

РІВНЕНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ГУМАНІТАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет іноземної філології

Кафедра теорії і практики англійської мови та прикладної лінгвістики

ЛУЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ТЕХНІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Кафедра іноземних мов

НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ “ОСТРОЗЬКА АКАДЕМІЯ”

Кафедра індосвропейських мов

***“Сучасні проблеми германського та романського
мовознавства”***

Матеріали

***третьої Всеукраїнської науково-практичної
заочної конференції***



Рівне

2015

ББК 81.0
С 91
УДК 81

Сучасні проблеми германського та романського мовознавства: Матеріали третьої Всеукраїнської науково-практичної заочної конференції, 23-24 квітня 2015 року, Рівне. – 263, [2]с.

До збірника увійшли матеріали третьої Всеукраїнської науково-практичної заочної конференції “Сучасні проблеми германського та романського мовознавства”, присвячені актуальним напрямкам досліджень у галузі філології та методики викладання мов.

Матеріали збірника можуть бути корисними для науковців, дослідників, лінгвістів, аспірантів, пошукувачів, викладачів та студентів вищих мовних навчальних закладів.

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

Головний редактор:

Михальчук Наталія Олександрівна – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри теорії і практики англійської мови та прикладної лінгвістики (Рівненський державний гуманітарний університет).

Заступники головного редактора:

Бігунова Світозара Анатоліївна – кандидат психологічних наук, доцент (Рівненський державний гуманітарний університет);

Деменчук Олег Володимирович – кандидат філологічних наук, доцент (Рівненський державний гуманітарний університет)

ЧЛЕНИ РЕДАКЦІЙНОЇ КОЛЕГІЇ:

Постоловський Руслан Михайлович – кандидат історичних наук, професор, ректор Рівненського державного гуманітарного університету

Ніколайчук Галина Іванівна – кандидат педагогічних наук, професор, декан факультету іноземної філології (Рівненський державний гуманітарний університет);

Ковальчук Інна В'ячеславівна – кандидат психологічних наук, доцент, завідувач кафедри індоевропейських мов (Національний університет “Острозька академія”);

Губіна Алла Михайлівна – кандидат психологічних наук, доцент, в.о. завідувача кафедри іноземних мов (Луцький національний технічний університет);

Воробйова Людмила Михайлівна – кандидат філологічних наук, професор (Рівненський державний гуманітарний університет);

Калініченко Михайло Михайлович – кандидат філологічних наук, доцент (Рівненський державний гуманітарний університет)

Затверджено Вченою радою Рівненського державного гуманітарного університету (протокол № 8 від 28.03.2015 р.).

За достовірність фактів, дат, назв і т. п. відповідають автори статей. Думки авторів можуть не збігатися з позицією редколегії.

1. Абульханова-Славская К.А. Принципы исследования активности личности / Ксения Александровна Абульханова-Славская // Актуальные вопросы психологии личности / [под редакцией И.И. Чесноковой]. – М. : Ин-т психологии, 1988. – С.47–64.

2. Божович Л.И. Проблемы формирования личности : Избранные психологические труды / Лидия Ильинична Божович. – М. : Международная педагогическая академия, 1995. – 212 с.

3. Котова И.Б., Шиянов Е.Н. Профессия и личность. – Ростов-на-Дону : Изд-во Ростовского педуниверситета, 1997. – 144 с.

Л. В. Мороз

м. Рівне

POLEMIK: BILDUNG GEGEN AUSBILDUNG

Den umfassendsten neuhumanistischen Angriff gegen die Aufklärungspädagogik führte Niethammer. Niethammer entstammte einer württembergischen Gelehrtenfamilie, war Theologe, hatte sich aber mit den philosophischen und literarischen Strömungen der Deutschen Bewegung voll vertraut gemacht. Er stand mit Goethe und Schiller, mit den Philosophen Fichte, Schelling und Hegel in Briefwechsel; mit Hegel war er sogar eng befreundet. Seit 1804 arbeitete er in bayerischen Staatsdiensten und spielte bei den kirchen- und schulpolitischen Modernisierungskämpfen eine wichtige Rolle. Vor der Formulierung eines sogenannten „Normativs“, mit dem das Schulwesen des Königreichs Bayern im neuhumanistischen Sinne reformiert werden sollte, hat er sich mit der Schrift „Der Streit des Philanthropinismus und Humanismus in der Theorie des Erziehungsunterrichts unserer Zeit“ (1808) Rechenschaft über die schulpädagogischen Voraussetzung seines Unterfangens gegeben.

