договорів, проектів, ведення перемовин, написання ділових листів тощо.

Треба зазначити, що професійно-орієнтоване навчання англійській мові в економічному ВНЗ не може зводитися до вивчення фахової англійської мови. Потрібна інтеграція вивчення фахової англійської мови з економічними дисциплінами з метою отримання додаткових професійних знань та формування професійно значущих рис характеру особистості студентів [3].

Фахова іноземна мова є засобом підвищення професійної компетентності та особистісного професійного росту студентів і необхідною умовою для успішної професійної діяльності випускників спеціалістів економічних спеціальностей. Сучасний випускник спеціаліст з економіки та бізнесу повинен вміти налагоджувати контакти з іншомовними партнерами та колегами в глобальному середовищі. Глобальне економічне та бізнес середовище стрімко змінюється через оновлення технологій, обладнання, умов праці. Таке середовище потребує високого рівня професійної компетенції, мобільності та інформованості.

Таким чином, професійно орієнтоване навчання спирається на врахування потреб студента під час вивчення фахової англійської мови, які визначені потребами майбутньої професії.

Список використаних джерел

1.Сура Н.А. Методичне забезпечення та організація навчання курсу професійно-орієнтованого спілкування англійською мовою у ВНЗ. Вісник ЛДПУ ім. Т.Г. Шевченка.2003№7.

2.Теляшенко В.Л. Професійно-орієнтоване навчання студентів іноземній мові в немовному ВНЗ. Теорія та практика державного управління. НАДУ при президенті України. Вип.4 2003.

3. Панасенко Г. Акопян Т. Особливості професійного орієнтованого навчання іноземних мов студентів у немовних вищих навчальних закладах. Рідна школа. 2010.

Чудійович Т.

*старший викладач кафедри іноземних мов факультету фінансів
Київського національного економічного університету
імені Вадима Гетьмана*

ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В РАМКАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ: ПРОБЛЕМИ ТА ВИКЛИКИ

Анотація. Розглянуто основні проблеми та виклики, які постають перед викладачами англійської мови у вищих навчальних закладах нашої країни в рамках дистанційного навчання. Визначено основні тенденції у трансформації ролі викладача за відсутності безпосереднього контакту зі студентами. Виділено дві основні групи проблем, які значною мірою можуть впливати на якість результатів освітнього процесу.

Ключові слова: дистанційне навчання, проблеми, виклики, якість освіти.

Summary. The article reviews the main problems and challenges of distance education faced by English language teachers in Ukrainian universities. The author determines the main tendencies in transformation of the role of the teacher in the remote interaction between teacher and student. The problems of distance learning which can affect the quality of the education are grouped into two major groups.

Key words: distance learning, problems, challenges, quality of education.

В сучасному суспільстві постійно зростає потреба в спеціалістах, які вільно володіють іноземною мовою в професійній діяльності, що зумовлює необхідність пошуку нових ідей для вирішення проблеми оптимізації й інтенсифікації навчання іноземних мов. Крім того, необхідним є врахування реалій сьогодення, коли очне навчання в ВНЗ постійно переривається через пандемію коронавірусу, війсьні дії, тому особливої актуальності набувають питання дистанційного навчання.

Використання можливостей Інтернету в освіті вивчали І. Захарова, Є. Полат, В. Попов; особливості спілкування «педагог – студент» у процесі дистанційного навчання розглядали В. Баженова, П. Марков.

Проте ще досить багато питань залишається невирішеними, що стосується зокрема основних проблем дистанційного навчання.

Сьогодні об'єктивною тенденцією у ВНЗ є скорочення кількості аудиторних годин та збільшення годин, що відводяться на самостійну роботу студентів. Відбувається трансформація ролі викладача в навчальному процесі: поступово втрачає актуальність функція викладача як основного джерела інформації, він перетворюється на організатора, консультанта, керівника та експерта самостійної роботи студентів. Це вказує на необхідність пошуку більш ефективних засобів навчання, які б виконували в навчальному процесі такі функції: інформаційну, формувальну, систематизації, контролюючу та мотиваційну. Таким вимогам можуть відповідати новітні комп'ютерні засоби навчання, до яких належать електронні посібники, мультимедійні курси, тренінгові програми та дистанційне навчання взагалі [1].

Незважаючи на багато позитивних сторін дистанційного навчання, слід зауважити, що спілкування і навчання через мережу Інтернет неспроможне замінити повною мірою безпосереднє «живе» спілкування як між самими здобувачами вищої освіти, так і з викладачами. І в першу чергу це стосується саме вивчення іноземних мов, так як успішне та ефективне вивчення іноземної мови, метою якого є насамперед оволодіння навичками спілкування, вимагає постійної комунікації, обговорення, висловлення власної думки з боку здобувачів і контролю процесу навчання з боку викладача, що не завжди вдається досягнути повною мірою.

Можна визначити також такі проблеми дистанційної системи навчання як: відсутність прямого доступу студентів до викладача, необхідність постійної самомотивації студентів, ізолюваність дистанційного навчання, необхідність постійного і надійного доступу до новітніх технологій навчання та Інтернет мережі, обов'язкова акредитація освітніх програм дистанційного навчання, обмеження щодо працевлаштування [3].

Більше того, дистанційне навчання не дає можливості об'єктивно оцінити знання здобувачів вищої освіти, що своєю чергою відбивається на результатах успішності здобувачів вищої освіти. Крім того, інколи відбувається збій в системі Інтернет і здобувачі вищої освіти втрачають можливість бути повноцінними учасниками навчального процесу [2].

Є також і методичні проблеми, зокрема відсутність спільного підходу до розробки методики практичних курсів дистанційного навчання іноземних мов. Невирішеність цієї проблеми, яка помітно гальмує процес впровадження дистанційного навчання іноземних мов до практики освіти, можна пояснити як її відносною новизною, так і її складністю [1].

Таким чином, проблеми дистанційного навчання можна об'єднати у дві групи: 1) проблеми, що стосуються в першу чергу студентів, 2) проблеми, що стосуються викладачів та установ, які запроваджують дистанційну форму навчання чи окремі елементи дистанційного навчання [4]. До першої групи належать: недостатність соціальної взаємодії, яка є прямим наслідком віртуального формату навчання; технологічні проблеми, які найчастіше полягають у побоюванні нових технологій або їх відсутності; портативність матеріалів за рахунок електронної форми – це зазвичай зручно, але не завжди стовідсотково краще, ніж традиційні підручники. Друга група включає такі недоліки, як: високі початкові інвестиції без яких неможлива розробка та запровадження згаданого навчання; технологічні питання, тобто наявність і технічного забезпечення та його відповідність потребам нової форми навчання; неналежні матеріали, які не підходять для застосування в дистанційному навчанні; відсутність необхідного культурного прийняття – далеко не всі в нашій країні готові до нової форми навчання та сприймають її серйозно, а тому необхідним є проведення певної підготовчої роботи з майбутніми студентами.

Але слід зазначити, що переваги є вагомішими за недоліки, а отже, потреба у системі дистанційного навчання є нагальною та стосується всіх дисциплін без винятку, зокрема й англійської мови. На сьогодні в Україні дистанційне навчання англійської мови перебуває на етапі становлення та потребує, перш за все, розробки ґрунтовної теоретичної бази.

Список використаних джерел

1. Олійник О.В. Інноваційні технології дистанційного навчання іноземної мови для студентів немовних ВНЗ // Лінгвістичні дослідження: Зб. Наук. Праць ХНПУ ім. Г.С. Сковороди. — 2014. — Вип. 38. — С. 238—246
2. Кашук М. Дистанційне навчання іноземної мови у немовних закладах вищої освіти. С. 69—73. Режим доступу: <http://dspace.lvduvs.edu.ua/bitstream/1234567890/3784/1/%D0%92%D0%95%D0%A0%D0%A1%D0%A2%D0%9A%D0%90%20-%20%D0%97%D0%91%D0%86%D0%A0%D0%9D%D0%98%D0%9A%20-%202020-69-73.pdf>
3. Зварич І. Дистанційна система навчання та її недоліки. С.16—20. Режим доступу: http://idgu.edu.ua/wp-content/uploads/2021/03/0_1-aktualni-problemy-navchannja-inozemnyh-mov.pdf
4. Романюк С.М. Дистанційне навчання англійської мови у процесі професійної підготовки майбутніх юристів: стан та перспективи. Вісник Дніпропетровського Університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки. 2015. N 1 (9). С.171—176.

Шум О.В.

кандидат філологічних наук, доцент кафедри іноземних мов

факультетів психології та соціології

Навчально-наукового інституту філології

Київського національного університету

імені Тараса Шевченка

РОБОТА СТУДЕНТІВ У СЕСІЙНИХ ЗАЛАХ ПІД ЧАС ДИСТАНЦІЙНИХ ОНЛАЙН ЗАНЯТЬ З ІНОЗЕМНИХ МОВ: ПЕРЕВАГИ ТА НЕДОЛІКИ

Анотація. Дана розвідка присвячена аналізу особливостей використання сесійних залів під час занять з іноземних мов (англійської, німецької, французької тощо). Парна та групова робота студентів під час дистанційних онлайн занять сприяє розвитку мовленнєвих навичок студентів, навчає груповій роботі та мотивує їх до навчання.

Ключові слова: дистанційне заняття, сесійні зали, іншомовна освіта, робота у групах, іноземні мови.

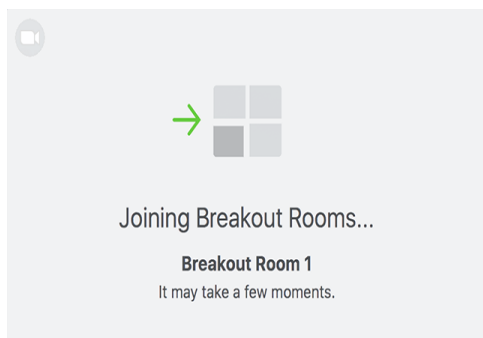
Summary. This research is devoted to the analysis of peculiarities of the use of breakout rooms during classes in foreign languages (English, German, French, etc.). Pair and group / team work of students during distance online classes promotes the development of students' speaking skills, teaches group / team work and motivates them to study.

Key words: distance learning, breakout rooms, foreign language training, group / team work, foreign languages.

Із тимчасовим переходом на дистанційне онлайн навчання перед викладачами постало чимало нових викликів: від обрання найбільш підходящих програм для відео конференцій до розробки та адаптації до нових умов завдань для тренування різних навичок та закріплення компетентностей.

Відповідно до досліджень дистанційні онлайн заняття, зокрема з іноземних мов, показали ряд переваг та недоліків порівняно із класичними заняттями. Значно легше стало працювати з аудіо-візуальними матеріалами. Процес прослуховування діалогів та перегляд відео різної тривалості (із субтитрами та без) став значно якіснішим, оскільки більшість студентів під час занять перебуває наодинці та користується додатковою гарнітурою, що сприяє максимальній зосередженості на завданні. З іншого боку, перед викладачами постала проблема якісного оцінювання знань студентів, а також ефективної організації роботи у парах та міні групах під час дистанційних онлайн занять. На допомогу вирішення другої задачі прийшла можливість використання сесійних залів (англ. breakout rooms) та розподілу студентів:

Приклад 1.



Zoom



Google Meet



Microsoft Teams

Більшість відомих популярних додатків навіть у своїй безкоштовній версії надають користувачам можливість ділити учасників зустрічі на підгрупи, задаючи кількість підгруп, кількість учасників у кожній із них, а також переміщати учасників між підгрупами вручну.

Таким чином, використовуючи додатки **Zoom, Google Meet, Microsoft Teams, GoToMeeting, GoToWebinar, Any Meeting, Webex Meet** та ін. стало можливим давати завдання на тренування діалогів, полілогів, роботи у міні групах тощо [2; 3]. Викладач задає кількість кімнат та вручну або автоматично (в хаотичному порядку) розподіляє студентів. Також є можливість для викладача самостійно долучитися до будь-якої кімнати з метою контролю чи допомоги, а також студенти мають змогу долучити викладача до своєї зали, якщо потребують допомоги або роз'яснення. Значною перевагою є те, що студенти з різних груп не заважають обговоренню інших та не чують думок одногрупників при дискусіях з однакових питань, підготовці до рольових ігор чи вирішенні кейсів. Також періодично із виконанням таких вправ викладач може виявити неактивних студентів під час заняття, оскільки технічно кожен повинен самостійно підтвердити вхід у сесійний зал. Крім того, по завершенню роботи студенти можуть самостійно залишати робочі кімнати, повертаючись у загальний зал.

Тривалість роботи у сесійних залах визначається викладачем відповідно до складності завдання, кількості учасників тощо. На нашу думку, під час виконання такого виду завдань з метою вищої результативності потрібно поєднувати у групі студентів із різним рівнем знань та постійно їх змінювати.

Отже робота студентів у сесійних залах так само, як і у цілому дистанційні онлайн заняття має ряд переваг та недоліків. Однією із ключових переваг є можливість роботи з діалогами та дискусіями, а також кейсами у міні групах. Такі вправи допомагають розвивати та підтримувати комунікативні навички. Крім того, ефективною є можливість викладача почергово долучатися до окремих кімнат з метою контролю. Однак основним недоліком залишається неможливість швидкого виявлення неактивних студентів.

Список використаних джерел

1. Кот С. Дистанционное обучение по Skype и Zoom: их недостатки и преимущества. URL: <https://www.englishspace.org.ua/дистанционное-обучение/> (дата звернення: 14.01.2022).

2. Шевелева Н. Лучшие альтернативы Zoom 2020. ТОП систем для видеосвязи. URL: <https://livepage.pro/blog/best-zoom-alternatives.html> (дата звернення: 14.01.2022).

3. Шум О. Особливості іншомовної підготовки у дистанційній формі (Moodle vs. Google Classroom). Методика та специфіка викладання іноземних мов у закладах вищої освіти: Тези доповідей Всеукраїнської науково-методичної конференції (07 грудня 2020 р.). Х.: Національна академія Національної гвардії України, 2020. С. 169—172.

4. Шум О. Іншомовна підготовка студентів у режимі онлайн: переваги та недоліки. Діалог культур у Європейському освітньому просторі [Електронний ресурс]: Матеріали VI Міжнародної конференції, м. Київ, 11 травня 2021 р. Київський національний університет технологій та дизайну. Упор. С. Є. Дворянчикова. К.: КНУТД, 2021. С. 242—245.

Юцкевич О.П.

викладач кафедри німецької мови

Київського національного економічного університету

імені Вадима Гетьмана

ІНТЕРФЕРЕНЦІЯ: ТИПОВІ ПОМИЛКИ ПРИ ВИВЧЕННІ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ

Анотація. У статті проаналізовано вплив міжмовної інтерференції на ефективність оволодіння студентами другою іноземною мовою (німецькою після англійської) та окреслено шляхи подолання цього негативного впливу.

Ключові слова: міжмовна інтерференція, типові помилки, друга мова, хибні друзі.

Summary. The article analyses the impact of interlingual interference on the effectiveness of students' mastery of a second foreign language (German after English) and outlines ways to overcome this negative impact.

Key words: interlingual interference, common errors, second language, wrong friends.

Постановка проблеми. Без сумніву викладання в умовах пандемії викликає певне занепокоєння, а саме, до яких результатів приведе дистанційне навчання на платформі online. Освітня діяльність у нових реаліях стало викликом для викладачів на всіх рівнях. Однак, як кажуть, удар треба тримати. І могли протистояти йому допоможе викладацька майстерність, її покращення і удосконалення, інноваційність педагогічного мислення, тобто переосмислення викладачем своєї ролі в нових умовах.

Пандемія суттєво змінила методи і форми викладання, однак не змінила вимоги до викладачів. Сьогодні, як і в режимі аудиторних занять, залишились програми, планування навчального процесу, які треба вдосконалювати. Студенти мають отримати всі знання, на які вони очікують, і в умовах, що склалися, вчитись треба більш старанно і наполегливо, а викладачам бути більш вимогливими. Не бажана, а іноді не припустима так звана толерантність, «пом'якшення» до студентів, коли мова йде не просто про знання, а про їх якість. Ці вимоги, переорієнтація у викладенні матеріалу є актуальні також при навчанні іноземних мов. Добре відомо, що за останні роки відбувся і продовжує відбуватися розподіл при вивченні іноземних мов. Перевага надається англійській мові, німецьку все частіше вивчають як другу іноземну. У зв'язку з постійно зростаючим використанням в житті суспільства Інтернету і комп'ютера створюється особлива мова Інтернету і, як наслідок, у мовах світу спостерігається інтенсивний процес запозичення англомовних слів, які відносяться до сфери користування інтернетом.

Як приклад, саме слово комп'ютер походить від англійського слова *computer* «обчислювач». Особливого поширення інтерференція набула останнім часом, чому сприяли розвиток міжнародних контактів в умовах глобалізації та процесів інтеграції. Треба звернути увагу на те, що майже всі німецькі університети пропонують англомовні магістерські програми, тому це стає закономірною умовою для проявлення двомовності або білінгвізму (англійська + німецька). Саме в умовах білінгвізму можна спостерігати яскраві прояви лінгвістичної інтерференції, коли відбувається лексичне запозичення мов, що контактують між собою [3]. Специфіка одночасного (послідовного) вивчення німецької та англійської мов зумовлена близькою генетичною спорідненістю.

Це виявляється як на рівні словникового складу, так і на рівні вживання відповідних граматичних конструкцій. З іншого боку наявні лексичні та граматичні відмінності зазначених германських мов спричиняють труднощі при опрацюванні певних тем навчальної програм [1]. Внаслідок взаємного впливу лексичний склад контактуючих мов суттєво збагачується, коли лексична одиниця однієї мови переходить в іншу, не втрачаючи свого значення: *management, Salespromoter, ISDN-Dienste, digitales Netz*.

Стан проблеми. Приступаючи до вивчення будь-якої мови, необхідно бути готовим до певних труднощів. Ці труднощі будуть пов'язані із граматиною, лексикою і стилістикою. Можна погодитись з тими викладачами, які притримуються думки, що помилки відносяться до процесу вивчення іноземних мов. І, звичайно, ніхто не стане заперечувати, що початківці роблять значно більше помилок ніж ті, для яких німецька є першою іноземною. Відомим фактом є і те, що багато помилок студенти роблять, тому що починають порівнювати системи правил, які характерні для кожної мови. В нашому прикладі правила з англійської переносять на німецьку. Або посилаються на правила, які існують в рідній (українській мові). Це призводить до так званого ефекту інтерференції: перенесенню правил і елементів з однієї мови на іншу. Яскравим прикладом може бути виникнення такого терміну як *denglish*. Засвоєння граматичних особливостей німецької мови викликає у студентів початківців найбільші труднощі, які зумовлені тим, що мова має не тільки спільні або схожі з іншими мовами ознаки, але й специфічні особливості, що відрізняють одну мову від іншої.

Розглянемо, чим відрізняються і чим схожі німецька та англійська мови: всі іменники в німецькій мові пишуться з великої літери (*der Vater, der Lehrer, die Bäckerei, das Studium*), в англійській — тільки власні імена (*Peter, Chris, Sarah*). Якщо в англійській мові три артикля — *a, an* (невизначені) та *the* (визначений), то в німецькій їх п'ять. Три визначених (*der/die/das* та два невизначених (*ein/eine*).

Цікаво, що численні тести, проведені серед студентів, вказують на те, що вживання артикля відноситься до найскладніших розділів німецької граматики. У помилковому вживанні артикля як початківці, так і студенти із поглибленими знаннями не дуже відрізняються один від одного. Кількість помилок збільшується однак із-за наявності трьох видів артикля: визначеного, невизначеного і нульового, і саме при вживанні нульового артикля робиться більша кількість помилок. При вживанні визначеного і невизначеного артикля кількість помилок приблизно однакова. Вживання артикля визначається цілим рядом правил, тому дивно, що помилки роблять там, де правила можна вважати сталими і обов'язковими.

Студенти, для яких німецька є друга іноземна, часто вживають артикль перед іменниками, що називають професію, національність, соціальну належність і є іменною частиною присудка: *ich bin ein Student, mein Großvater ist ein Rentner* — неправильно, правильно — *ich bin Student. Mein Großvater ist Rentner*. При утворенні множини іменників студенти при вивченні німецької, як другої, звертаються до правил англійської мови, додають закінчення *s*: *wir sind Students* замість *wir sind Studenten*. Хоча запозичені слова в німецькій зберігають *s* як ознаку множини. *Der Job — die Jobs, das Taxi — die Taxis, das Büro — die Büros*.

Оскільки німецька і англійська мови належать до однієї гілки індоєвропейської сім'ї мов, це відчувається у багатьох аспектах. Тут можна помітити чимало відповідностей на рівні всіх частин мови. Передусім це простежується у лексиці, особливо на початковому етапі її вивчення. Цікаві приклади наводить нам О. Гвоздяк, аналізуючи явища інтерференційного характеру при вивченні німецької мови як другої іноземної. Наприклад, *die Musik — music* (музика); *schwimmen — to swim* (плавати); *warm — warm* (теплий); *in — in*. У схожості вимов деяких слів, тільки з іншим акцентом: *Universität — university, Haus — house, trinken — drink*. Дуже легко здогадатися, що означають деякі слова, і це допомагає просунутись у частині вивчення словникового запасу. В англійській мові слова змінюються з «sing» на «sang» і «sung», так само, як у німецькій мові слова змінюються з «singen» на «sang» і «gesungen». Схожість спостерігається при утворенні часових форм дієслів. Особливої уваги потребують правильні та неправильні (для німецької мови — сильні та слабкі дієслова): *trinken (trank, getrunken) — to drink (drank, drunk)* — пити; і використання допоміжних дієслів; подібність утворення ступенів порівняння прикметників *billig (billiger, am billigsten) — cheap (cheaper, the cheapest)* — дешевий (дешевший, найдешевший). Як для англійської, так і для німецької «мови не є характерним подвійне заперечення, тут скоріше відчувається вплив української мови: жодний не, ніякий не, нічого не. Запереченням «nicht» і «kein» відповідає в українській мові заперечення «не». Певні труднощі становлять вживання заперечень «nicht» або «kein». Якщо заперечення відноситься до присудка, то, як правило, вживається «nicht». Якщо, навпаки, заперечується підмет, то найчастіше «kein», хоча можливе вживання «nicht». Таких прикладів можна навести чимало [2]. З іншого боку, як на рівні лексики, так і на рівні граматики й синтаксису між німецькою та англійською мовами можна виокремити чимало відмінностей, які збивають з пантелику в процесі навчання, призводячи до помилок, наявність так званих «хибних друзів перекладача» — слів та словосполучень, які в різних мовах мають подібну (однакову) морфологічну структуру (форму) та звучання, однак різні значення.

