

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

Херсонський державний аграрний університет

Кафедра філософії і соціально-гуманітарних дисциплін

Житомирський державний технологічний університет

Кафедра гуманітарних і соціальних наук

Одеський національний політехнічний університет

Кафедра культурології, мистецтвознавства і філософії культури

Інститут вивчення освіти Опольського університету (Польща)

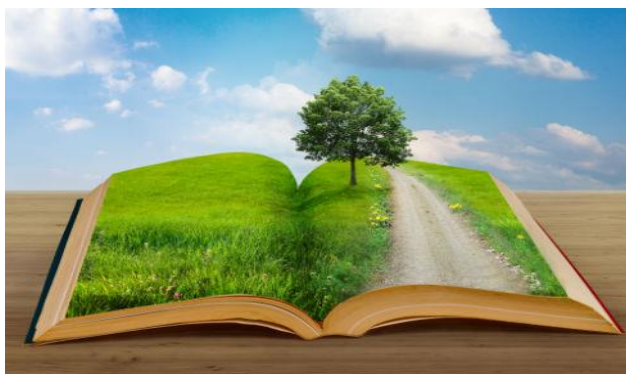
Uniwersytet Opolski Instytut Studiów Edukacyjnych

Баранавіцкі дзяржаўны ўніверсітэт (Білорусь)

Кафедра сацыяльна-гуманітарных дысцыплін

ФІЛОСОФСЬКІ ОБРІЇ СЬОГОДЕННЯ

Збірник наукових праць



Барановичі-Житомир-Одеса-Ополе-Херсон – 2018

УДК: 1:371.122
ББК: 873:66.72 (2) 92

Редакційна колегія:

Берегова Г.Д., доктор філософських наук, професор (Україна);
Герасимова Е.М., доктор філософських наук, професор (Україна);
Едвард Ніч (Edward Nycz), доктор габілітований, професор (Польща);
Муляр В.І., доктор філософських наук, професор (Україна);
Розова Т.В., доктор філософських наук, професор (Україна);
Бак М., доктор філософських наук (Польща);
Влох С., доктор педагогічних наук (Польща);
Черемісін О.В., доктор історичних наук, професор (Україна);
Дземідовіч А.В., кандыдат гістарычных навук (Білорусь);
Лень Т.В., кандидат філософських наук, доцент (Україна);
Герасименко М.В., кандидат філософських наук, старший викладач (Україна);
Рупташ Н.В., старший викладач (Україна).

Філософські обрії сьогодення. Збірник наукових праць / за заг. ред. Берегової Г.Д., Рупташ Н.В. – Херсон: ДВНЗ «ХДАУ», 2018. – 324 с.

У збірнику вміщено статті та тези доповідей учасників VI Міжнародної науково-практичної конференції «Філософські обрії сьогодення». У матеріалах авторів акцентовано увагу на філософському осмисленні сучасного соціокультурного простору, проблемах пізнання й освіти у вимірах філософського аналізу, філософській рефлексії особистості та інших актуальних філософських проблемах сучасності.

Збірник адресовано науковцям, викладачам, студентам, усім зацікавленим філософськими дослідженнями.

За виклад, зміст, достовірність і грамотність опублікованих матеріалів відповідають автори.

@ Державний вищий навчальний заклад
«Херсонський державний аграрний університет», 2018

ВІТАЛЬНЕ СЛОВО

Шановні колеги-викладачі кафедри філософії і соціально-гуманітарних дисциплін ХДАУ!

Щиро вітаю Вас з нагоди 90-річчя утворення кафедри! Ваша кафедра особлива. Хоч упродовж існування неодноразово змінювалися назва кафедри, викладачі, завідувачі, але незмінними залишалися її головні цілі – формування свідомості майбутніх аграрників, виховання активних громадян і розвиток їх як особистостей. І вам належить йти далі цим непростим освітянським шляхом. Отож бажаю всім міцного здоров'я, натхненної і плідної праці на благо нашого університету, міста, країни!

З повагою ректор ХДАУ Кирилов Ю.Є.

ШАНОВНІ ДРУЗИ!

