



NORWEGIAN JOURNAL OF DEVELOPMENT OF THE INTERNATIONAL SCIENCE

№54/2021

Norwegian Journal of development of the International Science

ISSN 3453-9875

VOL.4

It was established in November 2016 with support from the Norwegian Academy of Science.

DESCRIPTION

The Scientific journal “Norwegian Journal of development of the International Science” is issued 24 times a year and is a scientific publication on topical problems of science.

Editor in chief – Karin Kristiansen (University of Oslo, Norway)

The assistant of the editor in chief – Olof Hansen

- James Smith (University of Birmingham, UK)
- Kristian Nilsen (University Centre in Svalbard, Norway)
- Arne Jensen (Norwegian University of Science and Technology, Norway)
- Sander Svein (University of Tromsø, Norway)
- Lena Meyer (University of Gothenburg, Sweden)
- Hans Rasmussen (University of Southern Denmark, Denmark)
- Chantal Girard (ESC Rennes School of Business, France)
- Ann Claes (University of Groningen, Netherlands)
- Ingrid Karlsen (University of Oslo, Norway)
- Terje Gruterson (Norwegian Institute of Public Health, Norway)
- Sander Langfjord (University Hospital, Norway)
- Fredrik Mardosas (Oslo and Akershus University College, Norway)
- Emil Berger (Ministry of Agriculture and Food, Norway)
- Sofie Olsen (BioFokus, Norway)
- Rolf Ulrich Becker (University of Duisburg-Essen, Germany)
- Lutz Jäncke (University of Zürich, Switzerland)
- Elizabeth Davies (University of Glasgow, UK)
- Chan Jiang (Peking University, China) and other independent experts

1000 copies

Norwegian Journal of development of the International Science

Iduns gate 4A, 0178, Oslo, Norway

email: publish@njd-iscience.com

site: <http://www.njd-iscience.com>

CONTENT

PEDAGOGICAL SCIENCES

| | |
|---|---|
| <i>Pakharukova V., Shestakova O., Kokhtashvili N.</i> INNOVATIVE TECHNOLOGIES IN THE PRACTICE OF LEARNING A TARGET FOREIGN LANGUAGE AT A TECHNICAL UNIVERSITY3 | <i>Lavinda S.</i> FORMATION OF TERMINOLOGICAL COMPETENCE OF FUTURE SPECIALISTS IN CONSTRUCTION AND CIVIL ENGINEERING23 |
| <i>Babych N., Liubenko L.</i> RESEARCH ON FORMING OF READING SKILLS OF PRIMARY SCHOOL AGE CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS BY MODERN TYPOGRAPHY6 | <i>Tyutyunik N.</i> PERSON-CENTERED LEARNING AND META- DISCIPLINE: ASPECTS AND PROBLEMS25 |
| <i>Kozubovska I.</i> ALTERNATIVE FORMS OF NEGLECTED CHILDREN CARE13 | <i>Chigintseva O.</i> COMPARISON OF THE PROPOSITIONS OF THE EASTERN AND WESTERN MODELS OF SELF- REALIZATION OF THE PERSONALITY OF ELDERLY IN THE GRAPHIC ACTIVITY27 |
| <i>Kornyska Yu.</i> FLIPPED ESP CLASS: A SOLUTION FOR DEVELOPING READING SKILLS.....16 | <i>Shuper V., Shuper S., Liakhovych O., Haidychuk V., Rykova Yu.,</i> MAIN ADVANTAGES OF THE SIMULATION-BASED MEDICAL EDUCATION33 |

PHILOLOGICAL SCIENCES

| | |
|--|--|
| <i>Dmitrova A., Koptyakova E.</i> THE FEATURES OF BUILDING A COGNITIVE SCRIPT "EVENTS IN THE CAPITOL" IN ENGLISH-LANGUAGE INSTAGRAM MEDIA36 | <i>Abisheva K., Zhumasheva G., Nurgazina A., Kuntubaeva G.</i> AN INTEGRATIVE METHOD FOR MULTILINGUAL SEMANTIZATION OF PHRASEOLOGY44 |
| <i>Zayarna I.</i> PROBLEMS OF INTERMEDIALITY IN THE LITERATURE IN THE MODERN SCIENTIFIC RECEPTION39 | |

PSYCHOLOGICAL SCIENCES

| | |
|--|--|
| <i>Kokowska M., Dymnikowa M.</i> MUSIC TYPES' PREFERENCE CHARACTERISTIC IN MOOD REGULATION PROCESSING BY MUSIC48 | <i>Tsilmak O.</i> SOCIALLY ORIENTED PROFESSIONALLY IMPORTANT QUALITIES OF THE PSYCHOLOGIST-CONSULTANT61 |
|--|--|

PEDAGOGICAL SCIENCES

INNOVATIVE TECHNOLOGIES IN THE PRACTICE OF LEARNING A TARGET FOREIGN LANGUAGE AT A TECHNICAL UNIVERSITY

Pakharukova V.,

*PhD (Education), Associate Professor, Chair of Foreign Languages,
Volgograd State Technical University, Volgograd*

Shestakova O.,

*Senior lecturer, Chair of Foreign Languages,
Volgograd State Technical University, Volgograd*

Kokhtashvili N.

*Senior lecturer, Chair of Foreign Languages,
Volgograd State Technical University, Volgograd*

DOI: [10.24412/3453-9875-2021-54-4-3-6](https://doi.org/10.24412/3453-9875-2021-54-4-3-6)

Abstract

The article outlines the concept fundamentals of Innovative technologies in various spheres of our life as well as in language education at a technical university. A comparative analysis of teaching-learning a target foreign language is given. Different points of view on the problem of language learning and professional training of students are presented. Special emphasis is placed on the conceptual variability and integrability of various language teaching techniques in modern digital conditions. A number of advantages and limitations are described, and some ways of content-and-language learning implementations are suggested. The authors give some intermediate conclusions from their experiences and practices, including a compatibility of various aspects and factors.

Keywords: innovative technologies, target language, teaching-learning objectives, integration approach, information processing strategies, online learning.

Innovative technologies are much spoken about, for a number of reasons including also the numerous constraints we have to live in and participate in various activities. In this way we are trying to search for a balanced way of educational processes, and first of all we mean training the target language of our young specialists with a technical background. In connection with this problem, a number of different methods, including the author's techniques and practices have received a second life due to a great support of various Internet resources and creative approaches based on educational, psychological and social aspects of our life.

has now acquired a universal and interdisciplinary nature, within the framework of which the knowledge and intellectual capital are the determining factors in the development of any social systems. The *essence of the concept of innovation* is revealed, first of all, in its definition, which is constantly changing and refined, as well as in the existing classification of types of innovations' [1].

Prior to enumerate some relevant methods and techniques we suggest to consider the definition of "innovative technologies" or/and "innovations" first.

The notion "Innovative technologies" has recently turned out to be very popular in different spheres of our life ranging from technical/engineering and natural sciences to economic and education activities. It is enough to mention some researchers (Moore, Kelley and Littman, 2005; Rosenfeld B., 2006, Nowotny and Godin, 2008; Tiwari and Herstatt, 2011, et. al.) of different areas considered this terminology trying to find out its ambiguous meaning. And some developers quite often call their products "innovative" in order to attract more attention to the existing processes or give the

well-known things a gloss of novelty, or modernize existing concepts and implement their ideas.

To define innovation we might return to the Latin Origin of the word. Innovation or 'innovare', which means 'to make something new', leads to several conclusions of its deeper meaning. The Latin concept is quite cryptic and can be better understood when divided into three parts [2]. To make something new one has to:

- generate or realise a new idea (*invention and creativity*)
- develop this idea into a reality or product (*realisation*)
- implement and market this new idea (*implementation*).

'The 'to make something new' refers to replacing old concepts or products with new ones, continually *updating and improving* them. When introducing a concept such as technology into the meaning of innovation, and defining the term 'technological innovation', the following changes to the above occur: • generate or realise a new idea, based on *technology, capability or knowledge (invention)* • develop this into a reality or product (*realisation*) • *diffuse, implement and market this new idea, technology, capability or knowledge (implementation)*'.

In this case the researchers [2] consider the technological innovation as a part of the total innovation discipline. It focuses specifically on technology and how to embody it successfully in products, services and *processes*. 'Technology as a body of knowledge might thus be seen as a building block for technological innovation, serving as cornerstone to research, design, development, manufacturing and marketing'.

According to Walker (Walker, 2006) innovation is 'a process through which new ideas, objects, and practices are created, developed or reinvented and which are new and novel to the unit of adoption'.

Subsequently, we consider the *essence of innovation and key principles*.

Sustaining innovation is a process with many components that interact in a dynamic and energizing way. According to Bob Rosenfeld [4], the Center for Creative Leadership's Innovator in Residence and author of "*Making the Invisible Visible*": *The Human Principles for Sustaining Innovation*, it's all too easy to let specific issues or tactics dominate your efforts. 'By learning key principles, leaders and organizations can stay focused on the essence of innovation'. According to Rosenfeld, those 5 principles give life to the *process*.

First: *Innovation starts when people convert problems to ideas*. New ideas are born through questions, problems and obstacles. In order for the innovation process to flourish, it needs a climate that encourages inquiry and welcomes problems.

Second: *Innovation also needs a system*. All organizations have innovation systems. Some are formal, designed by the leadership, and some are informal, taking place outside established channels. Systems for innovation fall into one of five categories: originator-assisted; targeted innovation; internal venturing; continuous improvement; or strategic transfer.

The third principle: *Passion is the fuel, and pain is the hidden ingredient*. Passion is what propels ideas. It's what transforms other resources into profits, but it never shows up on a balance sheet. 'Unfortunately, when pursuing a passion or following a dream, pain is a part of the process'. Innovation leaders need to take the pain with the passion and learn to manage both effectively.

A fourth principle that underlies the methods for innovation: *Co-locating drives effective exchange*. Co-location refers to physical proximity between people. It is a key for building the trust that is essential to the innovation process. It also increases the possibility for greater exchange of information, stimulation of creative thinking in one another and critique of ideas during their formative stage.

And lastly: *Differences should be leveraged*. The differences that normally divide people — such as language, culture, and problem solving styles — can be a boon to innovation. When differences are used constructively, they can be leveraged to enhance and sustain the innovation process.

While analyzing the definitions of the concept "innovation", formulated by different authors, we can conclude that there is an understanding that this is primarily a *result of innovation*. However, the result cannot be obtained without the *implementation* of the process of any activity, therefore, innovation should be determined both as a result and as a process. Any activity is a process of changing something (getting a new one), which always leads to a certain result [4].

Other definitions of technological innovation may be found in literature, but we share the view 'yet they all make some reference to *invention, realisation, or implementation*' [2]. We can add here or/and to the improvement.

Innovative technologies in the target language learning

Various educational techniques and processes are frequently called "innovative" as well.

To clarify the innovative nature of the educational process of teaching the target language, we propose to consider some of the most relevant concepts of innovation. For example, Godin (2008) defines 12 concepts of innovation which can be presented as follows [3] : **A:** innovation as process of doing something new: - *innovation as imitation*; - *innovation as invention*; - *innovation as discovery*; **B:** innovation as human abilities to creative activity: - *innovation as imagination*; - *innovation as ingenuity*; - *innovation as creativity*.

Teaching-learning target language at our technical university has a number of characteristic features: - *technical direction*, - *targets of language learning*, - *target tools*, - *rating system for evaluating language skills* (61-100 credits), - *independent and group project work*, - *self-control skills*. We pointed out the most important factors at the intermediate stage of our research. It should be stated that these factors are not something frozen for a long period of time; on the contrary, they should be alive and changeable to solve the challenges of sustainable development of young professionals with a technical background.

Depending on the *target language course* we concentrated on the main learning objectives – 1) *reading original expert reviews and articles to obtain up-to-date information*; 2) *developing communicative competence in professionally-oriented activities*; 3) *translating skills* of thematic texts and technical specifications.

Following a comprehensive approach and content-and- language integrated learning we combined the objectives 1) and 2) that led to the increase of our students' personal interests and needs.

It is evident that university students need some effective instructions for organising the stages of language learning, self-development and self-education. Our students should follow instructions on how to learn the target foreign language and how best to combine traditional and online tools to succeed in using the target language for professional needs [7].

We are also aware, that 'being familiar with digital tools is not enough: students need guidelines on how to use them specifically for the purpose of acquiring the language proficiency'.

We should instruct our undergraduates the ways of self-learning, and at the same time give them a general overview of today's methods and techniques, taking into consideration psychological and developing aspects of the educational process in a target language, and, beyond any doubt personal interests and attractions in order to balance an individual approach with the group and team work. Reasonable *integrated techniques* have become the necessity of our digital age [8].

We would like to emphasize that it was our *digital era* that gave the second life to some ICT technologies and author's techniques, and allowed us to combine and flexibly integrate them into targeted English-language learning.

Information processing strategies are another example of teaching method that motivates students to find and adopt the necessary thematic information to

present or discuss it in class or via Skype /video conferencing with the partner(s). While it is often advisable to have students really understand the teaching methods and not just memorize facts or statements, there are some cases when facts need to be memorized. Facts and concepts may also need to be grouped or organized in order to facilitate better understanding. Teachers can use various teaching methods to help students with memorization, or they can use graphic organizers, mind maps, story webs, or other ways to represent information visually.

At the same time fluency is considered to be more important than accuracy in another innovative method, such as CLIL (Content-and-Language Integrated Learning). The nature of CLIL classes means that the focus is made firmly on communication, and accuracy comes with time and practice. 'Making mistakes is a natural process in language learning' and 'language doesn't have to be accurate to be communicative' [5]. CLIL exposes learners to situations calling them to genuine communication. Based on this statement we are still trying to find some reasonable ratio and effective ways to somehow reduce repeated and undesirable mistakes and errors [8].

One of the most striking features of CLIL is that it promotes critical thinking and collaboration skills as well as language competence. It produces, beyond any doubt, life-long learners and students are sent out with real-world skills and enhanced motivation and self-confidence.

As for a number of personal factors that affect, in particular, language e-learning we note a sufficient increase in the number of students who want to expand their professional possibilities by reading English-language expert reviews and articles on their specialties ("Applied computer science in Economics", "Digital economy", "Internet marketing", "Guerilla marketing and advertising", "Event management", "E- business"). This fact also indicates the students' motivation to learn English, as it allows them to discuss up-to-date information taken from English-language sources in seminars or use it for the course works in some special subjects, as well as in English classes for presentation of project assignments.

We are ultimately convinced that it is necessary to combine some aspects of traditional methods, author's techniques and online learning to achieve today's educational objectives.

Results and Conclusions

Improvements of target English-language teaching/learning or implementations of some ideas in new technological spaces are the important factors to make the process more effective and up-to-date. We need compatibility of various factors, elements and variables of the most effective language practices in and beyond the classroom.

The process of Innovation in teaching and learning starts with the Question "What is the best for this learner?" and leads to – Innovative practice ↔ Best practice ↔ Reflect, revise, and remix [9].

Our study has also confirmed the vitality of the *integration* component in content-and- language integrated learning of the target English-language. Its dual-focused education is characterized by the attention given to the topic as well as the language. We would like to state that the topic itself is more important for university learners, and the English language should be to a greater extent the medium used. We tried to focus as much as possible to the topic in English, without forgetting at the same time about grammatical means of expression. In this way we share the following statement 'Whether the topic is a university subject or another, the principles are the same' [5,6]. The fact that importance is given to the topic and the language gives a more integrated methodology of learning and teaching, drawing attention to the educational process as a whole as opposed to just how languages should be taught at a more advanced level at the university.

The advantages of online learning of the target language include completing of purely grammatical assignments and tests using conventional forms, as well as tests in an automated mode. It gives the students some additional opportunities to acquire the necessary grammar skills and competences for independent work. In this sense, it is a good grammar simulator for our students to improve their grammar knowledge and maintain targeted language skills. It also gives them the opportunity to gain the experience with the appropriate tools beyond the classroom.

Our online practice has shown us favorable results in some situations: 1) when a student(s) is unable to attend classes for a number of reasons he/she can complete assignments online and upload them to the appropriate topic section /item; 2) we can also place assignments for so-called debtors - those students who missed language classes or deadlines for loading assignments; 3) when students want to improve their grammar skills by completing additional tasks; 4) when it is necessary to conduct tests online; 5) the opportunity to implement an individual approach.

Despite a number of positive points we would like to emphasize some limitations. And the most problematic points for our consciousness are *psychological reasons* that can lead to depressive states or other deviations associated with a long stay in the virtual space and the loss of real life sensations. And young people aged 18-20 should develop first some important qualities of their character, the ability to speak tet-a-tet and learn to feel the real reactions of the partner(s), as well as communication skills in a group environment and, beyond any doubt, cultivate their own abilities and human qualities in real life situations.

We believe that the main conclusions are that full-time classes at the university should continue to be a priority, and online technologies – some additional but effective and at the same time auxiliary means of maintaining communication skills and consolidating grammar knowledge and language competencies. We should be aware that based on changing sanitary and epidemiological conditions, we are likely to maintain the parallel functioning of full-time and online training modes for certain periods of time.

REFERENCES:

1. Essence and types of innovations, Conclusions - Analysis of innovation activity. Available at: <https://testmyprep.com/subject/investment/essence-and-types-of-innovations-conclusions/>
2. Defining Technological Innovation. 02chapter2. pdf . Available at: <https://repository.up.ac.za/bitstream/handle/2263/30490/02chapter2.pdf>.
3. Kotsemir M., Abroshkin A. Innovation Concepts and Typology – an Evolutionary Discussion. National Research University/ Basic Research Program/Working Papers. – 2018.
4. The Essenes of Innovation: 5 Principles. - Centre for Creative Leadership. Available at: <https://www.ccl.org/multimedia/podcast/the-essence-of-innovation-5-principles/>
5. Son, J.-B. (2015). Internet-based language instruction: Study book. Toowoomba, Australia: Distance Education Centre, University of Southern Queensland. Available at: <http://www.apacall.org/member/sonjb/projects/tools/>
6. Son, J.-B. (2016). Using Web-Based Language Learning Activities in the ESL Classroom. International Journal of Pedagogies and Learning, 4(4), 34-43.
7. Pakharukova V., Toporkova O., Bessarabova I., Jovanovich T. Methodology of Integrated Language Learning Projects for University Undergraduates. / Revista Espacios.- Vol.40 (N.5), 2019. - P. 1-8.
8. Pakharukova V., Yankina E., Kokhtashvili N. Scenario Diversity in Autonomy for Foreign Language Learning: Technical University Facilities. / World of Science. – Vol.3, 4(44), 2017. - P. 53-55.
9. <https://yandex.ru/images/search?pos=Innovative-teaching-methods=Principles-educational-innovations>.

RESEARCH ON FORMING OF READING SKILLS OF PRIMARY SCHOOL AGE CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS BY MODERN TYPOGRAPHY

Babych N.,

PhD in Education, Senior lecturer of the Department of special and inclusive education of Institute of Human Sciences, Borys Grinchenko Kyiv University, Kyiv, Ukraine

Liubenko L.

students of the special and inclusive education of Institute of Human Sciences, Borys Grinchenko Kyiv University, Kyiv, Ukraine

ДОСЛІДЖЕННЯ НАВИЧКИ ЧИТАННЯ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ ЗАСОБАМИ СУЧАСНОЇ ТИПОГРФІКИ

Бабич Н.М.

кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри спеціальної та інклюзивної освіти Інституту людини Київського університету імені Бориса Грінченка, Київ, України

Любенко Л.В.

студентка кафедри спеціальної та інклюзивної освіти Інституту людини Київського університету імені Бориса Грінченка, Київ, Україна

DOI: [10.24412/3453-9875-2021-54-4-6-12](https://doi.org/10.24412/3453-9875-2021-54-4-6-12)

Abstract

The paper presents the results of the study on reading skills of children of primary school age with special educational needs. Texts adapted by different print typefaces for primary school textbooks and modern typefaces used for children with dyslexia have been proposed as stimulating material. The quality and speed tasks' execution of printed in different fonts was evaluated. The results of the research indicate that the "Inclusion UKR" font has a positive impact on the reading skills forming of children with special educational needs. Further prospects for the study are to determine the effectiveness of using the "Inclusion UKR" font to optimize reading skills of children with special educational needs.

Анотація

У роботі презентовані результати дослідження навички читання в дітей молодшого шкільного віку з особливими освітніми потребами. У якості стимульованого матеріалу було запропоновано тексти, що адаптовано різними шрифтами, які використовуються для друку підручників початкової школи, та сучасним шрифтами, які використовують для дітей із дислексією. Оцінювалась якість і швидкість виконання завдань надрукованих різними шрифтами. Результати проведеного дослідження констатують, що саме шрифт Inclusion UKR позитивно впливає на навичку читання дітей з особливими освітніми потребами. Подальшими перспективами дослідження є визначення ефективності використання шрифту Inclusion UKR для оптимізації навички читання в дітей з особливими освітніми потребами з різним рівнем функціонування.

Keywords: typography, reading skills, children with special educational needs, dyslexia.

Ключові слова: типографіка, навичка читання, діти з особливими освітніми потребами, дислексія.

Вступ. Останні десятиліття відзначають значний інтерес науковців та практиків до процесу читання в структурі писемного мовлення, розвитку передумов читання в онтогенезі, формування навички читання в умовах типового мовленнєвого розвитку та особливостей опанування навичкою читання дітьми з різними порушеннями розвитку.

Читання, як відомо, є одним із найважливіших компонентів писемного мовлення, а відхилення в його формуванні перешкоджають успішному опануванню предметів мовного циклу та ін. Розлади читання (дислексії) є достатньо поширеним порушенням мовлення в дітей молодшого шкільного віку з особливими освітніми потребами. Для правильної організації процесу навчання надзвичайно важливо, ще в дошкільному віці своєчасно визначити ті диференційні ознаки, що призводять у подальшому до порушень читання, а також поглиблено вивчити особливості їхнього утворення. Не менш важливим фактором пропедевтики порушення процесу читання – є використання спеціальних засобів, наприклад, адаптованої типографіки.

Система традиційної типографіки зазвичай використовує Times New Roman, Verdana, Tahoma, Montserrat, Open Sans та Helvetica. Для покращення читання в дітей із дислексією сучасна типографіка пропонує використовувати декілька видів шрифтів, серед них: Lexia Readable, Inclusion UKR, Dyslexie, Read Regular, Delicious, які полегшують читання. Вважаємо доцільним дослідити, які саме з них є зручними для оптимізації навички читання в дітей молодшого шкільного віку з особливими освітніми потребами.

Отже, метою статті є окреслити результати дослідження процесу читання засобами сучасної типографіки в дітей молодшого шкільного віку з особливими освітніми потребами та визначити особливості використання типів шрифтів для оптимізації навички читання.

Відповідно до мети нами були окреслені такі завдання: 1) проаналізувати особливості використання сучасної типографіки в дітей молодшого шкільного віку з особливими освітніми потребами в науковому полі досліджень; 2) дослідити стан сформованості навички читання дітей молодшого шкільного віку із використанням різних типографічних шрифтів; 3) за результатами дослідження обґрунтувати використання сучасних шрифтів у роботі з дітьми молодшого шкільного віку з особливими освітніми потребами для оптимізації навички читання.

Методи дослідження: теоретичний аналіз психолого-педагогічної, нейропсихологічної та лінгвістичної літератури з проблеми використання сучасної типографіки в роботі з дітьми з особливими освітніми потребами; емпіричне дослідження включало два блоки – Блок I «Обстеження зорових функцій та операцій», Блок II «Обстеження навички читання в словах, реченнях, текстах»; надалі відбувалася статистична обробка експериментальних даних та формулювалися висновки щодо викорис-

тання оптимального шрифту для оптимізації навички читання в дітей молодшого шкільного віку з особливими освітніми потребами.

Аналіз публікацій. Сучасні психофізіологічні, психологічні та психолінгвістичні дослідження свідчать про те, що читання – це складний процес, у якому проявляються акти усного мовлення (як вихідного базису читання) та писемного мовлення (як графічного вираження усного висловлювання). Науковці виокремлюють дві сторони процесу читання: техніку читання та розуміння прочитаного. Під технікою читання розуміють сприймання графічних знаків та вимовляння, відтворення різноманітних графічних комплексів, а під розумінням – усвідомлення відтвореного матеріалу на основі співвіднесення з минулим досвідом читача. Велике значення в дослідженнях набуває пізнавальна функція читання, яка передбачає розгляд процесу читання з погляду функціонування психічних пізнавальних процесів та основних механізмів, які лежать в основі зазначеного виду мовленнєвої діяльності [3]. Розглянемо докладніше механізми кожної з операцій читання.

Першою операцією читання є *впізнання, розрізнення букв* та їхнє співвіднесення з відповідними звуками. Друга операція читання – *злиття звуків у склади та слова*, тобто звуковий синтез, завдяки якому відбувається прочитування слова. Засвоєння цієї операції читання відбувається завдяки тим же психічним функціям та операціям, що й засвоєння звукового аналізу [7]. Третя операція читання – *співвіднесення звукового образу слова з його лексичним значенням*, тобто розуміння прочитаного. Усвідомлення значення слова здійснюється часто лише після того, як прочитане слово промовлено вголос та прочитане декілька разів. Наступною умовою засвоєння третьої операції читання є сформованість узагальнюючого значення слова, що, безумовно, потребує певного рівня інтелектуального розвитку дитини [8].

Що стосується механізму читання – це складний психофізіологічний процес, в основу якого покладено аналітико-синтетичну діяльність головного мозку в процесі складної взаємодії зорового, мовленнєво-слухового та мовленнєво-рухового аналізаторів, а також зв'язків першої та другої сигнальних систем [1, с. 105].

Фізіологічною основою читання є рух очей вздовж рядків із фіксацією на інформативних ознаках та постійними зворотними рухами. Швидкість та ефективність читання залежить від поля охоплення, тобто від обсягу тієї частини тексту, яку читач бачить в одну фіксацію. Чим більше поле охоплення, чим менша кількість фіксацій та зворотних рухів очей, тим ефективніший та швидший процес читання [9].

Зважаючи на все вище перераховане, можна зазначити, що читання є складним процесом. Повноцінне формування в дітей навички відбувається поетапно в процесі тривалого, цілеспрямованого навчання. Процес читання містить чотири основних компоненти. І для того, щоби повноцінно оволодіти

цим процесом необхідна ціла низка психофізіологічних компонентів, жоден із яких неможливо оминути, адже при відсутності хоча б одного з них, навичка читання буде формуватися із затримкою, або ж виникнуть порушення читання.

Особливу групу серед дітей із порушеннями мовлення складають діти з розладами процесів читання й письма. Труднощі сприймання тексту (дислексія) характеризується як нездатність сприймати друкований чи рукописний текст і трансформувати його в слова. При дислексії під час читання спостерігаються такі типи помилок: заміни і змішування звуків, частіше близьких за акустико-артикуляційними ознаками; побуквене читання; спотворення звуко-складової структури слова, що проявляються в пропусках приголосних (при збігу) і голосних, додаваннях, перестановках, пропусках звуків і складів; порушення розуміння прочитаного, які проявляються на рівні окремого слова, речення, тексту загалом (без розладів технічної сторони читання); аграматизми, що проявляються на аналітико-синтетичному й синтетичному етапах опанування навички читання (проблеми у використанні відмінкових закінчень, закінчень дієслів, узгодження іменника й прийменника тощо). Допомога таким дітям має бути комплексною і здійснюватися групою спеціалістів: невропатологом, логопедом, психологом, педагогом. Ефективність роботи значною мірою визначається своєчасністю вжитих заходів та вибором оптимального методу й темпу навчання [6].

До основних факторів виникнення труднощів формування навички читання відноситься: труднощі учня з особливими освітніми потребами в засвоєнні навчальної програми; труднощі фонематичного сприймання; труднощі зорово-просторового сприймання (дзеркальне письмо, складності у формуванні понять «ліворуч»-«праворуч»); недостатність лексико-граматичного складу мовлення, труднощі вербального абстрагування; несформованість перцептивної, активної уваги; зниження об'єму оперативної пам'яті; несформованість інтегративної діяльності, зокрема, інтеграції слухової та зорової інформації, труднощі у формуванні навички письма, а також супутні порушення, зокрема, дисграфія, дискалькулія; несформованість функцій планування, регуляції й контролю власної діяльності; несформованість функцій регуляції процесів активації та підтримання загального тону організму, труднощі із самоорганізацією; труднощі у виконанні інструкцій, які складаються із двох і більше кроків тощо. Дислексичні помилки в дітей з особливими освітніми потребами мають стійкий характер і можуть повторюватися [9].

Крім того, у дітей з особливими освітніми потребами, які мають порушення читання, відмічається неточність у визначенні форми та розміру. Несформованість оптико-просторових уявлень проявляється в малюванні або під час складання цілого з частин. Більшість дітей, які не засвоїли букви, мають найбільш низький рівень розвитку зображувальних навичок. Дефіцит зображувально-графічних здібностей безпосередньо бере участь у

патогенезі оптичної дислексії, особливо на етапі засвоєння звуко-буквеної символіки [11].

Аналізуючи прояви дислексії в дітей з особливими освітніми потребами, можна визначити, що головними її проявами є нерозчленованість зорового сприймання графічних зображень, нездатність аналізувати ціле і здійснювати синтез окремих елементів, що призводить до труднощів визначення відмінності між подібними графічними формами й до недиференційованості уявлень при подібних формах і буквах. І тому надзвичайно важливим для оптимізації навички читання дітей з особливими освітніми потребами є використання різних шрифтів.

Сучасна література все частіше друкується з використанням таких шрифтів як: Times New Roman, Verdana, Tahoma, Montserrat, Open Sans та Helvetica. Водночас, також є важливим розмір шрифту, який впливає на читабельність та залежить від кількості тексту [5].

Відомі зарубіжні вчені в галузі психології і психолінгвістики Т.А. Ван Дейк і В. Кінч розглядають читання як «активний процес створення образу тексту». На їхнє переконання, різні читачі можуть прочитати один і той же письмовий текст абсолютно по-різному. Це відбувається через індивідуальні відмінності як в життєвому досвіді і знаннях, так і у використовуваних прийомах обробки тексту. П. Аффлербах, Д. Пірсон і С. Періс визначають стратегію читання як «сукупність дій, здійснюваних читачем у процесі окресленої діяльності» [12; 13].

Цікавим є дослідження патернів окоорухової активності дітей з інтелектуальними порушеннями Е. Дунаєвська, К. Диневич, які продовжили дослідження попередніх науковців. Вони застосовували апаратний метод реєстрації рухів очей. Аналізувалися такі параметри: тривалість читання, загальна кількість фіксацій на тексті, середня тривалість фіксацій, середня амплітуда саккад (швидкий, узгоджений рух очей). Діагностичним матеріалом були п'ять текстів, адаптованих за змістом та обсягом (55 слів) для учнів. Результати констатували, що в дітей з інтелектуальними порушеннями кількість і тривалість фіксацій на тексті статистично значимо вище, що може бути зумовлено порушеннями процесів фонематичного аналізу й пошуку графемно-морфемних зв'язків між візуальним поданням букв і їхньою вимовою. Наявність у тексті ілюстративного матеріалу створювала дітям з інтелектуальними порушеннями додаткові труднощі, уповільнюючи процес читання, збільшуючи число фіксацій. Отже, науковцями було виявлено, що текст з укороченою довжиною рядка, з виділеними складами й текст на чорному фоні можуть бути обрані як найбільш прості для сприймання дітьми з інтелектуальними порушеннями [4].

Здійснивши контент-аналіз інформації, яку надають батьки, що виховують дітей із дислексією, можна узагальнити, що діти з дислексією важко сприймають [14]: схожі букви; відображення по вертикалі й горизонталі; перевернуті букви; слова зі змішаними буквами.

Важливість використання адаптованих шрифтів підтверджують і рекомендації Британської асоціації з оформлення текстів для дітей із дислексією, які наголошують на тому, що крім шрифтів грає роль і, власне, оформлення тексту, до якого входять такі компоненти [10]: папір має бути достатньо щільним, щоби не просвічувався; краще використовувати матовий, а не білий блискучий папір; бажаного уникати цифрового друку; для набору тексту на папері й на екрані краще не використовувати занадто яскравий білий фон, а надавати перевагу кремовим і пастельним тонам. Щодо шрифту, рекомендації такі: кегль шрифту має бути досить великим – не менше 12-14 пунктів; використовувати темний шрифт на світлому фоні; уникати зеленого й червоного/рожевого кольорів, оскільки, їх може бути складно сприймати; для виділення фрагментів тексту краще використовувати напівжирний шрифт, ніж підкреслення або курсив; заголовки набирати краще малими літерами великого кегля в напівжирному зображенні; рядки не мають бути довгими 60-70 символів; не використовувати щільні, стислі абзаци.

Отже, підсумовуючи вищезазначене, констатуємо, що основною вимогою до шрифтів, які використовуються для друку, є полегшене сприймання для читання шрифту. Необхідність дотримання вимоги зручності для читання викликана психофізіологічними особливостями людини, що проявляються в процесі читання й осмислення тексту. Зручність для читання сприяє психосуб'єктивному відношенню до тексту, готовності до читання, зумовлюючи звички й чекання глядача. До сказаного треба додати, що зручність для читання залежить від складності змісту, текстового навантаження, оточення, що потрапляє в поле зору одночасно зі шрифтом, а також міри освітленості [10].

Щодо сучасної підготовки навчальних посібників для дітей із дислексією використовують Inclusion UKR. Це перший в Україні шрифт спеціально розроблений під українську абетку. Він спрямований на весь спектр проблем та труднощів із читанням: це порушення зору, дислексія, синдром дефіциту уваги та гіперактивності. На відміну від недавніх спроб адаптувати вже наявні латинські шрифти, Inclusion UKR є принципово новим шрифтом створеним в Україні в тісній співпраці з науковцями та випробуваний на зручність сприймання дітьми з дислексією. Шрифт створив український художник Олег Петренко-Заневський відомий дітям та їхнім батькам ілюстраціями до дитячих книжок (видавництво А-БА-БА-ГА-ЛА-МА-ГА та багато інших).

Отже, вбачаємо доцільним дослідити, які саме типи типографіки позитивно впливають на оптимі-

зацію навички читання в дітей молодшого шкільного віку з особливими освітніми потребами під час логопедичного обстеження писемного мовлення.

Результати дослідження та дискусія. Основу методики дослідження процесу читання засобами сучасної типографіки склала методика діагностики В. Ільяної [7] «Діагностика стану сформованості передумов опанування навички читання в старших дошкільників із ПМР» та «Виявлення й подолання труднощів опанування навички читання в учнів загальноосвітніх навчальних закладів: методичні рекомендації» Е. Данілавичуте [2]. Вона спирається на схему психологічної структури читання та допомагає виявити ознаки дислексії. Розроблена методика складалася з двох блоків, кожен із яких містив 3 завдання. Блок I спрямований на обстеження зорових функцій та операцій, що є важливим саме для процесу читання. Блок II передбачає обстеження навички читання в словах, реченнях, текстах. Для дослідження було обрано різні типи типографіки: звичайні – Times New Roman, Arial; спеціальні – для дітей із порушеннями читання: Inclusion UKR, Lexia Readable. Обрані типи шрифтів застосовувалися до кожного із завдань, щоби визначити, який саме тип типографіки є зручним для читання для дітей молодшого шкільного віку.

Експериментальне дослідження здійснювалося на базі закладу загальної середньої освіти I-III ступенів №233 Оболонського району м. Києва впродовж вересня-жовтня 2020 року. Вибірку становили дві групи дітей молодшого шкільного віку: 15 дітей з особливими освітніми потребами та 15 дітей із типовим розвитком. Групу дітей з особливими освітніми потребами становили діти молодшого шкільного віку, що було відібрано за висновками ІРЦ відповідно до порушень функціонування та висновками вчителя-логопеда закладу освіти.

Дослідження передбачало взаємодію експериментатора з дитиною, з метою обстеження в спеціально створених умовах упродовж 15-20 хвилин, тому проводилося в індивідуальній формі з урахуванням вікових та психофізіологічних особливостей дітей цієї вікової категорії. Важливо зазначити, що дослідження одним шрифтом проводилося на одному й тому ж матеріалі, але в один день демонструвався тільки один шрифт, щоби діти не могли запам'ятати матеріал, який демонструвався. Для проведення процедури обстеження потрібно мати секундомір, адже в діагностиці є завдання на швидкість. Завдання пропонувалися дозовано, щоби уникати втоми.