Типовим прикладом на початковому етапі вивчення німецької мови як другої іноземної після англійської вважаємо дієслово *bekommen* (одержувати) на противагу англійському *to become* (ставати), *stehen* (стояти) на противагу англійському *to stay* (залишатись), що вкотре вказує на те, що інтерференція є взаємним впливом мовних систем, який виникає у процесі вивчення однієї іноземної або одночасного (послідовного) вивчення декількох іноземних мов.

Наступні приклади не надумані, вони вказують на ті помилки, які найчастіше роблять студенти: кафедра — *nicht Katheder, sondern Lehrstuhl*, лаборантка — *nicht Laborantin, sondern Sekretärin*, практика — *nicht Praxis, sondern Praktikum (der Studenten)*, аудиторія — *nicht Auditorium, sondern Hörsaal*, сесія — *nicht Session, sondern Prüfungszeit*, курс — *nicht Kursus, sondern Studienjahr*, документи — *nicht Dokumente, sondern Papiere, Unterlagen*. Помилки через неправильний переклад з рідної мови: *Er studiert im 2. Studienjahr*, *richtig: Er ist im ...*; *Noten stellen*, *richtig: Noten geben/erteilen*; *Zu Gast kommen/gehen*, *richtig: jemanden besuchen*; *Gefällt Ihnen das Essen?* *richtig: Schmeckt das Essen?*; *Ich habe Kuchen gern*, *richtig: ich esse Kuchen gern*; *wir mit Otto*, *richtig: Otto und ich*; *seinen Platz im Bus geben*, *richtig: seinen Platz anbieten*; *nicht Schulkamerad, sondern Mitschüler*; *zu Weihnachten/Ostern/zum neuen Jahr gratulieren*, *richtig: fröhliche Ostern, Weihnachten, ein gesundes neues Jahr wünschen*.

Помилки, які виникають через те, що німецькі слова, які лише незначно відрізняються за значенням, тому плутаються, або тому, що студенти ще не в змозі розпізнати контекстуальні чи стилістичні обмеження. Також тут можна навести багато прикладів: *Leute und Menschen* (люди), *Verhältnis* (відношення, ставлення) і *Verhalten* (поведінка), *noch und schon* (ще і вже). Сюди відносяться також *anfangen und beginnen* (починати, починатися), *machen und tun* (робити), *erst und nur* (тільки). Тут треба шукати можливі види вправ, які допомагають уникнути цих типових помилок [4].

Висновок. Врахування інтерференції під час вивчення іноземної мови дозволяє попередити помилки, зменшити їх кількість і тим самим полегшити процес навчання.

Список використаних джерел

1. О.В. Поздняков. Роль інтеференції в процесі вивчення німецької мови як другої іноземної після англійської ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника». Електронний ресурс <http://lib.pu.if.ua>.
2. О.М. Гвоздяк. Типові помилки інтерференційного характеру. Граматика німецької мови. Поліграфцентр «Ліра» 2004. — С. 413—415.

3. Білінгвізм як результат міжмовних контактів. Електронний ресурс <https://naub.oa.edu.ua>.

4. Richard Schmitt. Weg mit den typischen Fehlern! Teil 2. Max Hueber Verlag, S.47, S.96, S.124.

Секція 5

ГЕНДЕРНИЙ ВИМІР МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ

Курченко Л.М.

кандидатка філологічних наук

доцентка кафедри німецької мови

Київського національного економічного університету

імені Вадима Гетьмана

ГЕНДЕР І ЛЮДИНОЦЕНТРИЗМ У МІЖДИСЦИПЛІНАРНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ КОМУНІКАЦІЇ

Анотація. У статті з позицій міждисциплінарності і людиноцентризму висвітлено сучасні теорії впливу гендеру на комунікацію. Авторка розглядає гендер як одну з ключових ознак людської ідентичності та обґрунтовує необхідність включення гендерного підходу до методології досліджень будь-якої людської взаємодії, зокрема міжкультурної комунікації.

Ключові слова: гендер, міжкультурна комунікація, гендерний підхід, міждисциплінарний підхід, методологія, гендерні студії.

Summary. The article deals with modern theories of gender impact on communication, particularly from the interdisciplinary and anthropocentric perspective. The author considers gender as one of key identity characteristics and substantiates the need for gender-responsive approach to the research methodology of any human interaction including cross-cultural communication.

Key words: gender, cross-cultural communication, gender-responsive approach, interdisciplinary approach, methodology, gender studies.

Людиноцентризм і міждисциплінарність — два мегатренди, які визначають розвиток світової науки починаючи з 1960х років. Насьогодні не лише гуманітарні і соціальні науки, але й дисципліни т.з. групи STEM (точні науки, техніка, інженерія і математика) включають в об'єкт і методологію досліджень людський фактор у всій його багатовимірності, включно з гендерними ознаками. Такий підхід максимізує ефективність і мінімізує ризики взаємодії людини і машин. Наприклад, ігнорування гендеру під час розроблення програмних алгоритмів призводить до неадекватного формування критеріїв відбору цільової аудиторії автоматизованого пошуку, а неврахування особливостей жіночого тіла і стану вагітності під час моделювання системи протиаварійної безпеки

автомобіля може мати трагічні наслідки для жінки за кермом, як показали креш-тести [13].

У дослідженнях комунікації — однієї з основних сфер соціальної та індивідуальної взаємодії людей — гендер теоретично мав би займати чільну позицію, адже визначення статі співрозмовника є першим у часі і важливим по пріоритетності кроком у встановленні контакту індивідів у мовленнєвому акті з огляду на соціальний контекст. Проте **гендерна лінгвістика** почала активно розвиватися лише з 1973 року після публікації Р. Лакофф щодо семантичних, граматичних і фонетичних особливостей жіночого мовлення, зокрема уникання пейоративної лексики, вживання семантично «порожніх» емоційно забарвлених прикметників (*adorable, lovely*) та інтенсифікаторів, непрямих прохань, вибачень, хеджів, гіперкоректної та інтонаційно підкресленої вимови тощо [14].

На вивченні особливостей жіночого та чоловічого мовлення зосереджена **теорія відмінностей** (*difference theory*), розроблена Деборою Таннен, яка виділила такі контрасти у комунікації між жінками і чоловіками:

- статус проти підтримки (чоловіки проявляють змагальну поведінку в комунікації і прагнуть домінувати, тоді як жінки жадають підтримки і підтвердження своїх ідей);
- незалежність проти зв'язку (чоловіки підкріплюють свій статус незалежною поведінкою, тоді як жінки розраховують на підтримку з боку партнера);
- поради проти розуміння (чоловіки прагнуть вирішити проблему, жінки прагнуть отримати розуміння і співчуття);
- інформація проти почуттів (чоловіки коротко обмінюються інформацією, тоді як жінки можуть довго говорити про емоції);
- накази проти пропозицій (чоловіки часто вживають імперативні конструкції, а жінки граматично оформлюють свої пропозиції у непрямий спосіб);
- конфлікт проти компромісу (чоловіки частіше прямо висловлюють свою незгоду і йдуть на конфронтацію, жінки ж схильні відкладати спротив і скаржитися пізніше) [19].

Наступним кроком у розвитку гендерної теорії комунікації стала **теорія домінування** (*dominance theory*), яку розробляли У. О'Барр [16], П. Фішмен [10], С. Уест [20], Д. Ціммерманн [20], Д. Спендер, З. Трьомель-Пльотц та інші. Відповідно цій теорії, відмінності жіночого і чоловічого стилю комунікації зумовлені не стільки особливостями тієї чи іншої статі, скільки асиметричним розподілом влади між жінками і чоловіками, а саме домінуванням чоловіків і підкореним статусом жінок.

Зокрема, як показали численні емпіричні дослідження, чоловіки частіше перебивають жінок, займають (на противагу стереотипним уявленням) більше часу в діалогах, частіше змінюють тему в своїх інтересах і докладають менше зусиль для підтримки психологічного рапорту під час спілкування з жінками [2, с.237; 6; 10; 16; 20], причому ці гендерні особливості проявляються як у приватному, так і в соціальному контексті комунікації. Як статистично доведено у дослідженні М. Пакзадян та А. Туткатбоні, чоловіки схильні демонструвати своє домінування над жінками у діалозі шляхом: 1. перебивання 2. зміни теми 3. постановки питань і підняття нових тем 4. критики і конфліктування 5. мовчання [17]. Ч. Крамере відносить жіноцтво до пригнічених, приглушуваних груп (*muted groups*), чия соціальна залежність відображається на мовному рівні [12]. Жінки (як і члени інших залежних груп) не мають можливості висловлюватися у бажаний і корисний для них спосіб, оскільки лексика і мовні норми сформувалися в умовах соціального домінування чоловіків. Наприклад, в українській мові фемінітиви, що позначають осіб з невисоким соціальним статусом (*прибиральниця, санітарка, кухарка, студентка*) всіма сприймаються як норма, а фемінітиви, які позначають осіб з високим соціальним статусом (*лідерка, завідувачка, професорка, ректорка, міністерка, прокурорка*) більшістю носіїв мови і частиною лінгвістичної спільноти сприймаються як відхилення від норми і навіть зустрічають спротив з боку самих жінок. Фемінітиви *членкиня, колегиня, хірургиня* видаються штучними неологізмами. З іншого боку, як показало дослідження Дж. Стенлі [18], англійська мова нараховує понад 220 сексуально забарвлених пейоративних позначень жінок і лише 22 таких позначень для чоловіків.

Гендерна лінгвістика обстоює позицію, що вживання фемінітивів сприяє легітимізації високого соціального статусу жінки і підтримує когнітивні процеси, які роблять жінок видимими, незалежними суб'єктами у мовній картині світу. У німецькомовних країнах чіткі вимоги щодо застосування гендерно-чутливої мови в діловій комунікації сформульовані у нормативних документах і комунікаційних політиках [1; 3; 4; 5].

В Україні такі вимоги носять лише рекомендаційний, довільний характер. Зокрема, зміни до Національного класифікатора професій ДК 003:2010 від 18.08.2020 передбачають: «... У КП професійні назви робіт наводяться у чоловічому роді, окрім назв, які застосовуються виключно у жіночому роді (економка, нянька, покоївка, сестра-господиня, швачка). За потребою користувача, при внесенні запису про назву роботи до кадрової документації окремого працівника, професійні назви робіт можуть бути адаптовані для означення жіночої статі особи, яка виконує відповідні роботи (відповідно до пункту 4 параграфа 32 Українського правопису, схваленого постановою Кабінету Міністрів України від 22.05.2019 №437).

Наприклад, інженер — інженерка, верстатник — верстатниця, соціолог — соціологіня» [7, с.3] (орфографія автора цитати).

Міжкультурні розбіжності у гендерному підході до мови часто мають наслідком неадекватний переклад там, де німецька культура вимагає фемінітиву, а українська — ні (наприклад, українці часто перекладають *Bundeskanzler Merkel* замість *Bundeskanzlerin Merkel*).

Перераховані гендерні відмінності у мовних системах та формах спілкування зумовлюють складність і комплексність міждисциплінарного вивчення комунікації [11]. Зокрема, гендерні дослідження можуть вестися у таких площинах:

- гендер і міжособистісна комунікація;
- гендер і організаційна комунікація;
- гендер і масова комунікація;
- гендер і міжкультурна комунікація.

Очевидно, що останній варіант являє собою найвищий рівень складності, оскільки вся багатогранність гендерних маніфестацій комунікації має свої типові особливості у кожній окремій культурі. На перетині культур неявні соціальні конвенції між статями і неписані гендерні правила спілкування несуть у собі високий ризик непорозуміння і конфліктів. Слід зауважити, що гендерні конвенції існують як на лінгвістичному, так і на невербальному рівні, і все це гендерно-культурне різноманіття потрібно враховувати у міжкультурній комунікації.

На рівні мовних систем існують значні відмінності у кореляції граматичного роду та гендеру. Наприклад слов'янські мови подібні до німецької у позначенні осіб чоловічого роду іменниками чоловічого роду, а жінок – іменниками жіночого роду, здебільшого утвореними суфіксальним способом від іменників чоловічого роду. Це мовне явище опосередковує світоглядну пресупозицію, що жінка — вторинна і похідна відносно чоловіка. Окрім того, цим мовам притаманне вживання іменників чоловічого роду на позначення осіб обох статей — т.з. узагальнюючий чоловічий рід (*generisches Masculinum*), наприклад: *студенти, відвідувачі, виборець* тощо. З точки зору феміністичної лінгвістики, узагальнюючий чоловічий рід витісняє жінку з мовної картини світу, робить її невидимою. Тому гендерно-збалансовані комунікаційні політики ЗМІ, ЗВО, державних установ та інших організацій німецькомовного ареалу передбачають обов'язкове вживання фемінітивів на позначення титулів і посад, які обіймають жінки (*Direktorin, Professorin, Ministerin, Bundeskanzlerin*), подвійну форму звертання до гендерно-неоднорідних груп (*Liebe Studentinnen und Studenten!*) та лексико-граматичну нейтралізацію (*Liebe Studierende!*). Ці елементи гендерно-чутливої манери спілкування вже стали золотим стандартом німецькомовних культур, але в Україні є маловідомими, тому в міжкультурній комунікації потрібно звертати увагу

на різницю гендерних підходів, а під час навчання іноземним мовам формувати компетенції і навички гендерно-чутливої комунікації.

Конвенції спілкування жінок і чоловіків у різних соціальних контекстах також мають значні відмінності у різних культурах. Особливо небезпечний конфліктний потенціал несе в собі невербальна комунікація. Наприклад, у Німеччині в ділових ситуаціях поширені рукостискання між чоловіком і жінкою або між жінками. В українській культурі ритуал рукостискання практикують здебільшого чоловіки. Тому німецька ділова жінка сприймає як образ та ігнорування поведінку українських чоловіків, які вітаються з колегами-чоловіками рукостисканням, але обходять цим жестом жінок, навіть вищих за статусом.

Загалом з усього репертуару засобів невербальної комунікації у гендерному розрізі слід звертати особливу увагу на проксемику (особистий простір та відстань між комунікантами у різних соціальних контекстах) та гаптику (дотики під час спілкування). Різні культури мають неоднакові традиції та конвенції щодо допустимих розмірів соціальної дистанції між жінкою та чоловіком: у латиноамериканських та слов'янських культурах ця відстань менша, у північноєвропейських — більша. Надмірне (з точки зору іншої культури) наближення чоловіка до жінки може розцінюватися останньою як вторгнення в особистий простір і навіть як сексуальне домагання.

Дотики являють собою особливу небезпеку у міжкультурному спілкуванні жінок і чоловіків. Наприклад, у деяких ортодоксальних мусульманських культурах дотик до «чужої» жінки може коштувати чоловікові життя. Встановлено, що дотик у комунікації виконує дві важливі функції: бажання сподобатися та демонстрація влади [15]. Чоловіки більш схильні усвідомлювати, коли хтось до них доторкається, і менш терпимо ставляться до несанкціонованих дотиків, ніж жінки [8]. Можливо, це пов'язано зі стереотипною установкою жінок на підкорення і пасивність [15, с.31–32], яка також різною мірою виражена в різних культурах.

Таким чином, гендерний вимір слід враховувати у дослідженнях і викладанні міжкультурної комунікації як один із ключових факторів, які зумовлюють успішність та психологічну екологічність комунікативних актів, а також забезпечують адекватність мовного перекладу. Перспективними напрямками подальших досліджень є, зокрема, функціонування фемінітивів у мовному контакті та невербальна комунікація у гендерному аспекті, особливо гаптика і проксемика.

Список використаних джерел

1. Курченко Л.М. Гендерне нормування німецької мови // Мовні і концептуальні картини світу. — Вип. 26, ч.2 — Київ: КНУ ім. Т. Шевченка, 2009. — С. 137 — 140.

2. Курченко Л. М. Гендерний вимір у невербальній міжкультурній комунікації // Наукові записки Національного університету «Острозька академія»: «Філологія». Острог: НаУОА, 2018. Вип. 1(69), ч. 1, березень. — С. 236—238.

3. Курченко Л.М. До проблеми застосування гендерного підходу в українській і німецькій мовах // Українське мовознавство. — Вип. 40/1, Київ: КНУ ім. Тараса Шевченка, 2010. — С. 375 — 377.

4. Курченко Л.М. Компаративний гендерний аналіз звертання до жінки на матеріалі сучасного українського та німецького мовленнєвого етикету // Компаративні дослідження слов'янських мов і літератур. — Вип. 15. — Київ: КНУ ім. Тараса Шевченка, 2011. — С. 119 — 127

5. Курченко Л.М. Мова і демократія: до питання розвитку гендерно чутливої мови в Австрії // Мовні і концептуальні картини світу. — Вип. 33. — Київ: КНУ ім. Тараса Шевченка, 2011. — С. 338 — 344.

6. Курченко Л.М. Погляд на комунікацію крізь призму гендерного підходу // Новітня філологія. Вип. 38. — Миколаїв: ЧДУ ім. П. Могили, 2011. — С. 34 —49.

7. Про затвердження Зміни №9 до національного класифікатора ДК 003:2010. Наказ Мінекономіки від 18.08.2020 №1574. https://www.me.gov.ua/Documents/Detail?lang=uk-UA&id=c1108c0b-54f2-4e12-b196-efe22f195e05&title=NakazMinekonomikiVid18-08-2020-1574-proZatverdzhenniaZmini9-DoNatsionalnogoKlasifikatoraDk003-2010-&fbclid=IwAR0TOHgZVDqLPSlsoEeH_zOCSQuPBseTEncUqu05iE-jmuAE7TToPfs78E0

8. Billikopf G. Gender and Culture Communication Differences. September 2012 <https://www.mediate.com/articles/BillikopfG3.cfm>

9. Carruthers, J. and Fisher, L. Conducting Interdisciplinary Research in Modern Languages: Towards «Common Ground» and «Integration». *Modern Languages Open*, (1), 2020. p.49. DOI: <http://doi.org/10.3828/mlo.v0i0.276>

10. Fishman, P. (1983). Interaction: The work women do. In B. Thorne, C. Kramarae, & N. Henley (Eds.), *Language, gender and society* (pp. 89—101). Cambridge: Newbury House Publishers.

11. Hahn L., Lippert L., Paynton S. *Survey of Communication Study/Chapter 13 — Gender Communication*. https://resources.saylor.org/wwwresources/archived/site/wp-content/uploads/2012/05/COMM001_Wikibooks_-Survey-of-Communication-Study_Chapter-13_5.11.2012.pdf

12. Kramarae, C. Muted group theory and communication: Asking dangerous questions. *Women and Language*, 28(2), 2005. Pp. 55—61.

13. Kurchenko, L., Kolomiyets-Ludwig, E., & Ilnytsky, D. Women's Empowerment as a Tool for Sustainable Development of Higher Education and Research in the Digital Age. In Neimann, T., Felix, J. J., Reeves, S., & Shliakhovchuk, E. (Ed.), *Stagnancy Issues and Change Initiatives for Global*

Education in the Digital Age (pp. 141–172). Hershey, Pennsylvania: IGI Global, 2021. <http://doi:10.4018/978-1-7998-4993-3.ch007>

15. Lakoff R. Language and Woman's Place // Language in Society, Vol. 2, No. 1 (Apr. 1973), pp. 45 – 80. <http://www.jstor.org/stable/4166707>

16. Major, B. Gender Patterns in Touching Behavior / Gender and Nonverbal Behavior. C. Mayo & N.M. Henley (Eds.). NY, Heidelberg, Berlin: Springer Verlag, 1981. Pp. 15 – 38

17. O'Barr, W. M. Language and Patriarchy, in Gender Mosaics: Social Perspectives. Edited by Dana Vannoy, Roxbury, Mass.: Roxbury Press, 2001

18. Pakzadian M., Tootkaboni A.A. The role of gender in conversational dominance: A study of EFL learners (ed. by Koo A.C.). Cogent Education, 5:1, 2018 DOI: 10.1080/2331186X.2018.1560602

19. Stanley, J. The Prostitute: Paradigmatic Woman. 1977, 11 p. Women's Liberation Movement Print Culture [Digital collection]. <https://idn.duke.edu/ark:/87924/r33q4g>

20. Tannen, D. You Just Don't Understand: Women and Men in Conversation. New York, NY: Morrow, 1990.

West, C., & Zimmerman, D. H. Small insults: A study of interruptions in cross-sex conversations between unacquainted persons. In V. Burr (Ed.), Gender and psychology. Pp. 59–75. Routledge/Taylor & Francis Group, 2015.

Постригань А.В.

старший викладач кафедри німецької мови

Київського національного економічного університету

імені Вадима Гетьмана

GENDERFRAGE IN DER INTERKULTURELLEN KOMMUNIKATION

Анотація. В даній статті йдеться про питання, що стосуються мови та статі, мови та гендерних ролей, а також про сучасну тенденцію формулювати офіційні тексти у гендерно-відповідний чи гендерно-нейтральний спосіб, щоб не руйнувати існуючі гендерні стереотипи.

Ключові слова: мова, стаття, гендер, чоловіча гендерна роль, жіночність, дискримінація, культура розмови, гендерні стереотипи, міжкультурна комунікація, рівне ставлення.

Summary. This article deals with issues related to language and articles, language and gender roles, as well as the current trend to formulate official texts in a gender-appropriate or gender-neutral way, so as not to break existing gender stereotypes.

Keywords: language, gender, male gender role, femininity, discrimination, culture of conversation, gender stereotypes, intercultural communication, equal treatment.

Das Thema Gender und die Bekämpfung von Behandlungsungleichheiten, die damit zusammenhängen, gehören zu Europas politischen Prioritäten. Dies wird in Artikel 13 des Amsterdamer Vertrags deutlich, in dem die Bekämpfung

von Diskriminierung aus Gründen des Geschlechts, der «Rasse», der ethnischen Herkunft, der Religion oder Weltanschauung, einer Behinderung, des Alters oder der sexuellen Ausrichtung gefordert wird. Diese Rechtsnorm begründet einen integrierten Ansatz im Bereich Gleichberechtigung, der auch unter dem Begriff *gender mainstreaming* bekannt ist. Die Mitgliedstaaten sind dazu angehalten, dies in allen Bereichen – so auch in der Bildung – umzusetzen. Diese Verpflichtung wurde zum Bestandteil verschiedener EU-Jugendprogramme (Jugend in Aktion, Erasmus + Jugend), des Europäischen Sozialfonds, des Europäischen Instituts für Gleichstellungsfragen und anderer Sonderprogramme (zum Beispiel des Programms «Rechte, Gleichstellung und Unionsbürgerschaft» für die Laufzeit 2014-2020). Der Europarat, der unter anderem die Einhaltung der Europäischen Menschenrechtskonvention in allen 47 Mitgliedstaaten beaufsichtigt, verteidigt die gleichen Prinzipien, sei es im Rahmen des «Portfolio für Jugendleiter/innen und Jugendbetreuer/innen» oder verschiedener thematischer und methodologischer Publikationen für Fachkräfte.