Literarisch mit dieser Streitschrift eng verknüpft, wenn auch im Niveau ungleich schwächer, war ein beleidigender Angriff auf die Aufklärungspädagogik von Ernst August Evers. Der Autor gehörte der ersten Generation des neuen

Philologenstandes an; er kam aus dem Seminar des Altertumswissenschaftlers F.A.Wolf an der Universität Halle. Evers hatte schon ein Jahr vor Niethammer zur Feder gegriffen und den Titel „Über die Schulbildung zur Bestialität“ gewählt, ein Pamphlet, das auch den nur leisesten Versuch einer gerechten Würdigung des Gegners verschmähte. Die wissenschaftlichen und literarischen Fehden der Zeit wurden freilich allgemein sehr heftig geführt. Fichte, aber auch Schiller und Goethe konnten einen ungemein scharfen, den Gegner in seiner persönlichen Ehre tief kränkenden Ton anschlagen. Evers allerdings vergrößerte das, was er bei Wolf gelernt hatte, so stark, daß es falsch wurde, und zwar durch Absolutsetzung. Denn die Begründer der klassischen Altertumswissenschaft im neuhumanistischen Sinne banden die Menschenbildung nie mit Ausschließlichkeitsanspruch an die alten Sprachen. In der Verteidigung des Lateinunterrichts als zentralem Unterrichtsfach der Gelehrtenschulen knüpften sie im ersten Schritt durchaus an die einschlägigen Überlegungen der Philanthropen an. Der Philanthrop Trapp hat im Campeschen Revisionswerk über das Studium der alten Sprachen geschrieben und dabei alle aufklärungspädagogischen Argumente gegen den Schulhumanismus zusammengetragen. Das Ergebnis lautete: Das Studium alter Sprachen ist eine nur für wenige nützliche Spezialleistung; einen darüber hinausweisenden pädagogischen Wert gibt es nicht. Dabei ging Trapp von der Auffassung aus, die der von der Aufklärungspädagogik in die Defensive gedrängte Schulhumanismus eingenommen hatte, nämlich die „Nützlichkeit“ dieser Studien für Sitten und Gelehrsamkeit, ja überhaupt für alle Geschäfte, die Anstrengung und Nachdenken erfordern, zu behaupten. Die Angleichung der Argumentation des älteren Schulhumanismus an die Aufklärungspädagogik war soweit gegangen, daß er für den Fall einer Einschränkung des altsprachlichen Unterrichts prognostizierte, man werde bald in den Händen der Jugend „statt der Homer und Vergile nichts als Musenalmanache und Leiden Werthers“, also ausgesprochene Schreckgespenster für Aufklärungspädagogen, finden. Trapp referierte zunächst diese opportunistische Verteidigungsstellung, dann fegte er sie mit zwei schlagenden Argumenten hinweg: einerseits mit dem Hinweis, daß die Lateinschulen ihre

eigenen Ziele fast nie erreichten, andererseits mit der Beweisführung, daß die modernen aufklärerischen Wissenschaften in ihrer Handlungsrelevanz allem überlegen seien, was man bei noch so erfolgreichem Studium aus den antiken Schriften lernen könne.

Schulhumanismus und Aufklärungspädagogik waren sich also ungeachtet ihrer Frontstellung einig in dem pädagogischen Kriterium, daß die Schulbildung „nützlich“ sein sollte für die Bewährung im gesellschaftlichen Leben. Die Differenz der Kontrahenten bezog sich auf die Folgerungen. Der Schulhumanismus befand die alten Sprachen, vor allem das Lateinische als das Nützlichste, was eine Pädagogik überhaupt ausfindig machen könne, die Philanthropen hingegen bestritten das und setzten dem die Nützlichkeit der modernen Wissenschaften entgegen. Die neuen Humanisten gaben den Aufklärern zunächst einmal Recht. Sie bestritten gar nicht, daß sich die Wissenschaften seit den Tagen der Griechen und Römer entscheidend fortentwickelt hätten. Sie hatten das Bewusstsein der historischen Distanz. Sie stimmten Trapp darin zu, daß in kleineren Lehrbüchern neuer Autoren mehr lebenspraktische Wahrheiten zu finden seien als in den bedeutendsten Werken der Klassiker. Wolf räumte sogar ausdrücklich ein, den materiellen Nutzen der klassischen Literatur auch durch Übersetzungen gewinnen zu können.