Узагальнені результати сприймання різних типів типографіки в дітей молодшого шкільного віку з особливими освітніми потребами (рис.1) та дітей молодшого шкільного віку з типовим розвитком презентовано в (рис.2) презентовано в діаграмах.

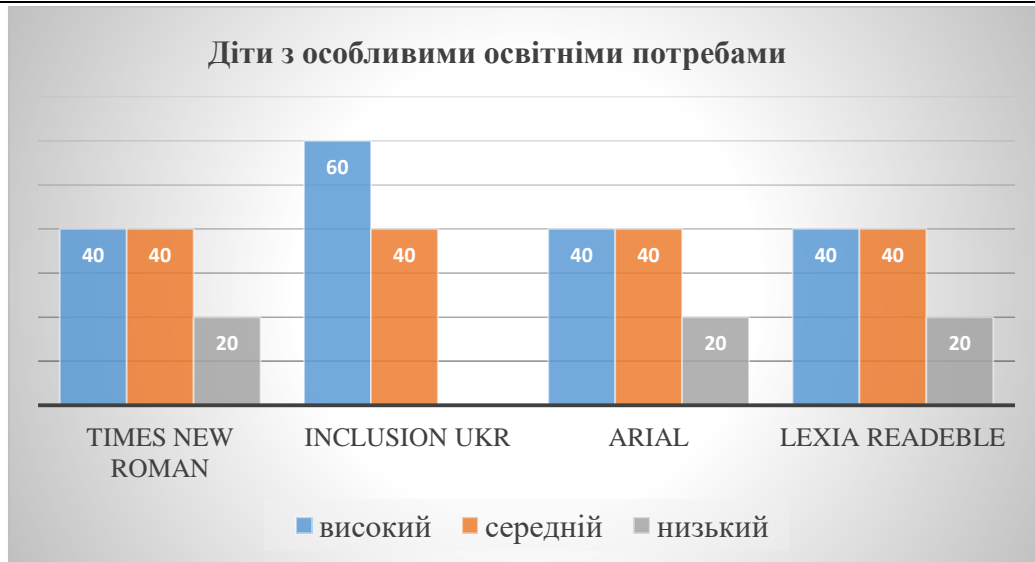


Рис.1

Показники рівнів сприймання різних типів типографіки дітей молодшого шкільного віку за Блоком I у %

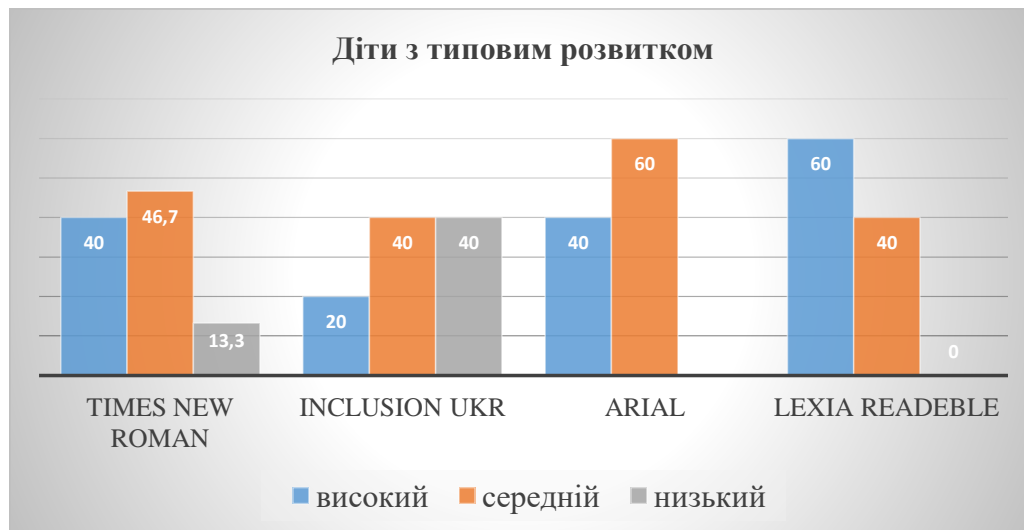


Рис.2.2 Показники рівнів сприймання різних типів типографіки дітей молодшого шкільного віку за Блоком I у %

За результатами проведення діагностики за Блоком I «Обстеження зорових функцій та операцій», можемо зробити висновок, що в дітей з особливими освітніми потребами показники високого, середнього та низького рівня знаходяться майже на одному рівні для всіх шрифтів. У той час, шрифт Inclusion UKR показав високі показники (60%) серед дітей з особливими освітніми потребами. Під час роботи з діагностичним матеріалом надрукованим цим шрифтом діти означеної групи швидше знаходили букви на запропонованому матеріалі, увага й концентрація на графемному матеріалі була більш стійка. Важливо зазначити, що жодна дитина не показала низький рівень Тому, можна дійти висновку, що саме цей шрифт може позитивно впливати на навичку читання дітей з ООП.

Що стосується сприймання інших типів шрифтів, то в дітей з особливими освітніми потребами

спостерігається знижений рівень сприймання шрифтів Times New Roman, Lexia Readable, Arial, якими зазвичай і друкують навчальні посібники. Зазначимо, що діти зазначеної категорії гірше сприймають ці шрифти на відміну від дітей із типовим розвитком. Це дає підстави для того, щоби зменшити або змінити ці типи типографіки для дітей з особливими освітніми потребами під час вивчення та читання букв шрифтом Times New Roman, Lexia Readable, Arial, адже це в подальшому може негативно вплинути не тільки на швидкість читання, але й спричинити нерозуміння прочитаного.

За результатами проведення діагностики за Блоком II «Обстеження навички читання в словах, реченнях, текстах» отримано такі дані. Узагальнені результати репрезентовано в діаграмі рівнів засвоєння різних типів типографіки в дітей молодшого шкільного віку з особливими освітніми потребами (рис.3) та з типовим розвитком (рис. 4).

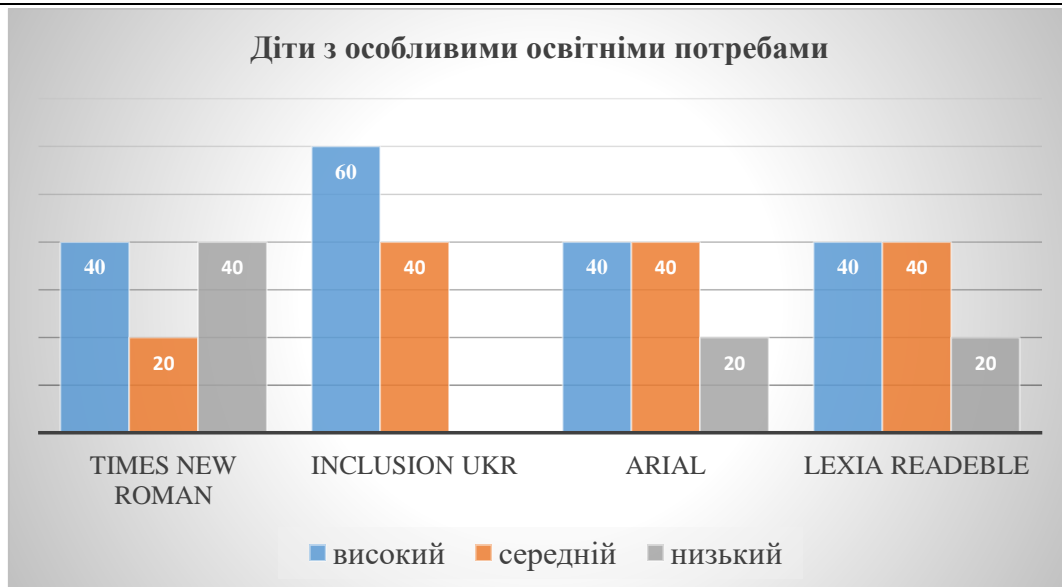


Рис. 3.

Показники рівнів засвоєння різних типів типографіки дітей молодшого шкільного віку за блоком II у %

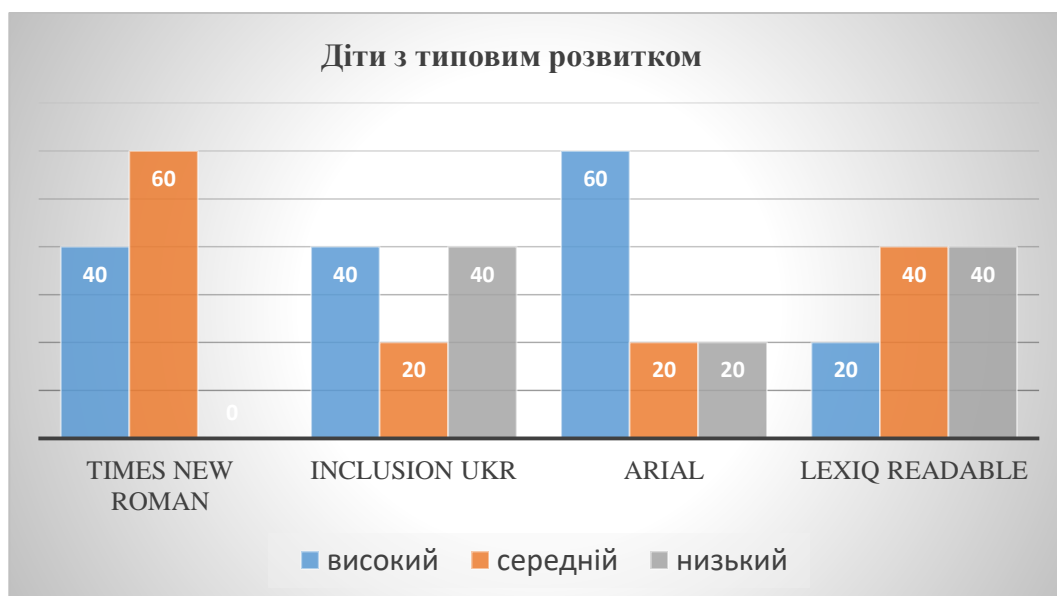


Рис. 4.

Показники рівнів засвоєння різних типів типографіки дітей молодшого шкільного віку за блоком II у %

За результатами проведення діагностичного Блоку II «Обстеження навички читання в словах, реченнях, текстах» виявлено, що шрифт Times New Roman не є комфортним та зрозумілим для дітей з особливими освітніми потребами, адже спричиняє труднощі розуміння прочитаного. Також, під час дослідження були й інші труднощі опрацювання тексту, часто в досліджуваних спостерігалось відволікання над опрацюванням шрифту Inclusion UKR, зокрема, у дітей із типовим розвитком, у той час як у дітей з особливими освітніми потребами можна було виявити, що саме цей тип типографіки може оптимізувати навичку читання та вплинути на швидкість прочитаного, адже саме він показав найвищі показники високого рівня (60%), що є підставою вважати, що Inclusion UKR є зручним для читання в дітей окресленої категорії.

Тому, можна дійти висновку, що саме цей шрифт позитивно впливатиме на навичку читання

дітей з особливими освітніми потребами, а, отже, можна спрогнозувати, що тексти адаптовані шрифтом Inclusion UKR сприятиме оптимізації навички читання.

Висновки. Для повноцінно оволодіння процесом читання необхідна ціла низка психофізіологічних компонентів, жоден із яких неможливо оминути, адже в разі випадання хоча б одного з них, навичка читання буде формуватися із затримкою, або ж виникнуть порушення читання, а саме дислексія.

Аналізуючи прояви дислексії в дітей з особливими освітніми потребами, можна визначити, що головними її проявами є нерозчленованість зорового сприймання графічних зображень, нездатність аналізувати ціле і здійснювати синтез окремих елементів, що призводить до труднощів визначення відмінності між подібними графічними формами й до недиференційованості уявлень при подібних фор-

мах і буквах. Тому надзвичайно важливим для оптимізації навички читання дітей з особливими освітніми потребами є особливості використання шрифтів.

В основі емпіричного дослідження було представлено два блоки по три завдання, перший блок спрямований на обстеження зорових функцій та операцій, що є важливим саме для дітей з особливими освітніми потребами, другий блок передбачав обстеження навички читання в словах, реченнях, текстах. Усі завдання були адаптовані під різні шрифти та спрямовані, як на обстеження самого процесу читання, так і на обстеження зорових операцій. Проаналізувавши отримані результати, було визначено, який шрифт є зручним для читання.

За результатами проведеної діагностики констатовано, що саме шрифт Inclusion UKR позитивно впливає на навичку читання дітей з особливими освітніми потребами, а, отже, можна спрогнозувати, що він позитивно впливатиме на оптимізацію навички читання, що стане подальшим науковим пошуком у межах розпочатого дослідження.

Перспективним напрямом подальших наукових розвідок є апробація та впровадження сучасних видів типографіки в роботу з дітьми різних вікових категорій.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Ананьев Б.Г. Анализ трудностей в процессе овладения детьми чтением и письмом. Известия АПН РСФСР, 1955. Вып.70. С.104-148.
2. Виявлення і подолання труднощів опанування навички читання в учнів загальноосвітніх навчальних закладів: методичні рекомендації / уклад. Данілавічюте Е.А., Ільяна В.М. та ін. Київ, 2016. 77с.
3. Данілавічюте Е.А. Концептуальні засади вивчення порушень письма з позицій діяльнісного підходу. Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови. Київ, 2010. Вип. 1. С. 82-89.
4. Диневич К. В., Дунаевская Э. Б. Исследование зрительного восприятия текстов разного ви-

зуального формата у детей с умственной отсталостью. Комплексные исследования детства, т. 1, № 2, 2019. С 114–121. DOI: 10.33910/2687-0223-2019-1-2-114-121

5. Ёжиков А. Типографика для дислексиков. Веб-сайт. URL:

<https://habr.com/ru/post/132903/> (дата звернення 15.04.2020).

6. Інклюзивна освіта від А до Я: порадник для педагогів і батьків / Укладачі Н. В. Заєркова, А. О. Трейтjak. Київ, 2016. 68 с.

7. Ільяна В.М. До проблеми пропедевтики дислексії в контексті вивчення особливостей рецептивної діяльності у дітей з мовленнєвими розладами. Український логопедичний вісник. 2012. № 3. С. 26-32.

8. Корнев А. Н. Нарушения чтения и письма у детей (диагностика, коррекция, предупреждение): уч.-метод. пособие. 1997. 286 с.

9. Тарасун В.В. Писемне мовлення: запобігання і корекція порушень: наук.-метод. посібник. 2007. 151 с.

10. Тверда О. Читай ти зможеш: в Україні створили перший шрифт для дітей з дислексією. URL: <https://umoloda.kyiv.ua/number/3517/188/138285/> (дата звернення: 16.04.2020).

11. Токарева О.А. Розлади читання і письма (дислексія та дисграфія). Розлади мови в дітей і підлітків / ред. С.С Ляпидевського. 1969. С. 140-161.

12. Afflerbach P., Pearson P.D., Paris, S.G. (2008) Clarifying differences between reading skills and reading strategies. *The Reading Teacher*, 2008. Vol. 61, no. 5. P. 364–373. DOI: 10.1598/RT.61.5.1 (In English).

13. Kintsch W., van Dijk T.A. Toward a model of text comprehension and production. *Psychological Review*, 1978. Vol. 85, no. 5, P. 363-394. DOI: 10.1037/0033-295X.85.5.363 (In English).

14. Tseitlin S. N. Yazyk i rebenok. *Lingvistika detskoj rechi*. Moscow, 2002. P. 288-300. DOI: 10.15643/libartrus-2019.4.6

ALTERNATIVE FORMS OF NEGLECTED CHILDREN CARE

Kozubovska I.*doctor of pedagogic sciences, professor,
head of Department of General Pedagogic
and Pedagogic of Higher School, Uzhhorod National University, Uzhhorod, Ukraine*

АЛЬТЕРНАТИВНІ ФОРМИ ОПІКИ ДІТЕЙ, ПОЗБАВЛЕНИХ БАТЬКІВСЬКОГО ПІКЛУВАННЯ

Козубовська І.*доктор педагогічних наук, завідувач кафедри загальної
педагогіки та педагогіки вищої школи, Ужгородський національний
університет, м. Ужгород, Україна
DOI: [10.24412/3453-9875-2021-54-4-13-16](https://doi.org/10.24412/3453-9875-2021-54-4-13-16)***Abstract**

This article deals with the problem of neglected children. The experience of Great Britain is discussed. Different alternative forms of neglected children care and protection are analyzed. Special attention is paid to the activity of different social institutions that work together to provide protection and care of neglected children. Community services for children in trouble and their parents are considered.

Анотація

У статті розглядаються питання занедбаних дітей. Аналізується досвід Великої Британії, зокрема, розглядаються різні альтернативні форми опіки дітей, позбавлених батьківського піклування. Особлива увага звертається на спільну діяльність різних соціальних інститутів, які забезпечують опіку і захист занедбаних дітей, а також пропонують різноманітні соціальні послуги проблемним сім'ям.

Keywords: neglected children, protection, alternative forms of care, family, Great Britain.**Ключові слова:** занедбані діти, захист, альтернативні форми опіки, сім'я, Велика Британія.

Сьогодні в Україні є чимало сімей, які не забезпечують адекватну опіку і належне виховання власних дітей. Зростає кількість дітей, які фактично є сиротами при живих батьках, тобто, мова йде про феномен соціального сирітства.

В пошуках шляхів вирішення цієї важливої соціально-педагогічної проблеми вважаємо доцільним звернення до зарубіжного досвіду організації опіки дітей, позбавлених батьківського піклування, зокрема Великої Британії, де існує досить ефективна система соціального захисту і опіки дітей, яка автором вивчалася не тільки в процесі аналізу наукової літератури, але й безпосередньо під час перебування на стажуванні у Великій Британії..

Вивченню різних аспектів проблеми опіки дітей, які не отримують належного виховання у власній родині, присвячені дослідження таких британських учених, як Г.Гомор, Д.Нельсон, Дж. Олгейт, Н.Партон, М.Раттер, К.Торнтон та ін.

Аналіз загальної структури і функціонування британської системи соціально-правового захисту і опіки неповнолітніх свідчить, що у випадку виявлення чи підозри заподіяння кривди або недбалого ставлення до дитини вирішення кожної окремої справи забезпечується взаємодією таких посадових осіб та агентств:

– департамент соціальної роботи, який покликаний надавати широке коло превентивних послуг і допомоги сім'ям з дітьми;

– доповідач комісії у справах неповнолітніх (Reporter to Children's Panels), до якого направляються діти з потребами захисту, контролю, консультування, лікування;

– громадські прокурори (Procurators Fiscal), які несуть відповідальність за розслідування кримінальних справ і, зокрема, незвичайних випадків смерті у своєму районі;

– поліція, яка розслідує обставини злочинів проти дитини і збирає докази для наступного представлення їх громадському прокурору;

– служби охорони здоров'я: лікарі, медсестри, громадські медико-соціальні працівники (Community Nursing Staff), які діагностують медичні аспекти кривди дитини;

– департамент освіти, який повинен ініціювати розслідування у разі виявлення кривди дитини;

– волонтерські організації, як, наприклад, Шотландське королівське товариство по запобіганню жорсткому поводженню з дітьми (RSSPCC) [1].

Зауважимо, що серед вищеназваних агентств, крім департаменту соціальної роботи, освітні заклади відіграють важливу роль у виявленні випадків кривди дитини і прийнятті необхідних заходів. З цією метою керівник школи може зібрати спільні наради по плануванню дій щодо конкретної справи. Як правило, залучаються вчителі, шкільна медсестра, однокласники, батьки, спеціалісти по роботі з молоддю. Думка багатьох людей є дуже важливою для вироблення подальшої стратегії діяльності, особливо це стосується дітей з особливими потребами. Далі розгляд справи координується департаментом соціальної роботи, який може залучати поліцію і медичні служби. Крім того, працівники навчальних закладів можуть надавати важливу

інформацію доповідачу комісії у справах неповнолітніх, громадському прокурору, особі, що наглядає за неповнолітнім (Safeguarder), та ін.

Обов'язком місцевих органів влади у Великій Британії є ведення обліку всіх дітей «групи ризику» (скривджені, або щодо яких існує підозра можливості кривди, схильні до девіантної поведінки, проживають в неблагополучній родині тощо).[2, с.413-424; 3,с.358-364; 4,с.432-442]. З цією метою формується спеціальний реєстр соціального захисту дітей (Child Protection Register).

Дуже важливим, є той факт, що в соціальній роботі, спрямованій на забезпечення соціально-правового захисту і опіки неповнолітніх, передбачено пріоритетність надання допомоги тим неповнолітнім, які знаходяться у ситуації, що загрожує їх здоров'ю чи життю. Відповідно до цього, Законом «Про дітей» від 1995 року визначено категорії неповнолітніх, які потребують першочергового соціального-правового захисту і допомоги :

Категорія “А” – діти, які потребують негайної допомоги : скривджені або занедбані; перебувають у небезпеці кривди чи нехтування; хворобливі; з затримками у розвитку.

Категорія “В” – діти, які потребують якнайшвидшої допомоги : з фізичними вадами; з сенсорними порушеннями; з розумовими вадами; відчувають негативний вплив у зв'язку з проживанням в сім'ї особи з обмеженими можливостями (інваліда), або у якої спостерігається погіршення здоров'я (психічного чи фізичного); за якими доглядають не рідні батьки; яким може бути необхідний додатковий догляд; вражені ВІЛ-інфекцією або хворі на СНІД; відчувають негативний вплив внаслідок серйозних труднощів у сім'ї, включаючи сімейне насилля; на моральний розвиток яких справляється негативний вплив; які можуть бути залучені до протиправної поведінки.

Категорія “С” – всі інші діти, які отримують допомогу, коли немає дітей категорій “А” і “В”. Сюди відносяться неповнолітні без нагальної потреби у соціальному захисті.

У випадку виявлення неблагополучної сім'ї, в якій не створені належні умови для нормального розвитку дитини і це негативно починає позначатися на поведінці, її тимчасово вилучають з такого середовища.

Зауважимо, що дитячі будинки, інтернати не дуже популярні у Великій Британії. Вважається, що нормальний розвиток дитини краще забезпечується у сім'ї, нехай навіть прийомній, що, вочевидь, цілком справедливо.

Найбільш поширеними заходами в подібних випадках є «fostering» і «mainstay» [5]. Точний переклад цих термінів зробити досить важко, але суть їх в тому, що вони означають догляд за чужою дитиною, особливий вид опікунства. «Fostering» передбачає перебування у прийомній сім'ї впродовж тривалого періоду часу, як правило, до повноліття. Проте контакти дитини з біологічними батьками зберігаються, і як тільки умови в сім'ї стають більш сприятливими для виховання дитини, вона знову

повертається до своїх батьків. Mainstay» передбачає догляд за дітьми віком від 11 до 17 років на коротший період, найчастіше це – всього кілька місяців, у зв'язку з тимчасовими труднощами в сім'ї дитини. Якщо ці труднощі зникають, дитина повертається в сім'ю, якщо ж сім'я продовжує переживати важкий період, то оформляється «fostering». Існує ще один вид догляду за дітьми із неблагополучних сімей – «emergency care» – догляд у надзвичайних (критичних) ситуаціях, який відсутній в Україні. Він має місце тоді, коли виникає необхідність негайно ізолювати дитину від негативного впливу в сім'ї, наприклад, коли трапилась яка-небудь надзвичайна подія, яка може викликати психічну травму у дитини (вбивство, арешт, аварія і т.д.). У таких випадках дитина передається для догляду в іншу сім'ю на кілька днів чи тижнів до остаточного вирішення питання про її подальшу долю.

Іноді, коли у дитини виникають якісь проблеми у сім'ї і вона не бажає в цей день повертатися додому, можна залишитися у спеціальному центрі для дітей. Це, на наш погляд, дуже важливо, бо у подібних випадках непорозуміння з батьками діти часто тікають з дому, проводять час на вулиці, де можуть стати співучасниками або жертвами злочину.

Усиновлення як превентивний захід не є надто поширеним у Великій Британії. Усиновлення (adoption) – це легальний процес, при якому всі права, обов'язки та відповідальність природних батьків передаються усиновителям згідно з рішенням суду. Дитина приймає прізвище усиновителів і втрачає всі правові зв'язки з сім'єю, де народилася, хоча деякі усиновлені діти зберігають контакт з членами їх природної сім'ї.

Особливим соціально-педагогічним феноменом британського суспільства є фостерна сім'я, тому розглянемо як відбувається її створення та функціонування дещо детальніше.

Фостерні сім'ї, які вперше з'явилися саме у Великій Британії, пройшли у своєму розвитку кілька етапів: як добровільна громадська ініціатива, як законодавчо обумовлений соціальний інститут і як змінне соціально-педагогічне середовище, функціонування якого спрямоване на створення комфортних умов для життєдіяльності прийомної дитини. Зміст і форми соціально-виховної роботи з прийомними дітьми на кожному з означених етапів визначались історичними, економічними і соціальними умовами британського суспільства. На сьогоднішній день фостерна сім'я Великої Британії є одним із важливих чинників соціалізації прийомної дитини і способом ефективної життєдіяльності дітей і підлітків та корекції їх поведінки.

Розвиток теорії і практики фостерінгу у Великій Британії базується на чітко окресленій правовій основі (Декларація прав дитини, внутрішнє законодавство країни та ін.) та активній дії і визначеній відповідальності місцевих органів влади, які мають підпорядковувати свої дії національним нормам. Фостерні сім'ї, як соціально-педагогічний фено-

мен, будучи складовою макросередовища, засновані на соціально-економічному і соціокультурному фундаменті британського суспільства і відображають як суспільні відносини, характерні для сучасного британського суспільства, розвиваючи і вдосконалюючи їх, так і соціокультурний рівень суспільства, здійснюючи істотний внесок у формування особистості [6, с. 5]. Сучасні підходи до організації і функціонування фостерних сімей та соціального становлення дітей в межах діючого законодавства Великої Британії розробляються з урахуванням різних наукових теорій і концепцій щодо факторів впливу на соціалізацію прийомних дітей. Так, при створенні фостерної сім'ї суттєвими моментами є: поетапне введення дитини в нову сім'ю; врахування важливих проблем у дітей-сиріт: посилення турботи про гетеросексуальні стосунки, конфлікти з ровесниками чи батьками; розв'язання стресових ситуацій, з якими доводиться стикатися прийомним дітям вдома, у школі, у групі ровесників тощо. Зазначимо, що створення прийомної сім'ї, і часткове делегування їй батьківських прав та обов'язків не знаменує собою завершення соціальної роботи з конкретною дитиною. Навпаки, прийомна сім'я залишається першочерговим об'єктом соціальної роботи. Одним з істотних і, на нашу думку, особливо важливих аспектів у взаємодії соціального працівника і фостерної сім'ї є супровід соціальним працівником прийомної дитини. Соціальний працівник не тільки систематично контролює процес виховання дитини в сім'ї, але й сам бере в ньому участь. З цією метою використовуються різні методи, які сприяють роботі з прийомними дітьми.

Слід підкреслити, що у Великій Британії дуже відповідально ставляться до підготовки прийомних батьків для роботи з дітьми. Відповідна підготовка батьків цілком слушно розглядається як одна з необхідних соціально-педагогічних умов ефективності впливу фостерної родини на дитину. Професіоналізація прийомних батьків характеризується підвищенням компетентності, професійної зацікавленості, індивідуальним усвідомленням позитиву і недоліків даної проблеми, особливим умінням створювати сприятливий психологічний клімат для дітей, котрі прибули у нову сім'ю. Існує багато курсів з різними методиками підвищення професіоналізації прийомних батьків. Батьки мають бути готовими не лише впливати на дитину, але й внести корективи у своє життя у разі необхідності.

Оскільки діти можуть потрапляти під опіку в різні родини, з іншим соціальним статусом і потребами, департамент соціальної роботи намагається залучати для догляду за дітьми опікунів, здатних працювати в різних, іноді досить складних ситуаціях. Списки осіб, які згодні стати опікунами, формуються заздалегідь і постійно оновлюються.

Опіку можуть отримати громадяни, які досягли 21-річного віку, мають стабільні сімейні стосунки, характеризуються позитивно, їх матеріально-побутові умови є задовільними, хоч держава й виділяє значні кошти на утримання дітей в прийомних родинях. Ці люди повинні бути готовими працю-

вати з важковиховуваними дітьми, які зазнали фізичного, морального, сексуального насильства, є педагогічно занедбаними. Діти з вадами інтелектуального чи фізичного розвитку вимагають особливої уваги і, відповідно, часу, а також наявності певних особистісно-професійних властивостей батьків-опікунів. Зауважимо, що у цьому випадку допомога такої сім'ї з боку держави суттєво зростає, в тому числі і в фінансовому плані.

Сімей, які бажають взяти на виховання чужих дітей, дуже багато. Можливо, одна з причин цього полягає в особливостях менталітету населення цієї країни, бо тут вважається престижним, почесним, гуманним виховання дитини з неблагополучної сім'ї, як і виховання дітей з фізичними і розумовими вадами розвитку. Проте, на нашу думку, неабияке значення має і той факт, що ця нелегка і відповідальна праця у Великій Британії досить високо оплачується. Так, держава не тільки повністю фінансує всі витрати, пов'язані з утриманням дитини, але й забезпечує придбання необхідного обладнання, транспортні витрати, лікування, літній відпочинок і оздоровлення дітей, оплату праці прийомних батьків-вихователів і навіть їх 6-ти тижневу щорічну відпустку.

Незважаючи на досить ефективну систему альтернативної опіки дітей, позбавлених батьківського піклування, у Великій Британії вважається доцільним використати будь-які можливості, щоб дитина виховувалася рідними батьками. З цією метою проводиться значна робота з батьками, які не здатні забезпечити адекватну опіку і виховання власних дітей.

Останні десятиріччя характеризуються створенням великої кількості програм роботи з батьками. Сімейні/ батьківські програми можуть відрізнятися за своєю інтенсивністю, бути платними або безкоштовними, в залежності від служби, що їх пропонує. До найбільш відомих організацій, які працюють з батьками, відносяться такі, як: Parent Network, Parents as Teachers (їх потенційними клієнтами є всі батьки) та Newpin (тут клієнтами є кризові сім'ї, які мають значні труднощі, де для дітей реальною є загроза фізичного чи сексуального насильства). Надаються також послуги сімейними центрами та організаціями (Homestart), які опікуються неблагополучними дітьми в мікрорайоні. Ці служби можна класифікувати так:

Універсальні служби – доступні для будь-кого, хто потребує вдосконалення батьківської майстерності, хоче стати кращим батьком.

Послуги в мікрорайоні – передбачені для неблагополучних сімей, які мають певні труднощі.

Служби збереження сім'ї – спрямовані на окремі сім'ї, які переживають кризу, і про які стало відомо соціальним службам або поліції.

Існує певна очевидність успішності цих підходів. Дослідження показують, що програми вдосконалення батьківства можуть позитивно вплинути на поведінку батьків, зменшити жорстоке ставлення до дитини, попередити процес її занедбання, покращити шкільні досягнення і зменшити відхилення у поведінці. Було доведено, що програми підтримки

сім'ї запобігають дитячій кривді і нехтуванню інтересами дитини, допомагають уникнути розпаду сім'ї і передачі дитини в іншу сім'ю, попереджають здобуття негативного досвіду [7].

Сьогодні програми підтримки родини продовжують розвиватися і поширюватися.

Останнім часом популярними у Великій Британії стають також програми, запозичені з інших країн, в основному з США, які передбачають підтримку неблагополучних сімей, де є не тільки неповнолітні, але й молодь, яка не бажає ні вчитися, ні працювати. Підкреслимо, що ці програми не є програмами безпосереднього запобігання девіантним проявам. Їх головна мета – покращити здоров'я, когнітивний та емоційний розвиток дітей, підлітків, молоді, припинити насильство і кривду стосовно неповнолітніх, вдосконалити функціонування сім'ї. Але, як правило, вони досить часто дають позитивні результати і в плані профілактики девіантної поведінки.

Все це вказує на реальну турботу про майбутнє дітей з неблагополучних сімей і, як свідчить практика, в значній мірі сприяє їх повноцінному, всебічному, гармонійному розвитку. Однак, підкреслимо, у всіх випадках, де є можливість, зусилля спрямовуються на те, щоб дитина залишалася у своїй сім'ї. З сім'ями проводиться інтенсивна психотерапевтична, консультативна робота, строго ін-

дивідуально, залежно від тих труднощів, які відчуває сім'я. Такі сім'ї перебувають під постійним контролем соціального працівника, відвідують заняття в консультативних центрах з питань сім'ї.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Working Together for Child Protection in Tayside. (Inter-disciplinary guidelines for professional staff)/ The Tayside Committee for Child Protection. - Dundee, 1994. - 102 p.
2. Herrenkohl R. The definition of child maltreatment. Child Abuse and Neglect. - 2005. - No 29 (5). - P. 413-424.
3. Homor G. Child sexual abuse: consequences and implications. - Journal of Pediatric Health Care. - 2010. - No 24 (6). - P.358-364.
4. Thornton C. Children seeking refuge. - Journal of the Association of Nurses in AID Care. – 2015. - No 26 (4). - P. 432-442.
5. Altgate J. Adolescents in Foster Families. – London: Batsford, 2008. – 183 p.
6. Романовська О. О. Фостерна сім'я Великої Британії як соціально-педагогічне середовище підтримки особистості дитини: Автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.05. – К., 2002. – 20 с.
7. Maccoby E., Martin J. Socialisation in the context of the Family. – Chichester: Wiley, 2003. – 195p.

FLIPPED ESP CLASS: A SOLUTION FOR DEVELOPING READING SKILLS

Kornyska Yu.

*Ph. D. (Education), Associate Professor
National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute"*
DOI: [10.24412/3453-9875-2021-54-4-16-22](https://doi.org/10.24412/3453-9875-2021-54-4-16-22)

Abstract

Developing reading skills is one of the main goals in the university ESP class since nowadays students have to process substantial amounts of information in academic settings and throughout their future career. The current shift in high education paradigm challenges teachers to refocus their teaching strategies and adopt new approaches to make the learning process rewarding in the modern context. Flipped class approach is claimed to have a great potential to provide a refreshing view for the ESP teaching and bring the learning process the new level of efficiency. Recent researches report a generally positive impact of the model on students learning outcomes, attitudes and level of satisfaction compared to the traditional models. However, developing reading skills and utilizing text-based activities are not very common in a flipped class model since it is highly associated with video. The lack of clarity about feasibility of this mode for developing reading skills and low technical expertise are among the most common reasons why teachers are hesitant to adopt flipped class model in their practice. The current paper presents the implementation algorithm of flipped reading for an ESP course. In addition, the possible option addressing the lack of technical expertise is described. As a technical solution, the platform Wizer.me is presented in the current paper. The platform offers free tools for designing interactive reading worksheets and provides special features such as adding audio content, video, links and images to the worksheets. The service enables teachers to gain insights on the students' progress and status and offer a feedback. Special features offered by the platform allow approaching each student individually and give good opportunities for students' self-analysis as a crucial component of developing the skills of reflection and critical evaluation. Having user-friendly interface the Wizer.me platform is available to use by the teachers with the basic level of computer literacy.

Keywords: ESP, reading, flipped class, technical solution, algorithm, stages, Wizer.me.

Reading is one the core skills for university students, as they have to absorb massive amounts information in academic settings and throughout their future career. Nowadays, English is the medium in every domain of communication, both in local and global contexts and it is becoming increasingly true as international relations are expanding. Since the majority of the

topical information is provided in English, it is used for the purposes of academic, career and social productive performance. Therefore, developing reading skills is one of the main goals in the university ESP class.

Nowadays, developing reading skills still falls on the premise of traditional teaching mode, where students develop their reading skills and work with content

under the guidance of a teacher in a class. However, the current shift in education paradigm tasks teachers to re-focus their teaching strategies and adopt new approaches to meet new challenges, incorporate facilitative technologies and to provide models and opportunities for effective and ample practice. In this context, the flipped class approach is getting more and more attention from practitioners and researchers.

Recent researches report a generally positive impact of the flipped model on students learning outcomes, attitudes and level of satisfaction compared to the traditional models [1-4, 6, 9, 10]. However, the lack of clarity about out of-class performance facilitation and low technical expertise are among the most common reasons why teachers are hesitant to adopt flipped class model in their practice [5, 11, 13-15].

In this paper, we report our findings about one of the technical solutions for providing out-of-class content and monitoring students' performance, that do not require extra technical expertise and available to use by the teachers with the basic level of computer literacy.