Die Jugendarbeit ist in diesem Bereich auch aktiv: Zahlreiche Bildungseinrichtungen arbeiten daran, das Bewusstsein für dieses wichtige Thema im Hinblick auf den sozialen Zusammenhalt und die individuelle Entwicklung zu schärfen, indem sie Methodensammlungen veröffentlichen und bewährte Praktiken untereinander austauschen.

Das Thema «Gender» ist in aller Munde. Die Weltgesundheitsorganisation (WHO) definiert es wie folgt [1]: «Gender bezieht sich auf Rollen, Verhalten, Tätigkeiten und Zuschreibungen, die von einer Gesellschaft konstruiert werden und als für Männer oder Frauen angebracht gelten». Es unterscheidet sich vom biologischen Geschlecht, das sich, laut WHO, «auf die biologischen und physiologischen Charakteristika bezieht, die Männer und Frauen definieren». Das heißt: Gender entspricht dem, was die Gesellschaft je nach Geschlecht von den Individuen in Bezug auf den ausgeübten Beruf, das Aussehen, die Persönlichkeit, die Vorlieben und die Fähigkeiten, die sexuelle Orientierung, sowie die intellektuellen, beruflichen, wirtschaftlichen und finanziellen Leistungen erwartet. Im Gegensatz zu den biologischen Merkmalen ist «Gender» ein soziales Konstrukt, das sich mit der Zeit wandelt. Es war beispielsweise lange unvorstellbar, dass Frauen wählen oder gewählt werden, einen Beruf ausüben oder ihr Vermögen ohne die Erlaubnis des Ehemanns verwalten können. Ausgehend von dieser Beobachtung zeigt sich, dass «Gender» ein zentraler Bestandteil von Identität ist. Letztere besteht aus verschiedenen Merkmalen, die sich im Laufe der Zeit verändern und für das Individuum eine unterschiedliche Bedeutung haben – je nach Ort und Epoche, in der man sich befindet, und den Personen, mit denen man interagiert. Diese Merkmale können zum Beispiel die Nationalität, das Geschlecht, das Alter, die Hautfarbe, die Familiensituation, die Vorlieben und die Hobbys, die sexuelle Orientierung, die berufliche und soziale Zugehörigkeit, die Religion, die körperlichen Fähigkeiten und der Gesundheitszustand sein. Eine Illustration und Methode namens

«Genderbread» macht die Genderidentität anhand von vier Aspekten deutlich: kognitiv (Selbstwahrnehmung), biologisches Geschlecht, Selbstdarstellung und Anziehung (sexuell/romantisch). Mithilfe dieser Darstellung wird die Komplexität der Genderidentität verständlicher. Diese Aspekte haben gegenseitigen Einfluss aufeinander, denn das Rollenverständnis, das Männern und Frauen von unseren Gesellschaften zugeschrieben wird, beeinflusst die Art und Weise, wie jemand lebt, insbesondere je nach den Rechten und Möglichkeiten, die eine Person hat. In der Jugendarbeit kann der Umgang des Teams mit den Teilnehmenden sowie jeder Programmpunkt eine Auswirkung auf den genderbezogenen Werdegang einer*s Jugendlichen und auf ihre*seine persönliche Entwicklung haben.

«We argue that [...] men and women come from different sociolinguistic subcultures, having learned to do different things with words in a conversation, so that when they attempt to carry on conversations with one another, even if both parties are attempting to treat another as equals, cultural miscommunication results» [1].

Im obigen Zitat kommt Annahme des Bestehens auch einer spezifisch weiblichen und männlichen Gesprächskultur zum Ausdruck.

Während der ersten Jahre der feministisch-linguistischen Sprachforschung versuchte man herauszufinden, inwiefern sich die Sprache des weiblichen von der des männlichen Geschlechts unterscheidet. Robin Lakoff und Senta Trömel-Plötz stellten Hypothesen über spezifisch «weibliches Sprechen» auf, wonach Frauen angeblich höflichere Formen des Sprechens, mehr Frageformen und «tag-questions», einen anderen Wortschatz und eine sich von den Männern unterscheidende Intonation verwenden. Der Gebrauch dieser Sprache führt ihrer Meinung nach dazu, dass Frauen machtlos bleiben, da sie unsicher, gefühlsbetont und rücksichtsvoll erscheinen und sich in Gesprächen nicht behaupten können. Der weibliche Sprechstil wurde somit von Lakoff und Trömel-Plötz als defizitär abgelehnt [2]. Die weiteren Ergebnisse der Forschungsarbeit zeigten, dass diese, isolierte sprachliche Phänomene situationsgelöst mit dem Geschlecht der/des Sprechenden korrelierende, Hypothese im Wesentlichen nicht aufrechtzuerhalten ist. Gleichzeitig verdeutlichten die empirischen Arbeiten jedoch, dass sich durchaus Teile von Wortschatz, Stil oder Syntax bei Männern und Frauen unterscheiden. Für diese unterschiedlichen Sprachvarietäten der Geschlechter wurde der aus dem angloamerikanischen Sprachraum übernommene Ausdruck «genderlect» geprägt; zurückgehend auf den Begriff «gender», der im Gegensatz zum biologischen das soziale Geschlecht bezeichnet, wurden Weiblichkeit und Männlichkeit zukünftig als sozial erlernte und geprägte Verhaltensweisen verstanden [3].

Kulturelle Orientierungssysteme, die maskulin geprägt sind, betonen die männliche Geschlechterrolle. Hier zählen besonders maskuline Werte wie Unabhängigkeit, Selbstbehauptung und Wettbewerb. In Gesellschaften, in denen auch feminin geprägte Werte Gültigkeit haben, überschneiden sich die Rollen der Geschlechter. Feminine Werte werden gleichermaßen geschätzt und die Mitglieder verhalten sich eher beziehungs- und kooperationsorientiert.

Wenn wir an Geschlecht und Geschlechtsunterschiede denken, ist die Sprache sicher nicht das erste, was uns dazu einfällt. Umgekehrt ist beim Thema "Sprache" die erste Assoziation auch nicht gerade das Geschlecht. Und doch tauchen in der öffentlichen Diskussion sowie in privaten Gesprächen immer häufiger Fragen auf, die den eher unschweligen Zusammenhang von Sprache und Geschlecht thematisieren. Man – oder frau – diskutiert über das große I, macht Witze über Emanzen und Efrauen oder klagt über das unkooperative Kommunikationsverhalten von Männern.

Darüber dass Sprache unser Denken und Handeln nachhaltig prägt, herrscht mittlerweile weitgehend Konsens. Entsprechend werden offizielle Texte – seien es Stellenausschreibungen, Verwaltungsdokumente, journalistische Artikel, (wissenschaftliche) Arbeiten, Texte für Infomaterialien und Websites, Reden oder Seminararbeiten – immer öfter gendergerecht bzw. genderneutral formuliert, um den Lesefluss nicht zu stören und existierende Geschlechterstereotype abzubauen. Frauen sollen zudem nicht nur implizit mitgedacht, sondern auch ganz explizit angesprochen werden. Gendergerecht zu formulieren kann im Alltag jedoch zur Herausforderung werden. So manches klingt sperrig und ist wenig lesefreundlich. Das Online Genderwörterbuch «Geschickt Gendern» leistet Hilfestellung auf dem Weg zum gendergerechten Text.

Ein Genderwörterbuch ist ja gut und schön – aber warum ist gendergerechte Sprache überhaupt so wichtig?

1. Durch Sprache entstehen Bilder in unseren Köpfen. Werden nur Männer genannt, spiegelt sich das in unseren gedanklichen Vorstellungen wider. Das widerspricht oftmals der Realität, da in den meisten Bereichen unserer Gesellschaft bereits alle Personen, unabhängig davon welches Geschlecht sie haben, präsent sind. Beispiel:

Wen stellen Sie sich vor? Frauen oder Männer?

Am Dienstag lade ich Sie wieder zur Sitzung der Abteilungsleiter ein.

Neue Hygienevorschriften für Erzieher in der Kita.

Die Fortbildung richtet sich an alle Lateinlehrer.

Suche Putzfrau für Büroreinigung.

2. Oft wird die maskuline Form geschrieben, die feminine nur mitgemeint. Texte richten sich aber fast immer an alle Personen, egal, welches Geschlecht sie haben. Damit sich Frauen auch angesprochen fühlen, sollten sie auch explizit genannt und somit sichtbar werden.

Um auch andere Geschlechter oder Personen, die sich nicht auf ein Geschlecht festlegen wollen oder können, mit einzubeziehen, besteht die Möglichkeit genderneutral zu formulieren oder sie durch den Genderstern oder den Gender-Gap sichtbar zu machen. Beispiel:

An wen richten sich diese Stellenausschreibungen?

Das Städtische Krankenhaus sucht zum nächstmöglichen Termin einen Arzt in Weiterbildung.

Der Freistaat Bayern sucht Lehrer (Fach: Latein) für den Schuldienst.

Weiterbildung für Kinderkrankenpfleger – jetzt bewerben!

3. Die Nennung aller Geschlechter drückt die Gleichbehandlung von Frauen, Männern und diversen Menschen als demokratisches Prinzip aus. Gendergerechte Sprache zeigt Wertschätzung gegenüber allen Menschen, unabhängig ihres Geschlechts.

4. Durch die Adressierung und Nennung von Menschen aller Geschlechter werden stereotype Rollenbilder aufgehoben. Gendergerechte Sprache zeigt implizit, dass sowohl Frauen wie Männer für verschiedene Tätigkeiten geeignet und befähigt sind. Beispiel:

Alle Beschäftigten der Müllabfuhr sind herzlich zum Betriebsfest eingeladen!

Interessierte können sich ab Montag für den Wickelkurs anmelden.

«Gendergerechte Sprache kann beim Schreiben wie Lesen *elegant* sein – und **Spaß** machen!»

Список використаних джерел

1. Abschlussbericht, Universität Osnabrück, 7.4.2005, S. 95 ff. — Режим доступу:

<https://www.dguv.de/medien/ifa/de/pro/pro1/fffb0130/abschlussbericht.pdf>.

2. Lakoff und Trömel-Pfötz. Feministische Linguistik und Linguistische Gesprächsforschung. — Режим доступу:

https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-322-83816-2_6.

3. Samel Ingrid. Einführung in die feministische Sprachwissenschaft. Berlin: Erich Schmidt, 1995, S.14f.

4. Електронний

ресурс:

<https://www.jugendhilfeportal.de/material/geschickt-gendern-das-genderwoerterbuch/>.

5. Galina Leontij. Gender als Faktor in der interkulturellen Wirtschaftskommunikation. – Munich, GRIN Verlag, 2001. — Режим доступу: <https://www.grin.com/document/28177>.

6. Maxime Boitieux. Die Genderfrage in interkulturellen Jugendbegegnungen. — Режим доступу: <https://www.dfjw.org/media/gender-deu2020-web.pdf>.

Храбан Т.Є.

кандидат філологічних наук

завідуюча кафедри іноземних мов

Військового інституту телекомунікацій та інформатизації

ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ҐЕНДЕРНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ ДІВЧАТАМИ-КУРСАНТКАМИ ВИЩИХ ВІЙСЬКОВИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

Анотація. Було схарактеризовано тенденції конструювання і маніфестації ґендерної ідентичності дівчатами-курсантками, що навчаються у вищих військових навчальних закладах України. Було припущено, що ліквідація ґендерної дискримінації та успішне забезпечення ґендерної рівності при навчанні у військових навчальних закладах залежить не тільки від розширення прав і можливостей жінок, а від інтеграції ґендерної складової в освітні програми підготовки фахівців Збройних сил України та постійної ґендерної просвіти, що спрямовані на підвищення рівня ґендерної грамотності жінок-військовослужбовці та. всебічне розуміння ними проблеми ґендерної рівності.

Ключові слова: ґендер, армія, ідентичність, маскуліність, фемінність.

Summary. The article characterized the trends in the gender identity construction of female cadets studying at higher military educational institutions in Ukraine. It is assumed that the elimination of gender discrimination and the successful achievement of gender equality in military education of Ukraine depend not only on the empowerment of women but also on the integration of the gender component in the educational training programs of the Armed Forces of Ukraine and continuous gender education aimed at increasing the female servicemen's gender literacy and their comprehensive understanding of the issues of gender equality.

Key words: gender, army, identity, masculinity, femininity.

Ефективна реалізація в Україні Національного плану дій з виконання резолюції Ради Безпеки ООН 1325 «Жінки, мир, безпека» на період до 2025 року, затвердженого розпорядженням Кабінету Міністрів України від 28 жовтня 2020 р. № 1544-р, потребує серйозного ставлення до питань ґендерної інтеграції у Збройних силах України. У цих умовах зростає інтерес до вивчення проблеми формування ґендерної ідентичності дівчатами-курсантами.

Ідентичність дівчат-курсанток тісно пов'язана з переважаючими цілями, цінностями і завданнями збройних сил [1], які розглядаються як «соціальна підсистема, що створена суспільством і представляє собою інституційно-організаційну структуру, до якої індивіди приєднуються вільно, відповідно до своїх сьогочасних або довгострокових інтересів. Одночасно з цим вони приймають порядок та ієрархію збройних сил, розуміють, що потрібно співпрацювати і координувати свою діяльність з колегами відповідно до специфіки організації за умови дотримання правових норм, які пов'язані зі створенням і функціонуванням підсистеми» [2].

Однак слід брати до уваги одночасне існування двох різних феноменів, між якими існує однозначний зв'язок приналежності: військові як складовий елемент і армія як всеосяжна суспільна підсистема. Але, коли піднімається питання про конструювання дівчатами-курсантками своєї гендерної ідентичності, слід згадати основні труднощі, з якими жінкам зазвичай доводиться стикатися в армії. Це, перш за все, те, що збройні сили завжди були ідентифіковані як маскулінні інститути [3].

Причина такого стану справ криється не тільки в тому, що в них в основному служать чоловіки, а й тому, що «вони представляють собою основну арену для формування маскулінної ідентичності і відіграють першорядну роль у формуванні образу маскулінності в суспільстві в цілому» [4]. Незважаючи на те, що армія націлена на певний тип ідентичності, вона, з іншого боку, зацікавлена в підвищенні результативності, що досягається шляхом підсилення інтересу військових до досягнення результатів і ефективного вирішення поставлених завдань. При цьому підвищується значимість індивідуальної, в тому числі гендерної ідентичності, коли жінка-військовослужбовець «не тільки приймає або не приймає задані зразки поведінки і ролі, а й сама створює нові цінності і смисли на рівні своєї ідентифікації, часто ламаючи існуючі традиційні зразки» [5]. Така перспектива пропонує зміну ідентичності в залежності від того, яка ідентичність здається індивіду найбільш значущою [2].

Центральне місце в рамках соціально-психологічного підходу до розуміння ідентичності дівчат-курсанток займають дослідження, метою яких було з'ясувати, як відбувається процес формування ідентичності в армії, який спрямований на досягнення жінкою-військовослужбовцем рівня особистого прийняття як жінки і як воїна. При вивченні досвіду жінок в армії було виявлено, що жінки не завжди орієнтуються в гіпермаскулінному середовищі і не знають, чи можливо збалансувати ідентичність воїна і жіночу ідентичність без шкоди для однієї або іншої [6]. Коли жінки вступають на військову службу, для них стає зрозумілим, що вони повинні не тільки відповідати фізичним стандартам, але й зобов'язані прийняти чоловічу етику соціальних цінностей, цілей і поведінки, щоб отримати визнання своїх однолітків-чоловіків [7; 8; 9; 10].

Багато хто з жінок у підрозділах з домінуванням чоловіків намагаються дотримуватися стандартів гендерного маскуліного суспільства збройних сил, вони змушені приймати гендерну ідентичність, яка не є для них природною [6; 11]. O. Sasson-Levy [12] стверджує, що в гіпермаскулінному середовищі, незалежно від зусиль по досягненню соціального визнання, маргіналізація є неминучою. Така ідентичність конструюється завдяки гендерному менеджменту, функціонуванню якого сприяють міжособистісні стреси, які пов'язані з гендерними домаганнями в гіпермаскулінному військовому середовищі [12].

Однак гендерний менеджмент буде подоланий, якщо жінки зможуть вийти за рамки гендерних стереотипів та очікувань ідентичності, повернутися до свого істинного «я», розвинути збалансовану військову ідентичність, яка включає в себе риси професійного успіху і жіночності: жінка-воїн [13]. При цьому конструюється природно розвинена військова ідентичність, яка заснована на збалансованій гендерній ідентичності і прийнятті себе, що дозволить жінці справитися зі звичайними стресами, пов'язаними з професійною військовою діяльністю [14].

Ґрунтуючись на дослідженні К. Edwards і S. Jones [15], які описали етапи розвитку гендерної ідентичності курсантів коледжу, V. Culver [14] запропонувала модель конструювання ідентичності жінками-військовослужбовцями, які долають стреси, що пов'язані з перебуванням в гіпермаскулінному військовому середовищі. Модель визначає чотири конкретні фази розвитку ідентичності: надягання маски, носіння маски, визнання наслідків носіння маски і зняття маски.

На першій фазі соціальний клімат, який регулюється чоловічою етикою і гендерними стереотипами, сприяє появі у жінок-військовослужбовців почуття невпевненості в собі або в ракурсі військово-професійної спрямованості, або щодо автентичного розуміння про себе як жінки. У разі виявлення невпевненості з нею починають справлятися завдяки стратегіям подолання стресу, які діють в напрямку компенсування усвідомлюваної невідповідності. Обрана стратегія визначає напрямок конструювання ідентичності жінки-військовослужбовця.

Як тільки жінки починають використовувати стратегії компенсації своєї невпевненості, вони вступають у другу фазу — носіння маски, під час якої жінки «приховують ті аспекти свого істинного «я», які не відповідають очікуванням суспільства, і представляють суспільству образ, який відповідає їх очікуванням» [15]. Жінки, які відчують необхідність приховувати фемінність як компонент структури своєї гендерної ідентичності або демонструвати ознаки фальшивої ідентичності, наприклад, «бути стервою» [11], щоб протистояти чоловічій культурі армії, використовують стратегії для демонстрації маскулінності, які спрямовані на відповідність очікуванням суспільства і армії. Вербальні та невербальні поведінкові стратегії маскулінізації (небажання користуватися косметикою, коротко підстрижене волосся, участь в «чоловічих» видах спорту, нецензурна лексика, випивка [11] жінки використовують задля створенні рольових моделей Воїна, Захисника.

Проведений O. Sasson-Levy [12] аналіз конструювання гендерної ідентичності жінками-солдатами довів, що жінки в чоловічих ролях схильні переймати ідентичність і манеру спілкування військовослужбовців-чоловіків шляхом 1) імітації маскулінних тілесних і дискурсивних практик, 2) дистанціювання від жінок і від традиційних

уявлень про жіночність, і 3) баналізації сексуальних домагань. Ці три практики ідентичності дають жінкам-військовослужбовцям відчуття особистої сили і влади. Однак, демонструючи чужу гендерну ідентичність, ці жінки також пристосовуються до андроцентричних норм армії, які асоціюють силу і владу виключно з мужністю [12]. На третьому етапі (визнання і переживання наслідків носіння маски) жінки починають усвідомлювати, що носіння маски і використання стратегій щодо зміни та адаптації своєї гендерної ідентичності відповідно до очікувань суспільства чревате наслідками.

Жінки можуть почати розуміти, що в процесі носіння маски вони втрачають своє «справжнє Я». Після цього відбувається перехід до четвертої і останньої фази — зняття маски і самоприйняття. На цій стадії жінки визнають певні аспекти своєї істинної сутності, які приховані маскою, і починають долати зовнішні очікування щодо своєї гендерної ідентичності. Деякі жінки-військовослужбовці вважають, що їм необхідно стати більш жіночними, щоб в них як і раніше бачили справжню жінку. Вони маніфестують свою жіночність за допомогою макіяжу, парфумів, зачіски, манікюру, а також через різні хобі: музику, кулінарію, шиття, прикрашання робочого кабінету сімейними фотографіями [16; 17].

Ці стратегії конкретно пов'язані з відстоюванням первинної соціальної ідентичності і фемінності. Одночасно жінки інтегрують засвоєний професіоналізм, необхідний для їх військової кар'єри. Жінки намагаються надати своє власне визначення того, що значить бути воїном, жінкою або жінкою-воїном. В результаті виникає збалансована військова ідентичність жіночності і мілітаризму, що дозволяє відмовитися від суперечливих фрагментів ідентичності гендерного менеджменту і визначити справжню ідентичність жінки-військовослужбовця [14]. Це дослідження, вивчаючи мінливу природу ідентичності в збройних силах, розширює знання про механізми формування та особливості функціонування гендерної ідентичності, що сприяє розумінню природи влади і домінування та сприяє подоланню гендерної нерівності не тільки в збройних силах, але і в інших державних структурах.

При дослідженні процесу конструювання ідентичності дівчатами-курсантками віщих військових навчальних закладів нами було встановлено, що в Україні армія як маскулінний інститут надає ключовий вплив на формування, трансформацію і маніфестацію гендерної ідентичності. Гендерна ідентифікація дівчат-курсанток спрямована на гармонізацію взаємодій з військовим професійним середовищем і військовою діяльністю, і має три основні тенденції: 1) прагнення відповідати настановам чоловічої етики як нормативному стандарту армії, дотримуватися зразків гендерного маскулінного суспільства збройних сил призводить до одягання маски і конструюванню нещирої, награної гендерної ідентичності, результатом чого може бути внутрішній

гендерний конфлікт і психологічні стани відчуження, дискомфорту, дисонансу і дисгармонії; 2) дистанціювання від традиційних уявлень про фемінність і засвоєння маскулінних зразків гендерної поведінки, що сприяє психологічному забезпеченню професійної військової діяльності жінок, якщо маскулінність стає справжньою повноцінною ідентичністю жінки-військовослужбовця; 3) конструювання збалансованої військової ідентичності, яка поєднує риси традиційної ідентичності солдата (воїна) і жіночності. Дівчата-курсантки в силу ряду причин віддають переваги таким практикам конструювання і маніфестації гендерної ідентичності як носіння маски або прийняття чоловічої гендерної ідентичності, причому зі збільшенням терміну служби ці тенденції посилюються.

Дослідження довело, що ліквідація гендерної дискримінації та успішне забезпечення гендерної рівності у Збройних силах України залежить не тільки від розширення прав і можливостей жінок, а від інтеграції гендерної складової в освітні програми підготовки фахівців Збройних сил України та постійної гендерної просвіти, що спрямовані на підвищення рівня гендерної грамотності жінок-військовослужбовців.