Die aufklärungspädagogischen Argumente gegen den schulhumanistisch verteidigten Sinn einer lateinisch orientierten Bildung wurden also zunächst von den Neuhumanisten bestätigt, dann aber zu einer völligen Umdrehung des Gesichtspunktes verwandt: statt an der bezweifelten Nützlichkeit humanistischer Studien festzuhalten, wurde ein jenseits aller Nützlichkeit liegender Bildungssinn behauptet.

Mit dieser Position glaubte Evers sich zu einer moralischen Diffamierung schon allein des Begriffs der Nützlichkeit berechtigt. Bei ihm erschien jede an den Erwerbswillen anknüpfende, ein Interesse für Gemeinnützigkeit weckende Erziehung als Herabwürdigung des Menschen zur Bestie. Das der Aufklärungspädagogik vorschwebende Ideal des industriösen Bürgers wurde

„Tiermensch“ genannt, seine Wesenszüge in „moralischer Nullität“ vorgestellt. Unter systematischen Gesichtspunkten betrachtet, ist die gehässige Schrift von Evers unergiebig. Sie wäre der Nachwelt kaum in Erinnerung geblieben, wenn nicht Niethammer sie in seiner Streitschrift lobend erwähnt hätte. Niethammer ist dafür oft getadelt worden, dies umso mehr, weil Evers nicht nur die Philanthropen schmähte, sondern auch Pestalozzi. Werden Evers' Auslassungen hingegen leidenschaftslos geprüft, so wird deutlich, daß in ihnen ungeachtet ihres niedrigen Niveaus und ihrer plumpen Böswilligkeit etwas enthalten war, was Niethammer entgegenkam. Denn Evers war im Besitz der Terminologie des Deutschen Idealismus und deutete eine Kritik der Aufklärung an, die den Kern der neuen Gesinnung ausmachte. Er begriff die Möglichkeiten des Menschen in den durch die drei Vernunftkritiken Kants vorgezeichneten Klassifikationen, nämlich in theoretischen, praktischen und ästhetischen Leistungen der Vernunft. Indem er der Aufklärung vorhielt, an die Stelle der Wahrheit die Meinung, an die Stelle des Guten die Übereinkunft und an die Stelle des Schönen den Nutzen gesetzt zu haben, kritisierte er im Sinne des Deutschen Idealismus die Reduzierung der ratio als Vernunft zur ratio als Verstand, dem „Rechnungsführer der Sinnlichkeit“. Das aber war nun gerade der Punkt, von dem aus Niethammer die Auseinandersetzung zwischen „Philanthropinismus“ und „Humanismus“ aufzurollen gedachte. Vernunft war ihm nicht mehr einerlei mit den „vernünftigen Gedanken“ des Christian Wolff und der aufklärerischen Popularphilosophie. Niethammer hatte Kant gelesen und unterschied dementsprechend zwischen Vernunft (als dem Vermögen der Ideen, der Hypothesenbildung, der Fragestellung) und Verstand (als dem Vermögen der Begriffe). Diese erkenntnistheoretische Festlegung Kants erweiterte er zu einer anthropologischen Aussage, in der die Unterscheidung von Vernunft und Verstand zusammenfiel mit der von Geistigkeit und Animalität [2,58].