Using video materials is considered as the most common method for delivering out-of class content. However, the content could be delivered in any form – presentation, graphics, text, audio etc. Nevertheless, it is not enough just to find or create and then deliver the appropriate material. Utilizing different means of information delivery in a flipped class does not impose passive accepting. It is crucial to offer activities that motivate and encourage students to invest their time and efforts. Students need to understand the sense in watching, reading or listening and connect the delivered material to the instructional goals. In other case, it will be just another homework exercise. As the major challenge of utilizing this model is to avoid passiveness, it necessary to make it interactive [3, 7, 11, 13].

Nowadays, there is no lack in digital tools and services available to practitioners. In our practice, we have a positive experience using Wizer.me. We have successfully implemented the flipped reading activities,

build and delivered with Wizer.me platform, as the ESP course component in the setting of the National technical University of Ukraine “Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute».

The participants was a group of students taking the ESP course in academic year 2020/ 2021. There were 42 students in their seventh term. This selection was reasoned by the following factors: students in their seventh term 1) have enough learning experience and 2) mature enough in age.

The implementation period lasted 16 weeks. Students and teachers met in a class for 90 minutes once a week. At the end of the implementation period we conducted a qualitative and quantitative analysis based on the data received from the survey on students experience and attitudes towards flipped mode and comparative analysis of the pre- and post- test results administered to the experimental and control groups.

The obtained results revealed more positive students' attitude and dynamics in academic performance and achievements compared to the data obtained from control group. Since the findings are consistent with recent studies reporting positive effect of the flipped mode in teaching a wide range of disciplines, we are able to consider our algorithm and chosen tool as successful.

Having analyzed the extensive list of tools and services offered online we chose the platform as meeting all our needs. Wizer.me is an education platform that enables teachers to create interactive digital worksheets from scratch, to use ready-made worksheets or to adopt them to any course since an extensive and constantly updated library of resources is available. Teachers have an opportunity to share their worksheets, assign them to students, asses students' answers and keep track of students' performance. It can be used as free or free-mium for extra options (Table 1), user-friendly and quick tools for designing and sharing interactive worksheets online and requires only basic level of computer literacy [17].

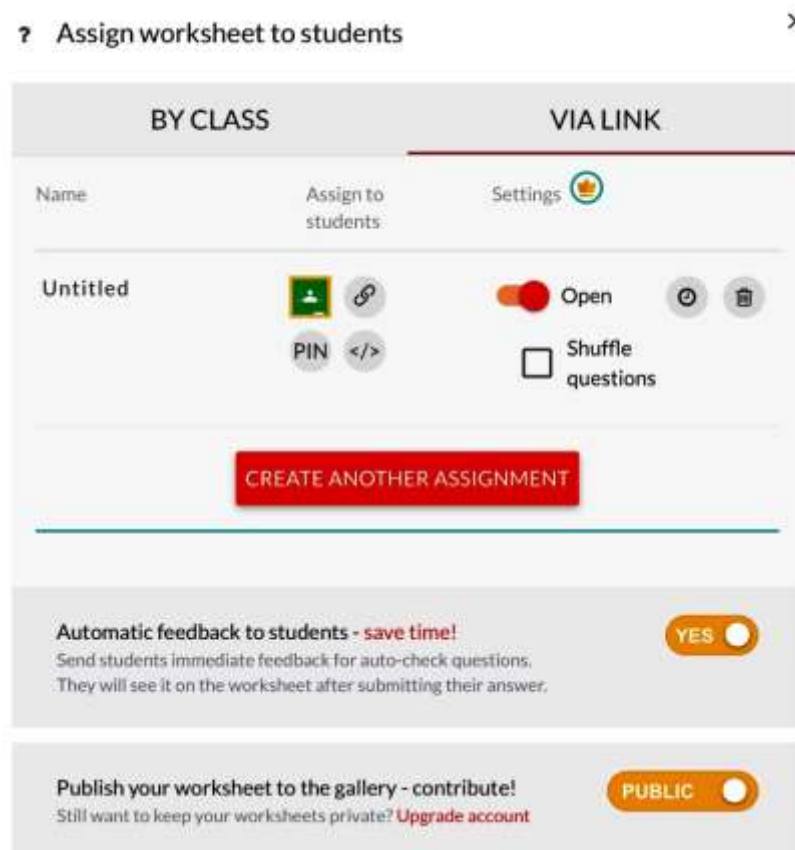
Table 1.

The comparison of Wizer.me free and paid versions.

| Wizer Create | Wizer Boost |
|--|--------------------------------------|
| free version | \$35.99 a year or \$3 a month |
| basic features | extra features |
| Unlimited interactive worksheets | Create private worksheets |
| Unlimited access to all teacher-made | Record video instructions |
| Unlimited alternative questions | Student video answers |
| 5 personalization rules. | Control who takes the worksheet |
| Transform old PDF worksheets into Wizer interactive worksheets | Schedule when worksheets go live |
| Google Drive app | Set a time cap |
| Unlimited audio teaching instructions | See student work in real time |
| Unlimited question types | Call work in |
| Unlimited audio student answers | Send grades back to Google classroom |
| Unlimited students | Let students retake the worksheet |
| Share worksheets in Google classroom | CVS grade file |
| Unlimited automatic grading | Ask the Wizer team for help |

The Wizer.me service is available on any computer of mobile device with the Internet connection and can be run in any browser. To register, teachers and students can use Google accounts that simplifies the procedure or sign up using any email. In addition, the service is integrated with OneNote Class Notebook (Microsoft One Note) and users can use their logins for

access. The worksheets can be embedded into OneNote Class Notebooks; delivered via Google Classroom or Embodo; pasted in a teacher's blog, webpage or any service used; accessed through the link or code sent by a teacher (pic. 1).



Picture 1. Options for worksheets' sharing.

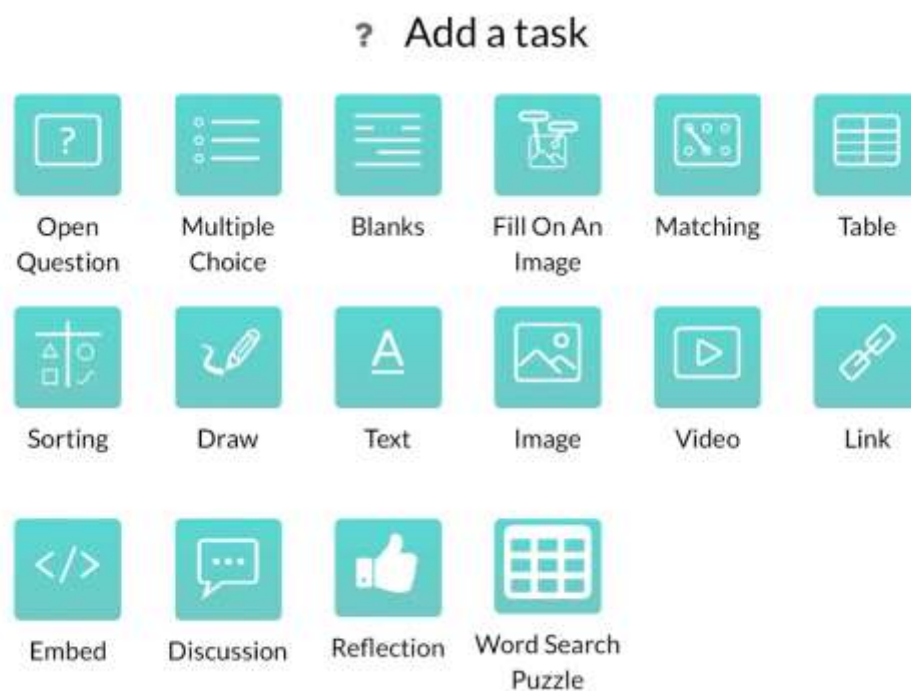
The service has two access options:

- 1) as a teacher - with features for creating content and evaluating the results)
- 2) as a student - access only to the content.

To create an interactive worksheet based on any material type teacher is free to load any appropriate

video, presentation, image, audio or text and then complete it with a variety of tasks and features.

The service offers a list of questions types (pic.2) enabling to create a wide variety of tasks.



Picture 2. Question Types

Worksheet may contain the following activities:

- open-ended tasks: where students are to present their answers in the textual format, as picture or an audio message;
- multiple choice questions: require students to choose the best option (textual format and /or images) from a list of answers;
- blanks: students are supposed to fill in the gaps to complete the text/statements;
- a task based on an image: student are to add captions in particular sections;
- matching: textual elements are to be paired/grouped (this may be individual words, words and definitions, parts of sentences, pictures to words etc.);
- chart / table completing: information is presented in cells proposing only one option: "Instruction"

(e.g. a task delivered to students in a mode allowing its completion) or "Key answers" (e.g. the correct answer - the cell is empty, and students are to fill it);

- sorting: categories a list of textual elements are presented to students and they are to distribute the elements between the categories;

- drawing: students can draw their response in the simplest embedded graphics editor or add to the generated picture images and text messages;

- texting: a formatted text message.

Tasks can be supplemented by adding any rich media (video, audio, animated GIFs, images) and hyperlinks directly to an interactive worksheet. Teachers can also record their own instructions or explanations without using and third-party services (pic.3)

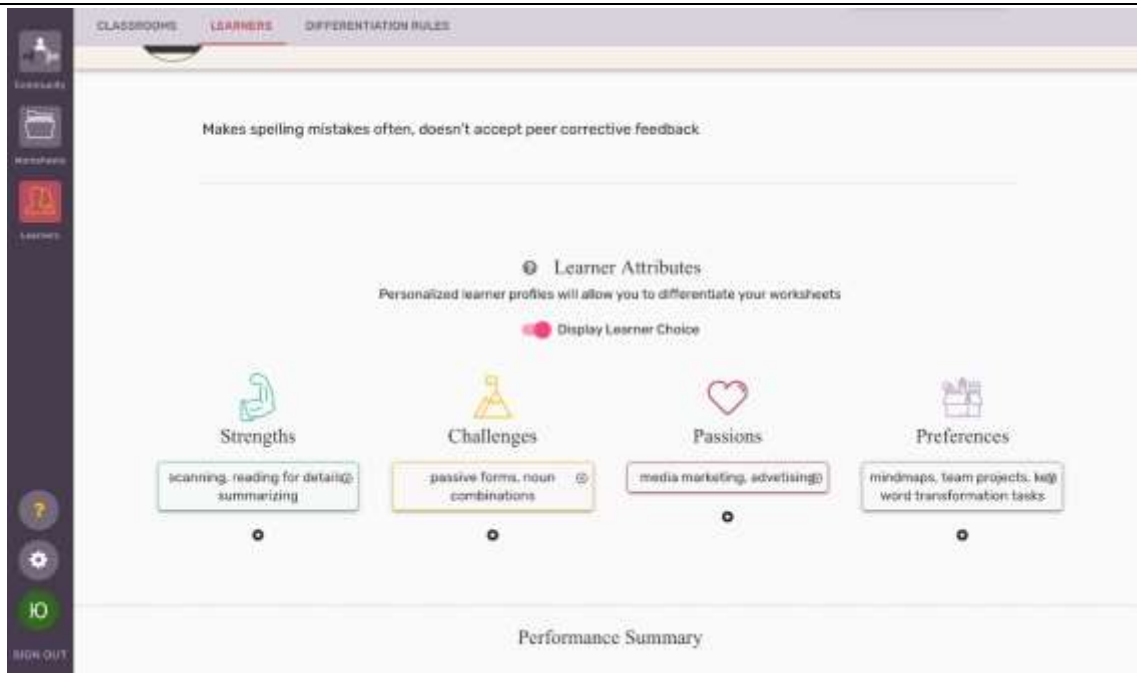
The screenshot shows a user interface for creating a worksheet. At the top, there are two tabs: "EMBED" (selected) and "ALTERNATIVE QUESTION". Below the tabs, there is a text box containing instructions: "Insert Vimeo videos, Slideshare presentations, ThingLink interactive images, Google maps and much more! Simply copy the embed code from the desired website and insert it in the text box below. Learn more here. You can also use embed.ly to embed a page url." Below this text box is a "Title" field with a rich text editor toolbar. The toolbar includes buttons for bold (B), italic (I), underline (U), text color (T), background color, bulleted list, numbered list, link, unlink, undo, redo, subscript (x₂), superscript (x²), and a text color picker. Below the title field is a text input field with the placeholder "Write question here...". Below this is an "Instructions (Optional)" section with another rich text editor toolbar and a text input field with the placeholder "Write instructions here...". At the bottom, there is a "Record instructions (Optional)" section with a "Voice" button featuring a speaker icon.

Picture. 3. Options for complementing a worksheet.

At the stage of shaping and /or editing teachers can: grade the level of assimilation; introduce a list of keywords for content; choose the design; title a worksheet.

Almost all activities have an auto-check option and can be assessed automatically (number of points can be set by a teacher for answer). It is possible to textual or audial comments to each task. The automatic messaging function can be used to inform students about the results immediately after handing a worksheet ("Automatic feedback to students" button). Students' answers and scores can be exported in .csv files with full answers or just general statistics.

One more important feature is that each student has a personal profile. Students' attributes include the classes they enrolled in, differentiation rules that teachers can apply to the students for worksheets and descriptions of the students' strengths, progress, performance summary etc. Students have free access to their profiles too (except the bottom teacher's note), which facilitates self-analysis (pic. 4). This option allows communication via personal messages providing individual support and feedback and view students' performance.



Picture. 4. Learner's profile.

Having summarized the options and features mentioned above, we are able to conclude that the Wizer.me service fully meet the requirements and principles of ESP teaching and flipped mode approach, therefore it can be used to flip the reading ESP course component.

Since the lack of students' commitment to adopt new technologies in their learning process, low level of their ICT literacy and insufficient experience in using digital tools could be critical obstacles it was decided to research and analyze these factors as critical for successful implementation of the flipped approach. ICT solutions are widely used to enrich, facilitate and support the flipped learning, so the lack of expertise could hinder the process.

As we needed to gather data on attitudes and opinions, the survey type of research was used to investigate students' perceptions and experience. The design of this research was one-shot survey as we were to determine the perception of a single group of individuals (students) at one particular point in time [8, 202]. Therefore, the instrument of this research was a questionnaire. The statements in the questionnaire were designed so that a comprehensive understanding of student's perceptions could be attained.

The questionnaire contained four sections:

- Section 1 – aimed to obtain data on Internet access,
- Section 2 – aimed to gather the data on self-evaluation of the ICT literacy level,
- Section 3 – aimed to collect data on experience in ICT use on a regular basis,
- Section 4 – aimed to reveal particular practical skills.

The questionnaire was developed by adopting Likert Scale, except section 4 (yes-no answer options were offered). Each statement was also complemented by a blank space for reasoning and providing expanded narrative responses.

The research applied quantitative and qualitative approaches since the questionnaire contained both

open- and close-ended questions [8]. The questionnaire was administrated online. A response rate was 100% (considered as an acceptable result to obtain valid data). Statistical analysis software were used to analyze responses collected from the closed-ended questions (numerical data, quantitative approach) and data collected from open-ended questions (narrative responses, qualitative approach) was processed by means of Nvivo.

The obtained results (described in as a percentage) are presented below.

Section 1: Internet access.

The analyzed data revealed that the participants have no problems with Internet access. All the participants (100 %) reported regular use of several access points. The most common was the combination of mobile, university Wi-Fi and home (96.5 %).

Section 2: self-evaluation of the ICT literacy level.

The participants were asked to rate their ICT literacy. The Likert Scale offered five options: 1- poor, 2 - adequate, 3 - good, 4 - very good, 5 - excellent.

The responses were overwhelmingly positive – 54.65 % and 4,35 % of students surveyed rated their literacy as very good and excellent.

Section 3: experience in ICT use on a regular basis.

In this section, the participants were asked to indicate the frequency of using word processing packages, e-mail, spreadsheets, graphics, multimedia (audio and video), chats and messengers, voice chatting, video chatting, cloud services, online resources. The Likert Scale offered five options: 1- hardly ever, 2 - occasionally, 3 - often, 4 – every day, 5 – several times per day.

This item had very one-sided results with 100 % chose “5- several times per day”.

Section 4: practical skills.

In this section, the participants were asked to indicate their skills. They were offered seven yes-no questions:

1. Do you feel free using Power Point?

2. Can you create and manage online account/profile?
3. Can you perform file management?
4. Can you use cloud services?
5. Can you install an application on your mobile?
6. Can you install software on your computer?
7. Can you upload/download/ share media content on your mobile/computer?

The responses demonstrated that 100 % of the participants have sufficient skills to join the online learning process and will have no problems accessing material and tasks delivered in a digital form.

Furthermore, the grand mean of the participants reported their positive experience with Google classroom (40,7 %), Moodle (31.4 %), KPI Campus (98.8

%) and several online learning platforms and services (96.5%). Moreover, the data gathered from the sections for reasoning and expanded responses enabled the assertion that modern students can be considered as digital natives with sufficient level of proficiency in using ICT.

In a view of the obtained results, we concluded that the surveyed students were able to participate in a flipped learning process.

The procedure of implementing the flipped mode in the ESP course for developing reading skills.

This study presents the four-stage model to flip the reading elements of the ESP curriculum (pic. 5).



Picture 5. The four-stage model.

Stage 1: introduction.

At the beginning, the participants were provided with the detailed explanation part: the objectives and the rationale of the flipped mode was explained; the platform Wizer.me was introduced; the detailed instructions were delivered. The main goal of this stage was to eliminate the potential obstacles related to the students' incomprehension, reluctance, reservations and disengagement [2; 6; 9; 14]. The instructional time focused on routines and procedures giving students time to learn how to succeed in this new format was one of the core elements of the stage.

Stage 2: Pre-class self-study.

Pre-class activities were aimed to help students to explore course content individually (its reading component). Knowledge construction was realized individually in an out-of-class mode. Students were tasked to work with digital interactive worksheets on the platform Wizer.me.

Since teachers' role was still crucial, we provided permanent support and directions to every student to alleviate the potential stress and help to succeed [2; 3; 9; 10; 14]. The platform also enabled us to gain insights on the students' progress and status and offer them a feedback. Furthermore, having monitored students' pre-class performance, we conducted in-class activities

based on misunderstandings and high-error-rate questions.

Stage 3: In-class collaboration and team activities, role-plays, discussions.

Since flipped class format enabled students to review the materials before the class and then, having all the fundamental information, they participated in interactive learning activities that pushed them to apply their knowledge in practice [5; 10].

The reserved in-class time was utilized for teamwork, comprehension tasks, in-depth analysis and discussions, collaborative or individual assignments etc. It fostered the increased peer interaction environment, activities focused on higher cognitive learning, developing their critical thinking, analysis and problem solving skills [2; 4; 5; 9].

As for the first and vital in-class activity in every session the brief review on the pre-class material was held to recall students' memory and clarify any misunderstanding. As for the final in-class activity, a brief preview on the out-of-class material for the next lesson was presented to promote students' interest and engagement.

Stage 4: Post-class formative assessment and self-assessment.

The post-class stage aimed to provide students with opportunities to analyse their performance and

progress. Self-analysis addressed in the responsibility for their own learning success and was aimed to facilitate

- 1) developing the skills of reflection and critical evaluation;
- 2) identifying gaps in knowledge and performance;
- 3) prompting the ways for improving their performance.

Formative assessment enabled teachers to identify students' needs and progress improve instruction process via targeting areas that need work.

The results obtained in our practice (feedback surveys and interviews, formative and summative assessment activities) support the assumption that the approach has a great potential to affect the ESP class positively. Flipped mode has a great potential to foster developing reading skills within an ESP course. Being implemented appropriately and suitably, the approach can enrich the traditional learning process and make it more productive and student-centred. It is compatible with the regular curriculum and has a good potential to reform the traditional time-consuming in-class components of the ESP course and make it more topical and motivating. However, the process of implementing new formats of training requires careful planning, proper design and monitoring the students' and teachers' feedback to detect and correct possible shortcomings.

REFERENCES:

1. Alten, D.C. D., Janssen, J.J. H.M., Phielix, C., Kester, L.(2019). Effects of flipping the classroom on learning outcomes and satisfaction: A metaanalysis. *Educational Research Review*. 2019. V. 28. P. 1 – 18. DOI:10.5430/ wje.v8n4p170
2. Clark, K. R. (2015). The effects of the flipped model of instruction on student engagement and performance in the secondary mathematics classroom. *Journal of Educators Online*. 2015. № 12(1). P. 91–115. DOI: 10.9743/JEO.2015.1.5
3. Doman, E., & Webb, M. (2017). The flipped experience for Chinese university students studying English as a foreign language. *TESOL Journal*. 2017. P. 102–141.
4. Flores, O., del-Arco, I., & Silva, P. (2016). The flipped classroom model at the university: Analysis based on professors' and students' assessment in the educational field. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*. 2016. № 13(1), P.1-12. DOI:10.1186/s41239-016-0022-1
5. Goedhart, N.S., Blignaut-van Westrhenen, N., Moser, C. et al. (2019). The flipped classroom: supporting a diverse group of students in their learning. *Learning Environments Research*. 2019. № 22. P. 297–310. DOI:10.1007/s10984-019-09281-2
6. Grypp, L., & Luebeck, J. (2015). Rotating solids and flipping instruction. *Mathematics Teacher*, 109(3), 186–193.
7. Jdaitawi M. (2019). The Effect of Flipped Classroom Strategy on Students Learning Outcomes. *International Journal of Instruction*. 2019. Vol.12. № 3. P. 665-680. DOI: 10.29333/iji.2019.12340a
8. Låg T. & Sæle R. G. (2019). Does the Flipped Classroom Improve Student Learning and Satisfaction? A Systematic Review and MetaAnalysis .*AERA Open*. 2019. – V.5, Is. 3. P. 1-17.
9. Lodico M., Spaulding D., Voegtle K. (2010). *Methods in educational research*. San Francisco, CA: Jossey-Bass
10. Mahasneh O. M. (2020). The effectiveness of flipped learning strategy in the development of scientific research skills in procedural research course among higher education diploma students. *Research in Learning Technology*. 2020. Vol.28. P. 1-17. DOI: 10.25304/rlt.v28.2327
11. Sağlam D., Arslan, A. (2018). The Effect of Flipped Classroom on the Academic Achievement and Attitude of Higher Education Students. *World Journal of Education*. 2018. – V. 8. P. 170-176. DOI: 10.5430/wje.v8n4p170
12. Uzunboylu H., Damla Karagözlü D. (2015). Flipped classroom: A review of recent literature. *World Journal on Educational Technology Current Issues*. 2015. № 7 (2). PP. 142-147. DOI: 10.18844/wjet.v7i2.46
13. Wang, Y. H. (2016). Could a mobile-assisted learning system support flipped classrooms for classical Chinese learning? *Journal of Computer Assisted Learning*. 2016. № 32. P. 391–415. DOI: 10.1111/jcal.12141.
14. Yeung, K., & O'Malley, P.(2014). Making 'The Flip' work: Barriers to and implementation strategies for introducing flipped teaching methods into traditional higher education courses. *New Directions for Institutional Research*. 2014. № 10(1). P. 59–63. DOI: 10.29311/ndtps.v0i10.518
15. Zainuddin Z., Halili S. H. (2016). Flipped Classroom Research and Trends from Different Fields of Study. *International Review of Research in Open and Distance Learning*. 2016. № 17(3). P. 313- 340. DOI: 10.19173/irrodl.v17i3.2274
16. Zuber W. (2016). The flipped classroom, a review of the literature. *Industrial and Commercial Training*. 2016. № 48(2). P. 97-103. DOI: 10.1108/ICT-05-2015-0039
17. Wizer.me (2020). Wizer.me Platform. Retrieved from <https://wizer.me/>

**FORMATION OF TERMINOLOGICAL COMPETENCE OF FUTURE SPECIALISTS IN
CONSTRUCTION AND CIVIL ENGINEERING****Lavinda S.***Senior Lecturer at
Kharkiv National University
city economy them. OMBeketova***ФОРМУВАННЯ ТЕРМІНОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ІЗ
БУДІВНИЦТВА ТА ЦИВІЛЬНОЇ ІНЖЕНЕРІЇ****Лавінда С.***старший викладач
Харківський національний університет міського
господарства імені О.М.Бекетова
DOI: [10.24412/3453-9875-2021-54-4-23-25](https://doi.org/10.24412/3453-9875-2021-54-4-23-25)***Abstract**

The article raises the issue of studying terminological vocabulary by future specialists in construction and civil engineering in the process of studying in higher education institutions. It is proved that mastering professional terminology contributes to the effective further use of the acquired knowledge in practice. The expediency of using interactive methods in Ukrainian language classes for professional purposes is substantiated.

Анотація

У статті порушена проблема вивчення термінологічної лексики майбутніми фахівцями з будівництва та цивільної інженерії в процесі навчання у закладах вищої освіти. Доведено, що володіння фаховою термінологією сприяє ефективному подальшому використанню отриманих знань на практиці. Обґрунтовано доцільність використання інтерактивних методів на заняттях з української мови за професійним спрямуванням.

Keywords: professional and communicative competence, future specialists in construction and civil engineering, terminological vocabulary, terminological competence.

Ключові слова: професійно-комунікативна компетентність, майбутні фахівці з будівництва та цивільної інженерії, термінологічна лексика, термінологічна компетентність.

Одним з напрямів Концепції розвитку вищої освіти є побудова змісту професійно-технічної освіти на компетентнісній основі, створення умов для здобуття особою професійних кваліфікацій упродовж усього життя. Підвищення конкурентоспроможності та забезпечення якості результату професійної діяльності зумовлюють необхідність розробки механізму відповідності професійних освітніх послуг до потреб ринку праці. У концепції наголошується на тому, що система професійної освіти повинна повністю задовольняти потреби держави або конкретного регіону в кваліфікованих кадрах і водночас потреби особистості в якісній професійній освіті [2]. Від рівня сформованості термінологічної компетентності студентів залежить розуміння наукових та спеціальних текстів, ефективність професійного спілкування, а відтак результат діяльності. Отже, майбутні фахівці будь-якої галузі виробництва, зокрема будівництва та цивільної інженерії, під час навчання у закладах вищої освіти повинні набути професійно-комунікативну компетентність, невід'ємною складовою якої є вивчення термінологічної лексики.

Аналіз наукової та методичної літератури свідчить про те, що питанню формування професійного мовлення майбутніх фахівців з будівництва та цивільної інженерії приділяється не достатня увага.

Питанням термінології присвячено низку досліджень. Загальну характеристику українського термінознавства подано у наукових працях Л.Барановської, Т.Денищич, І.Кочан, А.Мацюк, Л.Симоненко та ін.

Мета статті полягає в тому, щоб проаналізувати стан формування термінологічної компетентності студентів під час навчання у закладах вищої освіти та розглянути шляхи застосування традиційних та інтерактивних методів навчання.

Виклад основного матеріалу. Як зазначає В.Кремень, поняття компетентності набуває значного поширення в практиці сучасної вітчизняної освіти. Отже, вважається, що професійна компетентність — це одна з провідних якостей сучасного фахівця і важлива характеристика ступеню розвитку його особистості.

Безперечно, що фахова комунікація не можлива без використання термінів. Питання вивчення термінологічної лексики є актуальним в освітньому процесі. Без володіння термінами неможливий розвиток студента як майбутнього фахівця, оскільки вивчення спеціальної літератури, ознайомлення з новою інформацією стосовно виробничої сфери, у подальшому проведення професійних бесід, нарад, презентацій, тренінгів, дискусій тощо, неможливо без ґрунтовних знань спеціальних термінів.

На нашу думку, найбільш виважене визначення терміна як мовної одиниці спеціальної сфери вживання запропонував О. Пономарів: «Термін — це одиниця історично сформованої термінологічної системи, що визначає поняття та його місце в системі інших понять, виражається словом або словосполученням, служить для спілкування людей, пов'язаних єдністю спеціалізації, належить до словникового складу мови й підпорядковується її законам» [4, с.91].

Термінологія — це сукупність термінів певної галузі науки, техніки, мистецтва або всіх термінів даної мови [5, с.357]

Важливість формування термінологічної компетентності у майбутніх фахівців із будівництва та цивільної інженерії обумовлено наступними факторами:

— знання термінології є важливою ознакою фаховості особистості;

— моносемічність, тобто строга змістовна визначеність, тотожність, терміна сприяє однозначному сприйняттю інформації; налагодженню стосунків і розвитку відносин співробітництва і партнерства між колегами, партнерами і конкурентами, керівниками і підлеглими, замовниками й інвесторами тощо;

— стилістична нейтральність терміна є запобіганням подвійного трактування висловленого;

— чіткість, лаконічність, доступність висловлення своїх думок щодо власного фахового переконання;

— сучасні технології будівництва перебувають у стані постійної трансформації, отже, фахівці відповідної галузі повинні весь час перебувати у пошуках нової інформації та застосовувати шляхи до її засвоєння та використання у своїй професійній діяльності.

Вивчення термінологічної лексики є невід'ємною складовою майбутньої фаховості студента, є своєрідною перепусткою у світ професійної діяльності.

Г.Онуфрієнко зазначає, що формування термінологічної компетентності майбутніх фахівців під час навчання у закладах вищої освіти є базовою у їх подальшій професійній діяльності. Навчання мови спеціальності передбачає «оптимальну організацію процесу презентації, розпізнавання та засвоєння теоретичної лексики, актуалізацію важливої міжнародної термінології, що в комплексі сприяє формуванню у студентів прогностичних навичок та вмінь, необхідних для самостійного опрацювання текстів професійного спрямування» [3, с. 172].

Термінологічна компетентність — це здатність фахівця доречного використання термінів під час здійснення професійної діяльності; можливість встановлювати усний (ділова бесіда, нарада, тренінг, презентація тощо) чи писемний (ділова кореспонденція, листування, договори, технічна документація тощо) контакт між суб'єктами будівельної галузі, послуговуючись усім спектром набутих мовно-мовленнєвих вмінь та навичок.

Оскільки кожна галузь виробництва має свою фахову лексику, на нашу думку, доцільно формувати термінологічну компетентність під час навчання у закладах вищої освіти на заняттях з української мови за професійним спрямуванням. На думку Т.Денищич, вивчення дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)» на філологічних факультетах має свою специфіку, оскільки основним завданням є поєднання трьох аспектів: по-перше, засвоєння фахової термінологічної лексики відбувається крізь призму її становлення, функціонування, лексико-граматичних особливостей її застосування в науковому стилі; по-друге, вироблення вмінь і навичок складання фахових документів; по-третє, розвиток культури мови, мислення і поведінки особистості, формування національно-мовної особистості тощо» [1, с.138].

Важливим чинником формування термінологічної компетентності є не тільки використання традиційних засобів (за спрямованістю: репродуктивні, рецептивні, продуктивні, творчі; за характером: усні, письмові), а й запровадження інтерактивних методів навчання. Аналіз практичної діяльності викладачів та власний досвід доводить, що діалогізація навчання студентів допомагає кращому засвоєнню викладеного матеріалу. На наш погляд, цьому сприяє впровадження таких методів на заняттях з української мови за професійним спрямуванням як дидактичні ігри, комунікативно-ситуативні завдання та метод кейсів у поєднанні з традиційними засобами допоможуть майбутньому фахівцеві в опануванні необхідної професійної лексики. Кейси пропонувані для роботи завдань повинні бути поштовхом до активної мовленнєвої діяльності студентів. Результатом правильно підбраного матеріалу буде активний пошук студентами необхідної інформації. Завдання, висунуті викладачем, передбачають аналіз та дискусію серед студентів стосовно знайдених даних з обов'язковим використанням заздалегідь запропонувані термінів. Під час заняття викладачем також можуть бути запропонувані для читання тексти фахового спрямування, що відповідають потребам часу та суспільства, а саме: актуальні, новітні, професійні тощо.

Важливого значення набуває формування навичок роботи зі словниками, довідковою літературою. Сучасне життя будь-якої особистості не можливо без системи інтернет. Інтернет-мережа додає нові можливості сучасному фахівцеві. Пошук необхідної інформації в межах глобального інтернет-середовища стає швидким та зручним.

Отже, курс «Українська мова за професійним спрямуванням» повинен стати не тільки черговим предметом у розкладі, а й насамперед невід'ємною складовою процесу формування професійно-комунікативної компетентності, зокрема термінологічної. Українська мова повинна виступити засобом професійної комунікації у всіх сферах суспільного життя нашої країни.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Денищич Т. А. Формування термінологічної компетентності майбутніх фахівців з політології. Наукові праці. Педагогіка. 2012. Т. 209, Вип. 197. С. 137-142. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npchduped_2012_209_197_28.

2. Концепція реалізації державної політики у сфері професійної (професійно-технічної) освіти «Сучасна професійна (професійно-технічної) освіта» на період до 2027 року. Режим доступу:

<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/419-2019-%D1%80#Text>

3. Онуфрієнко Г. Українська термінологія в лінгводидактичному вимірі//Теорія і практика викладання української мови як іноземної. 2010. Вип. 5. С. 167–174,

4. Пономарів О.Д. Стилiстика сучасної української мови: підручник. Тернопіль : Навчальна книга. Богдан, 2000. С.2 48

5. Розенталь Д.Э., Теленкова М.А. Словарь-справочник лингвистических терминов. М.: Просвещение. 1985. С.399

PERSON-CENTERED LEARNING AND META-DISCIPLINE: ASPECTS AND PROBLEMS**Tyutyunik N.**

teacher of humanitarian disciplines, Biysk Medical College, Biysk city, Russia

ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ И МЕТАПРЕДМЕТНОСТЬ: АСПЕКТЫ И ПРОБЛЕМЫ**Тютюник Н.Н.**

преподаватель гуманитарных дисциплин, Бийский медицинский колледж, г. Бийск, Россия

DOI: [10.24412/3453-9875-2021-54-4-25-26](https://doi.org/10.24412/3453-9875-2021-54-4-25-26)**Abstract**

This article is of interest to college teachers. Personally-oriented developmental learning can be viewed as a strategy of the educational process, during which metadisciplinary, over-professional competencies are formed.

Аннотация

Данная статья интересна для преподавателей колледжей. Личностно-ориентированное развивающее обучение может рассматриваться как стратегия образовательного процесса, в ходе которого формируются метапредметные, надпрофессиональные компетенции.

Keywords: personality, metasubject, cooperation, subjectivity, self-realization of the person

Ключевые слова: личность, метапредметность, сотрудничество, субъективность, самореализация.

Тенденции развития всех сфер современного социума диктуют необходимость формирования у студентов метапредметных или «надпрофессиональных» компетенций: коммуникабельности, социальной мобильности, креативности, предприимчивости, ответственности, умения решать нестандартные задачи в жизни и в профессии, то есть формирования продуктивного, творческого мышления. Задача современной образовательной системы - пояснить студенту социальный заказ на языке педагогики, создать необходимые условия для включения студентов в метапредметную деятельность. Данный подход, безусловно, возможен на основе концепции личностно-ориентированного развивающего обучения.

Аспекты личностно-ориентированного развивающего образования активно рассматривались в различных отечественных психолого-педагогических теориях ещё с середины XX века:

- Л.С. Выготский придавал большую значимость психическому развитию детей в процессе обучения, созданию так называемой «зоны ближайшего развития». Эти идеи получили продолжение в

трудах А. Н. Леонтьева, Д. Б. Эльконина, В.В. Давыдова.

- Исследования В. В. Краевского, И.Я. Лернера, М. Н. Скаткина акцентируют внимание на глобальной цели обучения - усвоение молодежью основ социального опыта и формировании эмоционально-ценностного отношения к миру.

- Л.В. Занков придавал важное значение развитию психических процессов и эмпирического мышления: обучение ведет за собой развитие.

Личностно-развивающее обучение тесно связано с другими педагогическими концепциями и технологиями: педагогикой сотрудничества, технологией саморазвития, технологией творческого развивающего обучения, эвристической системой, концепцией проблемного обучения и многими другими.

Поиск педагогических идей основан на прекращении проектирования стандартной личности с определенным набором характеристик и компетенций. Что мы понимаем сегодня под личностно-развивающим обучением? Прежде всего подход, который обеспечивает формирование свободной, развитой и образованной личности, сохранившей свою

самобытность и самооценку, способной жить и творить в условиях динамично меняющегося мира.

Целью личностно-ориентированного развивающего обучения также является создание таких условий для полноценного развития личности обучающегося, которые способствуют выработке следующих качеств:

- способности личности к обоснованному выбору в жизни и в профессии и несение ответственности за свой выбор;
- умению и потребности личности рефлексировать, давать оценку своим поступкам, выбору, потоку жизни;
- стремлению к самовыражению, самоактуализации и развитию своих творческих способностей;
- формированию позитивной «я-концепции».