15 листопада 2018 р. у рамках святкування «Всесвітнього дня філософії» та 90 річчя створення кафедри філософії і соціально-гуманітарних дисциплін відбулась VI Міжнародна науково-практична конференція «Філософські обрії сьогодення». Вона об'єднала науковців (філософів, істориків, соціологів, політологів) та громадських діячів різних держав (України, Білорусії, Польщі) і регіонів України з метою обміну думками, ідеями, теоріями, гіпотезами. Під час проведення конференції акцентовано увагу на філософському осмисленні сучасного соціокультурного простору, проблемах пізнання й освіти у вимірах філософського аналізу, філософської рефлексії особистості та інших актуальних проблемах сучасності.

Користуючись нагодою, Вітаю усіх із Всесвітнім днем філософії та 90 річчям кафедру філософії і соціально-гуманітарних дисциплін. Бажаю мудрості, використання творчого потенціалу на користь студентів і розвиток рідного Херсонського державного аграрного університету.

**Доктор історичних наук, професор кафедри
філософії і соціально-гуманітарних дисциплін ХДАУ Черемісін О.В.**

ІСТОРИЧНА ДОВІДКА

КАФЕДРА ФІЛОСОФІЇ І СОЦІАЛЬНО-ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН

Історія викладання суспільно-гуманітарних дисциплін у Херсонському сільськогосподарському училищі (нині ДВНЗ «Херсонський державний аграрний університет») починається з другої половини ХІХ ст. у рамках навчальної дисципліни «Закопученіє» та «Всесвітня історія».

На початку 20-х років ХХ ст. новій (більшовицькій) владі потрібні були спеціалісти нового напрямку, які б могли боротися за соціалістичну перебудову сільського господарства. В зв'язку з цим викладання марксистсько-ленінської теорії вводилось як обов'язкова навчальна дисципліна.

У 1924 році за рішенням партійної конференції в усіх навчальних закладах країни вводиться обов'язкове вивчення історії ВКП(б), а в 1928 – 1930 рр. утворюються й кафедри суспільно-політичних дисциплін. В аграрному університеті такою кафедрою стала кафедра діалектичного та історичного матеріалізму, створена в 1928 році, а її основною навчальною дисципліною була «Історія ВКП(б) та основ ленінізму». Відомо, що на початку Другої світової війни кафедрою керувала Брякова Поліна Данилівна. Вона добре володіла методикою викладання. Її лекції відрізнялися новизною та глибоким змістом.

У 1938 році у зв'язку з публікацією постанови ЦК ВКП(б) «Про постановку партійної пропаганди у зв'язку з випуском у світ «Короткого курсу історії ВКП(б)» у роботі кафедри настає новий період. Вона називається кафедрою марксизму-ленінізму і її головне завдання – формування марксистсько-ленінського світогляду у студентів. Матеріал, що викладався, був схематичним. Він мав ідеологічне спрямування і не залишивши місця для творчого підходу до проблем історії.

Із 1959 року кафедру очолив доц. Лисенко Микола Федорович. Він багато зробив для розвитку наукової діяльності кафедри, формування її кадрового потенціалу, виховання нового покоління вчених – суспільствознавців. Ним було опубліковано більше ста наукових праць.

Протягом 1975 – 1982 рр. кафедру очолював проф. Давидов Михайло Йосипович – перший у Херсонській області доктор історичних наук. Він заснував наукову школу. Під його керівництвом ряд співробітників кафедри захистили дисертації з історичних дисциплін.

Із 1982 р. по 1987 р. завідував кафедрою Нікіщенко Леонід Іванович. Він брав активну участь у громадському житті інституту та міста (позаштатний лектор Обкому КПУ та обласного товариства «Знання»).

Протягом 1987 – 2005 рр. кафедру очолював проф. Мохненко Сергій Степанович. За особистий внесок у розвиток вітчизняної науки і освіти та підготовку фахівців вищої кваліфікації він був нагороджений почесним званням «Заслужений працівник освіти України». Науково-дослідна робота кафедри в цей період була зосереджена на дослідженні методологічних проблем сучасного

культуроснавства та історіософії, до навчальних планів аграрного університету були введені нові дисципліни: соціологія, політологія, релігієзнавство.