Mit dieser begrifflichen Unterscheidung hatte sich Niethammer die Basis geschaffen für eine kritische Beurteilung der beiden zu prüfenden pädagogischen Positionen. „Philanthropinismus“ war für ihn die gesamte Aufklärungspädagogik;

mit „Humanismus“ bezeichnete er nicht etwa die von ihm selbst eingenommene neuhumanistische Position, sondern den von der Aufklärung in Bedrängnis gebrachten Schulhumanismus. Oberflächliche Interpreten haben Niethammers Schrift so gelesen, als ob hier einfach dem Humanismus recht gegeben werde gegen die Aufklärungspädagogik. Diese Fehldeutung war nahegelegt, weil Niethammer in den einleitenden Partien seiner Schrift die Aufklärungspädagogik mit nicht weniger pointierter Parteilichkeit angriff als es auch Evers für angemessen gehalten hatte. Dazu kam noch, daß er mit einem erstaunlichen historischen Missgriff Friedrich den Großen den Inaugurator der Aufklärungspädagogik nannte. Das wurde in Verbindung mit der Widmung der Schrift an die Königin von Bayern als ein antipreußischer Ausfall gedeutet, mit dem sich Niethammer in Bayern empfehlen wollte. Die Deutung ist aber falsch. Denn Niethammer suchte das historische Recht der Aufklärungspädagogik verstehend zu rekonstruieren und räumte ihr sogar eine bleibende, wenn auch nur relative Bedeutung ein. Insofern war die Bemerkung über Friedrich den Großen nicht negativ gemeint. Zwar machte Niethammer den Preußenkönig für die bekämpfte Pädagogik haftbar; aber hinter aller tagespolitisch bedingten Polemik sah Niethammer die Notwendigkeit der Negation in einem philosophischen Sinne. Er war ein Freund Hegels, des Philosophen der dialektischen Methode, d.h. des Fortschreitens von einer These über deren Antithese zur Synthese. In diesem Sinne war der ältere Schulhumanismus für Niethammer eine überholte These; dem Philanthropinismus, und mit ihm Friedrich dem Großen, wies er die für einen dialektisch verstandenen Geschichtsprozeß notwendige Position der Verneinung an – ohne diese Negation wäre die von Niethammer selbst beanspruchte neuhumanistische Position der Synthese für ihn gar nicht denkbar gewesen. Die anthropologische Bestimmung des Menschen als eines Wesens, welches durch „Geistigkeit“ und „Animalität“ charakterisiert sei, war bei Niethammer nicht als Schichtentheorie verstanden, so als ob die Animalität an einer bestimmten Stelle aufhöre und der Vernunft Platz mache. Niethammer sah das Kennzeichen des Menschen vielmehr darin, daß er sich seiner Tierheit – heute würde man sagen:

Naturhaftigkeit – denkend bewußt wird und eben dadurch zu einem moralischen Verhalten fähig ist. Hierin liegt aber auch der Grund für zwei Fehlformen: einmal die Selbsterniedrigung des Menschen zum Tier durch Preisgabe der Moralität, zum anderen der Verzicht einer Anwendung der Vernunft auf die Sinnlichkeit, denn was wäre „Schönheit“ ohne sinnliche Konkretisierung im Kunstwerk. Diese beiden Fehlformen menschlichen Verhaltens identifizierte Niethammer in beiden von ihm zu prüfenden pädagogischen Standpunkten: bei dem einen sah er den Zweck zum bloßen Mittel degradiert (Philanthropinismus), bei dem anderen den Zweck ohne Realisierung verblieben (Humanismus) [1, 98].

Der Fehler der Aufklärungspädagogik ergab sich nach Niethammer daraus, daß die Gemeinnützigkeit zum obersten Maßstab der Erziehung erhoben war. Zwar verkannte Niethammer nicht, daß die Verpflichtung des einzelnen Menschen auf den gemeinen Nutzen um des absoluten Zweckes des Kulturfortschrittes willen erfolgt war; aber der unbedingte Zweck „Menschheit“ konnte nicht länger den Menschen als bloßes Mittel heiligen. Die Geschichtsphilosophie der Aufklärung war verworfen, seit Kant dem kategorischen Imperativ, dem unbedingt geltenden Gesetz der Sittlichkeit, auch die Fassung gegeben hatte:

„Handle so, daß du die Menschheit sowohl in deiner Person als in der Person eines jeden anderen jederzeit zugleich als Zweck, niemals bloß als Mittel gebrauchst“ [4, 329].