Личностно-ориентированное развивающее обучение невозможно без педагогики сотрудничества, без субъектно-субъектных отношений педагога и студента, без нерасторжимой связи обучения и воспитания. Именно личностно-ориентированное обучение поможет обществу избежать обезличивания будущих специалистов, механизации сознания, социальной апатии. В процессе реализации такого подхода студент получает возможность самореализации и самообразования, ориентации в потоках информации.

Личностно-ориентированное образование, обладающее признаками метатехнологии, позволит реализовать государственную политику, направленную на формирование конкурентоспособного специалиста, всесторонне развитой личности, включенной в социальные процессы.

Метапредметность и формирование метапредметных компетенций – один из самых интересных и дискуссионных вопросов в современной педагогике.

Качественное отличие содержания метапредметных результатов от содержания результатов обычного учебного курса в том, что смысловое поле объектов познания в нём выходит за рамки традиционных учебных дисциплин и располагается как бы на метауровне. Студенту не сообщается готовый материал, перед ним ставится цель самоорганизации эвристической деятельности.

Требования ФГОС в системе среднего профессионального образования часто акцентируют внимание педагогов на метапредметной – универсальной - деятельности: целеполагании, планировании, поиске информации, сравнении, анализу, синтезу, контролю. В нынешних стандартах планируемые результаты обучения разделяются на личностные, предметные и метапредметные, последние из которых базируются на умении:

- самостоятельно мыслить, целеполагать, планировать, выбирать успешные стратегии для достижения результатов;

- продуктивно общаться и взаимодействовать;
- ориентироваться в информационных потоках, критически оценивать информацию;
- самостоятельно принимать решения в различных, в том числе и в нестандартных ситуациях. А также на владении навыками исследовательской и творческой деятельности.

Метапредметность, выходя за рамки дисциплины, не должна уходить от неё, наоборот, она должна обогатить дисциплину, актуализировать и социализировать её, сделать личностно значимой. Главная цель метапредметности – научить субъектному опыту жизнедеятельности, рефлексированию собственного опыта.

Одной из самых успешных метапредметных технологий является проектная деятельность. Именно она позволяет реализовать все базовые принципы и аспекты личностно-ориентированного развивающего обучения и сформировать условия для развития личности критически мыслящей, активно ищущей и действующей, привить студенту информационную культуру, стремление к самоактуализации и самовыражению. Понятие «метапредметность» подразумевает опору и на другие понятия: метатехнология, метадеятельность, метаумение и другие.

Однако существует ряд проблем, с которыми сталкиваются преподаватели, добиваясь метапредметных результатов. Современные ФГОС не раскрывают механизмов формирования этих результатов. Метапредметная методика обучения требует качественно нового подхода к преподаванию, специальной методической подготовки педагогов, уменьшения их нагрузки, отказа, к примеру, от традиционализма и авторитарного стиля преподавания, необходима выработка новой организационно-деятельностной технологии по постепенному выявлению и включению метапредметных элементов в обучение, по созданию системы мониторинга и оценки результатов деятельности студентов.

Темпы развития современного социума и его потребности демонстрируют, насколько быстро устаревают технологии, которые совсем недавно считались передовыми. В подобной ситуации обновление знаний, умений и навыков становится необходимостью, определяющей новую парадигму образования – не на всю жизнь, а через всю жизнь. Личностно-ориентированное развивающее обучение может рассматриваться как стратегия образовательного процесса, в ходе которого формируются метапредметные, надпрофессиональные компетенции, закладывающие мотивацию и фундамент для непрерывного образования, самообразования и устойчивого развития личности.

COMPARISON OF THE PROPOSITIONS OF THE EASTERN AND WESTERN MODELS OF SELF-REALIZATION OF THE PERSONALITY OF ELDERLY IN THE GRAPHIC ACTIVITY**Chigitseva O.***Candidate of Pedagogic Sciences; Instructor of Adult's Studio of Graphic Art; the Municipal Autonomous Institution of Additional Education "Station of Young Technicians" of Novouralsk***СРАВНЕНИЕ ПОЛОЖЕНИЙ ВОСТОЧНЫХ И ЗАПАДНЫХ МОДЕЛЕЙ САМОРЕАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ ПОЖИЛОГО ЧЕЛОВЕКА В ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ****Чигинцева О.Н.***канд. пед. наук, педагог дополнительного образования; МАУ ДО «Станция юных техников», г. Новоуральск*DOI: [10.24412/3453-9875-2021-54-4-27-33](https://doi.org/10.24412/3453-9875-2021-54-4-27-33)**Abstract**

The problem of the fruitful aging, that is actual on a world scale, is raised in this article. The author conducts a comparison of the eastern and western models of self-realization of the personality of elderly in the graphic activity. The methods of the pedagogical modelling and comparative analysis are used there. The main propositions are about the following: goal-setting of the models, anthropological approach to the learning, task formulation, principles of the nature- and culture-conformity, features of self-realization of the painters-long-livers, the methods, used in the learning and in the artistic explorations of the painters-long-livers, the resources of the graphic activity. The comparison of the propositions bring us to conclusion about the similarity between the models in goal-setting and about deep internal differences in means, that help to achieve this goal.

Аннотация

В данной статье поднимается проблема продуктивного старения, актуальная в мировом масштабе. Автор проводит сравнение восточных и западных моделей самореализации личности пожилого человека в изобразительной деятельности, для этого использует методы педагогического моделирования и сравнительного анализа. Основные положения о: целеполагании моделей, антропологическом подходе в обучении, постановке задач, принципах природо- и культуросообразности, особенностях самореализации художников-долгожителей, методах, используемых при обучении и в творческом процессе самими художниками-долгожителями, ресурсах изобразительной деятельности – рассмотренные в сравнении, подводят к выводу о сходстве моделей в постановке цели, но также о глубинных внутренних различиях в средствах достижения этой цели.

Keywords: self-realization of the personality of elderly, the graphic activity, the Eastern and Western models.**Ключевые слова:** самореализация личности пожилого человека, изобразительная деятельность, восточные и западные модели.

Актуальность проблемы самореализации людей старшего поколения, стимулирование их активного долголетия признается педагогической общечеловеческой во все более широком мировом масштабе. В качестве одного из способов самореализации личности американские психологи А. Маслоу, К. Роджерс рассматривают художественную деятельность.

Сравнительный анализ и последующий синтез основных положений восточных и западных моделей самореализации личности пожилого человека (старше 60 лет) в изобразительной деятельности (как в одном из видов художественной деятельности) может стимулировать научно-теоретическую мысль к созданию отечественных моделей, объединяющих гениальные озарения древних на Востоке и достижения современных исследователей на Западе. Российский культуролог Д.С. Лихачев, специалист по проблемам теории и истории древнерусской литературы, писал: «Настоящие ценности культуры развиваются только в соприкосновении с другими культурами, вырастают на богатой культурной почве и учитывают опыт соседей. ... Русской культуре ... очень повезло. Она росла на широкой равнине, соединенной с Востоком и Западом, Севером и Югом» [9, с. 238].

Сформулируем положения восточных и западных моделей и проведем их сравнение.

Положение первое рассматривает целеполагание в обучении. В восточном и западном ареалах цель одна и та же, и ею является формирование готовности личности пожилого человека к самореализации в изобразительной деятельности (ИД).

Положение второе раскрывает сущность антропологического подхода (АП). В восточных моделях, следуя АП, человеческая природа (ЧП) признается безмерным явлением, целостной системой. Однако, личность не имеет самостоятельной значимости, она подчинена могучим силам и величию Вселенной. Следуя этим восточным представлениям, у человека, до некоторой степени, подавляется проявление индивидуальности, инициативности, личностное начало.

В западных моделях – принимается позиция «антропоцентризма», не признается единая идея

«человека»; выделяются разновидности АП, которые можно представить, придерживаясь классификации немецкого основоположника философской антропологии М. Шелера, следующим образом: «существуют естественно-научная, философская и теологическая антропологии». По классификации российского антрополога и педагога Б.М. Бим-Бад [11], несколько антропологий можно разделить по разным ориентациям: 1) узкофизиологической; 2) социологической; 3) био-психо-социальной; 4) духовно-религиозной и др. Таким образом, по сравнению с восточными моделями, в западных моделях – игнорируется целостное и универсальное постижение человека, ЧП видится недостаточно полной.

Положение третье рассматривает методологические задачи моделей. Задачами восточных моделей являются следующие: 1) подготовить человека к – раскрепощению телесного начала, работе с низшими психофизиологическими состояниями; 2) достижению баланса между внутренним и внешним миром; 3) ослаблению силы своего Эго, переводу уровня коллективного бессознательного, самоосвобождению силы духа, переживанию нарастающей духовности и принятию своей жизни в истинном освещении. В западных моделях поставлены следующие задачи: 1) научить пожилого человека применять способности зрения и сенсомоторные способности руки; 2) научить поддерживать положительные эмоции, сохранять живость восприятия; 3) дать специализированное знание о рисунке, живописи, композиции и научить изобразительным действиям; 4) проявлять свою индивидуальность в ИД.

Сравнение по третьему положению убеждает нас в том, что в деле физического и психического оздоровления, в познавательном процессе и художественном эксперименте – в восточных моделях задачи поставлены с опорой на бессознательное в ЧП – баланс, аскезу, недеяние, интуитивное проникновение в самого себя; а в западных моделях задачи поставлены на основе сохранения доверия лишь к сознательному, при этом игнорируются сокровища бессознательного в ЧП.

Положение четвертое показывает содержание принципа природосообразности. На Востоке этот принцип разработан в соответствии с духовными традициями и воспитательными идеями, высказанными мыслителями и философами древнего Китая Лао-цзы (трактат «Дао дэ цзин» - «Книга пути и достоинства», VI-V века до н.э.) [8] и Конфуция (трактат «Лунь юй» - «Беседы и суждения», V век до н.э.) [6]. Принцип природосообразности означает необходимость учитывать следующие особенности ЧП: 1) возрастные особенности – каждый пожилой человек способен сдвинуть физиологическое ощущение возраста старости на довольно отдаленный отрезок жизненного пути – к 90 годам и далее; 2) незаконченность – каждый способен день ото дня, проявляя безразличие к удачам и неудачам, все более «благожелательно настраивать свое сердце»; 3) податливость и восприимчивость – каждый способен по-новому выработать более оптимистичный

жизненный взгляд, чем раньше, даже во второй половине жизненного пути; 4) наличие безграничных возможностей – каждый способен достичь высоких уровней духовного совершенства, в т.ч. уровня озарения - «сатори» (яп., кит.; санскр. – «просветление»), дающего отчуждение от всего внешнего мира, навевающего светлую грусть - «саби».

Принцип природосообразности на Западе означает необходимость учитывать и развивать следующие особенности ЧП:

1) каждый в пожилом возрасте способен согласовать обучение с возрастной стадией своего развития;

2) каждый способен заполнить душевное начало положительными чувствами;

3) каждый способен акцентировать рациональное начало;

4) каждый может увидеть нераскрытый ранее потенциал своей личности в ИД и способствовать его свободному проявлению.

Сравнение по четвертому положению убеждает нас в следующем: принцип природосообразности в восточных моделях основан на вере – силы организма, более глубоко учитывает и развивает ЧП, предъявляет более серьезные требования к самостоятельности, ответственности личности, предлагает использовать «компенсационные» качества мировосприятия, рассмотреть возможность замедления возрастного старения, ИД – лишь средство для самопознания.

В западных моделях принцип природосообразности более поверхностно учитывает и развивает ЧП – с опорой на внешние действия, на систему материальных потребностей, ИД – выступает самоцелью. На Западе принцип природосообразности приведен в соответствие с зауженным представлением о ЧП.

Положение пятое. В образовании личности взрослого человека на Востоке соблюдается принцип культуросообразности, что означает необходимость учитывать следующие особенности внешнего мира [5; 10; 15, с. 26-34; 17; 19]:

1) в масштабе Вселенной, мир и человек – есть единое и гармоничное целое, более важное, чем составляющие ее части – каждый ориентируется не на преобразование мира и культуры, а на приспособление к некоему «космическому ритму»;

2) в масштабе мировой культуры исторически ценно единство национального и межнационального начал – каждый должен признавать за основу свое, отечественное, искусство, считая достижения искусства, приносимые из других стран, вторичными и необходимыми только для практического приложения;

3) в масштабе восточной культуры – сохраняется высокий уровень духовных потребностей, доступны эстетические идеалы, традиции и каноны, принятые на своей родине – каждый способен следовать идеалам: недосказанности, обаяния старины, простоты, изменчивости, а также овладевать основами искусства своего региона и страны; в быту доступна целая система коллективных эстетических

ческих упражнений – каждый может совершенствовать свою личность на протяжении всей жизни, рисуя красками, занимаясь каллиграфией, увлекаясь стихосложением, коллективно любясь поэтическими явлениями природы (в особенности, в Японии); в обществе преобладает гуманное отношение к старшему поколению – каждый ориентируется на позицию «достоинства» во взаимоотношениях с пожилыми и старыми людьми;

б) в масштабе близкого окружения, ИД обладает, в первую очередь, оздоровительным ресурсом для личности пожилого человека – каждый может открыть для себя: раскрепощающий стиль мышления в художественной деятельности – фэн лю («ветер и поток», Китай); традиционные примеры интеграции нескольких видов искусства: синтез трех совершенств – каллиграфии, живописи, поэзии (Китай, Япония), слияние живописи, поэзии, музыки (Индия); положительное воздействие со стороны образцовой личности.

Принцип культуросообразности в образовании личности пожилого человека на Западе означает необходимость учитывать следующие особенности внешнего мира:

1) в масштабе Вселенной – личность рассматривается как изолированный атом, независимый и противостоящий миру, человеку нет места в высшей реальности, поэтому ему не надо стремиться к единению с ней;

2) в масштабе мировой культуры – ориентация на лучшие достижения других культур и свободное привнесение их в образование;

3) в масштабе западной культуры – сохранение и передача этой культуры в образовании, поиск смыслов культуры, обращенных к осуществлению ценностей западного общества в данную эпоху; снижение роли эстетического воспитания; недостаток гуманного отношения к старшему поколению;

4) в масштабе близкого окружения – использование, в первую очередь, образовательных ресурсов – разновидностей ИД, жанров, техник, тем и, во вторую очередь, оздоровительных ресурсов – принципа мимесис (Аристотель), изобразительно-выразительных средств (ИВС).

Сравнение по пятому положению. Принцип культуросообразности в восточных моделях затрагивает более широкие пласты культуры, проникающие свои масштабом во Вселенную, ИД помогает приспособляться к «космическому ритму», компенсируя вмешательство личности в гармоничное целое. В западных моделях человеку нет места в высшей реальности, поэтому ему не надо стремиться к единению с ней в масштабе Вселенной; личность, как противостоящий миру атом, желает показать свою могучую творческую силу в ИД, стремится преобразовать мир.

Положение шестое. В образовании должен присутствовать субъект, тот, кто самореализуется, а, в особенности, «личность, образцовая» для пожилого человека – личность художника-долгожителя. Субъекты восточных моделей конкретизируются на основе культурологического материала, включающего: творческие биографии и работы японских,

китайских и индийских художников-долгожителей, проживших более 80 лет (Тоё Сэсю (1420-1506), Томиока Тессай (1837-1924), У Чаншо (1844-1927), Ци Байши (1864-1957), Рабиндранат Тагор (1861-1941), Абаниндрат Тагор (1871-1951), Шану Лахири (1928-2013) и др.).

На основании анализа творческих биографий и системы коллективных эстетических упражнений, порождаемых японским образом жизни, можно сделать вывод о том, что для художника-долгожителя на Востоке характерны следующие особенности ЧП:

– наполненность жизненной силой, постоянно высокая физическая работоспособность; сбалансированность низших потребностей, связь их с тем, что является непосредственно полезным для организма; прирожденное эстетическое чутье;

– большая уравновешенность эмоциональной сферы; более развитая чувственность, чем аналитическое мышление;

– развитое ассоциативное и образное мышление; пассивно-созерцательный характер интеллектуальной сферы (удовлетворенность судьбой, недеятельное отношение к внешнему миру); воплощение долга-справедливости, гуманности, ритуала (включая сыновнюю почитательность);

– в духовной сфере большая вера в совершенство и гармонию окружающей Вселенной, потребность переживать сатори, ориентация на единство с природой и приспособление к «космическому ритму».

Субъекты западных моделей конкретизируются на основе изучения культурологического материала, включающего: творческие биографии и работы 26 европейских (французских, итальянских, испанских, немецких и др.) и 4 американских художников-долгожителей, проживших более 80 лет. Среди художников-долгожителей есть очень знаменитые личности (Дж. Беллини (1430/1433-1516), Микеланджело (1475-1564), Тициан (1488/1490-1576), Клод Лоррен (1600-1682), Эдгар Дега (1834-1917) и др.), есть менее известные (Джорж Паули (1855-1935), Куно Амье (1868-1961), Эдуард Леон Кортес (1882-1969), Серж Бриньони (1903-2002) и др.), в т.ч., несколько художников-женщин (Мэри Кассат (1844-1926), Анжелес Сантос (1911-2013) и др.).

В ходе анализа и обобщения творческих биографий западных художников-долгожителей применялся метод исследования творческой продуктивности личности в онтогенезе, в разработке российского психолога Л.А. Рудкевича [3]. Это позволило выявить следующие особенности ЧП личности в ИД, общие для западных художников-долгожителей в поздний период жизни (несмотря на индивидуальные различия в частном):

– высокая длительность периода максимальной продуктивности, в котором вынужденные спады выражены редко и имеют количественный, а не качественный характер – до самого преклонного возраста;

– эмоциональная стабильность, сохранение

живости и непосредственности зрительного восприятия, удовлетворенности жизнью; впечатления от картин передают личные эмоции художника и его собственное, ярко выраженное, отношение к теме;

- устойчивость всей системы интеллекта к старению – сохранение многосторонности интересов в области изобразительного искусства, многоплановости ИД; появление «старческой мудрости», озаренного ума, склонности к обобщениям, к созданию художественных теорий – достижение высшей точки развития, появление трепетности и жизненной вибрации образных видений;

- выход активности личности на уровень взаимодействия с макросоциальной средой, т.е., за пределы семейных и узкопрофессиональных интересов; либо успешное приспособление к возможной утрате активных социальных позиций благодаря осознанию возможности заниматься любимым делом;

- потребность в ходе ИД испытать катарсис (др.-греч. - «возвышение, очищение, оздоровление»), который сопровождается высвобождением эмоций, разрешением внутренних конфликтов и нравственного возвышения; присутствием уверенности в себе, устранение боязни общественного мнения, безразличия к суете вещей, обращение к главным вопросам жизни; отсутствие погруженности в прошлое и бытовые проблемы, самоосознание уникального себя в бытии, принятие грядущей смерти; открытость и ассоциация каждой созданной картины с настоящим, с просветленным прошлым, с высокими идеями.

Сравнение по шестому положению. Художников-долгожителей на Востоке и на Западе можно одинаково назвать «людьми Духа», т.к. у них преобладает высокий уровень духовных потребностей (потребность переживать сатори, катарсис) и живут они одинаково долго творческой жизнью, проявляя сбалансированность высших и низших потребностей. Но есть и отличия – у художников-долгожителей на Востоке более развитая чувственность и более пассивно-созерцательный характер интеллектуальной сферы; у художников на Западе более активный характер интеллекта, по сравнению с эмоциональной сферой.

Положение седьмое. При обучении художников и в творческом процессе самими художниками-долгожителями использовались определенные методы и приемы, которые можно сгруппировать, в соответствии с поставленными выше четырьмя методологическими задачами.

На основании изучения творческих биографий художников-долгожителей, а также изучения традиционных методов художественного образования на Востоке [12; 18; 20; 22; 24], можно предположить, что при обучении и в самом творческом процессе на Востоке, художниками используются следующие четыре группы методов и приемов: 1) способы «пестования жизни» (дыхательная гимнастика); 2) «от учителя к ученику», чтение и заучивание поэтических строк, священных текстов,

канонов; ассоциации, обобщение по зрительной памяти, прослушивание восточных мелодий (восточная музыка основана на пентатонике, т.е. на исполнении пяти нот); 3) упражнения для развития раскрепощающего стиля мышления – фэн лю; визуализация поэтических и музыкальных образов, упражнения по написанию иероглифов, интерпретация с элементами копирования, экспериментирования с ИВС; рисование тематических серий, циклов, вариаций; ведение дневника, сознательное принятие позиции «не-деяния»; 4) сочетание изображения и написания поэтических строк иероглифами; рисование в стиле се-и; «внутреннее делание»: медитация, даосское созерцание, любование в соответствии с эстетическими идеалами, соблюдение правил аскезы (образ жизни, характеризующий умеренным воздержанием от удовольствий и роскоши, совершением бескорыстных поступков).

На основании изучения творческих биографий художников-долгожителей [1; 2; 7; 21; 23; 25 и др.], а также изучения методов художественного образования на Западе [13], можно предположить следующие методы и приемы в виде следующих четырех групп: 1) упражнения для зрительного восприятия и сенсомоторного развития руки; 2) подражание наставнику, прием эмоциональной окраски деятельности; 3) рисование с натуры, иллюстрирование, декоративное рисование; копирование; ознакомление с ИВС, обобщение формы, рисование по памяти, вербальные методы «рисование как гимнастика ума», коллекционирование «полутонов», экспериментирование с красками (механическое и оптическое смешение); работа на пленэре; 4) метод творческой игры с цветом, формой, стилем (А. Матисс, П. Пикассо); размышления над проблемами художественного творчества; беседы об искусстве, поиск стимулов к творчеству.

Сравнение по седьмому положению. В восточных моделях большинство методов и приемов направлены на контакт с бессознательным (пожилой человек стремится проработать низшие психофизиологические состояния; создать баланс между внутренним и внешним миром; ослабить силу Эго; поднять уровень коллективного бессознательного, увеличить духовность). В западных моделях большая часть методов и приемов направлены в первую очередь, на сознательное обучение (пожилого человека учат применять телесные способности; создают ему комфортные положительные эмоции, дают специализированные знания и умения; призывают проявлять индивидуальность в ИД).

Положение восьмое. На Востоке оздоровительным ресурсам ИД придается первостепенная важность, это: шесть художественных принципов, сформулированные в трактате художника и теоретика Се Хэ «Заметки о категориях старинной живописи» (в переводе Е.В. Завадской) (V в.); эстетические идеалы Востока; мироощущение в целом – моно-но аварэ (Япония) и кшаникавада (Индия); ИВС [14, С. 212-325]:

- линия – является главным средством, а способ изображения линиями – синтетический, по-

этому линия является не просто следом от движения кисти, а означает сложные ассоциации в культурной традиции;

- цвет – локальный, насыщенный, плоскостной;
- формат «свитка» – является результатом наиболее употребительного суммативно-присоединительного типа композиционной организации
- композиционные центры – множественны как выражение поступательной динамики внутренней точки зрения;
- ритм – организует форму, придает живость статичным объектам через соотношения (сгущенности – разряженности и т.п.);
- перспектива – многоточечная и рассеянная, ощущение пространства возникает благодаря «поступательному созерцанию», движущемуся фокусу;
- свет и тень – распределяются свободно, в соответствии с представлениями художника, высвечивая наиболее значимое и важное, независимы от расположения источника освещения, от формы предмета;
- асимметрия – является предпочтительной, передает идею активности в покое, при этом равновесие достигается без использования композиционных осей.

Образовательным ресурсам ИД уделяется второстепенное значение. К ним относятся следующие разновидности, стили, жанры, техники, темы – это:

- разновидности ИД – каллиграфия, живопись на горизонтальных и вертикальных свитках и веерах (го-хуа), «картины-стихи»; искусство бумажной пластики; керамика (Китай, Япония); миниатюра (Индия);
- стили гунби (тщательная кисть) и се-и (выражение идей, грубая кисть);
- жанры горы-вода, цветы-птицы, птицы-животные;
- техники кистевые и бескистевые, монохромная живопись тушью, водяными красками, сделанными из натуральных материалов, чернилами, живопись на шелке, бумаге, присыпка золотом и серебром;
- темы – человек и его отношение к явлениям природы, окружающему миру, людям.

В западных моделях образовательным ресурсам ИД придается первостепенное значение. К ним могут быть отнесены следующие ресурсы (в скобках указаны имена художников-долгожителей, работавших в названных жанрах, техниках, интересовавшихся перечисленными темами):

- разновидности изобразительной деятельности – живопись, графика, скульптура;
- жанры – портрет (К. Амье, Э. Дега, М. Кассат, Т. де Лемпицка, Тициан), пейзаж (Ф. Гварди, М. Кассат, К. Лоррен, А.М. Мозес, К. Моне, Э. Мунк), натюрморт (П. Пикассо, Ж.-Б.-С. Шарден), бытовой (У. Хогарт, Ж.-Б.-С. Шарден), мифологический (Ф. Гойя, К. Лоррен, Тициан), исторический (П. Деларош);

- техники – графические (карандаш (Э. Дега, Микеланджело), мел (Микеланджело), уголь, сангина, пастель (Э. Дега, Ж.-Б.-С. Шарден), тушь, перо (Микеланджело), коллаж (А. Матисс, П. Пикассо, Х. Хех), офорт (Ф. Гойя, К. Лоррен)), живописные (акварель (С. Делоне), гуашь (А. Матисс), масло, холст (К. Моне, Д. О'Кифф, Тициан), подмазок (Тициан), кьяроскуро, или светотеневой контраст (Ф. Гойя); скульптурные (глина, керамика (С. Делоне, Э. Дега, Микеланджело, Д. О'Кифф));

- темы – семья, материнство (М. Кассат, А. Матисс), Родина (А.М. Мозес), одиночество, смерть и жажда жизни (Э. Мунк), бессознательное (С. Дали, П. Дельво, Д. Таннинг), движение (Э. Дега), абстракция (Ж. Миро).

На Западе оздоровительным ресурсам ИД придается второстепенная важность – даже художественный принцип мимесис рассматривается чаще только в обыденном контексте – благодаря чуду памяти. Анализ искусствоведческих источников [4; 16] дает возможность выявить специфику ИВС:

- цвет – средство для передачи сложности материального мира и эмоциональной выразительности;

- линия – второстепенное средство, передачи на плоскости объёмных предметов реального мира; средство декоративного заполнения пустой плоскости; и результат того жеста, который художник совершает, нанося ее на плоскость;

- формат – организует плоскость картины как окно в иное пространство в результате структурно-осевого типа композиционной организации;

- схема – это конструктивная идея, помогающая строить композицию для лучшего «прочтения» рассказа о сюжете картины;

- композиционный центр – это смысловая и зрительная доминанты, к которым должно быть направлено внимание зрителя; источник энергии, который распространяется по направлению к контуру рамы; единый как единственная точка зрения;

- ритм – это часть «образной геометрии», которая определяется чередованием линий, пятен цвета, света и тени, складок ткани, фигур, ударов кисти художника; задаёт восприятие общего движения в композиции, делит целое на части или, наоборот, объединяет их;

- симметрия – это зеркальное расположение частей целого относительно средней оси, строгая правильность в расположении элементов на картинной плоскости, для которой характерно спокойное равновесие;

- контраст – это резкое различие, противоположность элементов по значимости, форме, цвету, размерам, помогающий создать центр, усилить напряжённость гармонии, охарактеризовать главные элементы;

- пропорция – это определённое соотношение величин частей между собой, это соотношение основных параметров формы (длина, ширина, высота), которые связаны между собой в единое целое и служат «измерению» красоты; это идущий от всех отдельных частей к облику целостной композиции

отклик соизмеримости со взятой за стандарт некоторой частью, модулем;

– перспектива – образный пространственный строй – линейная перспектива как часто встречающаяся разновидность, структурирует плоскость картины с помощью фиксированной точки зрения – с целью создания зрительной иллюзии глубины реального пространства;

– светотень – совокупность градаций светлого и темного, позволяющая передать иллюзию «лепки объёма» реальной формы, в соответствии с характером освещения, воздушной среды

Сравнение по восьмому положению. На Востоке оздоровительным ресурсам ИД придается первостепенная важность, на Западе, наоборот, образовательным. На Востоке ИВС выражают внутренний мир человека – богатый, живой, со свободно движущейся точкой зрения, наполненный сложными ассоциациями, жаждущий достичь активности в покое. На Западе ИВС служат, в первую очередь, для изображения необъятного материального мира, передают на плоскости иллюзию объёмных предметов, визуально воспринимаемых как бы через окно во внешнее пространство, с единственной фиксированной точкой зрения, в соответствии с характером внешнего освещения, сам человек осознает при этом незначительность своего внутреннего мира и стремится к спокойному равновесию.

В заключение, можно констатировать, что в результате проведенного сравнения понятие «самореализации личности пожилого человека» как пути развития ЧП, приобрело более глубокий смысл. Восточные модели трактуют этот путь традиционно, учитывая всю полноту ЧП, предоставляя духовные накопления, но подавляя личное начало. В западных моделях в понимании «пути развития ЧП» происходит выход за рамки обще-цивилизационной «нормы», в направлении более узкого, рационалистического знания о человеке, как «познающем индивиде», поэтому модели наполняются научными успехами, но поддерживают силу человеческого Эго.

В перспективе будущего исследования намечено создание отечественных моделей, синтезирующих в себе лучшие достижения двух измерений: восточного духовного и западного рационалистического.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Брион, М. Микеланджело / пер. с фр. Г.Г. Карпинского. – М.: Молодая гвардия, 2002.
2. Вазари, Дж. Жизнеописания наиболее знаменитых живописцев, ваятелей и зодчих / пер. с итал. – М.: Альфа-книга, 2008. – 1278 с.
3. Возрастная динамика самореализации личности: Л.А. Рудкевич, Е.Ф. Рыбалко // Психология личности в трудах отечественных психологов / сост. Л.В. Куликов. – СПб.: Питер, 2009. – 560 с.
4. История мирового искусства / Э. Анноша и др.; ред. Е. Сабашникова; пер. с итал. Е. Балаховская и др. – М.: Бертельсманн Медиа Москау, 1998. – 720 с.
5. Китайское искусство: Принципы. Школы. Мастера / сост., пер. с кит. и англ., вступ. ст., очерки и коммент. В.В. Малявина. – М.: Люкс: Астрель, АСТ, 2004. – 432 с.
6. Конфуций. Беседы и суждения: трактат / пер. с кит. С. Чумакова. – М.: Мир книги, 2006. – 352 с.
7. Лазарев, В.Н. Поздний Тициан // Лазарев В.Н. Старые итальянские мастера. – М.: Искусство, 1972. – с. 403-445
8. Лао-Цзы. Дао-Дэ цзин: Книга о Пути жизни / сост. и пер. В.В. Малявина. – М.: Феория: Центр В. Малявина Средоточие, 2010. – 703 с.
9. Лихачев, Д.С. Раздумья / сост. и общ. ред. Г.А. Дубровской. – М.: Дет. лит., 1991. – 318 с. – С. 238
10. Овчинников, В.В. Ветка сакуры (Рассказ о том, что за люди японцы) // Овчинников В.В. Сакура и дуб. – М.: Дрофа, 2003. – 509 с.
11. Педагогическая антропология: учеб. и практ. для академ. бакалавриата / Б.М. Бим-Бад. – М.: Юрайт, 2015. – 223 с.
12. Пострелова Т.А. Академия живописи в Китае в X-XIII веках. М.: Наука, 1976. – 240 с.
13. Ростовцев, Н.Н. История методов обучения рисованию. Зарубежная школа рисунка. – М.: Просвещение, 1981. – 192 с.
14. Роули, Дж. Принципы китайской живописи [Текст] / Дж. Роули // Книга Прозрений. Серия: Восточные арабески: сост. В.В. Малявин. – М.: Наталис, 1997.
15. Судзуки, Д.Т. Дзэн и японская культура. – СПб.: Наука, 2003. – 522 с. – С. 26-34
16. Ходж, С. Главное в истории искусств. Ключевые работы, темы, направления, техники. – М.: Манн, Иванов и Фебер, 2018. – 224 с.
17. Хун, Гэ. Баопу-цзы. Мудрец, объемлющий Перводанную Простоту / пер. Е.А. Торчинов; ред. Семенова А. – М.: Т8, 2020. – 471 с.
18. Цзюй, Чжаочун Концептуальные основы обучения изобразительному искусству студентов педагогических вузов Китая // Известия Волгоград. гос. пед. ун-та. – 2013. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kontseptualnye-osnovy-obucheniya-izobrazitelnomu-iskusstvu-studentov-pedagogicheskikh-vuzov-kitaya> (дата обращения: 21.01.2021).
19. Шаренкова, Т.А. Образование в духовной культуре Китая: Философско-антропологический аспект: дисс. ... канд. философ. наук: 09.00.13. – Чита, 2005. – 129 с.
20. Юй, Аньдун. Традиции академического рисунка в художественно-педагогическом образовании России и Китая: сравнительный анализ: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. СПб., 2007.
21. Якимович, А.К. Шарден и французское Просвещение. – М.: Искусство, 1981. – 144 с.
22. Ян, Гуан. Из истории развития художественного образования и традиционной живописи Китая // Теория и практика общественного развития. Пед. науки. – 20.01.2013. – 2013. – №1. – URL: http://teoriapractica.ru/rus/files/arhiv_zhurnala/2013/1/pedagogika

/yang.pdf (дата обращения: 21.01.2021).

23. Naughton G. Chardin / G. Naughton. – London, New York: Phaidon Press, 1996. – 126 p.

24. Richard M. Barnhart, Xin Yang, Chongzheng Nie, James Cahill, Hung Wu, Shaojun Lang Three

Thousand Years of Chinese Painting. Yale University Press, London, 2002. – 402 p.

25. Wallace W. Michelangelo: The Artist, the Man, and His Times. – Cambridge; New York: Cambridge University Press, 2010. – 424 p.

MAIN ADVANTAGES OF THE SIMULATION-BASED MEDICAL EDUCATION

Shuper V.,

PhD, Associate professor, department of internal medicine, clinical pharmacology and occupational diseases, Bucovinian State Medical University, Chernivtsi, Ukraine.

Shuper S.,

PhD, Associate professor, department of physical rehabilitation and ergotherapy, Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University, Chernivtsi, Ukraine

Liakhovych O.,

PhD, Assistant professor, department of internal medicine, clinical pharmacology and occupational diseases, Bucovinian State Medical University, Chernivtsi, Ukraine

Haidychuk V.,

PhD, Associate professor, department of internal medicine, clinical pharmacology and occupational diseases, Bucovinian State Medical University, Chernivtsi, Ukraine

Rykova Yu.,

PhD, Associate professor, department of the human anatomy, Kharkiv National Medical University, Kharkiv, Ukraine

DOI: [10.24412/3453-9875-2021-54-4-33-35](https://doi.org/10.24412/3453-9875-2021-54-4-33-35)

Abstract

In this paper, we have described the advantages of the simulation-based medical education through the discussion about main characteristics and features of this modern variant of healthcare learners progression. Clinical simulation is a learning strategy that influences professional abilities and skills which has to be improved and advanced in comparison to other methods. This method is interactively orientated towards the actual medical education being a modern self-study teaching method and group work. We concluded, that simulation-based medical education provides the transition from theory to practice and, as a result, leads to the actual practice of medicine. The implementation of simulation-based medical education is more effective when basic knowledge and concepts are taught by standard learning methods and then used to simulate practical skills.

Keywords: Simulation-based medical education, simulators, standardized patient, adult learners.

Introduction. Simulation-based medical education (SBME) now is highly recommended, as a modern educational strategy directing for improving patient safety [1, 13]. All over the world, simulation training, initially developed in the 18th century, has become a mainstream of medical education. Before the 1900's, medical education was primarily conducted by apprenticeship and mentoring. In the beginning of 1900's, students were educated on scientific principles and then on were measured against knowledge, skills and behaviors. In the end of the twentieth century, it was beginning of human patient simulation introducing. This characterized an important stage in the evolution of medical education. Simulators were firstly used in the training of students on the use of anesthesia. Since that time, simulators have been used progressively in medical education for skills training, decision making as well as individual and team training. The use of volunteers to be standardized patients was started in 1963 by a neurologist from the University of Southern Califor-

nia. Only in 1993, the Medical Council of Canada incorporated a standardized patient examination into licensure. The society for simulation in healthcare was established in 2004, and the first simulation meeting took place in January 2006 [6].