Із 2005 року кафедру очолює Берегова Галина Дмитрівна. Захистивши у 2013 році докторську дисертацію, вона стала першим доктором філософських наук в історії навчального закладу.

Під керівництвом Берегової Г.Д. активізувалися наукова робота кафедри. Викладачі успішно працюють над науковою проблемою «Гуманітарна компонента у системі вищої освіти України». Результати роботи над НДР відображені у наукових публікаціях, методичних посібниках і вказівках, у процесі викладання навчальних дисциплін. Результати своїх досліджень співробітники кафедри презентували більше ніж на ста Міжнародних та Всеукраїнських конференціях. Щороку виходять друком наукові монографії та навчальні підручники.

Зросла також і роль методичної роботи на кафедрі. Викладачі проводять заняття із використанням сучасних мультимедійних технологій, читають випереджувальні лекції, удосконалюють викладання дисциплін соціально-гуманітарного спрямування та розробляють програми нових: «Історія аграрної науки», «Історія архітектури та містобудування», «Історія місцевого управління», «Філософія політики», «Соціальна філософія», «Філософія здоров'я» та інші.

Із 2012 року кафедру перейменовано на кафедру філософії і соціально-гуманітарних дисциплін. У цьому ж році у зв'язку з реорганізацією ВНЗ до неї приєдналася кафедра фізичного виховання.

Відділенням фізичної культури кафедри щорічно проводиться Спартакіада університету серед факультетів із 7 видів спорту (футбол, волейбол, настільний теніс, шахи, баскетбол, футзал, легкоатлетичний крос). Під керівництвом викладачів фізичного виховання студенти університету беруть участь у чемпіонатах світу, Європи, України та міжнародних і республіканських змаганнях із різних видів спорту.