Список використаних джерел

1. Johansen R., Martinussen M. & Kvilvang N. The influence of military identity on work engagement and burnout in the Norwegian army rapid reaction force. *Journal of Military Studies*. 2016. № 6(1). P. 36–46.
2. Prodanciuc R. Military Identity. *International conference KNOWLEDGE-BASED ORGANIZATION*. 2018. № 24(2). P. 377–382. <https://doi.org/10.1515/kbo-2018-0118>.
3. Planiol A. The integration of women in the US military. *Les Études de l'IRSEM*. 2016. № 43. URL: https://www.irsem.fr/data/files/irsem/documents/document/file/2443/Etude_IRSEM_n43_En.pdf (дата звернення: 15.09.2021).
4. Sasson-Levy O. Research on Gender and the Military in Israel: From a Gendered Organization to Inequality Regimes. *Israel Studies Review*. 2011. № 26(2). P. 73–98.
6. Herbert M.S. Camouflage isn't only for combat: Gender, sexuality, and women in the military. 1998. New York, NY: New York University Press. 205 p.
7. Heineken L. Conceptualizing the tensions evoked by gender integration in the military: The South African case. *Armed Forces & Society*. 2017. № 43(2). P. 202–220. <https://doi.org/10.1177/0095327X16670692>.
8. King A.C. Women warriors: Female accession to ground combat. *Armed Forces & Society*. 2015. № 41(2). P. 379–387. <https://doi.org/10.1177/0095327X14532913>.

9. Moore B.L. Introduction to Armed Forces & Society: Special issue on women in the military. *Armed Forces & Society*. 2017. № 43(2). P. 191–201. <https://doi.org/10.1177/0095327X17694909>.
10. Sjoberg L. Seeing sex, gender, and sexuality in international security. *International Journal*. 2015. № 70(3). C. 434–453. <https://doi.org/10.1177/0020702015584590>.
11. Benedict H. The lonely soldier: The private war of women serving in Iraq. 2009. Boston, MA: Beacon Press. 280 p.
12. Sasson-Levy O. Feminism and military gender practices: Israeli women soldiers in masculine roles. *Sociological Inquiry*. 2003. № 73(3). P. 440–465. <https://doi.org/10.1111/1475-682X.00064>.
13. Machtan M.L. Gender Identity Development of Women in the U.S. Army. 2019. Walden University: College of Social and Behavioral Sciences. 311 p.
14. Culver V.R. Woman-Warrior: Gender Identity Development of Women in the American Military. *Journal of the Student Personnel Association at Indiana University*. 2013. P. 64–74.
15. Edwards K. E., & Jones S. R. Putting my man face on: A grounded theory of college men's gender identity development. *Journal of College Student Development*. 2009. № 50(2). P. 210–228. <https://doi.org/10.1353/csd.0.0063>
16. Carlson J. Subjects of a stalled revolution: A theoretical consideration of contemporary American femininity. *Feminist Theory*. 2011. №12(1). P. 75–91. <https://doi.org/10.1177/1464700110390605>.
17. Ezzel M. 'Barbie dolls' on the pitch: Identity work, defensive othering, and inequality in women's rugby. *Social Problems*. 2009. № 56(1). P. 111–131. <https://doi.org/10.1525/sp.2009.56.1.111>.

СТУДЕНТСЬКИЙ ВЕБІНАР

K. Anapriiuk

Student of Master's Degree Course

Group 505

Kyiv National Economic University Named after Vadym Hetman

BUSINESS CULTURE IN SPAIN

Abstract. Many companies are trying to enter international markets, outsource their manufacturing processes, and become international. Such activity needs certain knowledge from the company's managers and all those colleagues that will participate in communications with the foreign partners. Spain has a very rich history and culture and therefore there are many aspects that business people should learn before starting to work with Spanish partners, suppliers or customers. The economic situation, business etiquette, and traditions in Spain are different. This is mostly caused by the relaxed rhyme of life in this country and its special approach to hierarchy and focuses on relationships and trust rather than on business itself.

Keywords: *Spain, Spanish culture, Spanish business etiquette.*

Statement of the problem. In view of the recent economic changes, as well as the ongoing globalization process it has become extremely important for any organization to be able to cooperate with the international partners efficiently in order to expand their businesses, enter new markets, get access to the outsourcing options and reduce costs of production. Therefore, many companies worldwide, are trying to cross borders and get international. At the first glance, it seems to be rather easy; however, such an activity requires a lot of effort. One of the main obstacles in communication with other countries that business persons need to overcome is the cultural barrier. Therefore, it is very important to identify the main aspects of a foreign culture and its business etiquette and compare them with your business customs as well as to offer recommendations about how to conduct business in a foreign country effectively.

Analysis of recent research and publications. Ghemawat, P., Reiche, S., Hooker, J., Kvantaliani, M., Klimina, O., Okoro, E., Poole, J., Rathnayaka R. developed the main descriptors which may be used while investigating a particular culture and considered the main practical aspects of doing business in Spain. The works of all these researchers contain profuse theoretical information and practical knowledge which can be the basis for identifying the characteristic of business behavior in Spain.

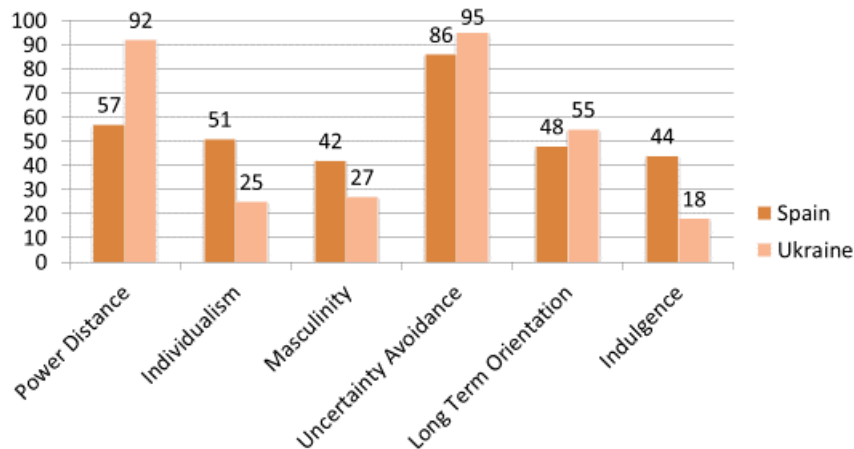
Purpose of the research. The aim of the article is to apply cultural theories and explain the peculiarities of business culture in Spain to those who interact with their Spanish counterparts.

The key findings. Drawing from D'Andrade's conceptualization of culture, we define culture as a complex system that consists of patterns of traditions, beliefs, values, norms, symbols and meanings that are shared to varying degrees by interacting members of the society. [1]

Culture determines how the group's members think, how they arrange things to sustain their lives and what they do. The diversity of cultures comes from each culture's unique nature. The values, elements, and context of every culture of the world distinguish it from the other cultures. [2]

The framework that is most broadly used for categorizing national cultures is the one created by Geert Hofstede, a Dutch anthropologist and social psychologist. According to his theory, the differences between Ukrainian and Spanish cultural dimensions are as follows:

Cultural Dimensions



Retrieved from <https://geert-hofstede.com/spain.html>

Hofstede's insights into both cultures allow us to draw several conclusions.

1) He defines Individualism as «*the degree of interdependence a society maintains among its members*» [3]. In the context of the EU-countries Spain is seen as a collectivistic culture, however, it is almost twice as more individualistic, as Ukraine is.

2) Both Ukraine and Spain have a rather high score in Power Distance, which means that in both countries:

- hierarchy is high and seen as natural;
- the ideal boss is seen as a benevolent autocrat;
- subordinates expect to receive detailed instructions on what to do and how to perform;
- Ukraine's PDI is 1,6 times higher than that in Spain.

3) Long term orientation describes «*how every society has to maintain some links with its own past while dealing with the challenges of the present and future*».

From this point of view:

- Spanish people like to live in the moment, without a great concern about the future;
- in fact, Spain is the country that has given the world such phenomena as «fiesta» and «siesta»;
- Ukrainians are almost 15% more future-oriented than the Spanish.

4) Indulgence basically means «*the extent to which people try to control their desires and impulses*». Countries with a low score in Indulgence dimension have the perception that their actions are Restrained by social norms and feel that

indulging themselves is somewhat wrong. Ukrainians feel 2,4 times more restrained by social norms, than Spaniards. people in Spain.

Business is one of the best spheres for observing the culture of any country. Practices of business are determined by cultural attitudes to power, work, wealth, communication, environment, time etc.

Communication is a basis for business, as it is a collaborative activity. Services and goods are exchanged and created through the many persons' close coordination. It can be inside a single village, and at the same time across worldwide distances. This kind of coordination needs a lot of communication. Production schedules and complicated product specifications should be understood by all the parties involved, and different deals between the partners in trading should be negotiated. Styles of communication significantly vary from country to country, which brings to existence national managerial styles and business etiquette.

The cultural dimensions mentioned above outline some of the core features of Spaniards' mindset, clear the understanding of national character, and identify national values and behavioural patterns in different spheres of life.

According to Spanish cultural studies, Spaniards value individualism both in social and business circles. Spanish culture is focused on the self and one's family. The person shoulders his/her own decisions' responsibility, but the interests of the group and family are taken into account.

Such Spanish individualism also reflects on a strong personal pride sense. As in many other cultures, Spaniards are concerned about how good they look in the others' eyes and try to not to look foolish. It means that Spanish people may be sensitive. It is recommended to treat them in a way not to offend them. Spaniards may, however, often give advice to other people and one should not consider this to be offensive. [4]

Businesspersons in Spain usually prefer to arrange business with those they trust and know well. It is recommended that the foreign partner spends enough time letting his or her business partner from Spain get to know him well. When the one has developed a relationship, it will remain in force even if he changes companies or departments, since the Spanish colleague's allegiance will be to the person rather than to the organization that he or she represents. Personal relationships and trust are the business cornerstones. [5]

People in Spain are usually very friendly and outgoing at business meetings. Built on face-to-face environment relationships remain very important and a lot of businesspersons make use of the extra lunchtime to do business.

Business meetings are often more focused not on the business itself but rather on the relationship and agendas and starting times are often left without a priority. Some businesspersons can speak at the same time and interruptions are quite typical.

Although the siesta is still an integral part of the way of life in Spain, nowadays it is not the case that all offices and businesses are closed in the afternoon. At present, working hours in Spain have changed to European standards. [6]

People in Spain are gregarious and vivacious and can also be individualistic and proud. Their exaggerated friendliness can be a surprise for a reserved foreigner as superficial or perfunctory rather than sincerely spontaneous. Their friendly approach does not contain indifference inside it, however, provides a possibility for the Spanish person to observe social behavior and simultaneously afford a proper opportunity and time to get to know the business partner better.

Spaniards keep a dignified, serious image in a formal setting or in public but in private they are relaxing quickly. The ability to be entertaining and amusing is highly approved and humor plays a significant role even in business negotiations. Personal banter is rather acceptable in Spain but not sarcasm that can offend the honor sense of Spanish people and thus undermine the trust and respect that the partner should try to establish.

It is quite difficult to cause an offense without insulting directly and the foreign partner should not confuse an innate animation of Spanish people with anger or any other emotion, however, the one should avoid making disrespectful expressions about practices or traditions in Spain that the foreigner can find alien. One should not allude to regional or national stereotypes. [7]

It is very important to address business people in Spain correctly. As there is a developed hierarchy in the country, incorrect addressing may result in bad relationships and, thus, poor success in business. As a main rule, first names are usually reserved for close friends, family, and children. In Spain, it is correct to use the courtesy titles, such as Señora [Mrs], Señor [Mr], Señorita [Miss], after which one should use the person's surname. Also, it is recommended to address professional business persons by the appropriate titles, for example, Professor, and use the surname after it; academic and/or professional titles, but they are not used normally in case of addressing executives in Spain.

The old titles of courtesy (doña and don) used before a first name to express respect to a senior or older woman or man when speaking to or about them are rather non-typical in the modern environment; but still, they can be used in contracts and official documents before full names or together with Sra, Sr or Srta in business correspondence. Using such titles while speaking nowadays may appear to be mocking or sarcastic. [8]

In Spain a significant part of a successful business meeting's conducting is to gain the potential partner, co-worker, or employer's trust. It means that the foreigner has to spend a large amount of time with the Spanish business partner before they will discuss any deals. When this is done, it is time to speak about transactions moving forward.

Although this form of courtship in business may take more nurturing and time than in other world's parts, the foreigner may expect to be rewarded for such efforts. Many people in the United States prefer to get to business straight and don't allow time to discuss any personal matters. When doing business in Spain this situation is the exact opposite as well as in some other European countries.

Business partners in Spain will have a stronger allegiance to their foreign business partner as a person than in a traditional business relationship by means of creating a more meaningful relationship. It can become very useful when one needs to grow his or her network, both personal and professional, in Spain. [9]

Conclusions. As stated above, Spanish culture is rich and unique. Its aspects and peculiarities are numerous and it will take time to study it by the business person that is going to do business in Spain. The influence of Spain and its culture is widely spread throughout the world. There are many countries that use Spanish as their state official language and even more countries that are Spanish speaking but without having it as an official one. Language is one of the most significant backgrounds of the culture, thus, Spanish culture made influenced by every place in the world where people speak Spanish.

According to the above-described research, Spain is a very attractive country for Foreign Direct Investments (FDI) and doing business in general. It has either a large domestic market or perspective to enter the market of Latin America by establishing a subsidiary in Spain.

Although economic conditions are not very good at the moment, still there are several industries that are very active and high-performing in Spain. For example, one of the largest business sectors in Spain is tourism. The country is rich in natural treasures and offers good accommodation and service and therefore attracts large flows of international tourists every year. This industry can suggest options for FDI from other countries, including the U.S., for example, building hotels, restaurants, and etc. One more-high performing industry in Spain is real estate. Due to similar reasons as for the tourism, many foreigners are willing to buy property in this country for various personal and business purposes. Thus, construction and related to it industries are very important for the country's economy.

References

1. D'Andrade R. 1984. Cultural Meaning Systems. Cambridge, UK: Cambridge University Press
2. Beebe, S. A., Beebe, S. J., Redmond, M. V. (2005). Interpersonal communication: Relating to others (4th ed.). Boston, MA: Pearson.
3. Hofstede G., (1991). Cultures and Organizations: Software of Mind. London: McGraw Hill.

4. Business Culture in Spain. (2014). Clements Worldwide. Retrieved from https://www.clements.com/sites/default/files/resources/Business_Culture_in_Spain.pdf
5. Cultural Policy in Spain. (2004). Real Instituto Elcano. Retrieved from <http://www.realinstitutoelcano.org/documentos/110/IN040428.pdf>
6. Doing business in Spain. CLGLAW, 3–4. Retrieved from <http://www.clglaw.eu/cmsimages/Publications/Doing%20Business%20in%20Spain.pdf>
7. Passport to Trade 2.0 <https://businessculture.org/southern-europe/business-culture-in-spain/business-communication-in-spain/>
8. Spanish Culture, Traditions, and Language Manual. Todo Que Necesitas Saber, 4–5. Retrieved from <http://languagemanuals.weebly.com/uploads//spanishmanual.pdf>
9. Cultural Atlas. Retrieved from <https://culturalatlas.sbs.com.au/spanish-culture/spanish-culture-business-culture>

V. Budzynka

II-d year student, Faculty of International Economics and Management

Kyiv National Economic University named after Vadym Hetman

Scientific Adviser: N. Aleksandrova

PhD in Pedagogy, Associate Professor

Foreign Languages and Intercultural Communication Department

Kyiv National Economic University named after Vadym Hetman

УДК 33

CIRCULAR ECONOMY AS A CONTRIBUTOR TO SUSTAINABLE BUSINESSES

Анотація. В статті аналізується сутність циклічної економіки, виокремлюються її характерні риси та ознаки. Автор аргументує доцільність застосування й запровадження принципів та механізмів циклічної економіки.

Ключові слова. Циклічна економіка, сталий розвиток, соціальна відповідальність бізнесу, підприємництво, інновації, ефективність.

Summary: The article is devoted to the issue of current concern, mainly ways of achieving sustainable growth for businesses. The author of the article focuses on the Sustainable Development Goals and points out the best solution to the issues which can be found through implementing the principles of circular economy. The essence, content and core principles of the circular economy are analyzed and identified in the article.

Key words: circular economy, sustainable development, social responsibility, entrepreneurship, innovation, efficiency.

The ever-changing business world has always been a significant challenge not only for emerging companies, but also for well-established ones. Pursuing steady growth and sustainability businesses are undeniably facing financial, economic and today pandemic impediments hampering and slowing their sustainable development.

The key to success lies in introducing innovative products and services, businesses are constantly feeling the pressure to innovate.

In order to withstand fierce competition even well-established companies are forced to dive into the «fuzzy front-end» of innovative product development hoping that by talking to customers ranging from penny-pinching to savvy ones or anticipating current trends they will be able to find that source of inspiration, that flash of insight.

Thomas Ordahl, Global Chief Strategy Officer at Landor & Fitch, in his well-known article «Break the rule» offers his own suggestion: «Do something that disrupts a basic tenet of your market or industry». In many cases innovators don't come up with an entirely new product or service but rather directly challenge a sacrosanct practice and best their competitors by changing the rules of the game [5].

At the same time to be innovative requires being sustainable and resilient to systematic inherent risks. So, first of all, let us analyze the essence of sustainable development.

To begin with, the Sustainable Development Goals (SDG) are «the fundamental cornerstones to secure future economic and business growth by eradicating poverty in an inclusive way, while protecting the environment» [1].

We tend to think that nowadays it is very complicating for entrepreneurs to have a strong, functioning business in the world of increasing inequality, poverty and climate change. Business has the unique opportunity to embrace the SDG agenda and recognize it as a driver of business strategies, innovation and investment decisions. Doing so makes business sense and will give it an edge over its competitors. We completely share Paul Pomans' point of view that «in this way environmental improvements have encouraged companies to think and act towards reducing the negative effects from ill environmental performance, from both production and consumption patterns » [1]. In this regard, as companies have a responsibility to defend the environmental and sustainable values of society, the circular economy has been increasingly seen as a possible solution to pursue a more sustainable development.

Now, we would like to focus on the main principles of circular economy. Circular economy is an ecosystem where components, products, and byproducts do not lose much of their value. The fundamental principle of this system is not manufacturing, use, and disposal but rather reduce, redesign, reuse, repair, remanufacturing and recycling as it employs new technologies and business models, reduces the quantity of unsustainable products that is produced and bought, designs out waste and safely manages toxic substances [1]. As a result, resource efficiency can be improved and pressure reduced on the natural environment.

In a circular economy, the waste is next to zero because every residual from the use of a product is converted or used to make a new product. The value of the residual is created. Toxic substances are eliminated and the waste

discarded is divided and value is created either through biological or technical cycles. In this system, ensuring the high quality of materials from recycling waste is as important as recycling it properly. Meeting quality standards is also an integral part of circular economy.

At the same time, we should not forget that ever since industrialization began, a linear model of production and consumption has been followed because raw materials are transformed into goods, and value is added to the raw material. Once used, the residual becomes the waste and is usually treated unconsciously or is discarded. On the other hand, a circular economy is a model for an economy that integrates regenerative design thinking and ways to improve resources' performance which was once discarded as waste [2].

After looking into and thoroughly analyzing recent publications on the issue we can point out the core benefits gained from circular economy which are undeniably crucial for protecting the environment. The main of them are: fewer greenhouse gas emissions; healthy and fertile soils; fewer negative externalities; increased potential for economic growth; more resources saved; economic growth; new profit opportunities; reduction in volatility in the price of raw materials; demand for new services [2].

Taking into account the above mentioned issues, we can state that the circular economy includes regenerative agricultural practices that restore soils and new innovations such as hydroponic gardening, which together with reducing the amount of food we waste and sustainable diets are key to reducing malnutrition and eliminating hunger [3].

So, let us move to practical benefits generated by the principles of the Circular economy and affecting modern businesses. There are no doubts that new circular business models based on digital solutions, additive manufacturing such as 3D printing and new logistics systems to close resource loops are key elements for resilient and sustainable economies [2]. It goes without saying that the circular economy has advanced a great deal in the last decade, and the investigation of alternatives in support of the circular economy in the industrial sector has been observed to bring consistent benefits to the business sector. In the modern world, many companies seem to still struggle to view the circular economy as a revenue-making approach, rather than risky and costly [4]. Therefore, more sustainable business models have been discussed in the last few years, especially embracing the concept of circular economy towards circular business models [4].

We can conclude that, the influence of the circular economy towards more sustainable businesses can be seen across a range of business areas, such as: marketing (responsible purchasing, social responsibility), finance (fund-raising for societal projects); accounting (fair and transparent reporting). In some areas this influence is more evident, seen as an underlying issue, in others there is some blur on the real implications of circular economy practices to businesses.

Fortunately, Ukraine is not an exception to the rule. We shall analyze Ukraine's example of a circular economy approach. Today, an extremely large number of companies around the world are trying to follow the principles of the circular economy and contribute to the support of sustainable development. After the publication of the European Green Deal, which Ukraine also signed, and the Circular Action Plan, the ideas of the circular economy began to attract more attention in both Europe and Ukraine [4].

At the same time, most production systems operating in Ukraine do not always meet the requirements of the time and are far from the standards of the circular economy. For example, in contrast to European countries, Ukraine has a significantly lower level of waste sorting and recycling (over 90% of waste goes to landfills and only about 3% is recycled). Is it possible to apply the principles of the circular economy to such a system? What are the obstacles and catalysts for change? The UNDP Innovation Development Laboratory decided to test the possibility of applying the principles of the circular economy in Ukraine on the example of the coffee business [4].

Although the concepts of the circular economy are still underdeveloped in Ukraine, businesses are trying to do everything possible to become part of the process of supporting the environment. Thus, in Lviv, cooperation between the UNDP Innovation Laboratory in Ukraine, Zero Waste Lviv and the KREDENS CAFE network decided to conduct an experiment to minimize the use of disposable cups, which could help implement the principles of zero waste [3].

In fact, the culture of consuming coffee to go (or any other beverage or snack) has become very popular in our mobile world. It's fast and convenient, but there is a downside – excessive use of disposable cups, which instantly turn into a considerable amount of mostly unprocessed waste. To test eco-alternatives for coffee lovers, several experiments have been conducted using the principles of the circular economy - when the entire production and consumption cycle is designed so that the amount of waste is minimal and, ideally, zero.