Both evidence-based medicine and procedural competency are important in attaining the goals of medical studying. Simulation, which spans from procedural training to case-based scenarios and beyond, has been implemented for all levels of learners. As shown by several reviews, this form of learning and team training is beneficial and can positively influence clinical outcomes and improve safety in the healthcare [7, 11].

The main part. SBME may be conducted in an off-site simulation (OSS) setting in simulation centers, which range widely from publically financed simulation centers at universities to simulation centers that are funded by sponsors and user payment. Introduced over the past 10 years in situ simulation (ISS) mainly com-

prises team-based activities that occur in the actual patient care units involving actual healthcare team members in their own working environment [9].

Important aspect for consideration is the type of simulation, which can be in different variants according to real or virtual object or person learners work with. Technology use refers to the application of digital media (hardware and software) to establish a learning environment. Role-plays, simulated team discussions, and interaction with standardized patients can be characterized as simulations without technology use, as no software or hardware is necessary to initiate the interaction. Screen-based simulations require computer-supported interfaces and some software, which allows the communication. Special type is interaction supported by combining some hardware with software, such as in a programmed mannequin. One more type that requires complex technology is virtual reality, which is likely to facilitate immersion [2].

Content of simulation centers may be different to achieve such goals of SBME. High-fidelity simulators are life-size mannequins that can simulate multiple human functions as well as being able to communicate with the learner through a remote operator interface. Low-fidelity simulators on the other hand, which are sometimes referred to as partial or table-top simulators, are typically designed to simulate a specific aspect of the human anatomy such as an arm to practice intravenous injections [5]. Mannequins play an important role as the «patient» and may allow invasive procedures, such as needle decompression of pneumothorax, external cardiac compression, intubation and intravenous injection. Mannequins are typically involved in team training for medical crises and resuscitation [12].

Standardized patient is another variant of SBME content. Standardized patients are typically professional actors or readily available students or volunteers trained to simulate a variety of medical problems in a consistent, reliable, realistic and reproducible manner. The use of human actors increases the realism of the training, particularly from the perspective of patient-caregiver interactions, and further immerses the learner into the feelings and emotion of the learning experience [3, 14]. Computer-based or virtual simulation opens up constraints regarding the organization of the simulation training sessions.

Regarding inter-professional team training in SBME, the focus is on communication, situation awareness, leadership and decision-making rather than only technical skills. Full-scale mannequin-based simulation lends itself well to such training. In a full-scale simulation, a computerized full-body mannequin provides realistic physiological response to learners' actions. Learners will interact with each other, with the environment and with the «patient» to successfully conducting their care plan in simulation [4, 6].

Adult learners study differently than children because of maturity and life experience. Therefore, the design of the education activity should take into account the nature and assumption of adult learning. There are some elements that can be used to create an effective learning environment for adults using full-scale simulation [15]: a team of learners interacts as in

real situations; a real clinical environment; an equipment that they would use in real practice; learning experience that is close to real clinical encounters; learners need to feel safe to express themselves and receive timely feedback from different sources.

In addition, feedback to learner is the most critical component to ensure effective learning [10]. There are three key components for effective feedback:

1. Plan: simulation educators should plan how and when feedback will be provided. Flexibility should be allowed to examine unplanned learning objectives generated by learners.

2. Prebriefing: before going into a scenario, simulation educators should explain to learners the rules and expectations, such as confidentiality issues and being respectful to each other. Simulation environment and simulators are introduced to learners during prebriefing.

3. Providing of the feedback: feedback can be scripted in the simulation scenario so that learners' actions lead the simulator to provide feedback. Feedback and debriefing can be on-demand using pause and discuss during a scenario. The most common form of feedback in full-scale simulation is post-event debriefing [8].

Conclusions. Thus, simulation-based medical education focuses on improving apprenticeship skills and evaluating them in clinical skills and techniques, knowledge, communication, teamwork, and the practice of resuscitation code performance. Clinical simulation is a learning strategy that influences professional abilities and skills which has to be improved and advanced in comparison to other methods. This method is interactively orientated towards the actual medical education being a modern self-study teaching method and group work. Through a realistic scenario, it has a huge effect on increasing in therapeutic experience without any risk regarding the health and well-being of patients. Simulation-based medical education provides the transition from theory to practice and, as a result, leads to the actual practice of medicine. The implementation of SBME is more effective when basic knowledge and concepts are taught by standard learning methods and then used to simulate practical skills. In general, it should be mentioned that the use of simulations is more effective when used in conjunction with traditional methods.

REFERENCES:

1. Ataei M., Hamedani S.S., Zameni F. (2020). Effective methods in medical education: from giving lecture to simulation. *Journal of Advanced Pharmacy Education & Research*, 10 (S1), 36-42.
2. Chernikova O., Nicole Heitzmann N., Stadler M. et al. (2020). Simulation-Based Learning in Higher Education: A Meta-Analysis. *Review of Educational Research*, 90 (4), 499-541. DOI:<https://doi.org/10.3102/0034654320933544>.
3. Dunbar-Reid K., Sinclair P. M., Hudson D. (2015). Advancing renal education: Hybrid simulation, using simulated patients to enhance realism in haemodialysis education. *Journal of Renal Care*, 41(2), 134-139.

4. Gjeraa K, Moller TP, Ostergaard D. (2014). Efficacy of simulation-based trauma team training of non-technical skills. A systematic review. *Acta Anaesthesiol Scand*, 58, 775–787.
5. Goolsby C. A., Goodwin T. L., Vest R. M. (2014). Hybrid simulation improves medical student procedural confidence during EM clerkship. *Military Medicine*, 179, 1223–1227. <https://doi.org/10.7205/MILMED-D-14-00072>.
6. Kothari L. G., Shah K., Barach P. (2017). Simulation based medical education in graduate medical education training and assessment programs. *Progress in Pediatric Cardiology*, 44, 33-42. doi: 10.1016/j.ppedcard.2017.02.001
7. McGaghie W. C., Issenberg S. B., Petrusa E. R., Scalese R. J. (2010). A critical review of simulation-based medical education research: 2003-2009. *Med Educ*, 44(1), 50-63. doi: 10.1111/j.1365-2923.2009.03547.x
8. McMullen M., Wilson R., Fleming M. et al. (2016). “Debriefing-on-demand”: a pilot assessment of using a “pause button” in medical simulation. *Simul Healthc*, 11, 157–163.
9. Riley W., Davis S., Miller K.M., Hansen H., Sweet R.M. (2010). Detecting breaches in defensive barriers using in situ simulation for obstetric emergencies. *Qual Saf Health Care*, 19 (3), i53–6.
10. Sajadi S.A., Farsi Z. (2014). Simulation-Based Education. *Journal of Educational Studies*, 2(6), 21-30.
11. Sanko J., Shekhter I., Rosen L., Arheart K., Birnbach D. (2012). Man versus machine: the preferred modality. *The Clinical Teacher*, 9, 387–391. <https://doi.org/10.1111/j.1743-498X.2012.00593.x>
12. So H.Y., Chen P.P., Wong G.K.C. et al. (2019). Simulation in medical education. *J R Coll Physicians Edinb*, 49, 52–57. doi: 10.4997/JRCPE.2019.112.
13. Sorensen J. L , Ostergaard D., LeBlanc V., et al. (2017). Design of simulation-based medical education and advantages and disadvantages of in situ simulation versus off-site simulation. *BMC Medical Education*, 17-20
14. Verma A., Bhatt H., Booten, P., Kneebone R. (2011). The VentriloScope as an innovative tool for assessing clinical examination skills: appraisal of a novel method of simulating auscultatory findings. *Medical Teacher*, 33, 388–396. <https://doi.org/10.3109/0142159X.2011.579200>.
15. Wang E.E. (2011) Simulation and adult learning. *Dis Mon*, 57, 664–678.

PHILOLOGICAL SCIENCES

THE FEATURES OF BUILDING A COGNITIVE SCRIPT "EVENTS IN THE CAPITOL" IN ENGLISH-LANGUAGE INSTAGRAM MEDIA

Dmitrova A.,

*Post graduate student, Lecturer,
The Department of Foreign Languages
Surgut State University, Surgut*

Коптыякова Е.

*PhD (Philology), Associate Professor,
The Department of Methods of Teaching English,
Translation and Interpretation
Surgut State University, Surgut*

ОСОБЕННОСТИ РЕПРЕЗЕНТАЦИИ КОГНИТИВНОГО СЦЕНАРИЯ «СОБЫТИЯ В КАПИТОЛИИ» В АНГЛОЯЗЫЧНЫХ СМИ

Дмитрова А.В.,

*Магистрант, преподаватель кафедры иностранных языков
Сургутский государственный университет, Сургут*

Коптыякова Е.Е.

*К.ф.н, Доцент кафедры методики преподавания
английского языка и перевода,
Сургутский государственный университет, Сургут*

DOI: [10.24412/3453-9875-2021-54-4-36-39](https://doi.org/10.24412/3453-9875-2021-54-4-36-39)

Abstract

The article examines the cognitive script "Events in the Capitol", which unfolded in the English-language Instagram media. The relevance of the topic is determined by the interest of linguistics in the study of the language of mass communication, as well as the means of conceptualizing reality that are used by them. The material for the research was taken from the Instagram posts covering the course of events on January 6-7 in Washington, USA, known as "siege of the Capitol".

Аннотация

В статье рассматривается когнитивный сценарий «События в Капитолии», который разворачивался в англоязычных СМИ на платформе социальной сети Инстаграм. Актуальность темы определяется интересом лингвистики к изучению языка средств массовой коммуникации, а также тех средств концептуализации действительности, которые в нем используются. Материалом для исследования послужили публикации, освещающий ход событий 6-7 января в столице Соединённых Штатах Америки Вашингтоне, известных как «штурм Капитолия».

Keywords: cognitive script, Instagram, Capitol, media

Ключевые слова: когнитивный сценарий, Инстаграм, Капитолий, СМИ

В настоящий момент освещение крупных событий в СМИ происходит в режиме реального времени, журналисты публикуют маленькие новостные посты практически каждый час. При этом эти небольшие статьи в общей хронологии могут создавать целостный текст, объединённый одной темой и идеями. В новостях такого характера можно говорить о реализации когнитивного сценария события.

Сценарий (также называемый скрипт) в общем смысле, как отмечают И.А. Стернин и З.Д. Попова [7], является динамической структурой и показывает развертывание событий во времени и пространстве, то есть для сценария важным является последовательность развития событий, их изменение и динамика.

Шенк и Абельсон [9] определяют сценарий как когнитивные структуры, которые описывают нормальную последовательность событий в частном

контексте, при этом одним из способов репрезентации авторских концептов являются ассоциативно-смысловые поля текста.

В данной работе мы рассматриваем сценарий вслед за Н.Н. Болдыревым [3] и О.С. Полатовской [6], как единицу знания, которая передаёт мнения и суждения об определенной ситуации. В таком сценарии также выделяются определенные компоненты и отношения между ними. Как подчеркивает Е.А. Огнева, сценарий вырабатывается в динамике, когда входящие в него ключевые понятия создают тематические структуры [4].

Структурными элементами сценария являются слоты, а например, А.П. Бабушкин выделяет следующие элементы сценария: 1) идентификация ситуации или темы; 2) типичные роли, 3) условия «ввода» типичной (или нетипичной) ситуации, 4) последовательность целенаправленных сцен.

Материалом для исследования послужили новостные посты англоязычных СМИ, посвящённые событиям, известным как «штурм Капитолия», которые были опубликованы в сети Инстаграм в период с 6 января по 20 января 2021 года. Всего было проанализировано более 150 публикаций новостных профилей the Washington Post, CNN, BBC News, the Guardian, Now this news, Fox News, а также журналов Time, Vanity Fair и официальных каналов передач Jimmy Kimmel и Jimmy Fallon.

Опираясь на классификацию Бабушкина, весь отобранный материал мы разделили на следующие элементы, составляющие сценарий:

- 1) Тема: Штурм Капитолия
- 2) Действующие лица: 1) Трамп (антагонист) - Демократы (протагонист) 3) Толпа
- 3) Последовательность событий (начало, пик, завершение)

Тема: Штурм Капитолия

Слот 1: «Штурм – жестокое восстание»

(1) *Supporters of President Trump have stormed the US Capitol [CNN]*

(2) *It was like psychotic prizes ride audience forcibly taking control of the political wheel [Kimmel]*

(3) *Rioters smashed windows and climbed walls [BBC News]*

(4) *Throngs of pro-Trump rioters busted through security barricades, breaking windows, climbing on rafters, ripping down US flags and roaming the Senate chamber. [the Washington Post]*

(5) *The aftermath seen in the Capitol after it was vandalized by pro-Trump rioters [Time]*

(6) *A few violent individuals forced their way into the secular temple [Now this news]*

Здесь необходимо отметить глаголы действия *vandalize, smashed, stormed, forced*, которые несут в себе сему насилия. Так, *smash* в определении словаря Lexico (Oxford) звучит следующим образом «*violently break* (something) into pieces». Глагол *storm* – capture a place by a sudden and violent attack, *force* - drive or push into a specified position or state using physical strength or against resistance. То есть каждый глагол, к которому прибегают авторы публикаций, также выстраивает негативный образ описываемого события в сознании реципиента.

В последнем примере представляет интерес словосочетание *secular temple*, которое является метафоричным описанием Капитолия. Отметим, что словосочетание – прилагательное *secular* (светский, мирской) и существительное *temple* (храм). Само словосочетание имеет противоречивый характер, совмещая в себе слова «светский» и «храм», однако восприятие Капитолия как нерелигиозного храма создаёт яркий символ оплота американских демократических ценностей. Соответственно, и тех людей, которые нарушили «святость» этого здания.

Слот 2 «Штурм — это терроризм»

(1) *today was not patriotism it was terrorism [Fallon]*

(2) *Draymond Green: Stop using the same word [protesters]. It's disrespectful. It's ridiculous and it's*

shameful to keep calling them protesters. They're not f... protesters, they're f... terrorists [CNN]

В этих примерах мы можем отметить прямую номинацию: беспорядки равно терроризм. В данном случае интересно, что оба этих поста являются следствием событий, то есть были опубликованы после самого действия. Отсюда резкое суждение авторов публикаций.

Действующие лица:

1) Дональд Трамп (антагонист) – Демократы (протагонист)

Слот 1 «Трамп – это угроза»

(1) *This [riot] what happens when there is bad leadership [Fallon]*

(2) *Trump breaks the traditional step of personally demonstrating the peaceful hand-off of power in the USA*

(3) *How do you associate yourself with the worst, most toxic people in the US history [Vanity Fair]*

(4) *The situation with this unhinged President could not be more dangerous, and we must do everything that we can to protect the American people from his unbalanced assault on our country and our democracy [CNN]*

Во всех примерах просматривается негативная оценка Трампа-лидера, как в связи с событиями января (нарушает традиции мирной передачи власти), так и предшествующих действия (захват как итог плохого управления страной/bad leadership). При этом личность бывшего президента также характеризуется в негативном ключе с использованием гипербола *the worst, most toxic people in the US history, the situation with this could not be more dangerous*; а также синонимичных по смыслу эпитетов *unhinged/unbalanced*, которые своего рода выстраивают рамку высказывания, усиливая значение друга.

Слот 2: «Демократы – это защитники»

(1) *The situation with this unhinged President could not be more dangerous, and we must do everything that we can to protect the American people from his unbalanced assault on our country and our democracy [CNN]*

(2) *Witness the resilience and strength of our democracy [CNN]*

Демократы в этом сценарии действия выступают как защитники ценностей страны, людей и самой демократии (*we can to protect the American people, our country and our democracy*), которой в ходе событий показывает свою стойкость и силу (*the resilience and strength of our democracy*).

2) Толпа

Слот 2 «Толпа – это террористы»

(1) *People attend the rally in support of President Donald Trump called the «Save America Rally» [FoxNews]*

(2) *The mob of thugs that stormed the Capitol [BBC News]*

(3) *Pro-Trump rioters have forced into the US Capitol building [Now this news]*

(4) *A few violent individuals forced their way into the secular temple [Now this news]*

(5) *Violent supporters of President Donald Trump breached security in Washington DC.* [BBC News]

(6) *It was like psychotic prizes ride audience forcibly taking control of the political wheel* [Kimmel]

(7) *Draymond Green: They're not f... protesters, they're f... terrorists* [CNN]

В репрезентации образа толпы хорошо прослеживается прием нагнетания, так как по ходу повествования меняется отношение авторов к собравшимся.

Так, FoxNews в первых сообщениях о митинге у здания Капитолия, называет собравшихся вполне нейтрально *people*, другие новостные каналы (CNN, ВВС) прибегают к слову *rioters*. После начала штурма, появляются следующие синонимы *mob, thugs, violent individuals, psychotic audience* последним в этой цепочке становится слово *terrorists*. Такая градация от нейтрального *people* до серьезного обвинительного *terrorists* позволяет нам наблюдать меняющееся отношение к участникам захвата Капитолия, как авторов публикаций, так и читателей.

Последовательность событий

Начало

(1) *Betsy Devos: There is no mistaking the impact your rhetoric had on the situation, and it the inflection point to me* [the Washington Post]

(2) *Democrats and Republicans blame Trump for inciting the «coup»* [the Washington Post]

Интересно отметить, что отчет событий начинается не с 6 января, а несколькими годами раньше. Так, в первом примере отмечается, что риторика Трампа стала своеобразной точкой отсчета невозврата. Во втором случае, говорится, что именно Трамп стал инициатором «переворота». Некоторые СМИ считают штурм своего рода завершением периода президентства Трампа.

Пик

(1) *The entire D.C. National Guard will be activated within hours, putting 1100 guardsmen on duty after protestors supporting outgoing President Donald Trump breached the Capitol. The rapid expansion of military involvement came after Mayor Muriel Bowser requested that guardsmen already on duty be sent to the Capitol. [...] The circumstances were not immediately clear. One of those people said the person shot was receiving emergency care. Shortly before 3 p.m., an ambulance pulled up to the southeast corner of the Capitol on Independence Avenue. A team of paramedics with a gurney rushed to the south side of the building...* [the Washington Post]

(2) *Barack Obama: ...now we're seeing the consequences, whipped up in a violent crescendo* [The Guardian]

Пиком событий послужили все посты, которые связаны непосредственно с захватом Капитолия. Эти публикации составили основной новостной массив каналов в период 6-8 января. Отметим пост the Washington Post, который передает напряженность момента при помощи слов, содержащий сему быстроты действия *rapid expansion, immediately clear, emergency care, shortly before, pulled up, rushed to*.

Завершение

(1) *The treason finale of the Donald Trump era* [Kimmel]

(2) *He [Trump] departs under a cloud of scandal as the first president to be impeached twice, after inciting the Capitol riot....* [the Guardian]

В данном случае, завершение событий 6-7 января также логически совпадает с завершением президентства Трампа. Отметим, что в публикациях, посвященных анализу произошедшего, появляется метафоризация, так авторы используют такие метафоры как *treason final, a cloud of scandal*.

В целом, проанализировав примеры вербальной репрезентации захвата Капитолия в официальных новостных каналах на платформе Инстаграм, мы можем отметить, что для развития когнитивного сценария события «штурм Капитолия» характерно прямое номинирование событий и их участников, эксплицитность мнений и суждений, создание резко негативного образа описываемого. С нашей точки зрения, эксплицитность номинаций обусловлена новостным характером сообщений, главной целью которых является информирование о событиях, а не глубокий анализ происходящего. Преобладание лексем, характерных для вербализации переворотов, террористических актов, придает негативную окраску ситуации вокруг Капитолия, что можно объяснить присущему англоязычному национальному сознанию такой категории, как законопослушность, в связи с чем любые действия, идущие вразрез с законом и порядком, не одобряются, а категорически осуждаются обществом.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Айвазова В.В. Когнитивные аспекты фрейма-сценария «Благодарность» в политическом дискурсе (на материале Нобелевской лекции Барака Обамы) [Электронный ресурс] // Политическая лингвистика. 2010. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kognitivnye-aspekty-freyma-stsenariya-blagodarnost-v-politicheskom-diskurse-na-materiale-nobelevskoy-lektsii-baraka-obamy> (дата обращения: 19.01.2021).

2. Бабушкин, А.П. Типы концептов в лексико-фразеологической семантике языка [Текст] / А.П. Бабушкин.- Воронеж: Изд-во Воронеж. гос. ун-та, 1996. - 345 с.

3. Болдырев, Н.Н. Фреймовая семантика как метод когнитивного анализа языковых единиц [Электронный ресурс] / Н.Н. Болдырев // Тамбовский гос. ун-т. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=23869666>

4. Огнева Е. А. Сценарий как способ репрезентации динамики концепта [Электронный ресурс] // Известия ВГПУ. 2010. №5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/stsenariy-kak-sposob-reprezentatsii-dinamiki-kontsepta> (дата обращения: 19.01.2021).

5. Огнева Е. А. Компаративно-когнитивное моделирование сценария [Электронный ресурс] //

Вестник ЧелГУ. 2008. №16. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/komparativno-kognitivnoe-mod-elirovanie-stsenariya> (дата обращения: 19.01.2021).

6. Полатовская О. С. Сопоставительный анализ когнитивного сценария «Дискредитация» в американском и немецком политическом дискурсе [Электронный ресурс] // Вестник ОГУ. 2014. №11 (172). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sopostavitelnyy-analiz-kognitivnogo-stsenariya-diskreditatsiya-v-amerikanskom-i-nemetskom-politicheskom-diskurse> (дата обращения: 19.01.2021).

7. Стернин, И.А., Попова З.Д. Когнитивная лингвистика [Электронный ресурс].- М.: АСТ: «Восток-Запад», 2007г. URL: http://sterninia.ru/files/757/4_Izbrannye_nauchnye_publicacii/Kognitivnaja_lingvistika/Kognitivnaja_lingvistika_2007.pdf

8. Lexico powered by Oxford. [словарь] // [Электронный ресурс] URL: <https://www.lexico.com/en/definition/online>

9. Shank R., Abelson R. Scripts, Plans, Goals and Understanding: An Inquiry into Human

Knowledge Structures - New York: Hillsdale, 1977. 248 p.

10. BBC News. <https://instagram.com/bbcnews?igshid=noypzswrppyk>

11. CNN. <https://instagram.com/cnn?igshid=1c1h6k059jtq2>

12. Fox News. <https://instagram.com/foxnews?igshid=1tqcylquhgqgi>

13. Jimmy Kimmel Live. <https://instagram.com/jimmykimmellive?igshid=1bbcfuml9rsem>

14. Jimmy Fallon. <https://instagram.com/jimmyfallon?igshid=68z9bnivr4p5>

15. Now this news. <https://instagram.com/nowthisnews?igshid=13y4ewp57dzav>

16. Time. <https://instagram.com/time?igshid=k2xmfvzpj0qe>

17. The Guardian. <https://instagram.com/guardian?igshid=1a01frzoo4hr>

18. The Washington Post. <https://instagram.com/washingtonpost?igshid=10tdz55amh1yz>

19. Vanity Fair. <https://instagram.com/vanityfair?igshid=1cv59nzby3sf0>

PROBLEMS OF INTERMEDIALITY IN THE LITERATURE IN THE MODERN SCIENTIFIC RECEPTION

Zayarna I.

*Doctor of Philology, Professor,
Professor of department of Russian philology
Taras Shevchenko National University of Kyiv,
<https://orcid.org/0000-0003-1926-1860>*

ПРОБЛЕМИ ІНТЕРМЕДІАЛЬНОСТІ В ЛІТЕРАТУРІ В СУЧАСНІЙ НАУКОВІЙ РЕЦЕПЦІЇ

Заярна І.

*Доктор філологічних наук, професор,
професор кафедри російської філології
Київського національного університету імені Тараса Шевченка, м. Київ
DOI: [10.24412/3453-9875-2021-54-4-39-43](https://doi.org/10.24412/3453-9875-2021-54-4-39-43)*

Abstract

The article deals with the main directions of modern research of the problem of intermediality in the literature. Aspects of its theoretical comprehension and approaches to the implementation of intermedia analysis are determined. Emphasis is placed on the achievements of Ukrainian comparative studies in this field.

Анотація

У статті розглянуто основні напрямки сучасного дослідження проблеми інтермедіальності в літературі. Визначено аспекти її теоретичного осмислення та підходи до здійснення інтермедіального аналізу. Акцентовано увагу на здобутках української компаративістики у цій галузі.

Keywords: intermediality, synthesis of arts, dialogue of cultures, ekphrasis.

Ключові слова: інтермедіальність, синтез мистецтв, діалог культур, екфразис.

Осмислення категорії інтермедіальності в літературі й мистецтві становить одне з найактуальніших завдань сучасного літературознавства. На сучасному етапі вже існує значний доробок теоретичних, теоретико-методологічних праць, у яких висвітлюються різні аспекти інтермедіальності. Значимо, що дослідження інтермедіальності активно розгортаються в різних країнах принагідно до різних мистецтв і літератур й складають вагомую частину компаративістики.

Мета і завдання статті – здійснити огляд основних напрямків сучасного дослідження інтермедіальності в літературі, систематизувати провідні підходи й концепції літературознавців щодо висвітлення проблеми інтермедіальності, акцентувати увагу на здобутках українських учених у цій галузі.

Значимо, що сам термін став використовуватися у літературознавчій практиці порівняно недавно. Йому передували інші термінологічні озна-

чення міжмистецької взаємодії – *синтез мистецтв, взаємодія різних видів мистецтв, перекодування різних мистецьких мов, інтерсеміотика, інтераціоналізм* і т. ін. Тому природно, що дослідники насамперед намагаються розтлумачити й розрізнити значення усіх цих термінів і, зрештою, описати й визначити інтермедіальність як феномен у його різних значеннях і функціях – як загальну властивість культури, як методологію, як органічний складник художнього твору і як художній прийом. Оскільки в принципі всі перелічені вище поняття близькі за своєю суттю, то інколи вони вживаються як синонімічні. Однак за безперечної подібності цих визначень, дослідники наголошують й на певних розбіжностях. Намагання окреслити нюанси у термінологічних визначеннях бачимо в роботах Мочернюк [1], Генералюк [2], Покулевської [3], Савчука [4], Хамінової та Зільбермана [5]. Вдалу спробу термінологічної систематизації здійснено в монографії Н. Мочернюк. Зокрема, під синтезом мистецтв дослідниця розуміє «таку взаємодію видів мистецтв, за якої кожен із них, виступаючи з певним ступенем самостійності, набуває нових якостей» [1, с.37].

Інші автори, розрізняючи поняття синтезу мистецтв та інтермедіальності, наголошують на тому, що «ситуація синтезу мистецтв припускає їхню рівноправність» [5, с. 42]. За ситуації інтермедіальності «ми маємо справу з результатом процесу. У синтезі мистецтв ми безпосередньо переживаємо цей процес. Тут дуже важливий «посыл» художника, що звертається до досвіду іншого виду мистецтва» [Там само].

Підкреслимо, що поняття інтермедіальності не отримало досі остаточного визначення й системного опису в науці. Щодо історії його виникнення, то відомо, що вперше, ще на початку XIX ст., цей термін був запропонований письменником С. Колріджем у досить широкому контекстуальному значенні. У середині 60-х років його відновив інший митець – Д. Хігінс в есе «Інтермедія». (Див. про цей аспект докладно: [6]).

Пізнніше австрійський дослідник О. Ганзен-Льове запропонував *визначення інтермедіальності* як «перекладу з однієї мистецької мови на іншу в межах однієї культури або об'єднання між різними елементами мистецтва в мономедійному (література, живопис та ін.) або мультимедійному (театр, кіно та ін.) тексті; такі моделі, зазвичай, мають мультимедійні презентації у системі будь-якої художньої форми, так само, як і мономедійні моделі, в яких встановлені ліміти інтеграції за особливих умов синтезу в рамках медіа-зон, де існують гетерогенні медіуми, як просторові, так і тимчасові» [7]. Тоді ж учений наголосив на недостатності цього визначення, назвавши його «парасольковим», таким, що потребує подальшого уточнення. Власне, це й було здійснено ним у подальших монографіях, зокрема в книзі, перекладеній російською мовою, «Інтермедіальність в російській культурі. Від символізму до авангарду» (2016). Окресливши усю складність поняття, його епістемологічні, філософські контексти, співвіднесення з «системою мистецтв»,

автор винайшов більш широке, у порівнянні з попередніми, тлумачення: «за концепцією інтермедіальності стоїть загальнокультурне прагнення до обміну, зміщення, гібридизації, притаманне будь-яким тенденціям інтертекстуальності, інтердисциплінарності, інтеркультуральності» [8, с. 22].

Одне з тлумачень поняття міститься в роботах Н. Тішуніної. Дослідниця пропонує розрізнити вузьке й широке його трактування. Так, у «вузькому сенсі інтермедіальність – це особливий тип внутрішньотекстових взаємозв'язків в художньому творі, який заснований на взаємодії художніх кодів різних видів мистецтв. У більш широкому сенсі інтермедіальність – це створення цілісного поля художнього простору в системі культури (або створення художньої «метамови» культури). І, зрештою, інтермедіальність – це специфічна форма діалога культур, що здійснюється шляхом взаємодії художніх референцій» [9, с. 149]. Як бачимо, ця концепція кореспондує з семіотичними дослідженнями культури, зокрема з позицією Ю. Лотмана стосовно діалогу культур, і загалом поліглотизму будь-якої культури [10].

Багато дослідників акцентують увагу на *лінгво-семантичному значенні терміну «інтермедіальність»* у зв'язку з поняттям «медіа», яке міститься в його складі й відсилає насамперед до сучасних засобів комунікації, інформаційних технологій. Однак у більш широкому тлумаченні визначення «медіа» зустрічаємо в дослідженні О. Ганзена-Льове: «До текстуальних медіа традиційно належить певний тип літератури або мистецтва (тут, серед іншого, словесне мистецтво або поезія, а також образотворче мистецтво, архітектура, пластика і т. ін.), тоді як до перформативних медіа, як відомо, тяжіють музика, театр, танок та інші (спеціальні художні форми) і жанри літератури (декламація, пісня, діалог і т. ін.). <...> Сукупність і взаємодія медіа якоїсь епохи чи культури утворюють інтермедіальну систему. Тобто те, що в повсякденній мові називають «медіаландшафт»» [8, с. 31 – 32].

Серед масиву досліджень слід підкреслити *вагомий внесок українських учених* у розвиток цієї галузі літературознавства й компаративістики. Основною в методологічному плані можна вважати роботу Д. Наливайка [11], яка містить історичний начерк міжмистецької взаємодії та її теоретичного осмислення у різні періоди розвитку культури. Важливими в теоретичному й історико-літературному аспектах постають монографічні праці В. Силантьєвої [12], В. Просалової [13], В. Фесенко [14], С. Маценка [15] зазначені монографії Л. Генералюк, Н. Мочернюк, збірки наукових робіт «Інтермедіальність: теорія і практика» (К., 2016) [16], видана в Інституті філології КНУ ім. Тараса Шевченка, та «Література на полі медій» (К., 2018) [17], видана в Інституті літератури ім. Т.Г.Шевченка. Автори цих колективних досліджень серед низки питань розглядають, зокрема, й *проблеми культурного трансферу, інтермедіальності у просторі масової комунікації, електронної та цифрової лі-*

тератури, інтермедіальності в контексті міжгалузєвої компаративістики, екфразистичності як важливої форми міжмистецької взаємодії. Низка праць присвячена й систематизації зарубіжних досліджень і концепцій інтермедіальності у літературознавстві й мистецтвознавстві (Циховська Е. [18]), історії виникнення цього поняття й терміну, наявним класифікаціям (Бербенець Л., Савчук Г.).

На сучасному етапі важливою ознакою багатьох студій постмодерної літератури стає висвітлення її *інтермедіальних стратегій*. Саме такі підходи наявні у монографічному дослідженні сербської романістики рубежу ХХ – ХХІ ст., яке здійснила Н. Білик [19]. Окремий розділ цієї книги присвячено теорії і методології літературної інтермедіальності, термінологічному розрізненню значення «інтермедіальності» та «інтермедійності», аналізу екфразистичності в окремих літературних творах.

В іншому дослідженні – у книзі С. Підпригори [20], сфокусованому навколо української експериментальної прози ХХ – ХХІ ст., багато уваги приділено *аналізу сучасних мультимедійних проєктів та цифрової літератури*, які унаочнюють функціонування інтермедіальності в мережевому просторі.

Можна з упевненістю констатувати той факт, що у вивченні інтермедіальності в літературі на сьогоднішній день вже склалися окремі *галузєві напрямки*. Це передусім дослідження взаємодії живопису й літератури, музики й художнього слова, літератури й кіномистецтва. Безперечно, давні «тандеми» слова й живопису, слова й музики описані найбільш докладно. Їхнє осмислення почалося ще за часів античності, хоча, на думку Д. Наливайка, в цьому напрямку не відбулося значних зрушень ні в пізній античності, ні в середньовіччі. Інакше ситуація виглядала вже в Ренесансу й барокову добу: «Спільним для обох цих епох було домінування живопису в комплексі мистецтва, що знаходило тоді й теоретичне ствердження, зокрема і в тому, що перевага віддавалася порівнянням живопису з іншими мистецтвами» [11, с.15].

Очевидно, чи не найчисленнішою на сьогоднішній день є царина праць, в яких аналізуються найрізноманітніші аспекти взаємодії *живопису й художнього слова* в літературах різних країн та історичних періодів. Не випадково задля того, щоб краще зорієнтуватися в цій неосаяжності підходів до висвітлення такої взаємодії, літературознавці запропонували в сучасних дослідженнях декілька класифікацій методики (Баршт К. [21], Луткова Е. [22], Мочернюк Н.). В узагальненому вигляді їх можна звести до таких основних позицій: 1) дослідження паралельних художніх процесів у межах одного стилю чи напрямку в різних мистецьких системах, зокрема в живописі й літературі; 2) аналіз ролі живопису в сюжетно-мотивній організації твору, 3) вивчення живописного екфразису, тобто опису художнього полотна в літературному творі; 4) аналіз транспонування певної живописної техніки, прийомів візуалізації й пластики в словесну тканину; 5) дослідження феномену *Doppelbegabung* – у перекладі з німецької – подвійного таланту, здатності

створювати художні полотна й літературні тексти; 6) розгляд взаємовпливів цих двох мистецтв, які формуються в результаті творчого обміну письменників і художників у процесі їхнього безпосереднього спілкування. Думається, що цей перелік неповний і може бути продовжений у кожному конкретному випадку такої міжмистецької взаємодії.

Літературно-музична інтермедіальність також неодноразово потрапляла до поля зору вчених (О. Михайлов [23], О. Махов [24], Л. Гервер [25], Я. Юхимчук [26]). Діапазон досліджень тут так само достатньо широкий – від ідеї «музичності» слова в широкому сенсі до висвітлення музичного екфразису. Музичний компонент в літературному творі простежується зазвичай на рівні ритмомелодики, в сугестивних способах звукохарактеристики, в особливостях інтонації (мелодика вірша), перепадах тону, чергуванні підвищень і спадів. Такий підхід до поетичного тексту застосовував ще Б. Ейхенбаум у відомій праці «Мелодика російського ліричного вірша» (1922), де він використовував й музичну термінологію для характеристики особливостей інтонування поетичних творів. У полі зору дослідників також особливості поетичного симфонізму і поліфонії, співвіднесення музики і міфології (Л. Гервер).

На думку В. Просалової, «музика у творах письменників виявляється в актуалізації музичних термінів (сюїта, габот, арія), описі музичних вражень, відтворенні манери гри, імітації звучання музичних творів за допомогою фонічних засобів літератури: асонансу, алітерації, синтаксичних повторів, що виконували функцію рефрену» [13, с. 168]. До методів включення музичних асоціацій до словесного твору відносять також назви музичних інструментів, згадування імен та біографій композиторів і т. ін.

Не менш цікавий і продуктивний для вивчення ряд складає *література-кіномистецтво*. Тут дослідження розподіляються на такі напрямки: 1) семіотичні зв'язки і перетини літератури й кіно (Ю. Лотман) [27]; 2) розгляд екранізації літературних творів (В. Мильдон) [28]; 3) вивчення кіносценаріїв і похідних літературних жанрів кінороман, кіноповість, кінопародія, кінобалада (Н. Бернадська) [29]; 4) нарешті, аналіз поетики, безпосереднього перенесення кіноприйомів у літературні тексти, техніки монтажу, розкадровки, візуалізації, передачі їх за допомогою мовних прийомів і словесних образів, нарешті, вивчення кіноекфразисів (Л. Геллер [30], О. Пуніна [31]).