Черемісін Олександр Вікторович

ЗМІСТ

Частина I

ФІЛОСОФСЬКІ ОБРІЇ СЬОГОДЕННЯ

Берегова Г.Д. ІСТОРІЯ СОЦІОЛОГІЇ У СИСТЕМІ ЗНАНЬ ПРО СОЦІУМ ЗА СТАРОДАВНЬОГО СВІТУ	10
Богачев Р.М. ВІДРОДЖЕННЯ У МЕРЕЖИВІ ЖИВОГО СПІЛКУВАННЯ АБО ВИРОДЖЕННЯ У ПАВУТИННІ СОЦІАЛЬНИХ ДІРОК.....	18
Варнавська І.В. РОЗВИТОК УКРАЇНСЬКОЇ СОЦІОЛОГІЧНОЇ ДУМКИ В ЕМІГРАЦІЇ.....	22
Виноградова Т.І. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ЕКОНОМІСТІВ	30
Герасименко М.В. СОЦІАЛЬНІ НАСЛІДКИ ФУНКЦІОНУВАННЯ НОВІТНІХ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ	38
Годлевський П.М., Свирида В.С. ОСНОВИ ФІЛОСОФІЇ ВИДІВ ЄДИНОБОРСТВ ЯК ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ТА ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ	43
Дашевська Л.М. ТЕСТОВИЙ КОНТРОЛЬ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ	47
Демидович А.В. ФОРМИРОВАНИЕ РЕНЕСАНСНОЙ КУЛЬТУРЫ ШЛЯХЕТСКОГО СОСЛОВИЯ В БЕЛАРУСИ В РОССИЙСКОЙ И БЕЛОРУССКОЙ ПОЗИТИВИСТСКОЙ ИСТОРИОГРАФИИ ВТОРОЙ ПОЛОВИНЫ XIX – ПЕРВОЙ ТРЕТИ XX ВЕКА	52
Ємельяненко Г.Д. ПРОБЛЕМА ЕКЗИСТЕНЦІЇ ЛЮДИНИ МІЖ ТЕОЛОГІЧНИМ ТА ФІЛОСОФСЬКО-РАЦІОНАЛЬНИМ ОСМИСЛЕННЯМ СВІТУ	59
Зінченко В.В. АЛЬТЕРГЛОБАЛІЗМ ЯК ТРАНСФОРМАЦІЙНА МОДЕЛЬ СТІЙКОГО РОЗВИТКУ, ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ ТА ЕФЕКТИВНОЇ ТРАНСФОРМАЦІЇ СИСТЕМ СУСПІЛЬСТВА І ОСВІТИ ..	63
Иценко А.Г. КОНЦЕПЦИЯ ТЕОЛОГИЧЕСКИХ ФАКУЛЬТЕТОВ ПРОФЕССОРА П.Я. СВЕТЛОВА	68
Камінська М.О. СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ У ВИКЛАДАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ	73
Колотило М.О. УКРАЇНСЬКА МЕНТАЛЬНІСТЬ: БЛУКАННЯ ЛАБІРИНТОМ І ПОМІЧНА НИТКА АРІАДНИ	78
Лебідь О.М., Макухіна С.В. ОСОБЛИВОСТІ ФУНКЦІОНУВАННЯ АГРАРНОЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ В КОНТЕКСТІ ПЕРЕКЛАДУ	81
Лишевська В.М., Сухомлинова Т.М. ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ФІЗИЧНОМУ ВИХОВАННІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ	86
Маєвська К.А., Герасименко М.В. МЕТОДИ НАУКОВОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ЯК ОДИН ІЗ ВАЖЛИВИХ ШЛЯХІВ СПРІЙНЯТТЯ ТА ПІЗНАННЯ СВІТУ	91
Максак О.І. ЦІННІСТІ ОРІЄНТИРИ ОСОБИСТІСНОГО ТА СУСПІЛЬНОГО РОЗВИТКУ У КОНТЕКСТІ ІНТЕГРАЦІЇ СОЦІАЛЬНО-ФІЛОСОФСЬКОЇ ПРОБЛЕМАТИКИ ТА ФІЛОСОФІЇ ОСВІТИ.....	97
Макухіна С.В. ЗАСТОСУВАННЯ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ЗАСОБІВ ПРИ ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ	102
Натаров В.П. УПРАВЛІННЯ УВАГОЮ І РОЗВИТОК МИСЛЕННЯ СТУДЕНТІВ НА ЛЕКЦІЇ	107
Осадчук І.В. ІСТОРІЯ РОЗВИТКУ УПРАВЛІННЯВ УКРАЇНІ: ВІД ВИНИКНЕННЯ ПЕРШИХ ГОСПОДАРСТВ СЕЛЯН ДО ЗАРОДЖЕННЯ ВІТЧИЗНЯНОГО МЕНЕДЖМЕНТУ	111

Романова О.Б.

ОСОБЛИВОСТІ ПРОФОРІЄНТАЦІЙНОЇ РОБОТИ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ (НА ПРИКЛАДІ ДВНЗ «ХЕРСОНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ АГРАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ»).....117

Рупташ Н.В.

ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ: ВІД МОВНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ДО ЗАГАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ123

Топал В.В.

ОСОБЛИВОСТІ ТА ВИМОГИ ДО СУЧАСНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ128

Чеканович В.Г., Чеканович М.Г.

INTERNATIONALISATION AND STUDENT MOBILITY IN HIGHER EDUCATION133

Чечоткін В.В.

ФІНАНСОВА ГРАМОТНІСТЬ ЛЮДИНИ ЯК ЗАПОРУКА ЕКОНОМІЧНОЇ СТАБІЛЬНОСТІ ДЕРЖАВИ139

Юськів С.М.

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ІНТЕРЕСУ ТА МОТИВАЦІЇ ДО ЗАНЯТЬ З ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ143

Частина II

ТЕЗИ ДОПОВІДЕЙ VI МІЖНАРОДНОЇ НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ «ФІЛОСОФСЬКІ ОБРІЇ СЬОГОДЕННЯ»

Бак М.

ZRÓWNOWAŻONY ROZWÓJ – IDEA CZY UMOWA SPOŁECZNA148

Барсук Ю.В.

ФІЛОСОФІЯ І МЕТОДОЛОГІЯ ЕКОНОМІКИ149

Берегова Г.Д.

СТРАТЕГІЧНА МІСІЯ КАФЕДРИ СОЦІАЛЬНО-ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН У ВИЩІЙ АГРАРНИЙ ШКОЛІ УКРАЇНИ151

Богачев Р.М.