In the first phase of the experiment, coffee shops encouraged coffee buyers to come with their cup, giving them a 30% discount. Such a large discount was used to attract more attention, although it could also reduce the ability to cover all operating costs of the institution. Such costs could be covered by marketing budgets. However, given the business challenges associated with COVID-19, coffee shops are trying to avoid additional costs. As a result, it became clear that this approach is not effective, because it does not particularly affect the increase in the use of reusable cups. Only those who have already had the experience or habit of using a reusable cup are more likely to trust the service of such coffee to go cups [3].

At the second stage, a mobile application was created. The part with gamification «Forest» turned out to be the most interesting for potential users of the mobile application. The idea of «Forest» is that everyone who drinks a drink

from a reusable cup instead of a disposable one and notes this in the application, thus «growing trees». For example: do not use a disposable pot - your tree has grown by one centimeter. This feature was built on data showing how much wood is used to make a single disposable cup. At the same time, there was a demand to actually plant trees that were «grown» in the application. But this idea requires additional financial costs and, consequently, additional investment.

Another solution was an edible cup made of waffle base and covered with chocolate-sugar icing. It would seem that this is a great idea: people drank coffee and ate a cup for dessert. The result is zero waste. However, 95% of all coffee shop customers refused to try the edible cup [4].

One of the vivid principles of the circular economy is the idea of «Invisible waste». After all, each product is not only the materials used for its production, but also the resources used during production, transportation and packaging, as well as waste generated as a result of these processes.

We shall consider each of these steps. The first one is in terms of Production. It is important where, from what and under what conditions these cups are made. Production should be as local as possible. Well, if it does not require special additional equipment and start a completely new production cycle. They can also be brought from somewhere, and can be grown and made locally. In addition, it is necessary to find out whether the raw materials for cups were extracted and grown ethically and ecologically.

If we take a look at Transportation, we can clearly understand that it is necessary to take into account the same locality (so that the miners do not travel across the country or from abroad), as well as the compactness and efficiency of space when transporting by cars and boxes, in particular. It is important not to increase the number of deliveries, and therefore unnecessary emissions into the atmosphere. And finally: waste generated during the use of these cups. In addition to double packaging, there is the danger of food waste that you cannot control.

Summing up the results of experiments, we can conclude that despite the fact that buyers are concerned about environmental issues, they are not always ready to think about reusable cups. In addition, the effective implementation of the circular economy in Ukraine is hampered by a legal obstacle: no framework legislation on waste has yet been adopted. Thus, as of today, the Parliament is already working to limit the circulation of disposable plastic bags. But other types of packaging are currently being ignored. Instead, the EU adopted a separate directive in 2019 to reduce the impact of plastic products on the environment (Single Use Plastic Directive), which restricts the circulation, ban or reduce the use of certain types of disposable products. These include food packaging and disposable cups.

Obviously, circular alternatives for Ukrainian realities should be expanded and adapted.

In conclusion we can add that it can be argued that the circular economy gives us the tools to tackle climate change and biodiversity loss together, while addressing important social needs. It gives us the power to grow prosperity, jobs, and resilience while cutting greenhouse gas emissions, waste, and pollution.

Applying circular economy principles to the built environment can support a growing sector that is resilient to volatile prices of raw materials, maintains essential natural ecosystem services, and creates urban areas that are more livable, productive and convenient.

References

1. Polman P. Why sustainable development makes good business sense. Retrieved from: <http://businesscommission.org/our-work/sustainable-development-isnt-just-doing-the-right-thing-its-good-business-sense>
2. Circular economy: How it can contribute to Sustainable development. Retrieved from: <https://earth5r.org/circular-economy-can-contribute-sustainable-development/>
3. Barros M. V., Prado G., Salvadpr R., Antonio Carlos de Francisco. Circular economy as a driver to sustainable businesses. Retrieved from: https://www.researchgate.net/publication/348147923_Circular_economy_as_a_driver_to_sustainable_businesses
4. Удовик О. Нуль відходів: кавові експерименти у Львові. Retrieved from: <https://www.ua.undp.org/content/ukraine/uk/home/blog/2021/testing-zero-waste-approach--insights-from-the-coffee-experiment.html>
5. Ordahl T. Be Innovative — break the rule. Retrieved from: <https://www.marketingprofs.com/6/ordahl1.asp>

O. Hrytsyk

Student of Master's Degree Course

Group 504

Kyiv National University of Economics after Vadym Hetman

Scientific Adviser: L. Sluchaina

PhD in Political Science, Associate Professor

Foreign Languages and Intercultural Communication Department

Kyiv National Economic University named after Vadym Hetman

CULTURAL PECULIARITIES OF B2C COMMUNICATION IN DIGITAL WORLD

Анотація. У цій статті розглядаються основні виміри міжкультурної комунікації в цифровому світі між бізнесом та клієнтами. Описано порівняльні особливості B2C

комунікації між Заходом та Сходом, Пакистаном та Австралією та особливості Туреччини. Попередня мета – дослідити особливості комунікації онлайн-бізнесу із споживачами в різних культурах. Результати цього дослідження слугують для обґрунтування можливості ведення бізнесу в міжнародних культурах.

Ключові слова: B2C, комунікація, колективізм, індивідуалізм, діджитал культура.

Abstract. *This article examines the main dimensions of intercultural communication in the digital world between business and customers. The comparative features of B2C communication between the West and the East, Pakistan and Australia and the features of Turkey are described. The preliminary goal is to explore the peculiarities of online business communication with consumers in different cultures. The results of this study serve to substantiate the possibility of doing business in international cultures.*

Key words: B2C, communication, collectivism, individualism, digital, culture.

Statement of the problem. Companies spend a lot of time measuring key performance indicators related to their business, but they almost always miss one of the most important indicators – perhaps the most important and that is the cultural factor. Culture has a very strong impact on international business and the relevance of this issue is growing every year due to the growing market for online commerce. Choosing new markets is complicated by not understanding the specifics of the local situation and the peculiarities of doing business. Awareness of the cultural features of the desired region will enable entrepreneurs to effectively plan and reproduce business activities.

Analysis of recent research and publications. Geert Hofstede, Gert Jan Hofstede, Michael Minkov conducted one of the most comprehensive studies of how culture affects values in the workplace and in the organization. Osama Sohaib, Kyeong Kang explored the cultural aspects of B2C communication on the websites of Pakistan and Australia. Emre Basci conducted a cultural examination of B2C marketing in Turkey. Hyoryung Nam, P.K. Kannan explored the intercultural relationship with the customer path. Fang Liu, Mark Dixon, Jamie Murphy explored the cultural trust in online shopping in China.

Purpose of the research. The aim of this paper is to study the differences between online business communication with consumers in different cultures and to provide recommendations to businessmen who plan to enter international markets.

The key findings. Today, easy and almost unlimited internet access, various gadgets and digital technologies give consumers access to any information and the opportunity to communicate with a large number of people. International businesses have the opportunity to attract customers through direct contact with them or so-called B2C communication. It is important to understand that the concept of B2C communication in international business means marketing communication between business and customers directly. Business-to-consumer marketing, or B2C marketing, refers to the tactics and strategies in which a company promotes its products and services to individual

people: creating, advertising, and selling products for customers to use in their everyday lives [1].

There are various channels of marketing communication of business with customers in the digital space. Such channels include: websites, social networks, advertising, video platforms, email marketing, etc. The most effective way for digital businesses to communicate with customers is through social media and websites, which provide a direct channel for connecting with customers. B2C marketers can leverage social media from a sales, customer service, and overall customer engagement perspective [1].

Digital technology provides communication with consumers instead of face-to-face communication. At the same time, it is important for international business to understand and distinguish the cultural features of the local market in which the business is conducted. After all, those communication technologies that work in the United States or Europe do not work in the mornings of Asia.

Awareness of cultural differences is undoubtedly the key to the consciousness of foreign consumers, because it is cultural factors that determine the success of international business. Cultural peculiarities in digital communication are important to consider in the light of the cultural dimensions proposed by sociologist Geert Hofstede, namely individualism or collectivism, masculinity or femininity, avoidance of uncertainty, indulgence or restraint, distance of power, long-term or short-term orientation and others. In his work, Hofstede conducted surveys and observations on the use of modern information and communication technologies (ICT) and noted that such technologies show significant differences between countries. Many such technologies have emerged in individualistic societies, namely in the United States. ICT tools bind individuals together, so these tools are easier, more frequent and willing to use in individualistic societies than in collectivist societies [2, p. 123].

Eurobarometer surveys have shown that people in more individualist European countries were more likely to have access to the Internet and to use e-mail [2, p. 123]. They more often used the computer for shopping, banking, and supplying information to public authorities [2, p. 123]. Therefore, in a collectivist culture, the Internet and e-mail are less attractive and less used, and in an individualistic culture, the Internet and e-mail are very attractive and often used to connect individuals [2, p. 124].

Continuing to consider the study of Hofstede, we note that the sociologist studied the features of digital communication in other cultural dimensions. So, in the Femininity Society, the Internet is used to build relationships, and in the Masculinity Society, the Internet is used to gather facts [2, p. 165]. This can play a role in complex advertising scenarios or developing a communicative SMM strategy.

When it comes to avoiding uncertainty, customers in higher-UAI cultures tended to be hesitant toward new products and information because they were slower in introducing electronic communication tools (mobile telephones, e-mail, the Internet) and customers in lower UAI cultures more often used the Internet to compare service providers [2, p. 207]. Advertising campaigns, in print and on TV, for uncertainty avoiding cultures frequently feature experts, such as doctors in white coats, who recommend the product; instead ads in uncertainty-accepting cultures more frequently use humor [2, p. 207]. In high UAI culture, people are more likely to hesitate about new technologies or products, and conversely, in low UAI culture, people are more likely to adopt new technologies. Understanding this feature allows businesses to build a quality communication bridge with consumers.

The key differences between indulgent and restrained societies are that in indulgent e-mail and the Internet are used for private contacts and more e-mail and Internet contacts with foreigners, and in the restrained less use of e-mail and the Internet for private contacts and less e-mail contacts. mail and the Internet with foreigners [2, p. 297].

Power distance is also of great cultural importance to B2C communication strategy. For example, an American company could, in some cases, use informal language online to simulate proximity with the web users [3]. However, on a Japanese website, you should always use a formal register and pay attention to honorary titles [3]. It is worth noting that authority is more easily perceived in a culture of long distance. Logos and reputation will generally suffice to convince web users of the value of your product and gain their trust [3]. On the contrary, in a low power distance society, expertise is less easily acquired and you must prove to your web users, via explanation, that your products and services are worth being considered [3]. Therefore, for such a society it is necessary to develop and provide a significant amount of information so that consumers can make their own judgments about our offer. Jarvenpaa (1998) found that buying and selling online generally features a low power distance because, unlike face-to-face communication, it provides a better medium for equal communication [4].

A high level of long-term orientation means for businesses to focus marketing on the future, thrift and propensity for long-term investment in the future, as well as the pursuit of stability, predictability and harmony in society. Short-term orientation, on the other hand, is characterized by a view of the past and present and is manifested through respect for tradition and heritage in the performance of certain obligations.

In the context of our study, it is appropriate to compare Western and Eastern culture in digital communication. Online shopping is an adventure and entertainment for Chinese customers, whereas for Western customers, it is more a matter of convenience and efficiency [5].

In collectivist countries such as Japan or China, we are more likely to use the slogan «Share moments of joy and happiness with loved ones» to advertise a digital camera, as opposed to the individualistic United States, where the slogan «Come and have fun discovering yourself» will be more convincing. In collectivist cultures, building brand trust and credibility is more important than delivering a persuasive advertising message [5]. On the contrary, in the individualistic United States, value proposition is important regardless of brand. Therefore, when doing business in the East, you need to build a reliable brand. However, in a culture of collectivism, an important factor is to discuss the purchase with family or friends, so when doing business, you need to give customers the opportunity to consult with loved ones, for example, by connecting to online chat. This will reduce the uncertainty in the purchase.

Asian cultures, such as Chinese, Japanese and Korean tend to have high context strong emphasis on emotion and mood versus the Western tendency towards low context [4]. In Japan, for example, businesses try to make friends with audiences through commercials and show that their feelings are understandable in order to inspire trust and make purchases. In high-context countries, businesses associate a product in advertising through a specific situation or lifestyle and pay more attention to the intangible aspects of the product. However, in individual cultures, businesses focus consumers' attention on the personal benefits of buying and the unique quality of the product.

In China, influencer marketing through livestreaming has become one of the most popular advertising strategies, whereas such a marketing strategy is still nascent in the U.S. and Europe where influencers still rely on posts and short videos on Instagram and YouTube [5].

B2C communication in Pakistan and Australia is interesting for its diverse position in the cultural dimension. Pakistani B2C website emphasizes on «chat/online help» and group discussion through social networking services with interest groups and employees [6, p. 8]. Australia is an Individualist country but the websites showed a combination of both collectivist and the individualist characteristics [6, p. 8]. As anticipated, Australian B2C websites have a high level of Individualistic aspects [6, p. 9]. To facilitate the online purchase more and avoids uncertainty both Pakistani and Australian B2C websites also emphasize more on «customer services» including «FAQs», «navigation help» and information about local stores [6, p. 10]. Pakistani society is a hierarchical society evidenced in high power distance score but the websites didn't prominently depict «company hierarchy» information and «employee titles» [6, p. 11]. Australian society is not in high power distance score but the results shows higher value than Pakistan [6, p. 11]. Australia is also considered as a low context society, the results show a high value of «hard sell approach», emphasizing on «discounts» and «promotions» depicted in websites [6, p. 12]. Pakistan has a high context culture. Pakistani B2C websites were «aesthetic» and «soft sell approach» is used as a reliable way of selling products [6, p. 13].

B2C communication in Turkish culture is interesting because the country is made up of people from different ethnic groups and religions, but the country's dominant religion is Islam. Turkey is dominated by a collectivist society and is therefore family-oriented. Marketing messages representing the «We-culture» rather than «Me-culture» are expected to be more effective for such societies [7, p. 9]. For instance, Coca-Cola commercials rolling throughout religious days such as the Ramadan portray big and happy families sitting around a table waiting for the prayer's call and ending the day's fasting duty with a glass of bubbly Coke [7, p. 9]. Another striking example is Kent, a Turkish confectionery company now owned by Kraft Foods of America, exhibits elder people in a sentimental mode waiting for their family's visit and being happy when their wishes come true [7, p. 9]. This is also an indicative sign that family values in Turkey have been changing over the past years, the society evolving to a more individualistic one [7, p. 9].

Turkey can be described as a feminine society. Moreover, Aytekin (2008) reviewed some Turkish commercials to see whether there are some violations of ethics in the Turkish advertisement sector and she found out that there are very few sexist commercials belittling women, compared with the West European and American advertisement industry [7, p. 9]. In terms of on the uncertainty avoidance dimension, conveying that the society and the Turkish business world are not big risk takers and uncertainties related to the future are preferred to be eliminated as much as possible [7, p. 10]. In the dimension of long-term orientation, Turkish business shows respect for its past and for the historical traditions and heritage of its own people. Turkey is a more hierarchical society and the style of communication with customers seems formal. When we look into the Turkish TV networks, we encounter with many commercials with high-status symbols endorsing domestic and foreign celebrities [7, p. 9].

Conclusion. So, today in international business an important factor of success is doing business in the digital world. However, to work effectively in different parts of the world you need to take into account the cultural dimensions proposed by G. Hofstede, which can affect online shoppers. It is important to determine the perception of online shopping between two different groups, as individualistic customer satisfaction can be completely ineffective in obtaining the desired effect in the collectivist market. Examining the comparison of Western and Eastern cultures of doing business, we found a categorical contrast in the approach of communication between business and customers. Collectivism and individualism, masculinity and femininity, distance, long-term orientation and other cultural dimensions determine the marketing strategy in the right country. A comparison of the websites of Pakistan and Australia has clearly shown the difference between the two opposing cultures. The peculiarity of Turkish business communication proves that even with the presence of representatives of different ethnic groups and religions, it is possible to effectively conduct intercultural business activities.

References

1. What is B2C Marketing?: Definition, Challenges & Tips. [Electronic resource]. Available at <https://emarsys.com/learn/blog/what-is-b2c-marketing/>
2. Geert Hofstede, G. Jan Hofstede, Michael Minkov «Culture and Organizations. Software of the Mind» The McGraw-Hill, 2010.
3. Power Distance and Website Localization. [Electronic resource]. Available at <https://mastertcloc.unistra.fr/2017/06/16/power-distance-website-localization/>
4. L. Fang, M. Dixon, J. Murphy. Exploring Online Buying and Online Trust in China. [Electronic resource]. Available at <https://www.a-crwebsite.org/volumes/11832>
5. H. Nam, P.K. Kannan. Digital Environment in Global Markets: Cross-Cultural Implications for Evolving Customer Journeys. [Electronic resource]. Available at <https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/1069031X19898767>
6. O. Sohaib, K. Kang. Cultural Aspects of Business-to-Consumer (B2C) E-commerce: A comparative Analysis of Pakistan and Australia. [Electronic resource]. Available at <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/j.1681-4835.2014.tb00431.x>
7. E. Basci. Cultural Examination of B2C Marketing: The Situation in Turkey. [Electronic resource]. Available at https://www.academia.edu/38137457/Cultural_Examination_of_B2C_Marketing_The_Situation_in_Turkey

V. Khomiak

Student of Master's Degree Course

Group 505

Kyiv National Economic University Named after Vadym Hetman

THE IMPACT OF THE PANDEMIC ON CORPORATE CULTURE

Abstract. *The article represents the overview of changes in organizational cultures caused by COVID-19 and following outcomes as remote working, quarantines, supply chains breakdown and significant changes in demand structure. It contains the review of Deloitte research regarding changes in organizational cultures during the pandemic. Its prior objective is to highlight newly appeared alternatives to previous way of conducting business and managing business culture at workplace.*

Keywords: *corporate culture, COVID-19, change management, resilience training, stress management.*

Statement of the problem. COVID-19 has had an unprecedented impact on organizations globally. No sector has remained unaffected. The lockdown,

social distancing norms, work from home policies, and restrictions on public gathering have disrupted both demand and supply. Although governments across the world have started easing restrictions and allowed limited movement of people, new infection cases continue to emerge. According to the World Health Organization, COVID-19 will never go away and become a fact of life. Organizations are realizing that living with restrictions on mobility of people and remote working (by a majority of employees), amongst others, are likely to become the new normal, instead of an aberration.

Purpose of the research. The purpose of the present article is to find main changes in corporate culture and conducting business overall during the global pandemic period and provide recommendations regarding building healthy and effective corporate culture in such conditions.

The key findings. A company lives and breathes by its values. However, when faced with an unprecedented pandemic it has been easy to lose sight of core values, whilst fighting for survival. After this initial struggle it has allowed businesses to undergo a readjustment period and in some cases presented the opportunity to instill values that had previously been difficult to introduce. Cementing an inclusive company culture now is set to lead to positive long term change in terms of greater productivity levels and long term viability. The Flexible Future of Work report, found 30% of employees felt lonely while working from home and 26% missed informally socializing with colleagues. These findings highlight the challenges facing companies with a dispersed workforce. The office buzz, the bouncing ideas off one another and energy of a once thriving workplace is hard to recreate virtually. This huge influx in remote working has caused companies to focus on building and reaffirming company culture from the perspective of a new normal, where workers remain physically distant. In many cases the use of technology has brought colleagues together and allowed them to connect in new ways. There is a greater appreciation and understanding of each other's home lives and struggles. People become more 'real' as office and home lives have intertwined. [1]

It has also relied on engagement from all staff, with managers leading from the top down. This has made way for more empathetic leadership and in turn created a working environment that motivates and retains employees, as well as attracts talent. Those companies who have successfully supported their workforce and led from the front despite challenging and uncertain times will be stronger for it. Office culture can be strengthened remotely by a number of ways and various methods being used by businesses include: increasing employee contact with managers, new ways to communicate with employees (such as video calls and instant messaging) and organizing online social meets such as virtual coffee mornings and team quizzes. Keeping a team together with a shared vision and beliefs is important to move the company forward. It is more important than ever to work together and support one another. [2]

Throughout this period of uncertainty many organizations have recognized the importance of continuing to provide direction and support to their employees. For some this has been in the form of online health, safety and wellbeing training, which has been vital to create a positive work culture. It has helped build trust and confidence among the workforce. The pandemic has been catastrophic for people's mental health and wellbeing and employers are striving to empower their employees to cope with uncertainty. Providing support and having open discussions about mental health is part of developing an open office culture. Online courses such as Resilience training, Managing Anxiety, Effective Remote Working and Stress Awareness and Management are vital to provide employees with support in these areas as well as help to positively promote wellbeing across a company. These short training courses are packed with practical tips in an engaging and clear way. [3]

Survey conducted by Deloitte highlights such facts as almost all organizations saw the origination of a common purpose — be it customer centricity or employee focus. COVID-19 reminded that people are motivated to the highest levels when they can connect their work contributions to a greater purpose and mission. For instance, how workers at some consumer product companies have found meaning and inspiration in their jobs as their companies increased production (or in some cases, pivoted to start developing) of disinfectants and sanitizers. People wanted to contribute to their organizations when they understood how their unique talents and strengths have an impact on a larger goal. About 85% leaders mentioned how the purpose made it easier for them to collaborate and take quick decisions by removing complexities associated with the decision-making process. Almost all the organizations shared instances where during these times, teams were united by a common purpose, differences in opinion on matters unrelated to that purpose became less relevant, and differences in opinion in how to achieve that purpose became prevalent. This alignment can be the difference between staying focused on what matters and veering off the course. Interestingly, this core purpose not only brought together the organization but also its ecosystems of vendors, partners, etc. They work together to use their collective and complementary capabilities to effect a meaningful change. [4]

Crisis led organizations to respond quickly and let go of the fear of failure. Organizations are realizing that rules have changed and agility is the way to work in the future. The majority of the respondents agreed that they pushed boundaries during the crisis and explored new opportunities. A leading private equity firm's CHRO witnessed a change in mindset during the pandemic. He mentioned that across its portfolio of companies, he observed an accelerated pace of change. The paradigm changed overnight as the organization realized that everything has to move online. The pace of adoption of other digital solutions has also increased.

The speed of making decisions accelerated significantly. A leading FMCG player shared that decisions were made on the fly. To solve problems, it converged a set of people around a problem statement, irrespective of their hierarchy, to take immediate decisions.