Заслуговеє на увагу й співвідношення *література – садово-паркове мистецтво*. У ньому помітно увиразнюється декілька аспектів наукових зацікавлень дослідників: 1) вивчення садибної культури і садибного тексту (В. Щукин [32], Е. Дмитриєва, О. Купцова [33]); 2) розгляд саду як тексту слідом за відомою роботою Д.Лихачова [34]; 3) аналіз відображення саду безпосередньо в літературному творі (І. Заярна [35], А. Разумовська [36]), садового екфразису. Хоча, означене співвідношення – сади в літературі – не отримало ще до-

статнього висвітлення, на відміну від поєднання література-живопис або література-музика, і потребує подальших студій.

Отже, як бачимо, існує досить розлогий спектр мистецьких площин, які демонструють інтермедіальні зв'язки й перетини з літературою (згадаймо ще й театральне мистецтво, архітектуру й скульптуру і т. ін.). У зв'язку з таким розмаїттям форм міжмистецьких кореляцій літературознавцями все частіше пропонуються більш універсальні типології для їхнього опису. Так, І. Раєвські виокремлює три основних види інтермедіальних зв'язків: медіальна транспозиція як переклад з одного виду медіа в інший (кінематографічна адаптація); медіа-комбінація (опера, кіно, театр, мистецька комп'ютерна інсталяція тощо); референції – тобто відсилання до інших видів мистецтв у будь-якому художньому творі [37]. О. Ганзен-Льове веде мову про три рівні взаємної трансформації між мовами художніх форм: «Перенесення мотивів з однієї художньої форми в іншу. 1.1 Семантичні мотиви (архетипи, символи, іконограми, емблеми). У цьому випадку йдеться про трансфігурацію семантичних комплексів <...> 1.2 Наративні мотиви: транспозиція оповідних мотивів <...> 1.3 Перенесення дескриптивних і дискурсивно-абстрактних мотивів, приміром у жанрах екфразису, «літератури або кінематографії факту», у «літературному» малярстві, аналогічному «програмній музиці» у XIX ст. <...> 2. Переклад конструктивних принципів <...>, де певні засоби із зображального мистецтва переносяться до словесних жанрів. 3. Проекція концептуальних моделей, експліцитно сформульованих у вигляді теоретичного дискурсу або імпліцитно реконструйованих з наративних або імагінативних текстів, на художні, музичні або кіно-тексти» [8, с.41 – 42].

Досить актуальним завданням літературознавства на сьогоднішній день є подальша й поглиблена розробка *методики здійснення інтермедіального аналізу*, визначення вузлових принципів, підходів до вивчення медіасинтезу в конкретному тексті. На цьому чимало науковців зосереджують увагу. Зокрема, В. Чуканцова пропонує спершу «обрати спільну для розглянутих творів різних видів мистецтва категорію аналізу (такою може слугувати, приміром, категорія художнього образу, категорія художнього простору й часу)», наступним кроком пропонується «визначити спільний для них рівень (або рівні) аналізу: наприклад, рівень композиції, рівень художньої деталі або ритмічної організації» і, зрештою, «аналізувати засоби, прийоми й техніки художньої виразності творів інших видів мистецтва у їхньому втіленні у творі літературному» [38, с. 142 – 144].

Зазначимо, що конкретний аналіз текстів багато у чому залежить і від особливостей національних літератур, а також пов'язаний з історичною специфікою, з мистецькою добою, напрямом, стилем, до яких належить аналізований літературний матеріал. Звісно, що по-різному буде побудований, приміром, розгляд інтермедіальності в поезії М. Лермонтова і в мистецьких проектах сучасного автора – Тимура Кібірова.

Висновки. Отже, на сучасному етапі, наукова рецепція проблеми інтермедіальності в літературі відзначається об'ємністю й багатовекторністю, дослідження міжмистецького інтеракціонізму складають значний відсоток праць з літературознавства й компаративістики. Окреслюються такі провідні напрямки її наукового висвітлення: 1) термінологічне визначення (попри низку тлумачень й потрактувань, поняття ще не відстоялося в чіткому термінологічному окресленні); 2) історія становлення поняття; 3) розгляд типів інтермедіальності; 4) визначення її місця в системі компаративістики та інших суміжних дисциплін; 5) дослідження різногалузевих зв'язків: література-живопис, література-музика (кінематограф, театр, скульптура, архітектура, садово-паркове мистецтво і т. ін.) та мультимедійних (багатоканальних) текстів або полісинтетичних утворень 6) інтермедіальність розглядається і як методика аналізу конкретних текстів. Остання позиція виявляється найменш розробленою і потребує подальшого наукового поглиблення. Досить перспективною постає й сфера дослідження інтермедіальності у масмедійному та мережевому просторі.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Мочернюк Н. Поза контекстом: Інтермедіальні стратегії літературної творчості українських художників-письменників міжвоєнтя. Львів: Видавництво Львівської політехніки, 2018. 392 с.
2. Генералюк Л. Універсалізм Шевченка: взаємодія літератури і мистецтва. Київ: Наукова думка, 2008. 544 с.
3. Покулевська А. Активізація інтермедіальних процесів у сучасній літературі: головні чинники // Філологічні семінари. Інтермедіальність: теорія і практика. Київ: Логос, 2016. С.16 – 24.
4. Савчук Г. О. «Інтермедіальність» як категорія літературознавства і медіології // Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна Серія «Філологія». Вип. 81 . 2019. С. 15 – 18.
5. Хамина А., Зильберман Н. Теория интермедиальности в контексте современной гуманитарной науки // Вестник Томского государственного университета. 2014. № 389. С. 38 – 45.
6. Бербець Л. Деякі аспекти тлумачення термінів і понять у межах інтермедіальних студій // Література на полі медій. Київ: Наукова думка, 2018. С. 109 – 144.
7. Цит. за: Исангулов Н. Интермедиальность в литературе к определению понятия. Режим доступа: http://www.intermediality.info/2013/05/blog-post_7.html (дата звернення 12.01.21).
8. Ханзен-Леве О. А. Интермедиальность в русской культуре: От символизма к авангарду /пер. с нем. М.: РГГУ, 2016. 450 с.
9. Тишунина Н. В. Методология интермедиального анализа в свете междисциплинарных исследований // Серия “Symposium”, Методология гуманитарного знания в перспективе XXI века. – Вып. 12. – СПб., 2001. С.149 – 154. Режим доступа: <http://anthropology.ru/ru/text/tishunina-nv/metodologiya-intermedialnogo-analiza-v-svete->

mezhdisciplinarnyh-issledovaniy (дата звернення 12.01.21).

10. Лотман Ю. Статьи по семиотике культуры и искусства. СПб., 2002. 543 с.

11. Наливайко Д. Література в системі мистецтв як галузь компаративістики // Література на полі медій. Київ: Наукова думка, 2018. С. 12 – 49.

12. Силантьева В. Художественное мышление переходного времени (литература и живопись). Одесса: Астро-принт, 2000; Силантьева В. Литература и живопись в контексте компаративістики: Писатели и художники периодов эстетической переориентации. Одесса: Астро-принт, 2015. 336 с.

13. Просалова В. А. Інтермедіальні аспекти української літератури. Донецьк – Вінниця: Донну, 2015. 153 с.

14. Фесенко В. І. Література і живопис: Інтермедіальний дискурс: навч. посібник, Київ: Вид. центр КНЛУ, 2014. 398 с.

15. Маценка С. Партитура роману. Львів: ЛНУ ім. Івана Франка, 2014. 560 с.; Маценка С. Метами-стество: словник досвіду термінотворення на межі літератури й музики. Львів: Апріорі, 2017. 120 с.

16. Філологічні семінари. Інтермедіальність: теорія і практика. Київ: Логос, 2016. 232 с.

17. Література на полі медій. Київ: Наукова думка, 2018. 633 с.

18. Циховська Е.. Теоретичні дилеми поняття інтермедіальності // Слово і час. 2014. № 11. С. 49–60.

19. Білик Н. Стратегії компаративістики в сербському романі порубіжжя XX – XXI сторіч. Київ: «Освіта України», 2018. 693 с.

20. Підпригора С. Українська експериментальна проза XX – початку XXI століть: «неможлива» література. Миколаїв: «Ліон», 2018. 392 с.

21. Баршт К. А. О типологических взаимосвязях литературы и живописи (на материале русского искусства XIX века) // Русская литература и изобразительное искусство XVIII – начала XIX века: сб. науч. тр. Л., 1988. С. 8.

22. Луткова Е. С. Живопись в эстетике и художественном творчестве русских романтиков. дисс. ... канд. филол. наук. – Кемерово, 2008. Режим доступу: <https://www.disscat.com/content/zhivopis-v-estetike-i-khudozhestvennom-tvorchestve-russkikh-romantikov> (дата звернення 12.01.21).

23. Михайлов А. Слово и музыка. Музыка как событие в истории Слова // Слово и музыка. Материалы научных конференций. М.: Московская консерватория, 2002. 358 с.

24. Махов А. Е. Musica literaria: Идея словесной музыки в европейской поэтике М.: Intrada, РАН. ИНИОН., 2005. 224 с.

25. Гервер Л. Музыка и музыкальная мифология в творчестве русских поэтов (первые десятилетия XX века). М.: Индрик, 2001. 248 с.

26. Юхимчук Я. В. Поэтика та типологія музичного екфразису у прозі другої половини XX – початку XXI століття (компаративний аспект). дисс. ... канд. филол. наук. К., 2017.

27. Лотман Ю. Семиотика кино и проблемы киноэстетики. Таллинн: Ээсти Раамат, 1973.

28. Мильдон В. Д. Другой Лаокоон или о границах кино и литературы. М.: Росспэн, 2007. 224 с.

29. Бернадська Н. Жанрова специфіка кіно прози // Філологічні семінари. Інтермедіальність: теорія і практика. Київ: Логос, 2016. С. 109 – 120.

30. Геллер Л. Вагинов и экфрасис как путь к кинописью // Теория и история экфрасиса. Итоги и перспективы изучения. Седльце, 2018. С.123 – 148.

31. Пуніна О. Кінофікація українського літературного дискурсу (20-30-х років XX ст.). Донецьк, 2012. 332 с.

32. Щукин В. Г. Миф дворянского гнезда. Геокulturологическое исследование по русской классической литературе. Краков, 1997.

33. Дмитриева Е. Е., Купцова О. Н. Жизнь усадебного мифа: утраченный и обретенный рай. М.: О.Г.И., 2003. 528 с.

34. Лихачев Д. С. Поэзия садов. К семантике садово-парковых стилей. Сад как текст. СПб., 1991.

35. Заярная И. С. Сад как интерсемиотическая художественная система в лирике Бориса Пастернака // Русская литература. Исследования. Сб. научн. тр., вып. 15. Киев: Логос, 2011. С. 212 – 229.

36. Разумовская А. Г. Сад в русской поэзии XX века: феномен культурной памяти. Псков, 2011.

37. Raewsky I. O. Intermediality, intertextuality, and remediation: A literary perspective on intermediality // Intermédialités: Histoire et théorie des arts, des lettres et des techniques / Intermediality: History and theory of the arts, literature and technologies. - Montréal, 2005. N 6. P. 43-64.

38. Чуканцова В. О. Інтермедіальний аналіз в системі дослідження художественних текстів: переваги та недоліки // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И.Герцена. - № 108. – СПб., 2009. С.142 – 144.

AN INTEGRATIVE METHOD FOR MULTILINGUAL SEMANTIZATION OF PHRASEOLOGY

Abisheva K.,*Doctor of Philology. Sciences, Professor, Professor of the Department of Social, Humanitarian and Language Disciplines, University "Turan-Astana", Nur-Sultan***Zhumasheva G.,***Cand. philologist. Sciences, Associate Professor of the Department of History of Kazakhstan, Humanities and Art Management, Kazakh National University of Arts, University of Arts, Nur-Sultan***Nurgazina A.,***Candidate of Philology, Associate Professor, Eurasian National University, Nur-Sultan***Kuntubaeva G.***master teacher. Sciences, Art. Rev. Department of Social, Humanitarian and Language Disciplines, University "Turan-Astana", Nur-Sultan*

ИНТЕГРАТИВНЫЙ МЕТОД ПОЛИЯЗЫЧНОЙ СЕМАНТИЗАЦИИ ФРАЗЕОЛОГИИ

Абишева К.М.*доктор филолог. наук, профессор, профессор кафедры социально-гуманитарных и языковых дисциплин, ун-т «Туран-Астана», Нур-Султан***Жумашева Г.К.***канд. филолог. наук, доцент кафедры Истории Казахстана, гуманитарных дисциплин и артменеджмента Казахского национального университета искусств ун-т искусств, Нур-Султан***Нургазина А.Б.***кандидат филологических наук, доцент Евразийского национального университета, Нур-Султан***Кунтубаева Г.О.***магистр педагог. наук, ст. преп. кафедры социально-гуманитарных и языковых дисциплин, ун-т «Туран-Астана», Нур-Султан*DOI: [10.24412/3453-9875-2021-54-4-44-47](https://doi.org/10.24412/3453-9875-2021-54-4-44-47)**Abstract**

The article is devoted to the integrative use of linguistic and cultural and linguocultural principles in the process of multilingual semantization of phraseological units.

Аннотация

Статья посвящена интегративному использованию лингвострановедческого и лингвокультурологического принципов в процессе полиязычной семантизации фразеологизмов.

Keywords: linguistic and cultural principle, linguocultural principle, semantisation, presuppositions, background knowledge, explanations, synonyms

Ключевые слова: лингвострановедческий принцип, лингвокультурологический принцип, семантизация, пресуппозиции, фоновые знания, изъяснения, синонимы

Одной из актуальных проблем современной лингводидактики является разработка методических приемов и технологий, направленных на формирование «человека культуры». В связи с этим образование рассматривается как механизм культуры, выстраивающийся в опоре на единство социокультурной реальности, культурологических ориентаций и междисциплинарных исследований [1]. Поэтому целью образования становится включение каждой личности в прошлое, настоящее и будущее культуры, опора на идею множественности типов личности и социокультурного многообразия человека, выделение этнокультурной самобытности, национальной и индивидуальной «идентичности» [2, 59].

Для воспитания «человека культуры» приемлемым представляется междисциплинарный, культурологический и лингвострановедческий подходы обеспечивающие формирование культурологической компетенции обучаемого. Для этого следует учитывать лингвострановедческий и

лингвокультурологический принцип. Е.М. Верещагин и В.Г. Костомаров подчеркивают, что «лингвострановедение имеющее лингводидактическую направленность, направлено на реализацию кумулятивной функции языка и способствует аккультурации адресата к культуре и языку другого народа» [3, 37]. В адаптации адресата к иноязычной культуре важную роль играет лингвострановедческий принцип, ибо он содействует ознакомлению обучаемого с фоновыми знаниями о культуре страны изучаемого языка, дает представление о преинформационных знаниях. К ним Л.К. Латышев относит «знания преинформационного характера – экстралингвистические знания этнографического, исторического, географического планов, использующихся при восприятии и интерпретации текстов» [4, 84]. А.Е. Карлинский считает, что предзнания экстралингвистического характера следует рассматривать как пресуппозиции, т. е. те знания, наличие которых предполагается у собеседника [5, 260]. Под пресуппозицией Е.В.

Падучева понимает «такой семантический компонент высказывания (имплицитный или эксплицитный), который необходим для того, чтобы слушающий не воспринимал это высказывание (предложение) как аномальное или неуместное в данной ситуации, или вообще нелепое» [6, 396]. Увеличение фоновых знаний о слове или фразеологических единицах представляется важным приемом в процессе изучения неродного языка, ибо обучаемым необходимо иметь представление не только о прямом значении слова, но и о его лексическом фоне, к которому относятся переносные, коннотативные, культурно-семантические, субъективные значения слова. Лексический фон, по Е.М. Верещагину и В.Г. Костомарову, и есть то «культурно-языковое окружение слова, без которого невозможно раскрытие смысла, подтекста, аллюзий, импликаций, а иногда и невозможно понимание самого слова в предметном значении» [3, 25].

Лингвокультурологический принцип оказывает содействие при изучении слова как единицы языка, дающей представление о культуре языка народа (его быте, образе жизни, менталитете народа, его ценностях, традициях), фразеологизмов, репрезентирующих национально-культурную информацию. В.А. Маслова утверждает, что фразеологизмы выступают как хранители культурной информации: «фразеологический компонент языка не только воспроизводит элементы и черты культурно-национального миропонимания, но и формирует их, и каждый фразеологизм, если он содержит культурную коннотацию, вносит свой вклад в общую мозаичную картину национальной культуры» [7, 87].

Лингвокультурологический принцип также требует учета пресуппозиций, дающих сведения об исторических событиях, фактах, социальной ситуации, культурных знаниях, обеспечивающих взаимопонимание собеседников, понимание текста. Незнание пресуппозиций может привести к когнитивному диссонансу, например, расхождение преинформационных запасов собеседников, представителей разных национальностей, наблюдается в нижеследующем контексте: *это правда. Все три из одного рода Романовых. Одну из них называли Екатериной Великой... Значит, такой большой баба был!* - удивился Байжан, основательно смутив Ушакова (Г. Мусрепов. Пробужденный край, с. 52). Различаются несколько видов пресуппозиций: культурно-историческая, экзистенциальная, лексическая. К экзистенциальной А.Е. Карлинский относит аномальные высказывания, в которых наблюдается нарушение законов логической сочетаемости, например, в высказывании *зеленые идеи глубоко спят* наблюдается алогичность. Слушатель считает, что это высказывание алогично, так как идеи не имеют цвета. Собеседник, воспринимая предложение в прямом значении, считает, что оно алогично. Но если иметь в виду переносное значение словосочетания *зеленые идеи* в смысле (*несозревшие, сырые идеи*), в форме метафоры – олице-

творения (*зеленые идеи глубоко спят*), то можно отметить, что в переносном значении фраза вполне логична.

Лексические пресуппозиции связаны с нарушением законов лексической сочетаемости. Так во фразе *я хочу купить зеленых селедок* нарушена сочетаемость слов *зеленых селедок*, потому селедка не бывает зеленого цвета. Но если иметь в виду переносное значение словосочетания, то нарушение лексической сочетаемости слов во фразе *зеленых селедок* вполне оправдано, ибо слово *зеленый* используется в значении *свежий*. Для устранения когнитивного диссонанса, возникающего при недопонимании одним из собеседников переносного значения слова, следует иметь представление об образных употреблении слова, о приемах формирования переносных значений слов при помощи метафоры, метонимии, использовании слов в необычных контекстах, в условиях дополнительной дистрибуции.

Культурно-историческая пресуппозиция связана с незнанием реалий историко-литературного плана, образа жизни и быта другого народа. Так, незнание истории появления многих архаических выражений казахского, русского, английского народов, таких, как: *Күлтөбенің басында күнде кеңес, отқа май құю, қара шаңырақ, Көк жарылқасын, мчаться сломя голову, выделявать мыслете, казанская сирота, mi hous is mi kasle, to live in grand stule, time is money* и др. Для того, чтобы дать понятие о значении данных фразеологизмов, в семантике которых отражаются сведения из жизни разных народов, следует использовать прием изъяснения, направленный на «семантизацию лексического фона слова» [3]. Для этого следует определить тематическую группу, к которой относятся фразеологизмы, дать филологический комментарий, объясняя происхождение фразеологизма, например, выражение *Күлтөбенің басында күнде кеңес* возникло еще во времена древних тюрков, когда казан Тоньюкук (Тоны көк) устраивал на горе Култөбе совещания. В выражении *Көк жарылқасын* упоминается имя бога Тенгри (Көк). Раньше казахи поклонялись богу Тенгри, проживающему на небе. Отсюда его наименование по месту проживания *Көк*. Бог мог милловать и наказывать. Данное выражение – это благословение, дающееся за дастарханом, использующееся для благословения молодых. Русский фразеологизм *мчаться сломя голову* возник еще в Киевской Руси, когда знатные люди носили высокие шапки, использовали лошадей для езды. Поскольку шапки мешали быстрой скачке, их как сламывали, вынимая из нее тряпки, придавшие шапке конусообразный вид. И тогда можно было мчаться быстро, не боясь, что шапка соскользнет с головы. Английское выражение *mi hous is mi kasle* возникло в Средневековье, когда каждый феодал проживал в замке, оборонял его от врагов. Да и сам характер англичан сдержанный. Он не раскрывает широко ворота своего дома как казах или русский. Попасть к нему в дом можно только с разрешения хозяина, позвонив заранее.

Англичанин защищает свою территорию, свой дом как крепость.

Второй прием лингвострановедческой и лингвокультурологической семантизации фразеологизма – это расшифровка внутренней формы выражения. Внутренняя форма фразеологизма-пословицы – это буквальный смысл, который складывается из значений составляющих компонентов, образующих фразеологизм. Внутренняя форма фразеологизма — это также «ближайшее этимологическое значение», создаваемое живыми связями между составляющими словами свободного сочетания слов. Такое определение соответствует трактовке внутренней формы слова А.А. Потебни, так как рассматривает внутреннюю форму пословицы как форму представления ее значения, как непосредственно выраженное содержание («Первое содержание слова..., в котором нашему сознанию представляется содержание мысли») [8, 98].

Внутренняя форма слова, по мысли А.А. Потебни, – это этимологическое значение слова, это ее буквальное значение. Так, буквальным значением нижеследующих английских пословиц будет описание конкретной ситуации, например: *the cat loves fish, batisloath to wether feet* (лакома кошка до рыбки, да в воду лезть не хочется). Основные компоненты конкретной ситуации: кошка (*cat*), рыбка (*fish*), вода (*water*); отношения между компонентами *loves*(лакома), *loath to wether feet*(лезть не хо-

чется). Переносное значение пословицы формируется в результате метафорического переосмысления этой конкретной ситуации и ее обобщения, оценки во множестве речевых действий субъектов общения. В результате формируется пословичное значение: некто хочет получить что-то, не затрачивая усилий. Основные компоненты инварианта пословицы некто (желание иметь) и нежелание делать (сделать) что-то.

Семантизация фразеологизмов может происходить и путем подбора фразеологических синонимов на трех языках, ср. *bir baуыр жер* - недалеко, рукой подать, *nor far from*; *bir бес күні* - мало времени, little time; *bir ауызда* - дружные, unanimous people; *жабулы қазан жабулы күйінде* - не выдал секрета, to keep a secret; *жагадан алды* - взял за ворот, take behind collar; *жағасы жайлау, арқасы қыстау* - жизнь без забот, carelessly live; *dabhand* - умелые руки, алтын қол; *cut short* - прервать, ауызын жабу; *do smth. in a twinkling of an eye* – делать быстро, көзжұмғанша; *Fur is flying over something* (спорить) - наспор, дауласу;

Friendship for old standing – старая дружба, закадычный друг, ескі, ескі көз.

Прием оживления фразеологического образа фразеологического оборота происходит в ходе восстановления ассоциативных представлений, связанных с данным фразеологизмом, восстановления кода представления образа, выявления ценностных ориентаций народа (положительных или отрицательных), например:

| Атмінді | Horse, to ride in horse | Лошадь |
|--|--|--|
| <i>Ат басын бұрды</i> (изменил направление), <i>ай байлады</i> (подарил коня), <i>атбайлар</i> (мужчина), <i>атарыды, тон мінді</i> (стал мужчиной), <i>ат жаратты</i> (ухаживал за конем), <i>ат басын тіреді</i> (приехал в гости), <i>ат басындай алтын</i> (мера веса), <i>ат бойы</i> (мера длины), <i>ат қосты</i> (принял участие в байге), <i>атқұлағында ойнады</i> (расторопный) | <i>To take</i> (ехать верхом), <i>horse breeding</i> (разводить коней), <i>horse-paver</i> (лошадиная сила), <i>horse huge</i> (лошадиная доза), <i>dark horse</i> (темная лошадь), <i>to groom a horse</i> (ухаживать за лошадью) | <i>Лошадиная фамилия, темная лошадка, лошадиная доза, лошадиная сила, старая кляча, не пришей кобыле хвост</i> |

В казахском языке проявляется в большей степени положительная ценностная ориентация по отношению к коню, чем в английском. В английском языке лошадь ценится в зависимости от ее породности, возможности использования ее на охоте или на ипподроме для участия в скачках. Для казаха конь – это «төрт түлек». Это и кормилица, и лошадь для верховой езды, и спутник человека. В русском языке отношение как к животному для езды, к тягловому животному. Отсюда пренебрежительные выражения *кляча, сивая кобыла* и др.

Следующим приемом семантизации пословиц и поговорок, а также фразеологизмов будет прием подбора синонимов. Для этого можно использовать следующие упражнения.

Упражнение №1.Задание: подберите английские фразеологические синонимы к казахским фра-

зеологизмам. Обратите внимание на то, при помощи каких слов-компонентов оформляются фразеологизмы в другом языке, передавая, например, понятия о храбрости: *батыр адам, ен жігіт, арыстан жүрек, атан жілік, ер жүрек, жеке батыр, кеудесозар батыр, қой ішіндегі марқа.*

Упражнение №2.Задание: подберите синонимы из английского языка к следующим казахским фразеологизмам, выражающим значение «хитрость» и «ловкий пройдоха». Обратите внимание на компоненты-реалии в составе фразеологических единиц и на то, при помощи каких компонентов оформляются фразеологические единицы: *ала аяқ, арам қол, без бүйрек, бейім арам, бетіжоқ, имансыз адам, ит мінез, қырқылжың түлкідей.*

Слова для справок: *A fox is not taken twice in the same snare* (лису в одну и ту же ловушку не поймашь); *live a lie* (вести двойную жизнь); *It is just not*

cricket (это нечестно); *hit below the belt* (наносить удар ниже пояса); *have smb. over a barrel* (загнать кого-то в угол); *get smb. out of the groove*; *be as slippery as an eel*; *be bold as brass*; *be changeable as a weathercock*; *be on the fiddle*; *black sheep*, *blow smoke in smb.'s face*, *fan the flames*, *get one's hand dirty*.

Одним из приемов семантизации фразеологических единиц и пословиц является подбор антонимов, как внутриязыковых, так и межъязыковых. Для этого следует выполнить следующее упражнение:

Упражнение №1: *Задание:* подберите антонимы к нижеперечисленным фразеологизмам, пословицам и поговоркам:

Idleness rusts the mind; *many hands make light work*; *no pains, no gains*; *no song, no supper*; *no sweet without (some) sweat*; *such carpenters such chips*; *the early bird catches the worm*; *all easy load on the willing horse*; *all work and no play makes Jack a dull boy*, *as you sow, so shall you reap*; *diligence is the mother of success*; *good luck, don't keep a dog and bark yourself*; *he that will eat the kernel must crack the nut*;

Слова для справок: *A lazy sheep thinks its wool heavy* (ленивой овце и собственная шерсть тяжела); *the tongue of idle persons is never idle* (бездельники всегда языком трудятся); *idle folks lack no excuses* (у лодырей всегда отговорки находятся); *idleness is the mother of all evil* (безделье ум притупляет); *never put off till tomorrow what you can do* (не откладывай на завтра то, что можно сделать сегодня).

Таким образом, применение лингвострановедческого и лингвокультурологического принципов в процессе семантизации фразеологизмов как национально-маркированных выражений в разных язы-

ках, способствует не только воспитанию культурологической компетентности обучаемого, но и формированию его как полиязычной личности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Арябкина И.В. Осмысление идей культурологического подхода в контексте формирования культурно-эстетической компетентности современного учителя // Педагогика искусства, 2010.

2. Олесина Е.П. Педагогическая культурология: проблемы и подходы / Е.П. Олесина // Культура, опыт, воображение развивающейся личности в художественном образовании: Сб. науч. трудов и материалов научно-практической конференции. Вып. II. - М. ИХО РАО, 2008. - С. 59-67.

3. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура: лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. - М.: Русский язык, 1990. - 246с.

4. Латышев Л.К. Перевод: проблемы, теории, практика и методика преподавания. - М.: Просвещение, 1988. - 160с.

5. Карлинский А.Е. Лингвострановедческий принцип методики обучения иностранным языкам // А.Е. Карлинский. Избранные труды по теории языка и лингводидактике. - Алматы, 2007. - С. 259-269.

6. Падучева Е.В. Пресуппозиция // Лингвистический и энциклопедический словарь. - М., 1990.

7. Маслова В.А. Лингвокультурология. - М., 2001.

8. Потебня А.А. Слово и миф.-М.: Правда, 1989.

PSYCHOLOGICAL SCIENCES

MUSIC TYPES' PREFERENCE CHARACTERISTIC IN MOOD REGULATION PROCESSING BY MUSIC

Kokowska M.,

*Clinical psychologist and music psychologist Master specializations,
Clinical music-therapy Post-master specialization
Laboratory of Music-therapy, Institute of Psychiatry and Neurology, Warsaw, Poland
Polish Association of Music Therapists, Lublin, Poland*

Dymnikowa M.

*Music psychologist Master and Ph.D. specializations,
Clinical neuropsychology and cognitive music-therapy Post-master specializations
Laboratory of Music-therapy, Institute of Psychiatry and Neurology, Warsaw, Poland
Association of Musical Psychologists and Psychotherapists, Moscow, Russia*

DOI: [10.24412/3453-9875-2021-54-4-48-61](https://doi.org/10.24412/3453-9875-2021-54-4-48-61)

Abstract

The article deals with the problems of empirical research, containing content from the field of psychology of music and music therapy for psychotherapy direction. The empirical research with groups of different education levels and with depression factor, concern an attempt to capture the interaction of human with the art of music in the context of conscious music usage, by referring to the specificities of musical preferences and mood regulation by music.

Keywords: regulatory musical, regulation by music, unipolar depression.

INTRODUCTION

Human contact with music concerns the interaction with artistic products and shaping conscious attitudes to use and enjoy musical art. At the same time, in recent years the number of people with morbidity and emotional balance disorders has increased, including the state of depression. For this purpose, a qualitative musical study was conducted to select the characteristics of preferences for musical genres and the use of mood regulation strategies among healthy and depressed people, including the specificity of gender and education (secondary, higher), with the selection of a random empirical sample of 100 people aged from 18 to 64 years old. Musical qualitative data was obtained through the use of musical questionnaire tools: STOMP (Music genre preference as *Short Test of Music Preferences*) with auditory presentation and MMR (Music utility functions in emotion and mood regulation strategy as *Music Mood Regulation Questionnaire*). The analysis of the results took into account the rates of the percentage of musical preferences in the empirical sample, taking into account group categories.

AESTHETIC SYMPTOMS OF MUSIC - CHARACTERISTICS OF MUSICAL SPECIES

Human attitudes towards contact with music determine its conscious use based on shaping sensitivity to the aesthetic manifestations of musical forms and preferences for selected musical genres. The term musical form used in the aspect of musical aesthetics means the dualism of the form-content relation, referring to the asemantic nature of music and the ambiguity of its content [18].

In traditional terms, the musical form is also treated as a genre determinant of music [7, 79]. In theoretical aspect, the musical form is defined in two senses:

a) as a general theoretical model (diagram) for the construction of specific types of compositions (e.g. a three-part structure of a sonata-allegro, i.e. a sonata form; a suite, a symphonic poem) or as a model containing a method of shaping the sound material (e.g. a canon, fugue, variation);

b) as a special, individual manifestation of the composer's oeuvre in a form containing regularities and preferred technical procedures creating an individual compositional style that highlights the typical features of the music of a given period or environment [19].

The utilitarian aspect indicates that the notion of musical form is a definition of the composing procedure and the result of this procedure, i.e. the construction of a musical work where all the elements of music interact (rhythm, meter, harmony, dynamics, agogic, and coloristic [32] subject to musical analysis.

Aesthetic manifestations of musical forms are included in the general classification, which takes the share of classical music and popular music [8] (more broadly known as entertainment) in the perception of given cultural goods based on the preferences of the recipient. The achievements of classical music in the area of the construction of universal aesthetic forms are primary concerning popular music, because they are the basis for the formation of its other forms, as products of the cultural industry serving for entertainment: containing standardization [3], allowing for ease of reception and availability as part of mass distribution for using media carriers.

Popular music contains trends that are distinguished and based on the preferences of the audience - it is perceived as a field of art, created to satisfy the tastes of a wide audience. Its artistic material consists of sounds, which are a compositional, melodic, and performance organization, the presentation of which takes

place instrumentally or with the participation of a human voice [26].

Musical genres are a component of the matter of music, defined in simplified terms as a certain structural type of composition [9] or an expressive style of music [50]. There are great complexity and dynamics in the socio-musical organization of categories known as genres.

Musical genres in a social context are considered possible descriptors of listeners' characteristics [61], which are now widely used in the music industry under the guise of various taxonomies [54] and exemplify the emergence of many forms and their evolution or disappearance [40]. The genre of music has a taxonomic meaning, as it concerns attempts to group the matter of music into a classification system performed in an arbitrary manner and combine it into hierarchical forms (e.g. instrumental, vocal music), including structural music genres and their subgroups (e.g. pop, rock, jazz). The genre classification tends to be formed on the basis of trends in the art of composition and the current needs and preferences of listeners regarding the aesthetic and structural attributes of music - maintaining, evolving, or changing over time.

Within the musical genres, the categories refer to broadly defined aspects of common musical compositions (e.g. musical instrumentation) or their specific use, ethnicity (e.g. pop, rock, punk rock). In the context of the matter of music, the notion of musical style refers to a coherent set of norms and rules of compositional technique and their abstract relations, which common to pieces created in a given epoch (e.g. baroque, classical). The hierarchy of this category refers to historical epochs or subordinating them to the musical direction (eg national style) in terms of compliance with the standard features of compositional technique standards of a given period and cultural norms - indicating that the work was shaped systemically or individually [33].

To the components of the matter of music with the attributes of an emotogenic stimulus [23] for a given musical genre, one can add a concept related to the concept of musical preferences [61]. Musical genres, having a distinct musical style, define a potential relationship with the preferences of the audience. Musical preferences are described in music literature as giving priority to a given type of music and privileging it over others, which is conditioned by the evaluation on the axis "like - not like." Attitudes towards music are conditioned by cognitive and emotional predispositions, which are involved in the perception and understanding of certain musical genres in response to their sensory influence [13, 16].

When analyzing musical preferences, one usually aims to define a hierarchical structure of the musical choices of listeners, to look for features and values that enjoy the highest recognition, or to look for a variety of their personal conditions [42]. In reflecting on musical preferences, which remain relatively stable over time, he looks for relations linking them with the choices of certain ways of regulating mood [41, 53], also with the participation of music [66].

The network of these issues includes achievements of forms of artistic expression and among them

their components, i.e. musical genres with a socio-cultural background, which, in terms of the concept of musical preferences [61], include 14 subcategories: classical, blues, country, dance / electronica, folk, rap / hip-hop, soul / funk, religious, alternative, jazz, rock, pop, heavy metal, soundtracks / theme songs. These types of music are included in the STOMP Musical Preferences Questionnaire, with a 7-point rating scale for each musical genre (where 1 is very low and 7 is very high).

The concept of the Short Test of Music Preferences tool (STOMP-14) is based on the musical preferences model, where assessments are made in terms of the structural attributes of music [61], which is confirmed in empirical research in the field of music psychology and musicology. The musical preferences model assumes the existence of four independent dimensions containing subcategories in the form of musical genres:

1) Upbeat and Conventional – defined musical genres such as Country, Religious, Pop, Soundtracks / Theme Songs.

2) Intense and Rebellious – defined musical genres such as Rock, Alternative rock, Heavy Metal.

3) Energetic and Rhythmic – defined musical genres such as Dance / Electronica, Rap / Hip-hop, Soul / Funk.

4) Reflective and Complex – defined musical genres such as Classical, Blues, Folk, Jazz.

The description of the individual 14 subcategories included in the above dimensions is as follows:

1. *Classical Music*. The Latin term *classicus* means: perfect, exemplary [57, 75]. In the aspect of European Western music, classical music includes music composed and performed by professional musicians. Classical music is characterized by the continuation of the works of its predecessors, that is, basing the composition on tradition and classical musical forms as well as principles established over the centuries [35]. The application of classical rules in the field of composing art is embedded in the aesthetics of bygone eras (e.g. classicism), recorded by musical notation.

Classical music is characterized by an instrumental ensemble recorded in the harmonic system, which includes the following instruments: string, pluck, wind and percussion. The features of the classical subcategories are essential:

a) the synthesis of the balance of all elements of music, which are to be an example of the beauty and perfection of form - its transparency, clarity, symmetry, and balance [63].

b) for a fuller reception, the listener is required to have theoretical preparation, ie knowledge of styles, forms, and composers [8].