Also, daß der Mensch als Adressat des Sittengesetzes ein Zweck ist und eben deshalb „heilig“ gehalten werden muß, so unheilig er sich empirisch auch immer verhalten mag, war der Kern humaner Intentionen der Aufklärung selbst gewesen. Indem Niethammer diesen Anspruch nun gegen die Konsequenz der Aufklärungspädagogik wandte, bezeugte er über alle Feindseligkeit hinweg den aufklärerischen Ursprung seines eigenen Denkens.

LITERATUR

1. Blankertz Herwig Die Geschichte der Pädagogik/ Herwig Blankertz. – Wetzlar, 1982. – 319 S.

2. Hoernle Edwin Schulpolitische und pädagogische Schriften/ Edwin Hoernle. – Berlin, 1998. – 218 S.
3. Kant Immanuel Was ist Aufklärung?/ Immanuel Kant. – Berlin, 1923. – 169 S.
4. Kant Immanuel Grundlegung zur Metaphysik der Sitten / Immanuel Kant. – Hamburg, 1989. – 429 S.

Л.В.Мороз, Н.И.Новосад

Рівне

DIE STUNDE DER INDIVIDUALITÄT IN DER PÄDAGOGIK

In Übereinstimmung mit den Auffassungen der neuen Altertumswissenschaften verwarf Niethammer eine Verteidigung des Schulhumanismus, die mit dem Hinweis auf die der Antike zu entreißenden nützlichen Erkenntnisse argumentierte. Niethammer stellte fest, daß die Bedeutung des Sprachstudiums vielmehr in sich selber liege, in den Möglichkeiten der Bildung der Vernunft. Diese Behauptung rechtfertigte aber nur die Stellung der Sprache in jedem Bildungsgang, nicht das Erlernen der alten Sprachen. Für die bevorzugte Stellung der alten Sprachen bot Niethammer mehrere Gründe auf; der wichtigste war der, dass die Kultur der europäischen Völker den Griechen und Römern verpflichtet sei. Insofern gehe es weder um irgendeinen praktischen Nutzen der in der antiken Literatur enthaltenen Erkenntnisse, noch um eine bloß formale Schulung des Geistes, etwa des „logischen Denkens“, sondern um die Aneignung einer hochbedeutsamen Überlieferung. Indessen: So wichtig Niethammer diese Argumente waren, er setzte sie nicht absolut. Sie erschienen ihm nur so lange als pädagogische Maximen gerechtfertigt, „bis der Tag unserer Ästhetik anbreche und der Morgenstern aufgehe in unseren Herzen“. Niethammer prognostizierte als Folge der Rückwendung auf die Klassizität des Altertums das Heraufziehen einer „Deutschen Klassik“; und wenn er sich auch nicht ganz sicher

ЗМІСТ

СЕКЦІЯ 1. СУЧАСНІ ПРОБЛЕМИ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ ТА КОГНІТИВНОЇ ЛІНГВІСТИКИ

<i>Бігунова С. А., Зубілевич М. І.</i> The Non-Verbal and Verbal Components of Etiquette in Virtual Communication	6
<i>Білоус Т. М.</i> Процеси оптимізації міжкультурної комунікації як особливої форми соціальної взаємодії в контексті сучасного діалогу культур	13
<i>Войтенко І. Г.</i> Мовленнєво-етикетний стереотип у англomовному політичному та економічному дискурсі	17
<i>Воробйова Л. М.</i> Семантика слова: психолінгвістичний аспект	23
<i>Ногачевська І. О.</i> Проблема мовної особистості у контексті творчої діяльності	31
<i>Романюк С. К.</i> Мовленнєвий вплив як прагмалінгвістична проблема	37
<i>Самборська І. М.</i> Изучение семантики слова: когнитивно-прагматический аспект	44

СЕКЦІЯ 2. ТРАДИЦІЙНІ ТА НОВІТНІ АСПЕКТИ ЛІНГВІСТИЧНИХ ТА ЛІТЕРАТУРОЗНАВЧИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

<i>Бігунов Д. О.</i> Конфлікт у художньому дискурсі	49
<i>Валько О. В.</i> Тлумачення терміну “емфаза” у мовознавчих студіях	53
<i>Верьовкіна О. Є.</i> Коментар автора в оповіданнях Р.Дала	57
<i>Вєтрова І. М.</i> Лексико-семантичне поле “рух” в англійській та українській мовах	63
<i>Вовчук Н. І.</i> Коннотативність поетических новообразований	67
<i>Воробйова І. А.</i> Способи утворення оказіональних антропонімів у романах Террі Пратчетта	72
<i>Дзюман І. І.</i> Проблема системного вивчення ідіоматичних виразів	78
<i>Івашкевич Е. Е.</i> Особливості перекладу О.Логвиненком роману Дж.Д.Селінджера із використанням стратегії «суто авторський переклад»	82

Касаткіна-Кубишкіна О. В.