ВІПРОДЖЕННЯ ІДЕАЛІВ АБО ВИПРОДЖЕННЯ ІДОЛІВ153

Бокшань Г.І.

ВІЗУАЛІЗАЦІЯ МІФОМИСЛЕННЯ В РОМАНАХ ГАЛИНИ ВДОВИЧЕНКО ТА ГАЛИНИ ПАГУТЯК155

Боліла С.Ю.

ПЕРЕДУМОВИ ПОТРЕБИ НЕПЕРЕРВНОГО НАВЧАННЯ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ157

Варнавська І. В. ВПЛИВ ІДЕЙ Г. СКОВОРОДИ НА СТАНОВЛЕННЯ СУСПІЛЬНОЇ ДУМКИ.....160

Виноградова Т.І. ВПЛИВ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ ВИКЛАДАЧА ВНЗ НА ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ СТУДЕНТІВ ХДАУ.....162

Волошина В.М.

ЕКОЛОГІЯ ЯК НОВА ФІЛОСОФІЯ ВИЖИВАННЯ ЛЮДСТВА170

Вязь І.С., Виноградова Т.І.

ЗАСТОСУВАННЯ КЕЙС-МЕТОДУ ПРИ ВИКЛАДАННІ ДИСЦИПЛІН АГРОНОМІЧНОГО ЦИКЛУ ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТИ У ВИЩІЙ ШКОЛІ173

Гайдамачук О.В.

INTONATION: SUBSTANCE OR ACCIDENT?176

Гузар В.М.

СТИМУЛЮВАННЯ ФІЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ КУРСАНТІВ177

Дашевська Л.М.

ЧИТАННЯ ІНОЗЕМНОЮ МОВОЮ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ НЕМОВНИХ ВУЗІВ180

Довгопол А.В.

«ЩОБ ДОЙТИ ДО МЕТИ, ТРЕБА ПЕРШ ЗА ВСЕ ЙТИ»183

Ємельяненко Г.Д.