The basic properties of classical music are its attributes, focused around universal and timelessly recognized aesthetic values (e.g. W. A. Mozart's music), represented in higher culture through the prism of moderation, harmony, and balance [63]. Classical music combines the concept of classical style, which in music is characterized by the criterion of excellence in combining content and form concerning all works created in separate periods. The overriding goal for the classical style is the realization of the content of the word and

the selection of the appropriate form that is to best serve the presentation of content [19].

2. *Blues*. (*English* worries, dilemmas, sadness, despair) is characterized by the African-American genre of a solo song (Negro songs) developed since the last decade of the 19th century in the South of the USA, which contains a "call-answer" responsorial structure. The construction of classical blues is usually based on regular 12-bar sections with a constant harmonic scheme of the major-minor tonal system (tonic, dominant, subdominant), whose characteristic feature in the major scale melody are sounds lowered by about ½ tones third, fourth, and seventh, called as blue notes [82].

Blues is an example of the Americanization of African music in the process of acculturation [15, 55]. The features of the blues subcategory are:

a) content focusing on social (e.g. work, freedom, race inequality) and personal (e.g. interpersonal relationships: love, loyalty, jealousy, loneliness).

b) the basic instruments for performing blues are: the harmonica, guitar, sometimes wind or piano and percussion instruments or the use of clapping hands.

c) opening up to the elements of improvisation of sung texts. Blues have developed styles and regional sub-genres, which include, among others: Chicago blues, country blues, classical blues, delta blues, harp / harmonica blues, electric blues, urban blues, rhythm, and blues [31]. Blues became the basis for the development of 20th-century music.

3. *Country*. This music, as a genre, comes from Appalachian folk music. It was established in the first decade of the 20th century in the south of the United States and western Canada. Originally, it was based on a 3-chord pattern and simple instruments: acoustic guitar, violin, percussion set, and harmonica. Over the years, it has acquired a more refined form, succumbing to the influence of other genres of popular music (e.g. rock, jazz, pop).

Country music is seen as traditional, with a fairly conservative belief system [14], promoting a simplified world view. It focuses on social issues and reflects traditional everyday events [25]. The topics are undertaken, allowing for identification with country songs, include, among others: interpersonal relations, family and work [10], stories about love, suffering, and family ties of middle-aged people [20]. The most important sub-genres are country rock, country punk, alternative country, bluegrass, contemporary country, country pop, honky-tonk, progressive country, neo-traditional country, and western swing.

4. *Dance / Electronica*. The term dance in a broad sense means all forms of dance music. In a narrower sense, this genre comes from Europe (e.g. Eurodance, dancefloor) at the turn of the 1980s and 1990s and the United States (Electronic Dance Music EDM). It is sometimes referred to as the dance style of pop music [69] or the style of club-dance music. EDM is identified with the sociological conception of black aesthetics. [83].

The dance / electronica genre is characterized by the pulsating, rhythmic course of the piece and the elec-

tronic sound of instruments related to commercial electronic dance music genres (e.g. disco, post-disco, house, electro, trance) [70].

Related genres: disco, EMD, house, pop, techno.

Sub-genres: anthem house, Eurodance, Italy disco, Eurobeat, epic house / trance, vocal trance, hard dance, vocal house.

Subgenres that can be combined with other styles: dance-pop, dance-rock, Latin-style, teen-pop.

5. *Folk*. The term folk music has an eclectic meaning but generally refers to folk music. It is a genre of popular music whose roots lie in European folk music orally transmitted by the communities concerned. Traditionally, folk was performed on readily available instruments (e.g. banjo, guitar, recorder, percussion, sometimes violin, or accordion), sometimes accompanied by singing. Folk songs were distinguished by a convivial character (coarse, jumpy) or ballad-like (melancholy).

The basic characteristics of this genre are based on unwritten rules that concerned:

a) giving the impression of authenticity.

b) describing a certain community.

c) the works were non-commercial (e.g. the value of free playing in Pete Seeger) and regional (America, Europe) and they were simple.

d) the subject matter sometimes allowed for the expression of rebellion, dissatisfaction (e.g. Bob Dylan) or the idea of idealism.

The type of folk music combines culture with politics. The popularity of folk music of certain cultures has been adapted as elements of folk music, thus creating a variety of styles determined by the culture of given societies (e.g. folk: Balkan, Celtic, Polish, Hungarian, Highlander, etc.). The oeuvre of sung poetry includes elements of folk music, inspired by the works of folk singers.

6. *Rap / Hip-hop*. It is a genre of pop music that has its roots in African music (rap) and was created in the 1970s in the United States. The term hip in American slang means "being aware", and the term hop - jumping on your feet, which means dance expression. Rap music is an element of hip-hop culture, the sources of which are present in reggae or dab music using the so-called sampling [80].

Rap / Hip-hop is characterized by the so-called rapping, i.e. a vocal technique consisting of rhythmic accentuation of the spoken text (melo-recitation) with the accompaniment of instruments. In the mid-1990s, hip-hop was a great-selling music genre, and after 2000, it was observed to come closer to the mainstream of pop music.

Sub-genres: alternative hip-hop, acid rap, Christian or comedy vs. conscious hip-hop, braggadocio, electro-hop, freestyle rap, G-funk, etc.

7. *Soul / Funk*. It is a genre of popular music that was created in the United States in the 1960s by combining it with ethnic music of African-American origin, i.e. soul, rhythm, and blues.

The features of the funk / soul subcategories are essential:

a) emphasizing the rhythm by the rhythm section at the expense of melody and harmony.

b) soul songs have greater harmonic variation and funk songs are based on greater simplicity in one chord

c) performed spontaneously and actively on instruments from the following categories: guitar (bass, electric), drums, keyboard, sometimes string and wind sections (saxophones, trumpets), a family of Cuban conga drums - originating from Africa.

d) bass lines and riffs are strongly accentuated (e.g. Klang technique, with a strong thumb stroke).

e) using funk with seventh and undecimal chords (such as in bebop).

Research indicates that preference for listening to soul music in adolescents is a protective factor against depression [47, 48].

Related genres: disco, hip-hop, boogie, electro, liquid funk, house.

Sub-genres: p-funk, deep funk, nu-funk.

Subgenres that arose from combining with another music style: e.g. free-funk, funk-metal, jazz-funk [49].

Representatives: R. Charles, S. Cooke, J. Brown, O. Redding, I. Hayes, A. Franklin, R. Flack, S. Wonder, et al.

Representatives of soul music, which comes from the mainstream of jazz music: Ch. Mingus, J. Conno-ball, Adderley, J. Griffin.

8. *Religious*. Religious music encompasses liturgical music and non-liturgical music. In the popular sense, music used in liturgical activities is considered religious music.

The basic criteria for recognizing music as purely religious, but not suitable for the liturgy, are:

a) in artistic music, composers use the liturgical text in a manner inconsistent with the accepted norms of the post-conciliar liturgy - e.g. *Missa in B minor* by J.S. Bach.

b) using the religious text of a non-liturgical nature - e.g. litanies, cantatas, oratorios, songs based on the Ave Maria prayer, religious songs.

c) instrumental music that does not use any text, but is related to religious themes by title or intention of the composer - e.g. organ works by Bach, Buxtehude, Franck, organ prelude by J. Podbielski from the so-called Warsaw organ tablature, M. Surzyński, etc. [58].

Apart from this general trend of religious music, there is a church, sacred and liturgical music. This type of music combines a variety of religious approaches. In Europe, in their manifestations of religion, musical styles and forms tend to focus on the following concepts: Catholic (e.g. Gregorian chant, organum, motet, polyphony, acapella choral style, oratorio, cantata), Lutheran (e.g. monophonic chant, based on counterpoint the nota contra nota technique) or the Orthodox one (e.g. South Slavic chorale, recitation-psalmody style, polyphonic acapella choral singing).

9. *Alternative rock*. It is a group of rock music styles that originated in the early 1980s from the United States and Great Britain. The origins of this genre, appearing as a response to commercial rock [62], should be sought in punk music and its greatest popularity in the 90s during the success of grunge and brit-pop music.

The characteristic properties of alternative rock are, among others:

a) the noisy sound of guitars (bass, electric) and drums, inspired by rock;

b) abandoning punk music in search of new means of expression, which results in the creation of a group of musical styles (eg gothic rock, hardcore, new wave, post-punk) constituting the foundation of alternative rock.

Related genres: e.g. alternative metal, industrial rock, gothabilly, madchester.

Sub-genres: e.g. brit-pop, college rock, dream pop, gothic rock, grunge, noise pop, post-rock.

10. *Jazz*. It is a musical genre that originated in the south of the United States (New Orleans) at the beginning of the 20th century (around 1900). The traditional beginnings of jazz are a reference to the ingredients of West African and European-American music (blues, ragtime, folk, march). Jazz is characterized by a syncopated rhythm, it occurs in an even meter (4/4), as well as a tendency to improvise and freedom of interpretation and arrangement.

According to J. L. Collier, there are three main attributes of jazz:

a) swing - consists of dividing the bar into unequal, impossible to record musical rhythmic units and the occasional use of vibrato, diversifying the melodic line with rhythmic accents, changes in dynamics creating the effect of "speech" of instruments.

b) the ecstatic function of jazz, referring to the improvised rituals of dances (e.g. jam sessions).

c) the individual code of jazz, i.e. the multi-stage process of development and incorporation of music (African, American, and European), the separation of genres, and the crystallization of the mainstream [34].

Essential instruments: saxophone, trumpet, trombone, clarinet, bassoon, cello, violin, piano, guitar, double bass, drums, singing.

Subspecies: incl. avant-garde jazz, Asian-American jazz, bebop, big band, chamber jazz, cool jazz, Ska-jazz, free jazz, mini-jazz, modal jazz, orchestral jazz, swing, traditional jazz, vocals.

Subspecies resulting from the combination with a different musical style: incl. acid jazz, bluegrass, bossa nova, calypso jazz, jam band, jazz blues, jazz-funk, jazz fusion, reggae, soul-jazz, etc.

Representatives: incl. L. Armstrong, M. Davies, J. Coltrane, E. Fitzgerald, H. Hancock, The Cinematic Orchestra, in Poland, among others: Z. Karasiński, H. Wars, M. Trzaska, etc. Jazz, as a type of music, combines elements of folk, art, and entertainment music.

11. *Rock*. It is a genre of popular music that emerged in the United States in the mid-twentieth century, which is based on vocal-instrumental music combining elements of American musical folklore with blues. Characteristic features of rock are even meter, strongly and motorically accentuated rhythm, the harmony of the major-minor system, repetition and uniformity of melodic-rhythmic figures, heavy and often aggressive sound. The main character of rock is a song, based on the structure of the verse and chorus with instrumental accompaniment or performed acapella.

The instruments are based on a rhythm section (bass guitar, drums) and a melodic section, consisting of electrically enhanced keyboards, synthesizers, and

wind instruments, and the performers' performances have a rich lighting setting (lasers, smoke effects) and acoustic-choreography (amplification of sounds, choirs, groups ballet, symphony orchestra in the background). This genre is associated with the formation of the youth subculture, and the subject of rock texts oscillates around social, psychedelic threads, and rebellion.

Related genres: alternative rock, heavy metal, post-rock, punk-rock.

12. *Pop*. It is a genre of popular music originating in the United States and Great Britain, which is equated with the sub-genre of rock music and an illustration and utility function for entertainment and ease of viewing. Pop music is characterized by the simplicity of the melodic and rhythmic structure, manifested in vocal-instrumental expression of a dance-like nature, maintained in major keys and intended for commercial purposes [37]. Pop is considered to be any type of light music that is a combination of mild variations of styles derived from light music (e.g. country, rock and roll, jazz, soul).

It has been suggested that pop music includes commercialized songs skillfully crafted to entertain many listeners, although it addresses topics related to development, interpersonal issues of young people (e.g. romantic relationships, friendship, and adaptation at school). Texts in pop music are preferred by less depressed teenagers, so they may express the possibility of reducing or keeping depressive symptoms at a low level [47, 48].

Basic instruments: (bass) guitar, drums, keyboards.

Subgenres: brit pop, twee pop, jangle pop, symphonic pop, noise pop, power pop.

Sub-genres that arose from a combination with a different musical style: dream pop, pop-rock, pop-punk, country-pop.

13. *Heavy Metal*. It is a genre of popular music, the origin of which is associated with the genres: blues rock, psychedelic rock, hard rock (e.g. R. Zeplin, D. Purple), progressive rock. It was born in the 90s and 70s of the 20th century in Great Britain and the United States, being a derivative of rock music and being the basis for the development of the subculture of metalheads growing on the wave of punk rock. It is characterized by the intensity of the rhythm section, the dynamic heavy sound of instrumentation (electric and bass guitars, drums, keyboards), and sharp singing, with a faster rhythm than in other rock genres.

One of the techniques of metal is the so-called cymbal choke, which consists of hitting the drum cymbal and immediately muting it. Sociologists suggest that metal played "live" at concerts is based on powerful sounds, timbre, and loudness [81], sensuality [5]. The themes of the texts concern the following topics: depressiveness, death motives (e.g. Black Sabbath syndrome) [74], sensuality, youthful fears and alienation, and referring to occultism.

Research shows that young listeners preferring heavy metal and rock show more risky behavior [6], and the content of music genres is considered rather harmful to health [17]. This opinion is opposed by the

suggestion that young heavy metal fans show fewer anxiety and depression symptoms [60].

Subspecies: incl. black metal, death metal, glam metal, gothic metal, power metal, symphonic metal, Viking metal, nu-metal, etc.

Sub-genres that are a combination with a different music style: e.g. alternative metal, Christian metal, crust punk, folk metal, grunge, metal-core, post-metal, progressive metal.

14. *Soundtracks / Theme songs*. This term refers to a soundtrack which is the soundtrack of a piece of music appearing in a movie or computer game, illustrating its content or appearing independently of it. It concerns a song with a text with a leading theme, which is used in film music as a form of independent or fully dependent on the film.

UTILITY FUNCTION OF MUSIC - REGULATION PROCESSES: EMOTIONS AND MOOD

Shaping conscious attitudes to use and enjoy musical art is conditioned by the functions of music on a psychological basis. In psychological research by M. Tramo [77] on the anatomy of music perception, specialization functions were identified at the empirical level. These include auditory analysis of musical sounds, visual perception of musical expression, psychomotor perception with motor activity, intellectual attitude to expect continuation with a content climax and ending a musical sentence, emotional activity and affect stimulation with an impact on the physiological sphere, conscious self-control with the projection and personality shaping and self-identity, associations with past events and people, activated in autobiographical memory under the influence of hearing music.

The function of emotional activity in the process of listening to music also applies to the processes of emotional and mood regulation by music. Emotion regulation is a process that initiates, modulates, and sustains the experience of emotions and cognitive operations and behaviors that relate to these experiences to help the individual achieve goals in the external environment. The process of regulating emotions concerns the levels in which the following occurs: e.g. the reception of information, the intrapsychic sphere, expression and content of emotions, physiological arousal, shifting attention due to the appearance of a stimulus, etc.

Possible ways of regulating emotions or mood are strategies that are undertaken in the short to long term and are preferred for a variety of motives (e.g. hedonistic, social, personal). Mood regulation is defined by issues related to processes aimed at changing or maintaining positive or negative moods, taking into account their duration and intensity [12, 28]. The variety of behaviors in response to human exposure to certain stimuli belongs to the colorful mosaic of forms used when trying to regulate mood.

Music with the mechanisms governing its influence on humans is one of such forms of interaction - studied in terms of structural features [38, 43], physiological responses to the emotional experience associated with it, and causing changes in the affective state [64, 65, 66]. The mechanisms of inducing emotions involving music as a regulatory component of affect – i.e.

mood is the subject that processes of learning and verification. A different effect of the influence of musical stimuli on listeners is related to the type of mental state and human experiences as well as preferences for a given type or genre of music [68].

The performance of music for the regulation of mood and emotions is included in the MMR (music mood regulation) questionnaire. The concept of this tool is based on a theoretical model selected and confirmed in empirical research in the field of music psychology. Research by Thayer, Newman, McClain [76], Saarikallio [51], Erkkila [66], Van Goethem [78], Juslin and Västfjäll [36] showed the effectiveness of listening to music as a method of changing the mood and emotional state in everyday life, in terms of conscious initiation of behavioral activities.

Mood regulation by music is defined as a form of general mood regulation that manifests itself in individual differences characteristic of individual social and cultural strata, including among people with disturbed mood and emotional functioning. Emotion and mood regulation include activities such as creating a pleasant atmosphere and feeling happy to shape a positive mood (entertainment), renewal and relaxation for energy in a state of stress or fatigue (regeneration), inducing and

stimulating the sensation of strong emotional experiences in enhancing activation mood (strong experiences), forgetting unwanted thoughts and feelings (detachment), releasing and getting rid of negative emotions and feelings (discharge), cognitive mental work as part of contemplative and meditative thinking to explain emotional worries through reflection (overworking feelings).

The given mechanisms of regulation of emotions and mood constitute the scientific basis for the approach of behavioral self-control, conscious shaping, and improvement of the emotional state and mood through the use of music [65]. They are structured in the MMR questionnaire with a 5-point question rating scale for each of the 6 musical strategies (where 1 is very low and 5 is very high).

EMPIRICAL RESULTS OF PSYCHOLOGICAL MUSICAL RESEARCH - LISTENER'S PREFERENCES FOR MUSICAL GENRES

The ranking of preferences of musical genres based on the STOMP tool was selected on the basis of the analysis of their mean value indices in the entire sample, presented hierarchically in Table № 1.

Table 1

| Hierarchical scheme of mean values for STOMP musical genres | | |
|--|-------------------------|---|
| <i>[genre's numer – genre's name – (mean value); lower ← ↓ → higher]</i> | | |
| 12. Pop (3.37) | → 1. Classical (3.74) | → 14. Soundtracks / Theme songs (3.78) ↓ |
| | ↓ 8. Religious (4.55) | ← 11. Rock (4.23) ← 4. Dance / Electronica (4.05) |
| 2. Blues (4.64) | → 7. Soul / Funk (4.69) | → 10. Jazz (4.79) → 3. Country (4.89) ↓ |
| 13. Heavy metal (5.68) | ← 9. Alternative (5.38) | ← 6. Rap/Hip-hop (4.94) ← 5. Folk (4.9) |

The prevailing preferences for musical genres among the research groups were selected based on the analysis of the indicators of their highest scores with the frequency intensity exceeding 20%. The entire research sample showed the prevailing preferences for three musical genres: the highest value for heavy metal (51%), similar values for rap / hip-hop (32%), and alternative rock (30%).

This tendency is also manifested in the tendency of their averages occupying the highest indicators compared to other musical genres. Their common structural feature is the advantage of fast, loud rhythmic structures over a high-melodic texture while maintaining a fairly fast musical pace. They characterize the group of music that is intense, rebellious, stimulating, energetic, and rhythmic.

The interest in heavy metal music among scholars concerns, among others, aspects of the music training of authors of this genre, wherein the transmission of texts, avoidance of involvement in the reality describing the structures of musical sounds as significant, in favor of social, subculture, political content [22]. Nevertheless, the approach to the elements of music is being discussed more and more often - harmony, rhythm, heavy metal form, but the most striking among them is the issue of the timbre developed in the instruments.

The generally taken context of shaping the musical experiences of listeners by the sound of electric guitars (e.g. *riff* in the form of pentatonic scales, in lower diameters) concerning the practice of the entertainment industry within the framework of instrument development, sheds light on the degree of sound distortions that may affect the recipient's motivation to listen to music. The color-specific approach of a group of music genres (e.g. heavy metal, rock / alternative) notes that traditional melody and harmony are increasingly difficult to perceive through pure music complexity or the extremes of octave registers.

Compared research towards the issue of the color of heavy metal, rock / alternative, and rap / hip-hop music may be beneficial from the point of view of learning about the dominant preferences and motivations of listeners (in health or illness), perceiving stylish, sharp-sounding sequences reflecting some conflict (e.g., personal, with the genre of music, e.g. pop), presenting virtuosity and the need for the realization of manifestations of rebelliousness, disintegration and the appearance of opposing forces of various nature. There are opinions that by listening to stronger sounds of heavy metal, listeners relax and forget about the small difficulties of everyday life, especially when it comes to musicians, performers, and musicians of this genre (of

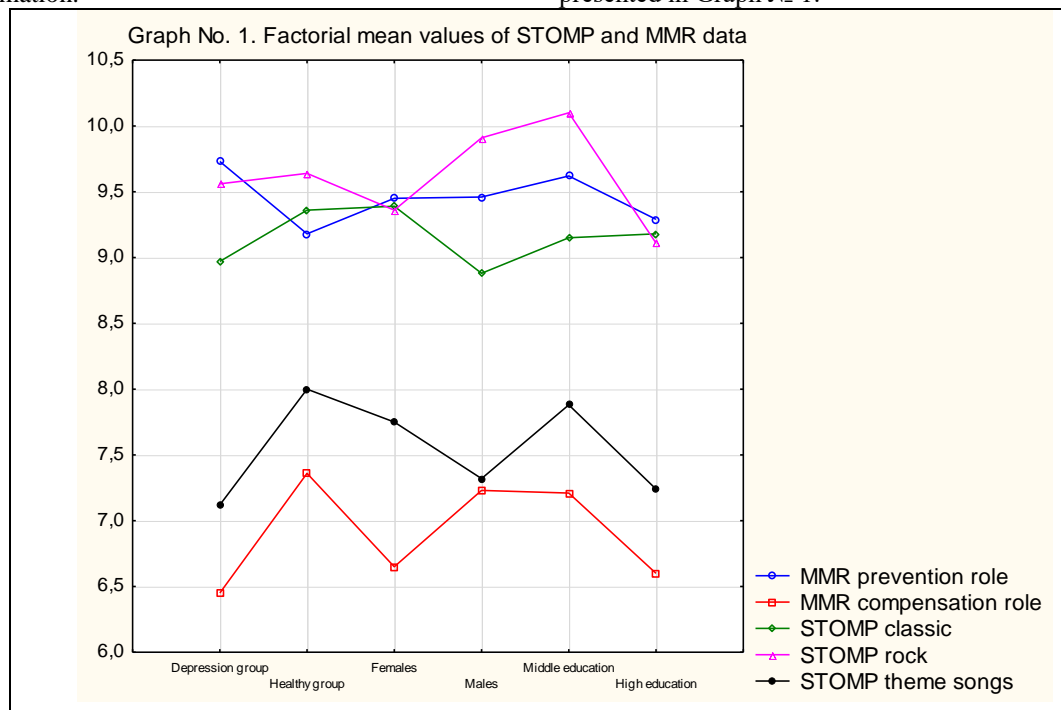
whom about 60% suffer from depression or other mental problems) [1].

There are also suggestions indicating that the tendency to prefer rock and heavy metal, perceived as strong, unpleasant, and full of dissonant chords, is associated with psychoticism [59], ie a predictor of preferences for music with the intensity of low and bass sounds. Besides, the religious music genre received high preferences in two groups - healthy (30%) and with secondary education (22%), country music (32%) and rock (24%) received high preferences in the healthy group, and the music genre - jazz (32 %) obtained high preferences in the group of secondary education.

Moreover, it is shown that preferences towards stimulating music (heavy metal, alternative rap, and dance) positively correlate with the chronic level of arousal and the need to seek sensations [45]. Acquiring experiences related to music and liking it, and the knowledge of the musical language and anticipating musical expectations [46], through repetition and cultural adaptation, probably strengthens the listener's preferences for music genres, which requires empirical confirmation.

The factor analysis of the STOMP musical genres using the centroid method of extracting the main factors revealed the grouping of musical genres into 3 components according to the classification of the axiological triangle of music, with the model explained at the level of 62%. The first group consists of genres of classical music and its derivatives in the development of musical forms: classical, blues, country, folk, religious, and jazz. Independent verification of such a system was selected in the analysis of the relationship between stomp species on the entire research sample.

The second group consists of popular music genres and their derivatives: dance \ electronica, rap \ hip-hop, soul / funk, rock alternative, rock, pop, heavy metal. The confirmation of this system was also found in the highest preferences of musical genres in the entire empirical sample in the mean indicators. The third factor turned out to be the musical genre "thematic songs" appearing independently, due to the advantage of the text and words over the sound texture of such music. The mean values for such STOMP thematic factors (including also for the MMR thematic factors) are presented in Graph № 1.



The study also showed that people with a low tendency to seek intense emotional experiences through music prefer listening to classical music, while among them healthy people also prefer to listen to jazz and blues music, which are reflective and complex. On the other hand, people with higher education and men with a low tendency to discharge their sadness and anger through music prefer listening to electronic music, rap, hip-hop, and energetic and rhythmic funk.

Against the background of such a structural system, in the entire empirical sample, the average values selected for the preferences of thematic songs ($M = 7.56$) are much lower concerning the preferences of classical music ($M = 9.166$) and entertainment music ($M = 9.603$), while people with secondary education they prefer popular music ($M = 10.1$) to people with

higher education ($M = 9.1$). Differentiating the type of education for musical preferences may be conditioned by aesthetic upbringing as well as the property of greater mental burden in higher education, whereby entertainment music may more often cause fatigue and distraction of the cognitive condition, which may result in a reduced level of its consumption.

Film soundtracks are less preferred by the audience in the study than classical and light music genres, which may be related to the incidence of this genre being presented among the culturally dominant entertainment music genres. Besides, lower preferences for the soundtrack may be associated with the need for a different type of stimulation and reflect the diverse need to experience music as the transmission of sensual,

more internal content and perceiving this genre of music as a more personal experience driven by words towards the image (e.g. in introverts), or on the contrary - as the need to experience music, carrying content focused on an interpersonal exchange (e.g. in extroverts), which requires additional research verification activities.

Higher preferences for the musical genre of thematic songs are associated with a higher preference for the compensatory use of music for the regulation of emotions and mood, identified in groups of women with depression and with secondary education, also with a lower preference for the prophylactic use of music for the regulation of emotions and mood selected in groups of healthy men and with secondary education. The obtained empirical data prove the musical properties of thematic songs favoring the repair of emotional well-being and mood, which is conditioned by their musical form and semantic and communicative content, which helps, through projection, to discharge the unfavorable emotional state in oneself while dealing with such music.

The population group of secondary education is a factor in the possibility of observing such a characteristic of musical preferences. At the same time, higher preferences for popular music genres are associated with lower preferences for the compensatory use of music for the regulation of emotions and mood emerging in the groups of men with depression and healthy women. Against the background of the highest preferences in the population, popular music becomes understandable to the fact that it is widely consumed, which gives preventive and functional properties to such musical genres.

Mutual relationships of musical genres were selected based on the analysis of their statistically significant indicators of dependence between individual genres in the entire study sample with the explanation of the variability of the relationship and with the frequency intensity above 20%. The entire research sample revealed structural relationships between three musical genres - Classical, Blues and Jazz with the relationship explanation indexes at the level of 10 to 16%, with the intensity of the frequency of results of the same value of the norm (1-below norm or 2-norm or 3-above norm) at the level of 35% for the entire sample, 28% for the depression group, 42% for the healthy group, 32% for the female group, 38.5% for the male group, 30% for the secondary education group and 40% for the higher education group.

The lower level of explanation of the relationship between the 3 music genres is due to the low preference classic observed in the study (the 2nd lowest mean in Table 2 with a value of 3.74). Their common structural feature is the predominance or balance of the melodic structure of musical compositions in relation to the rhythmic content of the music, with the tendency of a predominance of average tempo in the musical output of these genres. They characterize the group of reflective and complex music, also classified in the structure of the STOMP questionnaire tool.

These data prove the reliability and functionality of this group of types of music equally in the Polish

population and in data from foreign studies on culturally different populations. Thus, the structural features of these musical genres show the same preferential tendencies in different countries and the convergence of some elements of the structure of musical forms in the context of music theory.

Besides, statistically significant single relations between the systems of two musical genres - such as blues and folk (classified in the STOMP tool within 1 group of reflective and complex music), and 5 groups were identified:

1. pop and dance / electronica.

2. pop and soul / funk.

3. pop and rock.

4. rock alternative and jazz.

5. blues and country with relationship explanation rates of between 12 and 19%.

The last 5 groups of relations selected in the study do not fall into the 1st group of music in the STOMP tool, so they may constitute relational properties between musical genres characteristic of the Polish population, may be conditioned by the availability of this music on the Polish market and by educational traditions in the field of musical aesthetics. The aspect of popularizing a given type of music and its availability in the mass media over the above-mentioned period may be a factor influencing the shaping of the tastes of various social groups or individuals, which can be observed as part of their everyday life.

In issues related to musical prophylaxis addressed to healthy or depressed people, it may indirectly reflect the personal preferences of respondents qualified for music therapy - where the regulatory processes [21] (i.e. how do people regulate their mood?) priority given to particular musical genres or musical mood-regulating strategies that are embedded to some extent in personal and social experience.

It happens that the aspect of musical preferences among people with depression sometimes touches the suicidal issues, which, as research shows, may depend on social and personal conditions, affiliation to subcultures, and mental disorders (including mood) [73]. The influence of musical art, anchored in music genres, on the risk of suicide is a rare topic in research. It has been suggested that in terms of musical genres, they may be considered inappropriate due to the content and message of the music through the process of identifying the listener with it (e.g. Gloomy Sunday, the "Hungarian suicide song," Reszo Seress [27] - during the Great Depression of the 1930s in Great Britain, which had a real resonance in depressed moods, this song was banned from BBC radio until 2002).

There are public debates about developing a suicide tendency with music, but little research. One of them suggests that when controlling other predictors of the deliberate act of taking one's own life: the higher the strength of the heavy metal subculture, the higher the suicide tendency among adolescents [72]. In total, 19 studies [56] were conducted on the relationship between the presentation of suicide in music genres broadcast in the media and actual suicidal behavior. About $\frac{2}{3}$ of them contain indirect evidence for this relationship [6, 17, 74] (e.g. sympathy for pop-rock in

men is a prediction of suicide), and some of them do not confirm this type of hypothesis [4, 60], which suggests that findings of this kind are inconsistent and require ongoing verification.

The comparative analysis revealed 6 relationships between the STOMP species characteristic for 4 empirical groups, presented in Table № 2, with an explanation of the variability of relationships $\geq 25\%$, among

them for the male group 2 relationships within the types of music (reflective and comprehensive for the relations \leftrightarrow classical, intense and rebellious for the alternative rock \leftrightarrow rock relationship) identified in foreign studies and 4 relationships specific to the Polish population (for the group of depression, women and higher education).

Table 2

| List of characteristic relations of STOMP musical genres in groups 1- group's type, 2- STOMP genres' relations (1 \leftrightarrow 2), 3 – level of the relationship's explanation (R^2 determinacy index) | | |
|--|--|--------|
| 1 | 2 | 3 |
| Depression | Rock alternative \leftrightarrow Rap / Hip-hop | 25,5 % |
| Females | Rock \leftrightarrow Pop | 25 % |
| Males | Classical \leftrightarrow Religious | 29 % |
| | Rock alternative \leftrightarrow Rock | 26 % |
| Higher education | Dance / Electronica \leftrightarrow Pop | 30 % |
| | Rap/Hip-hop \leftrightarrow Heavy metal | 25 % |
| | Rap/Hip-hop \leftrightarrow Heavy metal | 25 % |

The obtained research data indicate the common properties of rock alternative, rap / hip-hop, heavy metal, rock, pop, and dance / electronica music genres - as an application of electronic sound, a developed rhythmic structure, and a tendency to a lively pace of music performance, which show mutual relations in different research groups.

The relationships presented above in four empirical groups, explaining their variability at a level above 25%, indicate that in popular music: for a pair of dance / electronica - pop music genres (30%), defining people with higher education, and classical - religious (29%) describing men - the indicator is overall the highest among those selected in the analysis. Concerning them, pairs of music genres such as rock alternative - rock (26%), observed in men, alternative rock - rap / hip-hop (25.5%), defining a depressed group, and rock-pop (25%), occurring among women as well as rap / hip-hop - heavy metal (25%), observed in people with higher education - the data show values at a similar level.

Similar properties of the music genres compared in pairs are relatively higher among higher educated people for commercial dance forms of popular music (dance / electronica-pop), the attributes of which are the electronic sound of instruments, the pulse and rhythmic course of music or the simplicity of the melodic and

rhythmic structure favoring easy reception - related sub-genres of dance and pop music [70], equated with the gentle message of rock.

It seems that the contemporary substitute for the achievements of ancient philosophy and aesthetics as well as spiritual ecstasy in the preferred relationships of the classical-religious genres does not leave a person completely defenseless against disharmonious rhythms and the intensified values of acoustics in the course of sounds. The value of tonal music devoid of irritating dissonances without solutions, its structural repetition, pulsation and similarity, the lower register of the intensity of sounds and balanced dynamics are known in the therapeutic interaction with stressful situations [11, 30, 44], taking into account the synchronization of sound structures with the organism and mental processes of the listener [24], although it requires further research.

EMPIRICAL RESULTS OF PSYCHOLOGICAL MUSIC THERAPY RESEARCH - MOOD'S REGULATION BY MUSICAL STRATEGIES' USAGE

The ranking of the strategies for using music in the process of regulating emotions and mood on the basis of the MMR tool was selected on the basis of the analysis of their mean value indicators in the entire sample, presented hierarchically in Table № 3.

Table 3

| Hierarchical scheme of mean values for MMR musical strategies [Strategy's name – mean value: lower \leftarrow \downarrow \rightarrow higher] |
|--|
| Discharge (12.3) \rightarrow Regeneration (16.46) \rightarrow Detachment (18.71) \downarrow Entertainment (21.39) \leftarrow Strong experiences (21.31) \leftarrow Overworking feelings (20.09) |

The prevailing preferences for individual strategies of using music in the regulation of emotions and mood among the research groups were selected based on the analysis of the indicators of their highest scores with the frequency intensity above 20%. The entire

study showed equal preferences in the use of music to regulate emotions and mood. In the comparative analysis, the depression group showed high preferences for the "entertainment" and "strong experiences" strategies (26% in total), while the higher education group showed high preferences for the "entertainment" and

"strong experiences" strategies and "overworking feelings" (32% in total).

The strategies for regulating emotions and mood by music related to shaping a pleasant atmosphere and feeling happy to create a positive mood ("entertainment"), as well as building the experience of strong emotions in enhancing mood concern the prevention of the emotional sphere in the context of balance and self-control. They are one of the most effective methods of preventing the appearance of prolonged states of negative and unpleasant moods, including those unfavorable to human health in the context of psychosomatic diseases. People suffering from depression are usually aware of their condition, its limitations, and the possibility of working on it to improve their emotional state and mood.

The process of acquiring higher education requires greater and conscious cognitive activity in everyday life, in the process of acquiring knowledge and professional competencies. The time of experiencing increased mental activity through formal higher education determines the development of habits of deeper mental work with the participation of various types of thinking. This state is conducive to the conscious shaping and development of contemplative and meditative thinking. They also condition the possibility of analyzing, assessing, and understanding difficulties and emotional deteriorations through reflection, which is part of the activity of working through feelings, which is also possible through music.

The dominance of three strategies for regulating mood with music ("Entertainment"; "Strong experiences"; "Overworking feelings"), observed among people with higher education (32%) or people with depression (26%: "Entertainment"; "Strong experiences") provokes a specific reflection. In the case of "Entertainment", the concept of S. Saarikallio and J. Erkillä is based on the assumption of: the presence of initial mood as neutral or slightly positive, music is listened to alone or sometimes in the company of other people usually as a background, and the goal of regulation is to maintain a positive mood or strengthening the spirit.

The "Strong experiences" strategy applies to people without a specific (initial) mood, referring to all types of musical activity and strong involvement in this activity, listening to music takes place alone or with others, and the purpose of using such a mood regulation strategy is to arouse intense sensations and focus on music and strong feelings about it.

The "Overworking feelings" strategy is the only one that deals with cognitive situations when people do have a need to rethink personal issues and conflicts, music is supposed to refer to listening alone or writing songs containing complex content, and the purpose of regulating the mood with music is to support the imagination and insight into one's own experiences and ex-

periences as well as specifying and explaining the biographical meanings of events in the direction of their re-evaluation.