Another FMCG player shared that its response time decreased. It had cross-functional meetings every day, leading to quick decisions. A leading branded fabric retailer's CHRO shared that this period was the best he saw in terms of speed and agility. It engaged into intense deliberations, action planning, and customer connects to ensure that the business does not suffer any losses after the lockdown is lifted. Rapid innovation became critical especially for companies whose products or services were relevant during the crisis. A leading technology company, along with its partners, found innovative ways to use existing technology and come up with new products. These products helped customers around social distancing issues and the process of employees returning to office. An Indian conglomerate's CHRO shared that it experienced collaboration, rapid decision-making, and a whole lot of flexibility. It learnt to experiment and try something new. Another Indian conglomerate's CHRO said that during the COVID-19 situation, tolerance for failure increased significantly. This contributed to an increase in experimenting and risk taking. A large part of this change was attributed to the feeling that the situation is grim and uncertain. The focus was on making efforts, rather than worrying about results. «If it works, great and if not, nothing much is lost», said one of the leaders. We learnt stories where actions were embraced and mistakes were not punished. [5]

About 74% organizations reported significant collaboration during the lockdown. For example, a leading FMCG company spoke about having daily cross-functional meetings between the sales, supply chain, HR, finance, and other functions, leading faster response time and improved productivity. A major difference the company experienced was that conflicts disappeared. Earlier teams came together from a functional perspective; now they collaborate with an aim to find a solution and make things happen. Another FMCG leader reported that its senior leadership team became more cohesive. With everything being thoroughly debated, the decision-making process becomes more transparent.

The single-minded focus on customers helped improve collaboration at work. Companies in the FMCG sector that continued to operate during the lockdown saw greater collaboration because they needed to continue supply essentials despite constraints. The overarching commitment of ensuring products reach customers on time led people to work cohesively to resolve issues faster. Collaboration also increased because the need to learn from each other became more pronounced. Everyone was learning along the way – from adjusting business continuity plans (that had not envisaged such a crisis) and figuring out ways to engage teams during lockdown, to sustaining business.

Multiple forums were established both within and across organizations to share learnings and insights, and equip leaders to deal with the crisis more effectively. [6]

The willingness to embrace flexible ways of working has also increased and people start believing that this may become the new “normal”. The disruptive situation pushed leaders to be flexible in crafting policies related to work. For example, a leading FMCG company acknowledged ‘loosening up on things’. It allowed company assets to be taken home, which under normal circumstances would not be considered. It also felt that the magnitude of the problem was much more serious than the policies. Another FMCG company stated that for the moment it is being flexible on the performance management process. A leading medical supplies company has asked employees to deprioritize areas of work that have lost sheen during the COVID-19 crisis. It is encouraging employees to reflect deeper and consolidate their thinking on goals for the year. [7]

New practices of resource sharing are emerging. A leading bank’s global center in India realized that its efforts and support are now being required in managing initiatives. As the situation calls for all hands on deck, teams reprioritized their tasks and resources were shared to support business critical initiatives. Another global electronics company saw this flexibility emerging in redeploying people. It quickly introduced a practice where a manager can loan under-utilized team members to a new manager without any change in the reporting line. Organizations have accelerated their efforts to adapt to the «future of workplace». About 77% organizations, even the more traditional ones, have adopted technology quite well and use it to connect, communicate, and conduct business. [8]

Company culture defines an organization, and the pandemic has had a profound effect on what the average working day looks like. Gone are the tea runs, office lunches and face-to-face contact with colleagues and partners. Instead video calls, emails and phone conversations have become relied upon communication methods for a variety of purposes, from office meetings to social interaction. What previously identified a company has now been shaken up, and business leaders have had to reevaluate how their company culture translates to a more dispersed workforce. And at a time where ‘people driven leadership’ is key.

Conclusion and recommendations. We are witnessing significant shifts in culture and mindset across organizations as digital maturity is considered important for recovering and thriving in uncertain times. Companies that were already at the higher end of the digital maturity scale, have seen their culture markers strengthen by this crisis. However, those at the lower end have accelerated their transformation efforts. While these culture markers are prevalent in different degrees, their importance is expected to rise in the future.

Leaders will also need to move beyond their roles in organizations to lay greater emphasis on empathy and make quick decisions despite ambiguity. In the future, organizations will focus more on preparing the workforce and workplace for the new normal. Immense and dedicated efforts to adapt to the digital mindset and become digital across aspects are likely to be the critical factor that can differentiate organizations in the future. Practices showed that tough communication with teams and investments in employees well-being are factors which can improve corporate culture during pandemic period.

References

1. N. Derek Brown, Yixi Chen, Hope Harrington, Paul Vicinanza, Jennifer A. Chatman, Amir Goldberg, and Sameer Srivastava How Have Organizational Cultures Shifted During the COVID-19 Pandemic. [Electronic resource]. Available at: <https://cmr.berkeley.edu/2021/07/how-have-organizational-cultures-shifted/>
2. Heidi Z. 5 Ways to Improve Culture During the Pandemic [Electronic resource]. Available at: <https://www.inc.com/heidi-zak/5-ways-to-improve-culture-during-pandemic.html>.
3. The impact of COVID-19 on workplace culture. [Electronic resource]. Available at: <https://www.ihasco.co.uk/blog/entry/3004/the-impact-of-covid-19-on-workplace-culture>
4. Mehta A. Delve deeper into changing organisational culture and mindset. Learnings from COVID-19. [Electronic resource]. Available at: <https://www2.deloitte.com/content/dam/Deloitte/in/Documents/human-capital/in-consulting-hc-delve-deeper-into-changing-organisational-culture-and-mindset-noexp.pdf>.
5. Baker M. Two Years Into The Pandemic, Organizational Culture Is More Important Than Ever [Electronic resource]. Available at: <https://www.gartner.com/en/articles/two-years-into-the-pandemic-organizational-culture-is-more-important-than-ever>.
6. Volkov M. The Impact of the Pandemic on Corporate Work Culture [Electronic resource]. Available at: <https://www.jdsupra.com/legalnews/the-impact-of-the-pandemic-on-corporate-2091633/>
7. Thomas J. How the pandemic can change workplace culture for the better [Electronic resource]. Available at: <https://www.strategyand.pwc.com/m1/en/articles/2020/how-the-pandemic-can-change-workplace-culture-for-the-better.html>
8. Vega M. How COVID Has Impacted Corporate Culture [Electronic resource]. Available at: <https://executiveforums.com/how-covid-has-impacted-corporate-culture/>

Kontseba A.

*II-d year student, Faculty of International Economics and Management
Kyiv National Economic University named after Vadym Hetman,*

Scientific Adviser: Aleksandrova N.

PhD in Pedagogy, Associate Professor

*Foreign Languages and Intercultural Communication Department
Kyiv National Economic University named after Vadym Hetman*

FRANCHISING DEVELOPMENT IN UKRAINE

Анотація. В статті аналізується сутність та зміст франчайзингу, виокремлюються позитивні та негативні сторони цієї підприємницької діяльності. Автор наводить приклади успішних франшиз й аргументує доцільність їх запровадження.

Ключові слова. Франшиза, підприємництво, продуктивність, інвестиції, торгівля, темпи зростання.

Summary. The article observes the importance and benefits gained from franchising as a legal means of doing business. The author of the article analyzes vivid examples of franchising successfully performing in the Ukrainian economy.

Key words. Franchising, entrepreneurship, efficiency, fund-raising, trade, growth rate.

Nowadays franchising is recognized as one of the most progressive forms of doing business in the world. It is beneficial for start-ups due to a significant decrease in the risk of failure and loss of funds.

Franchising is a form of cooperation between legally and financially independent parties, in which one party (franchisor) that owns a successful business, a well-known brand, know-how, trade secrets, reputation and other intangible assets allows the other party (franchisee) to use this system under certain conditions. A franchise agreement (or a commercial concession under Ukrainian law) is usually concluded between two parties: the franchisor (right holder) and the franchisee (user) [2].

The main responsibility of the franchisor is to grant a trademark license, transfer knowledge and experience of doing business and support the partner throughout the term of the agreement [1]. The main duty of the franchisee is to comply with the common network standards of the enterprise and to pay the fees stated in the agreement such as a flat fee at the beginning, payment of royalties and marketing spending.

To analyze the franchise market in Ukraine, I propose to analyze: the number of franchises; industry distribution of franchises; investments in this industry; and the best franchise companies in Ukraine.

So, franchising appeared in Ukraine more than 20 years ago. McDonald's and Pizza Celentano were among the first establishments to operate under the franchise. Since then, there have been some fluctuations in the number of franchisors.

On figure 1 we see a significant growth from 2009 to 2013, fluctuations from 2013 to 2015, a sharp decline in the next three years and a rise from 2018. The growth rate of the number of franchises from 2009 to 2020 in Ukraine increased in more than 2 times [3].

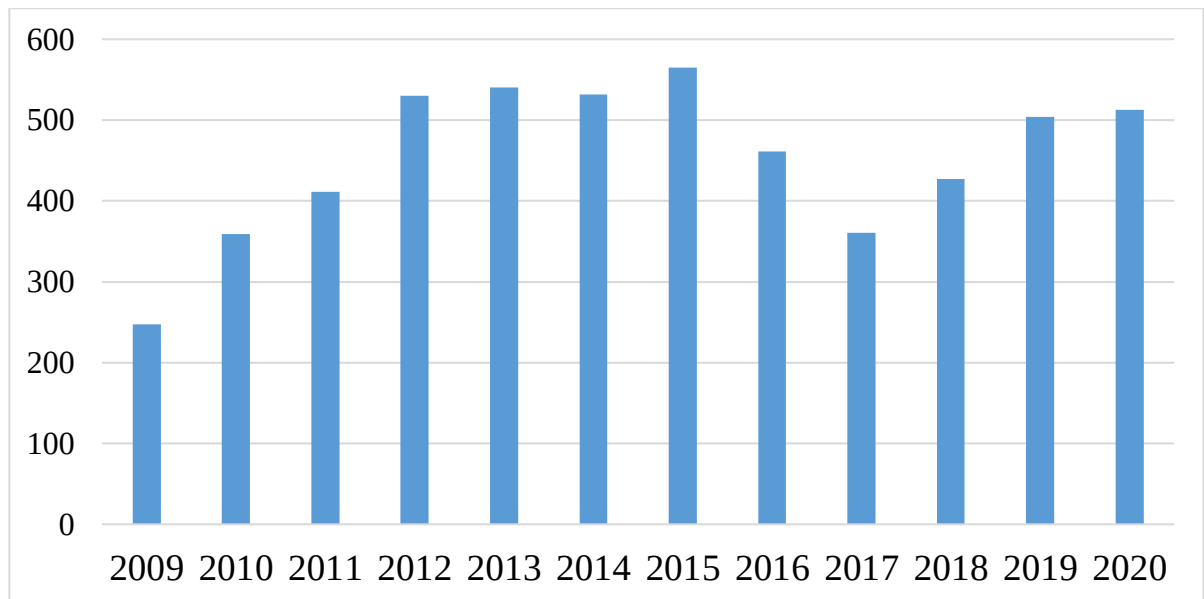


Figure 1: Dynamics of growth in the number of franchises in Ukraine from 2009 to 2020

Analyzing the situation on the Ukrainian market, we should take into account the dynamic and stable development of franchising. There are various data and according to the Franchise Association in Ukraine, today there are more than 30 thousand franchise outlets and about 700 franchises. 65% of the market is occupied by national franchises [5].

If we take a look at figure 2, we can see what spheres franchising is more popular in.

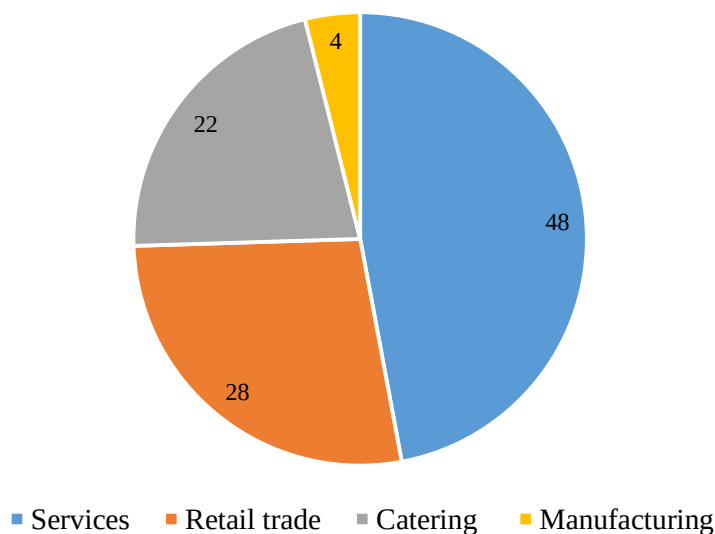


Figure 2: Industry distribution of franchises

In Ukraine, the vast majority of franchising activity belongs to retail trade. The second position is occupied by the service sector. This indicates that franchising is mainly developed in the tertiary sector of the economy.

Nobody underestimates the significance of fund raising for any business activity, and franchising is no exception to the rule. Franchising is an investment-attractive business. Investment risk is not high due to the brand and reputation of the franchise. Return on investment varies by industry. The amount of investment in franchising in Ukraine varies from \$9,500 to \$150,000. Figure 3 illustrates the size of the average minimum and maximum of initial investment in different industries [5].

As we can see from the data in figure 3, the retail trade sector is more attractive here as well, while the smallest difference between the maximum and minimum value of investment is observed in the field of catering [5].

The most famous Ukrainian franchisors who have proven the viability of their projects are Mafia, PESTOCAFÉ, Khinkalnya, FreshLine, PIZZA CELENTANO, Nash Krai and NOVUS supermarket chains, Lviv Chocolate and designer clothing boutiques ANDRE TAN [6].

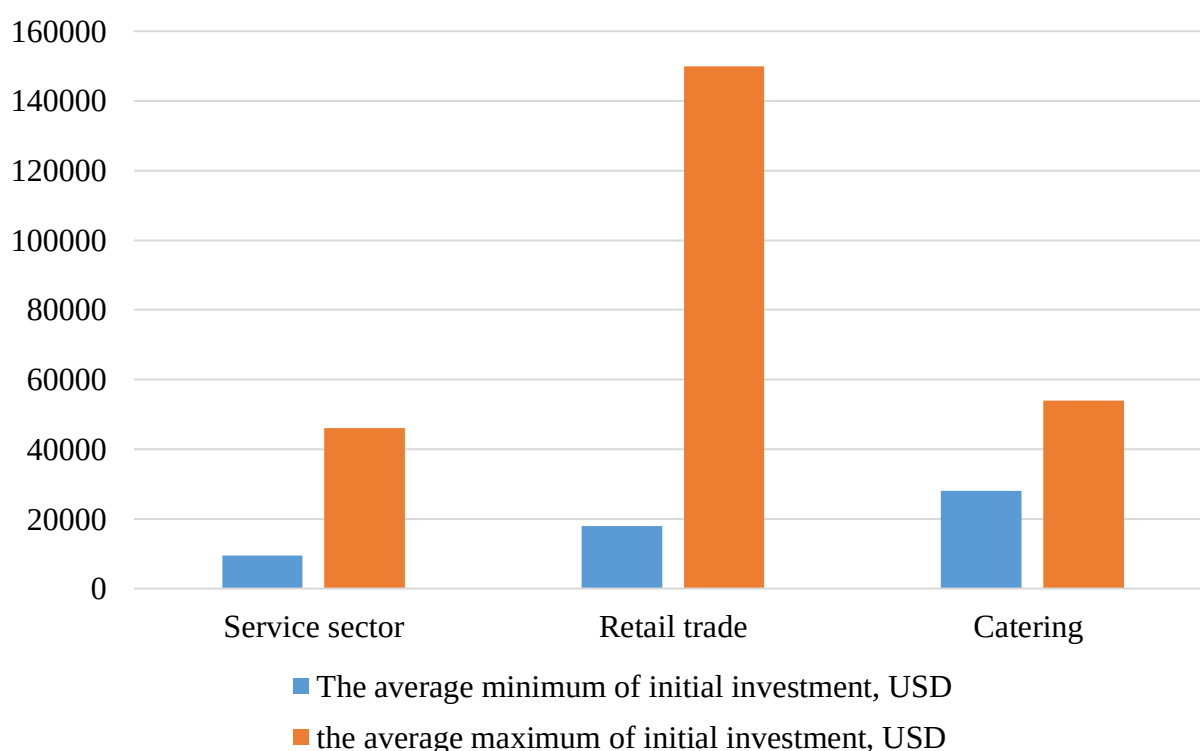


Figure 3: Investment in franchising by sectors

Aroma Kava is the largest coffee chain in Ukraine, founded in 2013. The company's franchises operate in 45 cities of Ukraine. Aroma Kava offers four franchise formats depending on the area of the room. The smallest store is called XS, or «island». The launch period of such a franchise is 1 month with a flat fee of

\$3000, royalty of 2% and a payback period of 6 months. To set-up a small coffee shop like that you will need to invest \$9000 to \$13000. On the café's website you are offered to calculate the profit, investment and opening plan [6].

Nova Poshta is a large Ukrainian postal company that delivers parcels, cargo, and documents. They started developing their network in 2010. In March 2021, the company has already had 8,000 branches, most of which were franchised. The main advantage of the franchise from Nova Poshta is the absence of a flat fee. To open the franchise, you will have to invest approximately \$5000. The profit varies from 15% to 30% of the monthly income. Royalty is only 0,5% while the payback period is 8 months [7].

The Nasha Ryaba trademark is a network of Myronivsky Khiboproduct outlets. The main product of the store is fresh chilled chicken. At the peak of development, the network had 3,000 points. But the owners say that the format of Nasha Ryaba stores is outdated. The company decided to develop new areas. Now they are building a chain of shops near the house, which is called 'Meat Market'. It sells not only meat but also a minimal set of products. Fundamental differences from «Nasha Ryaba»: large areas (minimum – 45 sq. m); modern design; wide range of products: dairy products, eggs, sugar, sauces; as well as ready meals [7].

Today, more than 50 'Meat Markets' have been opened throughout Ukraine, and by 2023 there will have been 2,000 of them.

To open your own store, you will have to invest approximately \$25000 but there is no flat fee and the profit would be no less than 30% of monthly income. The payback period is 1.5 to 2 years but there is no need to pay loyalty until you get your ROI [6].

Thus, franchising allows entrepreneurs to do business with less risk, and consumers to gain access to domestic and imported goods and services of well-known brands, the quality of which has been tested by experience and time. The number of franchises in Ukraine varies from year to year, but tends to increase. The sectoral structure of Ukrainian franchising indicates that Ukrainians mainly open franchises in trade and services sectors, which in turn shows the prevalence of franchising in the tertiary sector of Ukraine's economy. In addition, due to the low risk, franchising is attractive for investment. The largest investments are observed in the field of retail trade. Besides, there are plenty of examples of successful franchises in Ukraine and they prove that franchising has great prospects for development in Ukraine.

References

1. Франчайзінг й найкращі франшизи в Україні.//Інвестиційний дайджест InVenture. Режим доступу: <https://inventure.com.ua/analytics/articles/luchshie-franshizy-v-ukraine-v-2019-po-versii-inventure>

2. Franchising industry 2018. Retrieved from: https://www.franchise.org/sites/default/files/USCS_Franchising_Resource_Guide_2018.pdf
3. Аналіз ринку франчайзинга в Україні. Режим доступу: https://franchisegroup.com.ua/media/files/report/FG_%D0%B0%D0%BD%D0%B0%D0%BB%D1%96%D0%B7%20%D1%80%D0%B8%D0%BD%D0%BA%D1%83%202020.pdf
4. В Україні 800 вітчизняних франшиз. Куди потрібно інвестувати і коли окупляться вкладення. Режим доступу: <https://forbes.ua/money/samy-e-populyarnye-franshizy-ukrainy-skolko-nuzhno-investirovat-i-kogda-okupyatsya-vlozheniya-05042021-1297>
5. Давидюк Л.П. Розвиток франчайзингового бізнесу в Україні та світі. Режим доступу: http://bses.in.ua/journals/2019/46_1_2019/4.pdf
6. Особливості розвитку франчайзингової діяльності в Україні. Режим доступу: http://www.visnyk-econom.uzhnu.uz.ua/archive/35_2021ua/11.pdf
7. Про франчайзинг. Режим доступу: <https://franchisegroup.com.ua/about-company/franchising/>
8. Франчайзинг. Режим доступу: <https://franch.aromakava.ua/>
9. 8 бізнесів за франшизою, що можна відкрити в Україні. Режим доступу: <https://mc.today/8-biznesov-po-franshize-kotorye-mozhno-otkryt-v-ukraine/>

Сігаліна Г.

магістрант Уманського державного педагогічного університету
імені Павла Тичини

МОВНА ОСОБИСТІСТЬ ГЕРОЯ «ВТРАЧЕНОГО ПОКОЛІННЯ» У РОМАНІ Е.ХЕМІНГВЕЯ «ПО КОМУ ПОДЗВІН»

Анотація. Розглядаються лексичні особливості та стилістичні прийоми формування мовної особистості, характерні для творів Е. Хемінгуея, завдяки яким і створюється образ героя так званого втраченого покоління.

Ключові слова: мовна особистість, втрачене покоління, мовна норма, стиль мови.

The lexical features and stylistic methods of forming a linguistic personality, typical for the works of E. Hemingway, are analyzed here, due to which the image of the hero of the so-called lost generation is created.

Key words: language personality, lost generation, language norm, language style.

За своєю природою і функціями мова письменника може слугувати предметом багатоаспектного дослідження. Це загальна мова народу в її специфічному застосуванні в залежності від тих особливих цілей, які ставить перед собою письменник в творі певного призначення і задуму зі

своїм специфічним понятійно-образним змістом. Але разом з тим загальна мова у використанні письменника має на собі і риси свідомої обробки, які мають на меті додати елементам загальної мови більшу силу і виразність в акті писемного спілкування, по суті своїй неодноразового, перехідного та одностороннього, але розрахованого на багатьох адресатів, які знаходяться в рамках не лише одного покоління.

Об'єктом нашого дослідження виступає носій мови, а саме мовна особистість з присвоєною їй мовною системою. При цьому ми зосереджуємося на об'єкті, який реально існує і повнота дослідження в даній сфері може бути гарантована, якщо забезпечити умови для фіксації всіх текстів продуційованих особистістю від початку мовлення до її кінця, а системність закладена в самій природі володіння людиною мови.

Найбільш результативним в цьому відношенні слід вважати дослідження з мови письменників, в яких автора художнього твору можна розцінювати як мовну особистість, яку аналізують і описують. Ось причина з якої було обрано в якості дослідження саме твори американського письменника Е.Хемінгуея, оскільки він був безпосереднім учасником тих подій, які описував в своїх творах, а це дає більшу вірогідність спів падання мовної особистості автора з образом героя «втраченого покоління». І тому дослідження набуває більшої вірогідності у формування моделі мовної особистості вищезгаданого героя і спрямовується на аналіз лексико стилістичних засобів, які використовуються автором для передачі і розкриття ряду важливих загальнолюдських тем, деяких універсальних ідей і конкретних людських характерів – любові ті ненависті, війни і праці, громадянської сміливості індивіда, протиставлення індивіда суспільству, колективу і проблеми пристосування до нього, підкорення колективній думці, конформізму і т.д.