До питання структурно-семантичних та граматичних особливостей фразеологічних одиниць з колірним компонентом..... 88

Корженевська О. В.

Комунікативно-прагматичні аспекти вивчення юридичних текстів..... 92

Мороз Л. В., Кисляк О. В.

Значення творчості Романа Бжеського для розвитку сучасного історичного процесу в Україні 99

Мороз Л. В., Шкода Н. В.

Сюжетно – композиційні новації – провідний чинник жанрового розвитку художніх життєписів..... 103

Приходько В. Б.

Інтертекстуальність та переклад 107

Сербіна Т. Г.

Народна афористика в газеті як елемент мовної гри 111

СЕКЦІЯ 3. АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ МЕТОДИКИ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Антоненко Н. Є.

Listening: Problems and Solutions 118

Антюхова Н. І.

До проблеми становлення творчого потенціалу майбутнього вчителя іноземних мов 124

Богачик М. С.

Системотвірні чинники процесу засвоєння англійських комп'ютерних неологізмів студентами педагогічного університету 140

Бойко Н. Г.

Використання пісенного матеріалу у формуванні комунікативної компетенції школярів на уроках іноземної мови..... 144

Джава Н. А.

Gruppenlesen mit vier Strategien – reziprokes Lernen und Lehren 151

Зубілевич М. І., Бігунова С. А.

Природа виникнення та класифікація порушень граматичної правильності англійської писемної комунікації 154

Кіндрат Н. П.

Використання можливостей інтернету при дистанційному навчанні..... 158

Кочубей О. С.

Запровадження компетентнісного підходу у підготовці фахівців з вищою освітою..... 165

Моргачова І. В.

До проблеми становлення професійної компетентності майбутніх юристів..... 174

Мороз Л. В.

Polemik: Bildung gegen Ausbildung..... 180

Мороз Л. В., Новосад Н. І.	
Die Stunde der Individualität in der Pädagogik.....	186
Мороз Л. М.	
Педагогічна інтерпретація філософії виховання німецькими просвітниками.....	190
Перішко І. В.	
Аспекти необхідності підготовки майбутніх маркетологів до іншомовного спілкування для туристичної діяльності.....	193
Трофімчук В. М., Дуброва А. С.	
Рациональне використання рідної мови під час навчання іноземної.....	197
Федоришин О. П.	
Формування позитивної мотивації до вивчення іноземної мови на початковому етапі.....	200

СЕКЦІЯ 4. ЗІСТАВНА ЕТНОЛІНГВІСТИКА ТА ТЕРМІНОЛОГІЯ В АСПЕКТІ МОВНИХ ТА КОНЦЕПТУАЛЬНИХ КАРТИН СВІТУ

Байло Ю. В.	
Транстермінологізація англійських термінів військової справи.....	204
Деменчук О. В.	
Perception Vocabulary in English, Polish and Ukrainian: a Cognitive-Onomasiological Approach.....	206
Замашна С. М.	
Особливості комунікативної поведінки англійського й українського народів.....	215
Івашкевич Е. З.	
The Structure of Social Intellect of the Person.....	222
Калініченко М. М.	
Творчість Емілі Дікінсон в дискурсі популярної жіночої літератури Сполучених Штатів першої половини ХІХ сторіччя.....	225
Константинова О. В.	
Двокомпонентні термінологічні словосполучення англійської термінології оподаткування.....	227
Михальчук Н. О., Чала Ю. М.	
Особливості впливу французьких запозичень на динаміку лексичної системи англійської мови.....	233
Ярута Н. П.	
Особливості нових лінгвістично-політичних досліджень в Україні.....	248
Яцюрик А. О.	
The study of productive or “problem” thinking.....	256
ІНФОРМАЦІЯ ПРО АВТОРІВ.....	260