In terms of the preferred ways of regulating mood in people with depression, the reflection is that music is perceived as a strongly emotogenic stimulus [23] ("Strong experiences") and hedonistic, serving the philosophical and aesthetic experiences of the individual ("Entertainment"). However, it is less perceived in the cognitive sense ("Overworking feelings") when the auditory stimulus evokes the mental processing of a personal narrative, which is used for regulation purposes.

The matter of music allows reaching affective processes (emotions, mood, feelings) taking place at different levels of functioning: from physiological, through emotional, to complex cognitive processes [23].

Although aesthetic emotions do not reflect the biographical reality of an individual, but rather are a means to go beyond one's own experience - the basis of aesthetic experience, in addition to the pragmatic function of valence on the "like-not like" axis, contains an irrevocable response to the stimulus and the participation of reflective awareness.

Incorporating into the regulation of mood a strategy with the properties of music, using the control of consciousness in mental work during contemplation and / or songwriting ("Overworking feelings"), and combining it with the privileging of the emotional and hedonistic message of music (primary goal: the epicurean road to personal happiness or a utilitarian philosophy, putting the happiness of society) ("Strong experiences", "Entertainment") is present in the group of respondents with higher education (32%).

Concerning people suffering from depression, in the group of people with higher education, the ways of regulating mood with music referring to aesthetic values and emotionality are enriched with a cognitive aspect. It can be argued that the commercial popularity and growing availability of songs in the world [67] are gaining importance among more educated people when they make a conscious attempt to favorably change the mood by passively participating in an actively perceived song or active participation in the act of creating it.

Music takes on the function of a semantic carrier of information and meanings, which are necessary for the exploration of the interior of the individual and the emergence of the concept of catharsis (reacting to blocked tensions and suppressed emotions, thoughts, and ideas; purification by the essence and value of aesthetic experiences in art), occurring as an effect of involvement in deep therapeutic work.

The prevailing preferences for combinations of music strategies in the regulation of emotions and mood among the research groups were selected based on the correlation analysis with a determinacy index higher from 30%, are presented in Table № 4.

Table 4

| List of characteristic preferences of MMR features' relations in empiric groups | | | | | | |
|---|---|----|-------|---|----|-------|
| <i>{mmr¹ - mmr² → MMR group of features: I → mmr¹; II → mmr²;</i> | | | | | | |
| <i>III → level of the % group's relationship's explanation (R² determinacy index)</i> | | | | | | |
| <i>mmr 1 = entertainment, mmr 2 = detachment, mmr 3 = regeneration,</i> | | | | | | |
| <i>mmr 4 = discharge, mmr 5 = strong experiences, mmr 6 = overworking feelings.}</i> | | | | | | |
| 16 GROUPS | I | II | III % | I | II | III % |
| WHOLE | 1 | 3 | 31 | | | |
| HEALTHY | 1 | 2 | 30 | 1 | 5 | 34 |
| | 1 | 3 | 54 | | | |
| FEMALES | 1 | 3 | 44,5 | | | |
| HIGHER EDUCATION | 1 | 3 | 48 | | | |
| MIDDLE EDUCATION | 1 | 3 | 44 | | | |
| FEMALES WITH DEPRESSION | 1 | 3 | 40 | 4 | 6 | 32 |
| | 2 | 6 | 32 | | | |
| MALES WITH DEPRESSION | 1 | 3 | 36 | 2 | 4 | 32 |
| | 1 | 5 | 36 | | | |
| HEALTHY FEMALES | 1 | 3 | 48 | 2 | 3 | 35 |
| | 1 | 5 | 32 | 3 | 6 | 32 |
| | 3 | 4 | 32 | | | |
| HEALTHY MALES | 1 | 2 | 37 | 1 | 4 | 31,5 |
| | 1 | 3 | 63 | 1 | 5 | 37 |
| HIGHER EDUCATION WITH DEPRESSION | 1 | 3 | 40,5 | 1 | 2 | 33 |
| HEALTHY WITH HIGHER EDUCATION | 1 | 3 | 61 | 3 | 4 | 33 |
| | 1 | 5 | 33 | 3 | 5 | 33 |
| | 2 | 3 | 33 | 4 | 6 | 33 |
| | 2 | 4 | 33 | | | |
| HEALTHY WITH MIDDLE EDUCATION | 1 | 2 | 31 | 1 | 5 | 34,5 |
| | 1 | 3 | 50 | 3 | 6 | 31 |
| FEMALES WITH HIGHER EDUCATION | 1 | 3 | 52 | 1 | 5 | 40 |
| FEMALES WITH MIDDLE EDUCATION | 1 | 3 | 39 | 3 | 6 | 32 |
| | 2 | 3 | 35,5 | | | |
| MALES WITH HIGHER EDUCATION | 1 | 3 | 44 | 2 | 4 | 32 |
| | 1 | 5 | 32 | | | |
| MALES WITH MIDDLE EDUCATION | 1 | 3 | 53 | 1 | 5 | 42 |
| | 1 | 2 | 31,5 | 4 | 6 | 31,5 |

Strategies “entertainment” (*mmr1*) and “regeneration” (*mmr3*) revealed a relation in all 16 empirical groups, while strategies “entertainment” (*mmr1*) and “strong experiences” (*mmr5*) revealed a relation in 9 empirical groups, what is defining the universal prophylactic and preventive direction for the regulation of mood and emotions.

The two trends in music therapy identified in the MMR tool are prophylaxis (i.e. preventive health use of music) and compensation (i.e. compensatory, i.e. compensatory and corrective use of music). According to the data from graph № 1 in the entire empirical sample, the selected mean values for the preferences of the preventive use of music, which serve to regulate emotions and mood ($M = 9.46$), are much higher than the preferences of the compensatory use of music for the regulation of emotions and mood ($M = 6.9$), which they prefer healthy people ($M = 7.36$) to people with depression ($M = 6.45$).

The advantage of prophylactic consumption of music may be conditioned by the commonness of communicating with it and maintaining conscious attitudes of caring for own health through natural methods, which include music therapy. While the compensatory use of music to regulate emotions and mood is used in a state of persistent deterioration of well-being, in which healthy people are more sensitive and aware at the onset of such a health condition than people with depression - experiencing a more constant state of depressed mood and emotional well-being that becomes more common and accepted for them.

CONCLUSION

Summing up, the considerations on human interaction with the products of musical art dominated by commercialism in terms of its pro-health and therapeutic use are, on the example of healthy and depressed people, an indication of the nature of the issues related

to the context of musical preferences and mood regulation processes.

The health-promoting goal of music, which is a carrier of semantic meanings, a structural material composed of components, content, and acoustics, contains certain requirements and properties in relation to many factors relating to the internal and external world of the subject.

The acceptance of popular music for research as the context of the proposed concept of musical preferences and the idea of regulating the mood with music requires, for the sake of balance, the extension to examples of classical music, especially in the area of physiologically neutral therapeutic music.

It turned out that the most preferred musical genres revealed in the music research belong to music that has an adverse effect on human health in the light of gerontological medical research [84].

The observed preferential tendency requires further scientific research in order to explain the causality of its occurrence in the present conditions of contemporary consumption and use of musical art.

REFERENCES:

1. Badanie przeprowadzone przez brytyjską organizację Help Musicians UK.
2. Badanie zostało zrealizowane przez TNS OBOP, na zlecenie agencji STX JAMBOREE. Dane pochodzą z badania face-to-face typu omnibusowego, przeprowadzonego na reprezentatywnej grupie 1005 Polaków w wieku powyżej 15. roku życia, metodą PAPI (Paper and Pencil Interview), w okresie listopad-grudzień 2007 r.
3. Adorno, (1941). On popular music. W: Studies in philosophy and social science. New York, Institute of Social Research, IX, s.17-48.
4. Arnett, J. (1991). Adolescents and heavy metal music: From the mouths of metalheads. Youth and society 23, p.76-98.
5. Arnett, J. J. (1996). Metalheads: heavy metal music and adolescent alienation. Westview Press, Inc.
6. Backer, F. i Bor, W. (2008). Can music preference indicate mental health status in young people? Australasian Psychiatry 2008, 16 (4), p.284-289.
7. Balcerzan, E. (2000). W stronę genologii multimedialnej. W: Genologia dzisiaj. red. W. Bolecki, I. Opacki. Warszawa, wyd. PWN, s. 87-88.
8. Borhulevych, L. (2016). Medialne formy popularyzacji muzyki poważnej. Rozprawy społeczne, 3 (10), s.28-35.
9. Brożek, A. (2014). Historia muzyki oczyma metodologa. Zagadnienia naukoznawstwa, 4 (202), s.313-319.
10. Buckley, J. (1993). Country music and American values. In: G. H. Lewis (ed.) All that glitters: Country music in America. Bowling Green, OH: Bowling Green State University Popular Press. p.198-207.
11. Chen X. (1992). Active music therapy for senile depression. Chinese journal of neurology and psychiatry 25 (4), p.208-210, 252-253.
12. Cole, P. M., Martin, S. E., Dennis, T. A. (2004). Emotion regulation as a scientific construct: methodological challenges and directions for child development research. Child development 75 (2), p.317-333.
13. Collingwood, J. (2008). Preferred music style is tied to personality. Psych Central. Retrieved on December 11, 2013, <http://psychcentral.com/lib/preferred-music-style-is-tied-to-personality/0001438> dostęp z dnia: 05.08.2017r.
14. Conservatism. (2001). In: J. M. Palmisano (ed.) World of sociology, vol. 1, p. 120. Farmington Hills, MI: The Gale Group.
15. Djedje, J. (1998). African American music to 1900. In: D. Nicholls (ed.), The Cambridge history of American music. The Cambridge of music. Cambridge, Cambridge University Press, p.103-134.
16. Delsing, M. J. M. H., ter Bogt, T. F. M., Engels, R. C. M. E., Meeus, W. H. J. (2008). Adolescents' music preferences and personality characteristics. European journal of personality, 22 (2), p.109-130.
17. Domergue B. (2000). Culture baroque et gothic flamboyant. La musique extreme: un echo surgi des abimes. Francois-Xavier Guibert, Paris, France, 2000.
18. Encyklopedia Muzyki RMF Classic, dostęp z dnia: 05.08.2017r. <http://www.rmfflclassic.pl/encyklopedia/forma-muzyczna.html>
19. Encyklopedia muzyki. (1995). red. A. Chodkowski. Warszawa, wyd. PWN.
20. Feiler, B. (1996). Gone country. The New Republic, February 5, p.19-24.
21. Forgas, J. P. (red.) (2000). Feeling and thinking: the role of affect in social cognition. New York, Cambridge University Press.
22. Forshaw, J. (2011). Metal in three modes of enmity: political, musical, cosmic. Current musicology 91, p.140-162.
23. Galińska, E. (2005). Muzykoterapia. W: Lidia Grzesiuk (red.) Psychoterapia. teoria. Podręcznik akademicki. Warszawa, Wydawnictwo Psychologii i Kultury Eneteia, t. 1, p. 531-542.
24. Galińska, E. (2008). Muzyka jako nośnik cech człowieka - Muzyczny test tożsamości (MTT). Przegląd Psychologiczny, 51 (4), p.423-441.
25. Gehrke, J. (2009). A narrative analysis of country music's discussion of 9/11, patriotism, and war. Washington State University, August, p.11-12.
26. Gloger, R. (2002). Skrzydlewski W: Ilustrowany leksykon muzyki popularnej. Poznań: KURPISZ S. A., s.5-7.
27. Gloomy Sunday, the Hungarian suicide song, <https://www.youtube.com/watch?v=KUCyjDOlnPU>
28. Gross, J. J. (1998). Sharpening the Focus: Emotion Regulation, Arousal, and Social Competence. Psychological Inquiry 9 (4), p.287-290.
29. Gugnowska, K. (2015). Inwentarz Music in mood regulation (MMR) w wersji pełnej i skróconej (Brief music in mood regulation: B-MMR) Suvi Saarikkallio - polska adaptacja. Implikacje teoretyczne. Warszawa, Uniwersytet Warszawski.
30. Guetin S, Portet F, Picot MC. (2009). Impact of music therapy on anxiety and depression for patients with Alzheimer's disease and burden felt by the main caregiver. Encephale 35 (1), p.57-65.

31. Gussow, A. (2002). *Seems like murder here: southern violence and the blues tradition*. Chicago, University of Chicago Press.
32. Habela, J. (1998). *Słowniczek muzyczny*. Kraków, Polskie wydawnictwo muzyczne PWN.
33. Helman, Z. (2006). Pojęcie stylu a muzyka XX wieku. *Polski rocznik muzykologiczny, Sekcja muzykologów związku kompozytorów polskich*. t. 5. s.19.
34. Hersch, Ch. (2017). *Jaws and jazz: improvising ethnicity*. New York and London, Routledge Taylor and Francis Group.
35. http://www.mazowszechopina.pl/index.php?cat=10_Home&page=07_Cechy-nsbp~muzyki-nsbp~klasycznej dostęp z dnia: 05. 08. 2017r
36. Juslin, P. N., Vastfjall, D. (2008). Emotional responses to music. The need to consider underlying mechanisms. *Behavioral and Brain Sciences*, 31, p.559-621.
37. Kluszczyński (red.). (2009). *Encyklopedia Powszechna*. t. 9. Kraków: Wydawnictwo PWN. s. 380.
38. Krummhansl, C. (1997). An exploratory study of musical emotions and 88 psychophysiology. *Canadian journal of experimental psychology*, 51 (4), p.336-352.
39. KRRiT (Krajowa Rada Radiofonii i Telewizji), Informacja o podstawowych problemach..., Warszawa, marzec 2008–2011 W: I. Starzec-Kosowska, *Dziennikarstwo muzyczne w TVP Wrocław w latach 1994–2010*, Wrocław 2014, s.143.
40. Lamont, M., Molnar, V. (2002). The study of boundaries in the social sciences. *Annual review of sociology* 28, s.167-195.
41. Larsen, R. J. (2000). Toward a science of mood regulation. *Psychological inquiry* 11, s.129-141.
42. Lawendowski, R. (2011). *Osobowościowe uwarunkowania preferencji muzycznych w zależności od wieku*. Kraków, oficyna Wydawnicza IMPULS.
43. Lingham, J., Theorell, T. (2009). Self-selected “favourite” stimulative and sedative music listening - how does familiar and preferred music listening affect the body? *Nordic journal of music therapy* 18, p.150-166.
44. Maratos, A., Crawford, M. J., Procter, S. (2011). Music therapy for depression: it seems to work, but how? *British journal of psychiatry* 199 (2), p.92-93.
45. McNamara, L., Ballard, M. E. (1999). Resting arousal, sensation seeking, and music preference. *Genetic, social, and general psychology monographs* 125, p.229-250.
46. Meyer, L. B. (1974). *Emocja i znaczenie w muzyce*. Kraków, wyd. PWM.
47. Miranda, D., Claes, M. (2007). Musical preferences and depression in adolescence. *International journal of adolescence and youth*, 13, p. 285-309.
48. Miranda, D., Claes, M. (2008). Personality traits, music preferences and depression in adolescence. *International journal of adolescence and youth*, 14 (3), p.277-298.
49. Miszczyński, M. (2016). *Hip-Hop w Polsce: od blokowisk do kultury popularnej*, Warszawa: Wydawnictwo UW.
50. Music genre (ang.). thefreedictionary.com. dostęp z dnia: 05.08.2017r.
51. Music in mood regulation: Initial scale development. *Musicae Scientiae*, 12, p.291-309.
52. *Muzyka polska 2013. Raport roczny*. (2014). red. J. Grotowska. Warszawa, Instytut Muzyki i Tańca, 2014r.
<http://nck.pl/media/attachments/317208/Muzyka%20polska%202013.%20Raport%20roczny.pdf>
53. Nowicka, M. (2012). Regulacja nastroju w lęku i depresji. *Doniesienie z badań. Studia psychologiczne* 50 (2), p.43-60.
54. Pachet, F. i Cazaly, D. (2000). A taxonomy of musical genres. *Content-Based Multimedia Information Access Conference (RIAO)*. Paris, April <https://www.csl.sony.fr/downloads/papers/2000/pachet-riao2000.pdf>
55. Piotrowska, A. G. (2010). Kształtowanie idei narodowej muzyki amerykańskiej w Stanach Zjednoczonych. *Ars inter culturas* (1), p.133-144.
56. Pirkis, J., Blood, W. (2010). Suicide and the entertainment media. A critical review. *Commonwealth of Australia*. [Dostęp: 14.08.2017r.] http://www.mindframe-media.info/_data/assets/pdf_file/0005/6494/Suicide-and-the-entertainment-media.pdf
57. Pogue, D., Speck, S. (2015). *Muzyka klasyczna dla bystrzaków*. Gliwice, wyd. HELION.
58. Przybylski, T. (2006). *Polska muzyka kościelna od końca XXIII do początku XX wieku*. W: K. Turek i B. Mika (red.) *Polska muzyka religijna - między epokami i kulturami*. Katowice, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, s.20-31.
59. Rawlings, D., Hodge, M., Sherr, D., Dempsey, A. (1995). Toughmindedness and preference for musical excerpts, categories and triads. *Psychology of music* 23, p.63-80.
60. Recours R., Aussaguel F. (2009). Trujillo N. Metal music and mental health in France. *Culture, medicine and psychiatry* 33 (3), p.473-488.
61. Rentfrow, P. J., Gosling, S. D. (2003). The do re mi's of everyday life: The structure and personality correlates of music preferences. *Journal of personality and social psychology*, 84 (6), p.1236-1256.
62. Rosenfeld, J (2003). *Debates of artistic value in rock music: a case study of the band weezer, 1994-2001*. Harvard College. <http://www.fas.harvard.edu/~mustaste/rockthesis.pdf> dostęp z dnia: 05.08.2017r.
63. Rostalska, H. (2010). *Persona (non) Grata – muzyka poważna. Specyfika i percepcja*. http://chopin2010.pl/fileadmin/content/Do_pobrania_-_newsy/hanna_rostowska_persona_non_grata.pdf
64. Saarikallio, S. (2011). Music-related emotional self-regulation across adulthood years. *Psychology of Music* 39 (3), p.307-327.
65. Saarikallio, S. (2012). Development and validation of the brief music in mood regulation scale (B-MMR). *Music perception* 30 (1), p.97-105.
66. Saarikallio, S., Erkkilä, J. (2007). The role of music in adolescents' mood regulation. *Psychology of music*, 35 (1), p. 88-109.

67. Scannell, J. (2001). Renegade Refrains. Convergence. The international journal of research into new media technologies 7 (3), p.62-82.
68. Sloboda, J., Lamont, A., Greasley A. (2009). Choosing to hear music. Motivation, process, and effect. W: S. Hallam, I. Cross, M. Thaut, (red.) The Oxford handbook of music psychology. Oxford, Oxford University Press. p.431-440.
69. Słownik języka polskiego (2007). red. L. Drabik, E. Sobol. Warszawa, wyd. PWN.
70. Smith, E. (2010). Electronic dance music and academic music genre, culture and turntables. In: M. Wolf, A. Hill (eds.). Proceedings of sound, sight, space and play 2010 Postgraduate Symposium for the Creative Sonic Arts. De Montfort University Leicester, United Kingdom, 2-4 June 2010.
71. Spektrogram – to wykres widma amplitudowego sygnału.
72. Stack, S., Gundlach, J., Reeves, J. L. (1994). The heavy metal subculture and suicide. Suicide life threat behaviour 24 (1), p.15-23.
73. Stack, S., Kysinska, K., Lester, D. (2008). Gloomy sunday: did the “Hungarian Suicide Song” really create a suicide epidemic? OMEGA - Journal of death and dying, 56, p.349-358.
74. Starr, L., and Waterman, C. (2006). American popular music: The rock years. New York, Oxford University Press.
75. Tatarkiewicz, W. (1976). Dzieje szczęścia pojęć: sztuka, piękno, forma, twórczość, odtwórczość, przeżycie estetyczne. Warszawa, wyd. PWN, s. 207-211.
76. Thayer, R. E., Newman, J. R., McClain, T. M. (1994). Self-regulation of mood: Strategies for changing a bad mood, raising energy, and reducing tension. Journal of personality and social psychology, 67, p.910-925.
77. Tramo, M. J. (2001). Biology and music. Music of the hemispheres. Science, January, vol. 291, issue 5501, p.54-56.s
78. Van Goethem, A. (2009). The functions of music for affect regulation. Paper presented at the 1st International Conference on Music and Emotion, August/September. Durham, UK.
79. Wasilewska-Chmura (2011). Przestrzeń intermedialna literatury i muzyki. Kraków, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, s.331.
80. Webster's New Dictionary and Thesaurus. (1990). New York, s.262.
81. Weinstein, D. (2000). Heavy metal. The music and its culture. Da Capo Press.
82. Weisethaunet, H. (2001). Is there such a thing as the “blue note”? Popular music 20 (1), Cambridge University Press, p.99-116.
83. Wiltsher, N. (2016). The aesthetics of electronic dance music, part I: history, genre, scenes, identity, blackness. Philosophy compass, vol.11, is.8, p.415-425.
84. Zharinov, G. M., Anisimov, V. N. (2014). Music and longevity. Advances in gerontology, vol.4, no.4, p.283-289.

SOCIALLY ORIENTED PROFESSIONALLY IMPORTANT QUALITIES OF THE PSYCHOLOGIST-CONSULTANT

Tsilmak O.

*Doctor of Juridical Sciences, Professor,
Professor of the Department of Psychology
National university «Odessa law academy», Odessa, Ukraine
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-7348-4876>*

СОЦІАЛЬНОСПРЯМОВАНІ ПРОФЕСІЙНО ВАЖЛИВІ ЯКОСТІ ПСИХОЛОГА КОНСУЛЬТАНТА

Цільмак О.М.

*доктор юридичних наук, професор,
професор кафедри психології
Національного університету «Одеська юридична академія,
м. Одеса, Україна
DOI: [10.24412/3453-9875-2021-54-4-61-64](https://doi.org/10.24412/3453-9875-2021-54-4-61-64)*

Abstract

The article theoretically describes and empirically studies a group of socially oriented professionally important qualities – «altruism», «humanism» and «reliability». It is emphasized that in the general context, the reference level of development of socially oriented professionally important qualities of a psychologist-consultant should be as follows: a) the average level of development of a consultant should have such a quality as «altruism»; b) and «humanism» and «reliability» must have a high degree of development. It is emphasized that this group is a certain element of a complex scientifically-based structural-logical model of professionally important psychological characteristics of a psychologist-consultant.

Анотація

У статті теоретично описана та емпірично досліджена група соціальноспрямованих професійно-важливих якостей – альтруїстичність», «гуманістичність» та «надійність». Підкреслено, що у загальному контексті еталонний ступінь розвитку соціальноспрямованих професійно-важливих якостей психолога-консультанта повинен бути таким: а) середній ступінь розвитку повинна мати така якість як «альтруїстичність»; б) високий ступінь розвитку повинні мати – «гуманістичність» та «надійність». Наголошено, що ця група є певним елементом складної науково-обґрунтованої структурно-логічної моделі професійно важливих психологічних характеристик психолога-консультанта.

Keywords: psychologist-consultant, psychological counseling, psychological profile, professionally important qualities, socially-oriented qualities, altruism, reliability, humanism,

Ключові слова: психолог-консультант, психологічне консультування, психологічний профіль, професійно важливі якості, соціальноспрямовані якості, альтруїстичність, надійність, гуманістичність.

Вступ. Психологічне консультування, як різновид психологічної діяльності, є складним, когнітивно та емоційно насиченим процесом, що пред'являє високі вимоги до особистості психолога-консультанта. Як відомо, успішність проведення психологічного консультування багато у чому залежить від рівня компетентності фахівця та відповідності професійним вимогам його індивідуально-психологічних характеристик (властивостей темпераменту, мотивації, світогляду, настановлень, спрямованості, професійно важливих здібностей, якостей та ін.). Зрозуміло, що та чи інша індивідуально-психологічна характеристика особистості тісно взаємопов'язана з іншими характеристиками, які її обумовлюють та доповнюють.

Аналізуючи наукові праці вчених, ми можемо стверджувати, що існує досить багато наукових праць, присвячених професійно важливим характеристиками, які повинні бути притаманні психологові-консультантові. Однак, у наукових працях вчених, поряд з професійно важливими якостями психолога-консультанта вказані ще й інші психологічні категорії (наприклад, здібності, уміння, навички, ставлення, самопізнання, віра, психологічна готовність та ін.). На мою думку, усі ці категорії повинні окремо досліджуватися та описуватися. У науковій статті хотілося би зупинитися на групі соціальноспрямованих професійно важливих якостей, до яких мною віднесено «...альтруїстичність, надійність та гуманістичність...» [9, с.43].

Метою статті є визначення еталонного психологічного профілю соціальноспрямованих професійно важливих якостей психолога-консультанта. Для досягнення цієї мети нами було вирішено ряд таких завдань як:

1) з'ясування уявлень респондентів стосовно еталонного ступеню розвитку у психолога-консультанта соціальноспрямованих якостей;

2) встановлення реального ступеню розвитку у психологів-консультантів соціальноспрямованих якостей;

3) порівняння еталонного психологічного профілю соціальноспрямованих професійно важливих якостей з реальним психологічним профілем консультантів.

Для вирішення завдань та досягнення мети нами була розроблена анкета та проведено анонімне анкетування 110-х практикуючих психологів (з яких – 53-и психологів-консультантів). Респонден-

там було запропоновано експертно оцінити еталонний ступінь розвитку пропонованих їм якостей. Психологам-консультантам додатково було ще запропоновано здійснити самооцінку ступеню розвитку у них пропонованих якостей. Респондентам, для оцінювання соціальноспрямованих професійно важливих якостей, пропонувалася п'ятибальна система – дуже низький ступінь розвитку, низький ступінь розвитку, середній ступінь розвитку, високий ступінь розвитку, дуже високий ступінь розвитку. Дослідження проводилося добровільно, анонімно, без порушення професійної етики. Локалізація респондентів – м. Одеса, м. Харків та м. Київ.

Основні результати дослідження. Слід зазначити, що особистісні якості можуть: 1) проявлятися у межах норми; 2) мати загострено підвищений рівень (акцентована якість); 3) бути викривленими та перекрученими (патологічні якості). У нормі професійно важливі якості психолога-консультанта повинні мати певний нормативний ступінь розвитку (середній, або високий, або дуже високий). Суспільно спрямовані професійно важливі якості психолога-консультанта, ми будемо розглядати у контексті їх норми.

Отже, до групи соціальноспрямованих професійно важливих якостей психолога-консультанта ми віднесли такі якості як – альтруїстичність, гуманістичність та надійність. Обґрунтуємо таку нашу позицію шляхом розкриття їх змістовної сутності.

Отже, – *альтруїстичність* (з лат. «Alter» – інший, інші). Слід зазначити, що така психологічна категорія як «альтруїстичність» вченими доволі повно вивчена та досліджена. Зокрема, представниками різних наукових теорій було визначено причини альтруїстичності, виокремлено зміст її різновидів та тощо. Вчені, розкриваючи зміст цієї дефініції, вважають, що альтруїстичність – це:

– «...безкорисливе прагнення до діяльності на благо інших...» [1];

– «...безкорисливе наданням допомоги людям...» [7];

– «...самовідданість, жертвність, свідомою допомогою, готовність сприяти щастю та добробуту іншої людини на основі мотиву співчуття і любові, іноді повністю жертвуючи своїми інтересами та бажаннями заради інтересів і щастя іншого...» [5];

– «...не матеріальна допомога людині, без очікувань натомість нічого, навіть подяки...» [6] та ін.

Обґрунтуємо, чому психологові-консультантові повинна бути притаманна альтруїстичність. Зрозуміло, що психологічне консультування не є безкоштовною психологічною діяльністю. Й психолог-консультант отримує матеріальну винагороду за зазначений різновид діяльності. Однак, саме альтруїстичність (у нормі) дозволяє психологу-консультанту під час психологічного консультування безкорисливо вкладати в клієнта свої знання (тобто здійснювати просвіту клієнта); розширювати межі психологічного консультування, використовуючи різноманітні психотехніки, здійснюючі психодіагностику, психокорекцію та тощо. Тобто, можна сказати, що альтруїстичність дозволяє консультантові надавати клієнтові більше. Зрозуміло, що надаючи більше консультант відповідно й отримує більше (наприклад, розташування, повагу, визнання, авторитет та тощо).

Взаємопов'язана з альтруїстичністю така професійно важлива якість як – *гуманістичність* (з лат. «*humanus*» – людяний). На думку вчених, гуманістичність – це:

– «...любов, увага до людини, повага до людської особистості; добре ставлення до всього живого; людяність, людинолюбство...» [4];

– «...спрямованість на благо інших, чуйність...» [8];

– «...людяний, чуйний, уважний до чужої особистості, культурний...» [9] та ін.

Таким чином, гуманістичність дозволяє психологові-консультантові:

а) проявляти повагу до людей;
б) бути людяним;
в) сприймати та приймати інших такими якими вони є (не ідеальними);

г) увійти в будь-яке положення клієнта;

д) зрозуміти та прийняти некресиві вчинки клієнта;

є) щиро бажати допомогти клієнтові та ін.

Наступна суспільноспрямована професійно важлива якість – *надійність*. Вчені, розглядаючи психологічну категорію «надійність» визначити її різновиди, зміст дефініції та тощо. Зокрема, на їх думку, надійність – це:

– «...стійкість і твердість моральних основ поведінки особистості...» [2];

– «...здатність слідувати моральним вимогам професійного етичного кодексу професії, як уміння поводитися морально, залишатися совісним і справедливим в скрутних обставинах...» [3] та ін.

Отже, надійність дозволяє психологові-консультантові:

а) чітко дотримуватися етичних принципів здійснення професійної діяльності та правил надання психологічних послуг;

б) якісно проводити психологічне консультування;

в) відповідально ставитися до клієнтів – до їх стану, їхніх проблем та тощо.

За результатами емпіричного дослідження (див. табл. 1) нами встановлено, що:

1) практикуючі психологи впевнені, що «альтруїстичність», «гуманістичність» та «надійність» повинні бути у психогамі психолога-консультанта;

2) під час анонімного анкетування більшість респондентів уникали експертних оцінок соціальноспрямованих професійно-важливих якостей психолога-консультанта – «дуже високий ступінь розвитку»;

3) у загальному контексті еталонний ступінь розвитку соціальноспрямованих професійно-важливих якостей психолога-консультанта повинен бути таким: а) середній ступінь розвитку повинна мати така якість як – «альтруїстичність»; б) високий ступінь розвитку повинні мати – «гуманістичність» та «надійність»;

4) реальний психологічний профіль психологів-консультантів відрізняється від еталонного. Так, зокрема, 12,4 % психологів-консультантів вказали, що «альтруїстичність» у них має дуже високий ступінь розвитку, а 0,9 % консультантів вказали, що вона у них має низький ступінь розвитку. «Надійність», як еталонна якість, на думку більшості респондентів повинна мати високий ступінь розвитку, у той же час 20,8 % консультантів вказала, що їх надійність має дуже високий ступінь розвитку.

Таблиця 1

Порівняння еталонного психологічного профілю соціальноспрямованих якостей психологів-консультантів з їх реальним профілем соціальноспрямованих якостей

| Сенсорно-перцептивні якості | Ступінь розвитку | | | | | | | | | |
|-----------------------------|------------------|-------------|--------------|-------------|--------------|-------------|--------------|-------------|--------------|-------------|
| | Дуже низький | | Низький | | Середній | | Високий | | Дуже високий | |
| | ЕІЯ n=110 | РІЯ n=53 | ЕІЯ n=110 | РІЯ n=53 | ЕІЯ n=110 | РІЯ n=53 | ЕІЯ n=110 | РІЯ n=53 | ЕІЯ n=110 | РІЯ n=53 |
| | % | % | % | % | % | % | % | % | % | % |
| альтруїстичність | 0 | 0 | 0 | 0,9 | 93,6 | 77,3 | 6,4 | 9,4 | 0 | 12,4 |
| гуманістичність | 0 | 0 | 0 | 0 | 5,5 | 9,4 | 87,3 | 83 | 7,2 | 7,6 |
| надійність | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 96,4 | 79,2 | 3,6 | 20,8 |

Примітка:

ЕІЯ – еталонні соціальноспрямовані якості (персоніфікований образ ідеального ступеню розвитку);

РІЯ – реальні соціальноспрямовані якості психологів-консультантів.

Таким чином, соціальноспрямовані професійно важливі якості психолога-консультанта під час допомоги клієнтові надають йому можливості бути екологічним (наприклад, у процесі розкриття його внутрішніх ресурсів та резервів, або структуризації запитань тощо).

Висновки. Таким чином, альтруїстичність; «гуманістичність» та «надійність» дозволяють психологові-консультантові бути екологічним та клієнтцентрованим. Теоретично описана та емпірично досліджена група соціальноспрямованих професійно-важливих якостей є певним елементом складної науково-обґрунтованої структурно-логічної моделі професійно важливих психологічних характеристик психолога-консультанта. Теоретичне вивчення та емпіричне дослідження елементів структурно-логічної моделі сприятиме: 1) побудові психограми та професіограми психолога-консультанта; 2) визначенню чітких критеріїв професійно-психологічного відбору кандидатів на посаду психолога-консультанта; 3) підбору валідного та надійного психодіагностичного інструментарію та тощо.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Альтруїзм. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki/Альтруизм>.
2. Безрукова В.С. Основы духовной культуры. Энциклопедический словарь педагога. Екатеринбург. 2000. 937 с. URL: <http://cult-lib.ru/doc/dictionary/spiritual-culture/fc/slovar-205-1.htm#zag-1314>
3. Веселова Е. К. Психологическая деонтология. Автореф. диссерт. докт. психол.наук.. СПб.: СПбГУ, 2003. 38 с.
4. Гуманность. Карта слов. URL: <https://kartaslov.ru>
5. Ильин Е.П. Психология помощи. Альтруизм, эгоизм, эмпатия. СПб.: Питер, 2013. 304 с.: ил. (Серия «Матера психологии»)
6. Майерс Д. Социальная психология //Серия «Мастера психологии». 7-е изд. СПб.: Питер, 2012. 400 с.
7. Социальная психология : учебник для бакалавров. // И. Р. Алтунина, Р. С. Немов. 2-е изд. Москва : Издательство Юрайт, 2011. 427 с. (Бакалавр. Академический курс). URL: <https://studme.org/1263111315730/psihologiya/altruizm>
8. Толковый словарь русского языка С.И. Ожегова. URL: <https://gufo.me/dict/ozhegov>
9. Толковый словарь русского языка / Под ред. Д.Н. Ушакова. М.: Гос. ин-т "Сов. энцикл."; ОГИЗ; Гос. изд-во иностр. и нац. слов., 1935-1940. (4 т.) URL: <https://ushakovdictionary.ru/word.php?wordid=11429>
10. Цільмак О.М. Класифікація професійно важливих якостей психолога-консультанта. Юридична психологія. 2020. № 2. С. 43-54

№54/2021

Norwegian Journal of development of the International Science

ISSN 3453-9875

VOL.4

It was established in November 2016 with support from the Norwegian Academy of Science.

DESCRIPTION

The Scientific journal “Norwegian Journal of development of the International Science” is issued 24 times a year and is a scientific publication on topical problems of science.

Editor in chief – Karin Kristiansen (University of Oslo, Norway)

The assistant of the editor in chief – Olof Hansen

- James Smith (University of Birmingham, UK)
- Kristian Nilsen (University Centre in Svalbard, Norway)
- Arne Jensen (Norwegian University of Science and Technology, Norway)
- Sander Svein (University of Tromsø, Norway)
- Lena Meyer (University of Gothenburg, Sweden)
- Hans Rasmussen (University of Southern Denmark, Denmark)
- Chantal Girard (ESC Rennes School of Business, France)
- Ann Claes (University of Groningen, Netherlands)
- Ingrid Karlsen (University of Oslo, Norway)
- Terje Gruterson (Norwegian Institute of Public Health, Norway)
- Sander Langfjord (University Hospital, Norway)
- Fredrik Mardosas (Oslo and Akershus University College, Norway)
- Emil Berger (Ministry of Agriculture and Food, Norway)
- Sofie Olsen (BioFokus, Norway)
- Rolf Ulrich Becker (University of Duisburg-Essen, Germany)
- Lutz Jäncke (University of Zürich, Switzerland)
- Elizabeth Davies (University of Glasgow, UK)
- Chan Jiang (Peking University, China) and other independent experts

1000 copies

Norwegian Journal of development of the International Science

Iduns gate 4A, 0178, Oslo, Norway

email: publish@njd-iscience.com

site: <http://www.njd-iscience.com>