З вивченням мови письменника тісно пов'язані питання мовної норми. Мовна партія персонажу реалістичного твору можна розподілити на такі складові:

- загально мовні елементи, які мають на меті створити ефект достовірності усного, переважно неофіційного спілкування;
- соціально-групові та територіальні елементи, які визначають суспільний портрет мовця. Це «статусні» групові норми мовної поведінки, які не залежать від рольових (жанрових) норм, оскільки в мовленні більшості носіїв того чи іншого статусу (членів тієї чи іншої групи) можна знайти постійні риси і на їх мовлення направлені певні очікування. Ці риси проявляються перш за все в стилі, тому що предметно-понятійний зміст більш за все залежить від ситуації і ролі; на цій основі виділяються також територіальні і соціальні діалекти;
- елементи, які створюють неповторну індивідуальну систему конкретної особи. Це рольові (жанрові) норми мовленнєвої поведінки.

На основі соціолінгвістичної інтерпретації мови персонажів художніх творів реалістичного напрямку можна судити про ті особливості мовних одиниць, які обумовлені специфічною для конкретного суспільства системою соціальних статусів і ролей. Ці одиниці, об'єднані в тезаурус мовної особистості, дають можливість реконструювати мовний облік людей, які належали до того чи іншого покоління.

Слід зазначити, що виділення рівнів в структурі мовної особистості є досить умовним. В реаліях спостерігається взаємопроникнення та взаємозалежність рівнів. Аналіз ієрархічних рівнів відкриває доступ до організації знань в людському інтелекті та її світогляді. Особливо яскраво світогляд проявляється в ключових словах. Це положення можна проілюструвати на прикладі із роману Е. Хемінгуея «For Whom the Bell Tolls». Ключові слова в дискурсі головного героя роману: *duty, trust, believe, discipline*.

*«You are instruments to do my **duty**. There are necessary orders that are no fault of yours and mere is the bridge and that bridge can be the point on which the future of the human race can turn ...»*

*«You had to **trust** the people you worked with completely or not at all and you had to make decisions about the **trusting**».*

*«For a strange to kill where he must work with the people afterwards is very bad. It may be done in action, and it may be done by sufficient **discipline**, but in this case, I think, it would be very bad, although it seemed a temptation and short and simple way. But I do not **believe** anything is that short nor simple in this country, and, while I **trust** the woman absolutely, I could not tell how she would react to such a drastic thing. One dying in such a place can be very ugly, dirty and repugnant... without the woman there is neither organization nor any **discipline** here and with the woman it can be very good. ...He hates him, I **believe**, and he already trusts me and **believes** in me as a representative of what he **believes** in. Only he and the woman really **believe** in the Republic as far as I can see».*

Лексикон слугує засобом доступу до суб'єктивної картини світу. Отож, вивчаючи лексикон мовної особистості, ми безперечно потрапляємо в її картину світу, одночасно встановлюючи прагматичні орієнтири, які характеризують позицію суб'єкта в світі. При цьому, тезаурус є найвищим рівнем в ієрархії мовної особистості. Його аналіз відкриває доступ до цінностей та пріоритетів цієї мовної особистості, які управляють поведінкою індивіда, в тому числі і вербальною.

Повноцінну картину світу певного суб'єкта можна простежити лише у зв'язному мовленні, а не тільки аналізуючи окремо взяті лексичні одиниці, саме тому звернення до стилістичних прийомів, якими користується автор є необхідним. Стил Е. Хемінгуея вирізняється перш за все своєю органічністю. Прийом для нього не самоціль, а засіб виявити долю і характер героїв.

Наприклад, нанизування слів відбувається лише за допомогою однієї лексеми:

«Oh, now, now, now, the only now, and above all now, and there is no other now but thou now and now is thy prophet».

Є й інший метод захисту власного «я» — іронічний стиль мови, намагання якомога частіше завуалювати справжні почуття павутиною випадкових слів:

«I am an old man who will live until I die», Anselmo said.

Дуже важливим для Е.Хемінгуея є внутрішній монолог. Тут людина залишається наодинці з собою, відсторонюється від світу, від його фальші і безглуздя, а значить приходить до істини. Тут можна не прикидатись. Думки переплітаються, приходять випадкові асоціації, уява змішує реальність з небуттям, але в цьому заплутаному клубку є своя правда – правда людини, загнаної в куток, але людина ця прагне ясності і не знаходить її:

«How little we know of what there is to know. I wish that I were going to live a long time instead of going to die today because I have learned much about life in these four days; more, I think than in all other time. I'd like to be an old man to really know. I wonder if you keep on learning or if there is only a certain amount each man can understand. I thought I knew so many things that I know nothing of. I wish there was more time».

У цілому внутрішнє буття автора й буття героя у романі представляють собою цілісну, неподільну сутність. У цьому внутрішньому просторі, реалізованому за допомогою героя у художньому творі, відбувається посилення смислового значення покладеної в основу змісту ідеї. Таким чином, взаємовідношення автора й героя відбувається на філософському морально-ціннісному рівні, у ідейній площині.

Список використаних джерел

1. Корольова А.В. Типологія наративних кодів інтимізації у художньому тексті. – К.: Вид. центр КНЛУ, 2002. – 266 с.
2. Селіванова О.О. Актуальні напрямки сучасної лінгвістики (аналітичний огляд). – К.: Фітосоціоцентр, 1999. – 147 с.
3. Ernest Hemingway. Fiesta. The Sun Also Rises. – Arrow Books, 1994. – 218 p.

Стішов В.

студент 1 курсу магістратури факультету лінгвістики
Національного технічного університету України
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»

СПОСОБИ ВІДТВОРЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ АЕРОКОСМІЧНОЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ В УКРАЇНСЬКОМУ ПЕРЕКЛАДІ

Анотація. Статтю присвячено основним способам перекладу термінів англійської аерокосмічної галузі на основі аналізу наукових, науково-навчальних і науково-популярних текстів.

Ключові слова: аерокосмічний термін, аерокосмонавтика, переклад, спосіб, структура.

Summary. The article is devoted to the main ways of translating the terms of the English aerospace industry based on the analysis of scientific, scientific-educational and popular science texts.

Key words: aerospace term, aerospace, translation, method, structure.

Стрімкий розвиток технологій в аерокосмічній сфері на сучасному історичному етапі, постійне їх обговорення на глобальному рівні неминуче потребують коректного перекладу науково-технічних текстів аерокосмічної галузі взагалі й термінів зокрема з урахуванням структурно-семантичних і функційно-прагматичних особливостей.

Нині у вивченні закономірностей науково-технічного перекладу спостерігається багатоплановість підходів до їх розгляду (Р.Проніна, А.Гудманян, С.Хоменко, В.Карабан, О.Михайленко та ін.), серед яких ключовими є структурний, семантичний і функційний. Особливості науково-технічного тексту та їх відтворення в перекладі були предметом дослідження багатьох учених (див., напр., праці Д.Крокера, Т.Бенсона, Г.Емері, А.Коваленка, Т.Казакової, Г.Наконечної, Р.Гільченка, Г.Єнчевої, В.Юсупова та ін.).

З огляду на це, на сьогодні в перекладознавстві сформовано знання щодо особливостей перекладу науково-технічної літератури. Водночас, немає узагальнених уявлень про структурно-семантичні й функційно-прагматичні аспекти перекладу текстів аерокосмічної сфери з англійської мови на українську взагалі та про закономірності перекладу термінів цієї галузі зокрема, що є необхідним для коректного перекладу як умови практичного розвитку міжнародної аерокосмічної взаємодії. Звідси випливає актуальність дослідження структурно-семантичних і функційно-прагматичних характеристик термінів, уживаних в англійських текстах аерокосмічної галузі, що дозволить узагальнити закономірності їх перекладу на українську мову.

Потребу комплексного дослідження структурно-семантичних і функційно-прагматичних ознак термінів аерокосмічної сфери зумовлює також недостатня вивченість їхніх морфологічних особливостей та місця у структурі речення англійських текстів і в українських перекладах.

Під час перекладу англійських термінів аерокосмонавтики українською мовою, на нашу думку, варто дотримуватися комплексного підходу: керуватися не лише логікою (лексико-семантична та фразеологічна відповідність), а й ураховувати особливості граматики двох мов, словотвірні, правописні, акцентуаційні, стильові й стилістичні особливості, а також і фонові знання. Також надзвичайно важливе

значення має сполучуваність досліджуваних термінологічних одиниць, їх текстове оточення.

У результаті опрацювання значного корпусу наукових і науково-популярних тестів студійованої тематики було виявлено, що в процесі перекладу термінів аерокосмічної галузі найбільш активно використовується **контекстуальна заміна**. На нашу думку, головною причиною її використання є різна структурна організація англійської й української мов. Однак варто акцентувати, що для збереження індивідуальності, притаманної кожному текстові, і для отримання найбільш повного перекладацького еквівалента контекстуальні перетворення є необхідними й обов'язковими. [1]

Ілюстрацією контекстуальної заміни є: ***Aerodynamic fins** (fixed or movable) are very effective for controlling vehicle flight within the atmosphere, and almost all weather rockets, anti-aircraft missiles, and air-to-surface missiles use them* [3, с. 34]. — **Аеродинамічні ребра** (фіксовані або рухомі) дуже ефективні для керування транспортним засобом під час польоту в атмосфері, і майже всі метеорологічні ракети, зенітні ракети, і ракети класу «повітря-земля» використовують їх. У поданому реченні аерокосмічний термін *aerodynamic fins* ми переклали українською мовою як **аеродинамічні ребра**, що не є словниковим відповідником, однак адекватно передає смисл англійського речення. Адже в разі використання дослівного словникового перекладу лексему *fins* треба було передати як **плавники**.

Розглянемо ще один приклад: *This paper presents the concept of gradient-index sail as an advanced class of refractive sail, which operates by guiding the solar radiation through a structure made of **graded refractive index** material.* [arxiv.org> pdf](https://arxiv.org/pdf/1808.08112v1.pdf) — У цій статті представлено концепцію вітрила з градієнтним індексом як розширеного класу вітрил, що працює, направляючи сонячне випромінювання через конструкцію з матеріалу з **градієнтним показником заломлення**.

У разі дослівного перекладу термінологічне сполучення *graded refractive index*, було б представлене так: **градуирований рефракційний індекс**. Також проаналізуємо ілюстрацію: *Propellantless **propulsion systems** allow innovative mission scenarios to be envisaged, including the generation and the stabilization of artificial equilibrium points in the circular restricted three-body problem.* [ResearchGate> Alessandro-A-Quarta-72941412](https://www.researchgate.net/publication/32941412) — **Безпронелентні двигуни** дозволяють передбачати інноваційні сценарії місії, включаючи створення та стабілізацію точок штучної рівноваги в круговій обмеженій задачі трьох тіл.

У наведеному реченні під час перекладу терміносполучення *propulsion systems* було застосовано лексико-семантичну трансформацію, яку називають «конкретизація».

Це заміна слова чи словосполучення мови оригіналу з ширшим предметно-логічним значенням словом або словосполученням мовою перекладу з вужчою семантикою. Відповідність вихідній лексичній одиниці, яка створюється в результаті конкретизації, знаходиться в логічних відношеннях включення: лексична одиниця оригіналу виражає родове поняття, а одиниця мови перекладу – видове поняття.

Відповідно в зазначеному уривку в процесі перекладу замінено терміносполучення *propulsion systems* – *силові системи* як родове поняття вужчим видовим – *двигуни*. Під час контекстуальної заміни може відбуватися також опускання компонента термінологічного словосполучення. Це засвідчено в перекладі речення: *It was [Transit IV-A] a U.S. Navy navigational satellite with a SNAP-3B radioisotope powered generator producing 2.7 watts of electrical power — about enough to light an LED bulb. NASA RPS: Radioisotope Power Systems › news › after-60-years-nuclear-power-for-spaceflight-is-still-t...* — Це був навігаційний супутник [Транзит IV-A] Військово-морських сил США з **радіоізотопним генератором** SNAP-3B, який виробляв 2,7 Вт електроенергії — приблизно достатньо, щоб запалити світлодіодну лампочку. У фаховому словосполученні *radioisotope powered generator* (**радіоізотопний генератор**) опущено компонент *powered* — живлення. Однак варто наголосити, що загалом немає чітких правил створення контекстуальних заміни, оскільки переклад термінів і фахових словосполучень у таких випадках залежить від конкретного тексту, у якому їх ужито.

У процесі дослідження виявлено, що значний масив термінів і терміносполучень аерокосмонавтики доцільно перекладати саме **калькуванням**. Як відомо, кальки — це буквальный (поморфемний або полексемний) переклад запозичених слів або словосполучень. Перевагою названого прийому є стислість і простота отриманого за допомогою цього еквівалента і його однозначна співвіднесеність із вихідним словом або словосполученням, яка доходить до повної оборотності відповідності. Переконаливими прикладами буквального перекладу однокореневих аерокосмічних термінів можуть служити: *subclassifier* — *підкласифікатор* (префіксу *sub-* дорівнює українська препозитивна морфема *під*, а *classifier* дослівно означає *класифікатор*); *subsonic* — *дозвуковий(потік)* (префіксу *sub-* дорівнює українська препозитивна морфема *до*, а *sonic* дослівно означає *звуковий*); *preflight* — *передпільотний* (перекладаємо морфему *pre-* як *перед* і *flight* — *пільотний*). [1]

Також засвідчено використання прийому калькування під час перекладу різноманітних за структурою складних фахових одиниць: *heliopause* — *геліопауза*, *supersonicnozzles* — *надзвукові насадки*. Така риса, очевидно, притаманна в процесі перекладу з усіх германських мов.

Принаймні про домінування калькування у ході перекладу складних термінів із англійської мови на українську слушно доводить у своїй монографії професор Київського національного університету В. Карабан [1].

Ще один різновид складних слів – аббревіатури, які теж підлягають калькуванню: TCAS (Traffic alert and Collision Avoidance System) – *TiKAC* (Система запобігання зіткненню літаків у повітрі), AEA (Association of European Airlines) – *АЕА* (Асоціація Європейських Авіакомпаній) та ін.

Характерно, що найбільшого поширення прийом калькування набув у процесі перекладу різних структурних типів термінологічних словосполучень: *solar wind* – *сонячний вітер*, *deep space* – *глибокий космос*, *orbital space stations* – *орбітальні космічні станції*, *space rocket complex* – **космічний ракетний комплекс**, *wrinkled solar sail* – *зморшкувате сонячне вітрило*. На нашу думку, і це варто наголосити, калькування є виправданим у процесі перекладу термінологічних словосполучень тоді, коли складники таких одиниць уже закріпилися в термінологічній системі мови перекладу і є доступним для розуміння спеціалістів.

У тестах аналізованої проблематики засвідчено також прийом **напівкалькування**. [1] Відомо, що напівкальки – це коли одна частина слова запозичується матеріально, тобто транслітеровано, а інша – калькується (перекладається дослівно). Серед аналізованих термінів такий переклад маємо в спеціальних одиницях у таких контекстах: *TRUTHS, which stands for Traceable Radiometry Underpinning Terrestrial- and Helio-Studies, will provide a gold standard reference for satellites observing the Earth, Moon and Sun. GOV.UK › Scientific research and development – TRUTHS, що розшифровується як простежувана радіометрія, що лежить в основі наземних і геліодосліджень, стане золотим стандартом для супутників, які спостерігають за Землею, Місяцем і Сонцем; Newton-Raphson iterations associated with analytical Jacobi matrix are adopted to solve the nonlinear equations. www.sciencedirect.com › science › article › abs › pii* – Для розв'язування нелінійних рівнянь використовуються **ітерації Ньютона-Рафсона**, пов'язані з аналітичною **матрицею Якобі**. Інколи використання прийому калькування супроводжується зміною порядку слів, які піддають калькуванню, що й засвідчено в двох прикладах останнього речення.

Наступним і досить дієвим способом є **адаптивне транскодування**. Суть названого транскодування засвідчено тоді, коли форма слова у вихідній мові дещо адаптується до фонетичної та/або граматичної структури мови перекладу [2, с. 92]. Зафіксовано ряд прикладів перекладу досліджуваних термінів різної структури з англійської мови на українську: *cryovolcanoes* – *криовулкани*, *inertia matrix* – *матриця інерції*, *hybrid rocket* – *гібридна ракета* та ін.

Із-поміж численних способів перекладу аерокосмічних термінів англійської мови на українську нерідко використовуємо **описовий переклад**. [1] Робимо це в тих випадках, коли не існує ніякої іншої змоги передавання спеціальної мовної одиниці внаслідок відсутності еквівалентів і аналогів в мові перекладу. До названого способу лінгвісти й перекладачі-практики висувають специфічні вимоги: а) переклад повинен точно відбивати основний зміст термінологічного поняття; б) тлумачення спеціального слова чи словосполучення не має бути занадто розлогим і громіздким. Так, наприклад, описовий переклад застосовуємо в процесі відтворення англійського аерокосмічного терміна *interlining*, який є надзвичайно містким і якому в українській мові йому бракує чіткого відповідника. Тому назване спеціальне слово варто перекласти: «співпраця різних авіакомпаній (із перевезення пасажирів)».

Але якби ми перекладали дослівно, то в словнику б знайшли невідповідне слово «флізелін». Це саме також стосується ще ряду фахових аерокосмічних одиниць, які перекладаємо так: *overrun* — *викочування за межі злітно-посадкової смуги* (хоча дослівно — *перебіг*); *up-path* — *лінія зв'язку «Земля — літальний апарат»* (хоча дослівно — *шлях вгору*); *overdesign* — *конструювання з великим запасом міцності* (хоча дослівно — *наддизайн*) та ін.

Опрацьований матеріал засвідчив активне використання під час перекладу аерокосмічних фахових одиниць із англійської мови на українську такого способу як **транслітерація**. [1] Переконливими прикладами перекладу студійованих термінів цим шляхом можуть слугувати: *macrocosm* — *макрокосм* «всесвіт, світ цілком»; *turbogenerator* — *турбогенератор* «генератор змінного або постійного струму, який діє за допомогою парової чи газової турбіни»; *vocoder* — *вокодер* «голосовий кодер»; *elevon* — *елевон* «рухома поверхня в задній частині крила літака, якою користуються для керування польотом і яка одночасно виконує функції керма висоти й елерона» та ін. Як переконливо підтверджують наведені вище терміни, а також зібраний нами значний корпус не поданих у роботі ілюстрацій, найбільш інтенсивно транслітерацію варто використовувати тоді, коли спеціальні слова в мові перекладу утворені з інтернаціональних складників, зокрема грецького, латинського, французького походження.

У фаховій практиці існує також **еквівалентний спосіб** перекладу. Його застосовуємо тоді, коли при перекладі значення англійського спеціального слова повністю збігається із семантикою українського. Переконливими прикладами слугують кілька аерокосмічних фахових одиниць, на зразок: *angular velocity* — *кутова швидкість*; *quasi-one-dimensional nozzle flows* — *квазіодновимірні соплові потоки*; *isentropic flow* — *ізенетропичний потік* та ін. Однак еквівалентний переклад аерокосмічних термінів із англійської мови на українську має і свої вади, оскільки в нашій

мові поки що існує не така вже й значна кількість слів-відповідників у цій галузі.

Транскрибування — різновид перекладу, коли літерами мови перекладу передається звукова (фонологічна) форма слова вихідної мови. Так, ілюстрацією названого способу передачі фахових одиниць аерокосмонавтики англійської мови на українську є: *gray* — *грей* «енергія, що передається іонізувальним випромінюванням масі речовини й відповідає 1Дж/кг»; *mayday* — *мейдей* «міжнародний радіотелефонний сигнал біди» та ін. Аналізований спосіб перекладу, як показує практика, необхідно застосовувати надзвичайно обережно, оскільки він може призводити або до втрати цінності слова в мові, або до існування в ній кількох варіантів одного і того самого слова, що є небажаним. [1]

Змішане транскодування — це переважне застосування транскрибування із елементами транслітерування. Поки що нами засвідчено лише поодинокі приклади такого перекладу термінів аерокосмонавтики англійської мови на українську: *quadrotor* – *квадротор* «електронний пристрій для об'єднання чотирьох вихідних відеосигналів в один загальний; одночасно містить зменшені зображення всіх вихідних відеосигналів». У наведеному терміні першу частину слова (*quad*) перекладено шляхом транскрибування, а другу (*rotor*) — транслітеруванням. [1]

У результаті проведеного аналізу зібраного нами значного корпусу термінів аерокосмонавтики англійської мови, не було виявлено спеціальних одиниць, які б перекладалися такими способами, як: експлікація, смисловий розвиток і антонімічний переклад (формальна негативація).

Отже, було встановлено способи відтворення англомовної аерокосмічної термінології в українському перекладі: найбільш застосовуваними є контекстуальна заміна, калькування, адаптивне транскодування, описовий переклад, транслітерація, а невелику кількість термінів перекладено із використанням еквівалентного способу, транскрибування, змішаного транскодування.

Перспективним вважаємо дослідження англомовної аерокосмічної термінології в аспекті її унормування й кодифікування.

Список використаних джерел

1. Карабан В. І. Переклад англійської наукової і технічної літератури. Граматичні труднощі, лексичні, термінологічні та жанрово-стилістичні проблеми. Вінниця: Нова книга, 2004. 576 с.

3. George P. Sutton, Oscar Biblarz Rocket Propulsion Elements. Published by John Wiley & Sons, Inc., Hoboken, New Jersey. 2017. 768 s.

N. Shyshuk

Student of Master's Degree Course

Group 504

Kyiv National Economic University Named after Vadym Hetman

Scientific Adviser: L. Sluchaina

PhD in Political Science, Associate Professor

Foreign Languages and Intercultural Communication Department

Kyiv National Economic University named after Vadym Hetman

ELECTRONIC VOTING IN THE UNITED STATES: CULTURAL ASPECTS AND IMPLICATIONS

Abstract. *This article explores the cultural context of e-voting in the United States. It contains a review of cultural characteristics of the U.S. population that affect their trust and perception of modern technology, including e-voting. The results of this research allow us to better use our understanding of cultural aspects to improve e-voting technology and general opinion on it.*

Keywords. *Electronic voting, culture, electoral trust, United States.*

Statement of the issue. Electronic voting as a subset of e-government has been a part of public discourse in the United States for a couple of decades. Many view e-voting as a logical step forward in an advancing digital society. However, this statement is still viewed by many as naïve, stating that e-voting creates increasing opportunities for manipulations and electoral fraud. The issue became more prominent after the US 2016 and 2020 presidential elections, when the speculations about the elections being «rigged» reached their historic maximum. Considering this, it is important to understand how cultural differences within American society affect the perception of e-voting and electoral trust.

Analysis of recent research and publications. The research concerning cultural aspects of e-voting specifically is sparse. It is even more rare to see a paper about this phenomenon in a context of the United States. However, there are researchers who explored this topic in a broader sense, including Kelleher, Garnett and Simpson, Basirat, Beaulieu, Lee, Awad and Leiss, Alvarez, Levin, Pomares and Leiras, Funk and Kennedy, Grzegorzczuk, Kassai, Hernson, Niemi, Hanmer, Bederson, Conrad and Traugott.

The key findings. During the recent decade, it has been seen that many countries have sought to establish the e-voting systems. In order to implement e-voting systems, different components involve which are cultural, political, social, technical, and organizational components [1].

We will focus on some challenges of the US 2020 presidential campaign with regard to different aspects of the national culture and their relationship with the results of the e-voting system.

The idea of using the technology of electricity to vote has been around for a long while. Thomas A. Edison's first patented invention, in 1869, was an

electronic vote recorder for use by legislative bodies. Although demonstrated to Congressional leaders, it was never used. Early in the 20th Century the inventor R. Buckminster Fuller suggested that voting by telephone would be convenient for rural voters [2].

In the United States, the defining event for the history of the Internet voting occurred early in 2004. Before then small trials of the Internet voting were conducted by the Department of Defense for its overseas military, and by a few political parties, but these uses had a smaller significance compared to the usage of e-voting technology in 2004. In that year the myth of the Internet voting insecurity grew to a far larger degree, and has remained the prevailing social meaning of the technology since then [2].

Looking at the potential impact on voter turnout, touch screen voting in the 2000 and 2004 US federal election had a negative effect on voter turnout. This could be due to voter fatigue, which is a symptom of introducing and implementing different e-voting systems. Voter education and knowledge does remain a limitation as it requires extensive resources (mostly time and money) to ensure that public is aware of the updated voting process [3].

The effects of implementing e-voting were not expected, but also not entirely unpredictable. Since its very conceptualization, e-voting technology has been viewed not only as a matter of convenience, but also as one of the ways to make voting easier in rural areas with a limited access to electoral infrastructure. However, rural areas in the United States have a number of cultural characteristics that predetermine a relative failure of e-voting technology.

P. Basirat presumes that the following cultural dimensions may affect public perception of e-voting in general:

- In-group/Social Collectivism;
- Uncertainty avoidance;
- Power distance [4].

According to G. Hofstede, the dimension of Uncertainty Avoidance explains the way a society deals with ambiguity and the unknown. [5]. The U.S. has a score of 46 on Hofstede's Uncertainty Avoidance scale, which is a below average result compared to other countries. It means that there is a fair degree of acceptance of new ideas, innovative products and willingness to try something new or different, whether it pertains to technology or other areas. Americans tend to be tolerant of new ideas or opinions and allow significant freedom of expression. At the same time, the events of 9/11 created a lot of fear in the American society culminating in the efforts of the government to monitor everybody through the NSA and other security organizations [6].

Power distance is another cultural variable which may influence the level of public distrust of the e-voting. It is defined as the extent to which the less powerful members of institutions and organizations within a country expect and

accept that power is distributed unequally [6]. The U.S. scores 40 on the scale of Power Distance, and it is natural to expect that the distribution of this parameter within the U.S. is just as uneven as it is with Uncertainty Avoidance. A higher Power distance score in rural areas may lead to an expectation of inequality in a society, which does not exclude an expectation of the elections being manipulated by those in a position of power. These attitudes culminated in a coup attempt in January 6, 2021. In conjunction with general distrust of technology, these factors have created a hard time for the e-voting system to succeed [7].

While Hofstede's assessment of the American society is highly regarded and quite valuable, it does not take regional differences within the U.S. much into consideration. Generally, Americans are open to such technologies as e-voting, but it is common knowledge that some Americans, especially from rural areas, have a much more old-fashioned view of modern technologies, the e-voting technology specifically. Our hypothesis is that the U.S. score of 46 on the Uncertainty Avoidance scale is a median value between the following distinctly different subcultures within the U.S.:

- the liberal/urban subculture, which on its own would have an extremely low score on the Uncertainty Avoidance scale and is primarily located in large urban areas, on the West Coast and the Northeast;
- the conservative/rural subculture, which on its own would have a relatively high score on the Uncertainty Avoidance scale and is primarily located in rural and suburban areas, the Midwest and the South.[8]

One of the arguments for this assumption is the way the Internet usage in the U.S. correlates with the aforementioned subdivision. For example, in 2019 the Internet usage penetration in Colorado, New Hampshire and D.C. was 88.2%, 87.8% and 87.3% respectively, while in Tennessee, Mississippi and North Carolina it was 76.2%, 75.9% and 74.3% respectively, with the national average being 79.4% [8]. It is also important to note that states with a higher usage of the Internet voted for the Democrats. In swing states, the Internet usage is higher than in urban areas dominated by the Democrats, and lower in rural, primarily Republican areas. This correlates with the general liberal attitude of the Democrats and a general conservative attitude of the Republicans, which has been established in the U.S. since the very dawn of their electoral system.

Subsequently, The Pew Research Center found in October 2018 wide mistrust of election security in both parties, especially among Democrats

- 8% of voters were «very confident that election systems are secure from hacking and other technological threats».
- 37% were «somewhat confident», and the remaining 55% were not confident
- 13% of Republicans were very confident, and 41% were not confident
- 4% of Democrats were very confident, and 66% were not confident. [9]

With the establishment of e-government systems in many European countries like Estonia or Ukraine, as well as a continuous digitization of official documents (ID cards, drivers licenses etc.) in the United States, it is logical to assume that e-voting is going to become a bigger part of the American society in the future, since the demand for it is going to gradually increase with the establishment of more and more e-government systems. However, the problems that will definitely arise are also quite obvious, and most of them lie in a cultural domain. Those include a distrust to elections, increasing amount of conspiracy theories, electoral manipulation based on the diffuse electorate feelings about technology etc. With Texas steadily becoming a swing state in the coming years these issues may have severe implications on the American future. If the American government does not provide a maximum amount of protection against electoral fraud and voting manipulation, the results of all future elections could be questioned, and the tensions in the American society could rise. [10]

However, the American government has all of the instruments to remedy this potentially dangerous situation. The steps they should take are as follows:

- Creating a secure, manipulation-proof e-voting system on an open-source base;
- Giving all citizens an equal access to the e-voting system;
- Allocating more funds towards demythification of e-voting technology in the rural areas of the United States;
- Allocating more funds towards general education and the creating of a highly technologically advanced society. [11]

Conclusion. In conclusion, it is important to note that despite the decades of long history, e-voting has not yet gained traction in the U.S due to a multitude of its perception by the American society. While the general distrust of e-voting in the U.S. is high, and its roots are established firmly in a cultural domain, it is not impossible to remedy this situation and create an advanced and highly regarded e-voting system. The U.S. government and general public should strive towards an advancement of the U.S. educational system, as well as a creation of a secure, manipulation proof e-voting.

References

1. M. Ali and V. Weerakkody, The Impact of National Culture on E-Government Implementation: A Comparison Case Study, 2009.
2. William J. Kelleher. (2013). Internet Voting in the USA: History and Prospects. *The Internet Voting Research and Education Fund*. URL: https://www.eac.gov/sites/default/files/eac_assets/1/28/William-Kelleher-Internet-Voting-WPSA-Paper-July-9th.pdf
4. P. Basirat. (2012). The Relationship between the National Culture and the Implementation of the e-Voting System. *International Journal of Innovation*,

Management and Technology, 3(6). URL: <http://www.ijimt.org/papers/344-CM305.pdf>

5. G. Hofstede, Gert Hofstede, Michael Minkov. *Cultures and Organizations. Software of the Mind. Intercultural Cooperation and Its Importance for Survival*. The McGraw-Hill companies, Inc., 2010, p.135–184.

6. United States Cultural Overview. *Hofstede Insights*. 2022. URL: <https://www.hofstede-insights.com/country-comparison/the-usa/>

7. Beaulieu, E. (2016). Electronic voting and perceptions of election fraud and fairness. *Journal of Experimental Political Science*, 3(1).

8. Internet usage penetration in the United States in November 2019, by state. *Statista*. 2019. URL: <https://www.statista.com/statistics/184691/internet-usage-in-the-us-by-state/>

9. Voter views on US election security. Pew Research Center - U.S. Politics & Policy. October 29, 2018. Retrieved August 5, 2020.

10. Hang Lee. (2020). Voters' involvement, attitude, and confidence in the era of new media. *Humanities and Social Sciences Communications Journal*. URL: <https://www.nature.com/articles/s41599-019-0368-9>

11. Voter views on U.S. election security. *Pew Research Center - U.S. Politics & Policy*. URL: <https://www.pewresearch.org/politics/2018/10/29/election-security/>

12. Awad M., & Leiss E. (2011). Internet voting in the USA: analysis and commentary. *Transforming Government: People, Process and Policy*, 5(1)

Yefymenko D.

Commerce international, 3e année

Université économique nationale de Kyiv Vadym Hetman

Directeur scientifique — professeur agrégé de la chaire des langues étrangères
et de la communication interculturelle **Turchaninova V.E.**

PARTICULARITES DE LA FORMATION ET DE L'EVOLUTION PERSONNELLE DES JEUNES PENDANT LA GUERRE EN UKRAINE

Résumé. Cet article met en lumière le développement et l'évolution de la jeune génération d'Ukrainiens dans le contexte des crises éducatives provoquées par la guerre russo-ukrainienne. Il explique comment les enfants et les étudiants continuent d'acquérir des connaissances et des compétences malgré les pertes infrastructurelles des établissements d'enseignement ukrainiens. Les vecteurs d'escalade du développement personnel des jeunes et des facteurs qui l'influencent sont présentés.

Mots-clés: évolution personnelle, aptitudes et compétences, établissement d'enseignement, autoformation, jeunesse, crise d'éducation.

Анотація. Ця стаття висвітлює напрямки розвитку та еволюції молодого покоління українців на фоні кризи сфери освіти через російсько-українську війну. Досліджено, як діти і студенти продовжують здобувати знання і компетентності

попри інфраструктурні втрати навчальних закладів України. Представлені вектори посилення персонального розвитку молоді та фактори, які на це впливають.

Ключові слова: *еволюція особистості, навички та компетентності, заклад освіти, саморозвиток, молодь, освітня криза.*

Depuis longtemps déjà l'éducation joue un rôle énorme dans la société mondiale. Et lorsqu'elle est menacée par des conflits militaires, les pays sont obligés de réagir. L'UNICEF a établi ses propres statistiques concernant les menaces militaires qui ont pesé sur le système éducatif dans le monde en 2020: "L'éducation des enfants vivant dans des zones de conflit est de plus en plus menacée. En 2020, 535 attaques vérifiées contre des écoles ont été recensées — soit une augmentation de 17 % par rapport à 2019." [1] Mais évidemment, ce chiffre n'est pas comparable aux données monstrueuses sur les attaques contre les institutions éducatives ukrainiennes mentionnées ci-dessous.

Selon le UNHCR, la guerre a entraîné le déplacement interne de plus de 8 millions de personnes en Ukraine. Depuis le 24 février, plus de 6,5 millions de personnes originaires d'Ukraine ont traversé les frontières internationales pour se rendre dans les pays voisins. Et on estime qu'environ 13 millions de personnes sont bloquées dans les zones touchées ou dans l'impossibilité de partir en raison de risques accrus pour la sécurité. 90% des réfugiés Ukrainiens sont des femmes et des enfants. 60% de ce nombre sont des mères avec des enfants de moins de 18 ans. Et 20% sont des jeunes femmes de 18 à 30 ans. [2] Ces chiffres montrent qu'environ 70 à 80 % de l'ensemble des réfugiés Ukrainiens se situent dans la tranche d'âge de ceux qui sont liés au système éducatif Ukrainien et sont affectés par sa crise.

Pour décrire l'ampleur de la crise de l'éducation en Ukraine, il est également nécessaire d'introduire les données statistiques du Ministère de l'Education et des Sciences de l'Ukraine qui a lancé le 10 mars 2022 une carte interactive des institutions éducatives qui ont été ruinées ou endommagées par les actions de la Russie en Ukraine. À la date du 16 juin 2022, 194 institutions ont été complètement détruites, et 1778 ont été endommagées, parmi lesquelles:

- institutions d'éducation préscolaire: 50 détruites et 641 endommagées;
 - institutions d'éducation secondaire et spécialisée: 114 détruites et 896 endommagées;
 - institutions d'éducation parascolaire: 6 détruites et 49 endommagées;
 - établissements d'enseignement professionnel: 9 détruits et 100 endommagés;
 - établissements d'enseignement professionnel pré-universitaire: 6 détruits et 67 endommagés;
 - établissements d'enseignement supérieur: 5 détruits et 38 endommagés.
- [3]

L'UNESCO estime que le droit d'un enfant à l'éducation ne peut pas être préservé dans les zones de conflit si l'éducation elle-même n'est pas protégée. L'éducation peut sauver des vies. Quand ils ne vont pas à l'école, les enfants sont particulièrement à la merci de la maltraitance, de l'exploitation et du recrutement par des forces ou des groupes armés. L'école devrait être un lieu sûr où les enfants sont à l'abri des menaces et des situations de crise. [4] Et cette idée est pertinente pour les institutions éducatives de tous niveaux et pour les enfants de tous âges et de toutes nationalités.

Selon une mesure gouvernementale la Déclaration sur la sécurité dans les écoles a été ouverte à la signature des États à Oslo (Norvège), en mai 2015. [5] Il s'agit d'un engagement politique visant à mieux protéger les élèves, les enseignants, les établissements scolaires et les universités pendant les conflits armés, à favoriser la poursuite de l'enseignement en temps de guerre et à mettre en place des mesures concrètes pour éviter l'utilisation des établissements scolaires à des fins militaires.

Aujourd'hui 111 pays ont adopté la Déclaration sur la sécurité dans les écoles. [1] Notamment, l'Ukraine est l'un des pays qui a adopté cette Déclaration, et la Fédération de Russie est l'un des pays qui ne l'a pas fait.

Dans cet article nous cherchons à mettre en lumière la façon dont les jeunes Ukrainiens ont choisi de continuer à vivre, à grandir et à se développer personnellement en temps de guerre, quel rôle ils ont choisi de jouer, et quelles méthodes d'adaptation ont été appliquées pour aider l'Ukraine à surmonter la crise.

Le lendemain du début de l'invasion à grande échelle de l'Ukraine par les troupes russes, le 24 février 2022, le Ministère Ukrainien de l'Education et des Sciences a recommandé de suspendre le processus d'enseignement dans les institutions éducatives à tous les niveaux et d'accorder deux semaines de vacances à tous les étudiants. Depuis lors, une partie du territoire Ukrainien a été temporairement occupée, et de nombreuses villes et villages ont été transformés en champs de bataille actifs.

Des jeunes de toute l'Ukraine se sont retrouvés dans des conditions difficiles: soit déplacés, soit piégés dans leurs villes natales sous les bombardements ou l'occupation. Même les jeunes apparemment moins touchés dans les régions occidentales de l'Ukraine ont connu un afflux anormal de population dans leurs villes. Ces conditions ont poussé les jeunes Ukrainiens à mettre leurs ambitions, leurs occupations et leurs vies en suspens.

Le 14 mars 2022 le processus éducatif a commencé à reprendre dans les zones où la situation sécuritaire le permettait. Cependant, la plupart des établissements d'enseignement supérieur n'ont repris leurs activités qu'un mois plus tard. Néanmoins, il est devenu évident qu'il serait impossible de maintenir le même niveau d'éducation et d'évolution pour les étudiants d'une partie des universités.

Très vite, le désir ardent de reprendre le contrôle de leur vie a poussé les jeunes à essayer de différentes mesures et à rechercher de différentes opportunités pour tirer le meilleur parti de cet environnement difficile. Le monde entier a été fasciné par la façon dont les Ukrainiens se sont unis face à l'adversité commune, et la jeunesse ukrainienne a joué un rôle essentiel à cet égard. Il est devenu évident que chaque jeune a commencé à chercher un rôle pour lui- ou elle-même afin d'avoir un impact. Certains jeunes ont choisi de jouer un rôle militaire direct en rejoignant les forces territoriales ou l'armée. D'autres ont vu leur contribution dans l'application de leurs aptitudes, telles que les connaissances informatiques, la connaissance des langues étrangères pour transmettre des informations au grand public à l'étranger, les compétences culinaires, les compétences en gestion et en affaires pour aider les militaires et les civils, etc. Certains se sont précipités pour trouver une occupation formelle afin de soutenir l'économie du pays. D'autres se sont concentrés sur l'éducation et l'acquisition de nouvelles compétences comme un investissement dans le bien-être futur de l'Ukraine.

Indépendamment de la voie choisie par chaque jeune, une compréhension claire de l'importance du développement et de l'évolution personnels a été développée. La motivation pour continuer à évoluer n'était pas la même pour tous, car chaque jeune Ukrainien avait ses propres objectifs et sa propre vision de l'avenir. Cependant, à la fin du mois d'avril 2022, deux mois après le début de la guerre, de nombreux jeunes ont réussi à trouver un terrain stable et un but à court terme, ont repris leurs anciennes occupations ou en ont créé de nouvelles dans de diverses conditions.

Comme il a été mentionné précédemment, la jeunesse de notre pays a été confrontée à un moment donné à des choix difficiles concernant son éducation et son évolution future, ce qui s'est traduit par les décisions suivantes:

- rétablir leur vie à l'étranger;
- chercher des mesures pour réaliser leurs désirs et leurs ambitions tout en restant en Ukraine;
- accepter un rôle direct dans la guerre en rejoignant l'armée ou les forces de défense territoriale.

En ce qui concerne **la première décision**, la base d'un tel scénario est devenue le libre accès à l'enseignement supérieur et à d'autres types d'enseignement à l'étranger. Il est plus que possible d'entreprendre des études dans des universités étrangères depuis que les programmes de bourses sont ouverts aux étudiants ukrainiens dans des conditions simplifiées et plus abordables. C'est pourquoi certains Ukrainiens y ont vu une excellente occasion de se développer personnellement et d'acquérir des connaissances et une expérience précieuse qu'ils pourront ensuite appliquer dans leur pays pour relancer l'économie ukrainienne.

Grâce à l'ère numérique et à l'adaptation au monde des processus en ligne, les Ukrainiens peuvent choisir **la deuxième option** et poursuivre ainsi leur

développement personnel et professionnel en Ukraine malgré la destruction des établissements d'enseignement et des infrastructures. Toutes sortes de plateformes d'éducation et de développement sont devenues accessibles gratuitement aux Ukrainiens. La popularité et la demande de cours en ligne, de webinaires et de classes ne cessent de croître, et les jeunes n'hésitent pas à utiliser ces opportunités. En outre, les talents ukrainiens se voient proposer des postes à distance dans des entreprises nationales et internationales, ce qui ouvre des perspectives de développement et de croissance pour la jeunesse Ukrainienne.

Entre-temps, **la troisième option** consistant à s'engager dans les forces armées et à jouer un rôle direct dans la guerre russe contre l'Ukraine est devenue l'expérience la plus transformatrice pour les jeunes Ukrainiens. Bien que temporaire, elle met certainement un frein aux perspectives éducatives et professionnelles, au sentiment de sécurité et à une vision claire de l'avenir. C'est une expérience incomparable de maturité exponentielle qu'ils subissent. La participation à la guerre entraîne des changements de vie internes et externes inévitables. Vivre cette expérience difficile signifie qu'il n'y a pas de chemin de développement standard que les jeunes sont censés emprunter.

Il est également essentiel d'aborder le sujet de la croissance interne de la jeunesse civile. Comme il a été mentionné précédemment, bien que chacun ait aujourd'hui de différentes possibilités d'évoluer, aucun jeune ne peut rester sans impact. D'un point de vue mental, dans l'esprit d'unité, la plupart des jeunes sont devenus plus responsables socialement, adhérant aux pratiques de volontariat en Ukraine et à l'étranger. Le sens de la communauté et de la mission partagée pousse les Ukrainiens à revoir leurs valeurs internes et leurs comportements externes. Nombreux sont ceux qui s'impliquent dans la société comme ils ne l'avaient jamais fait auparavant, poussés par un sentiment d'appartenance et de responsabilité. La guerre a créé des conditions dans lesquelles les jeunes ont maîtrisé certaines compétences interpersonnelles en quelques mois au lieu de quelques années, comme la résolution de problèmes, la résistance au stress, l'empathie, la conscience de soi, la coopération, etc.

En même temps, la guerre est un mode de développement et d'évolution personnelle néfaste et non naturel, car la santé mentale et les conditions de vie sécurisées de la jeunesse ukrainienne sont continuellement mises à mal. Tout le monde n'a pas la chance de se remettre des conséquences de la guerre en suivant les trois scénarios mentionnés ci-dessus. Et bien que les Ukrainiens soient l'exemple vivant de la résilience, il y a une différence entre s'épanouir naturellement et se battre pour les nécessités du développement. Les jeunes n'ont cessé de tirer le meilleur parti de ce qu'ils ont. Mais le facteur déterminant de l'évolution est le progrès. Et il n'est possible d'avoir un progrès continu et croissant que dans des conditions de vie externes et internes appropriées.

Références

1. L'éducation prise pour cible (UNICEF) [Електронний ресурс] — Режим доступу: <https://www.unicef.org/fr/education-prise-pour-cible>
2. UKRAINE EMERGENCY (UNHCR) [Електронний ресурс] — Режим доступу: <https://www.unrefugees.org/emergencies/ukraine/>
3. Інтерактивна мапа зруйнованих та пошкоджених закладів освіти (Міністерство освіти і науки України) [Електронний ресурс] — Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/news/ministerstvo-osviti-i-nauki-ukrayini-zapuskaye-interaktivnu-mapu-zrujnovanih-i-poshkodzhenih-zakladiv-osviti>
4. Le Droit de l'enfant à l'éducation (UNESCO) [Електронний ресурс] — Режим доступу: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000188684>
5. Déclaration sur la sécurité dans les écoles [Електронний ресурс] — Режим доступу: http://protectingeducation.org/wp-content/uploads/fr_safe_schools_declaration.pdf
6. Війна очима молоді: Потрібно щось робити і захищати країну / Костянтин Гончаров, Ігор Бурдига, Анастасія Шепелева [Електронний ресурс] — Режим доступу: <https://www.dw.com/uk/viina-ochyma-molodi-potribno-shchos-robyty-i-zakhyshchaty-krainu/a-61265280>
7. Education and War in Ukraine (February 24 — April 1, 2022) / Roksolana Mashkova, Anna Ivanenko [Електронний ресурс] — Режим доступу: <https://cedos.org.ua/en/researches/education-and-war-in-ukraine-february-24-april-1-2022/>