ЕКЗИСТЕНЦІАЛЬНА ФІЛОСОФІЯ МАРТИНА ГАЙДЕГЕРА: ВІД ФЕНОМЕНОЛОГІЇ ДО ТЕОЛОГІЇ184

Йоєнко І.О., Виноградова Т.І. ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ ВИКЛАДАННЯ АГРОНОМІЧНИХ ДИСЦИПЛІН У ВИЩІЙ ШКОЛІ	186
Камінська М.О., Кошур А.А. РЕФЛЕКСІЯ НА ЗАНЯТТЯХ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ	189
Клубук В.В. БІОФІЛОСОФІЯ ЯК СПОСІБ ПРИГАДАТИ ВТРАЧЕНІ ЗВ'ЯЗКИ З ПРИРОДОЮ	193
Коваленко А.О. СОЦІАЛЬНІ ВИМІРИ ТОЛЕРАНТНОСТІ	194
Костючков С.К. ГІБРИДИЗАЦІЯ ТА ХИМЕРИЗАЦІЯ В ПРОБЛЕМНОМУ ПОЛІ СУЧАСНОЇ БІОФІЛОСОФІЇ	197
Кручиненко В.А. ВПЛИВ ГРОШЕЙ НА ДУХОВНИЙ СВІТ ЛЮДИНИ	200
Куліш І.М. ПРОБЛЕМИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЕКОЛОГІЧНОСТІ ПРОДУКТІВ ХАРЧУВАННЯ В УКРАЇНІ	202
Лєнь Т.В. ТОЛЕРАНТНІСТЬ: РОЛЬ ОСОБИСТОСТІ У ФОРМУВАННІ БАЗОВОЇ ЦІННОСТІ ДЕМОКРАТИЧНОГО СУСПІЛЬСТВА	204
Литвинчук О.В. САМОТНІСТЬ – ГЛОБАЛЬНА ПРОБЛЕМА СУЧАСНОГО СУСПІЛЬСТВА	206
Муляр В.І. ІДЕЯ ГАРМОНІЇ В ДАОСИЗМІ	208
Рупташ Н.В. СОЦІАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ У ТВОРАХ УКРАЇНСЬКИХ ПОЛЕМІСТІВ.....	210
Нежлукченко Т.І., Нежлукченко Н.В., Папакіна Н.С., Корбич Н.М. ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНОЇ ДОШКИ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ.....	212
Осадчук І.В. СОЦІАЛЬНА ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ У ДОТРИМАННІ ГЕНДЕРНОЇ РІВНОСТІ	215
Саннікова С.Б. РИТОРИЧНА КУЛЬТУРА ПЕДАГОГА	217
Сафонік Л.М. «МОДА» НА МЕТАФІЗИКУ	219
Смолянова О.В. ФІЛОСОФСЬКИЙ АСПЕКТ ПРОБЛЕМИ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ	221
Соболь О.М. ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРАВ КОНЕЙ В КОНТЕКСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ БІОЦЕНТРИЧНОГО ПІДХОДУ	223
Стукан Т.М. ВЗАЄМОНЕПОРОЗУМІННЯ ЛЮДЕЙ У КОНТЕКСТІ ТЕОРІЇ ПОКОЛІНЬ	226
Тарасов О. ЯК НАМ ПОЗБУВАТИСЬ ЕПІЦИКЛІВ	228
Толопка Н.І., Черкашина Т.О. «ПРИРОДА ЛЮДИНИ» У ВЧЕННЯХ М. ГОББСА	230
Фатєєва Е.М. НАВЧАЛЬНИЙ ПРОЦЕС У ЦЕНТРІ ДОВУЗІВСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ ЯК ДИДАКТИЧНА СИСТЕМА	231
Фєсенко Г.О. СУЧАСНІ ФІЛОСОФСЬКІ ІНТЕРПРИТАЦІЇ ЕКОНОМІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	233
Цуркан Л.В., Кутіщев П.С. ПРОБЛЕМИ ПРАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ СПЕЦІАЛІСТІВ ГАЛУЗІ РИБНИЦТВА	235
Черкашина Т.О., Каранда В.О. ВЧЕННЯ ПРО СВОБОДУ: ФІЛОСОФСЬКІ ПОГЛЯДИ Б. СПІНОЗИ	236
Чумаченко О.П. СВІТОГЛЯДНІ ОРІЄНТИРИ В КОНЦЕПЦІЇ А. Е. К. ШЕФСБЕРІ: КУЛЬТУРОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ	238
Шуляренко Л.І. МЕХАНІЗМ ФОРМУВАННЯ ПРАВОВОЇ СВІДОМОСТІ ГРОМАДЯН УКРАЇНИ В СУЧАСНИХ УМОВАХ	239

Частина III**НАУКОВІ СТУДІЇ****Алещенко Л.О.**

ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ КОЛЕКТИВНОГО ТУРИСТИЧНОГО ОБСЛУГОВУВАННЯ СПОЖИВАЧІВ ПОСЛУГ СУБ'ЄКТІВ СІЛЬСЬКОГО ЗЕЛЕНОГО ТУРИЗМУ.....242

Архангельська М.В., Скарупа Н.А., Поточна А.Є.

ІСТОРИЧНІ ТА КУЛЬТУРНІ ЦЕНТРИ ПОХОДЖЕННЯ СВІЙСЬКИХ ТВАРИН244

Вовченко Б.О.

ТЕХНОЛОГІЇ ВИРОБНИЦТВА ПРОДУКЦІЇ ВІВЧАРСТВА247

Вязь І.С., Виноградова Т.І.

РОЛЬ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН У ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНИХ ЗДІБНОСТЕЙ ФАХІВЦІВ – АГРАРІЇВ248

Завгородня М.С., Осадчук І.В.

ІНТЕНСИФІКАЦІЯ СІЛЬСЬКОГОСПОДАРСЬКОГО ВИРОБНИЦТВА НА ПРИВАТНОМУ ПІДПРИЄМСТВІ251

Земляков В.Є., Юськів К.В.

ВОЛЕЙБОЛ ЯК НЕОБХІДНА ЧАСТИНА ПРОФЕСІЙНО-ПРИКЛАДНОЇ ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ253

Кругляк М.Е.

ПОЗАШЛЮБНІ ДІТИ В НАДДНІПРЯНСЬКІЙ УКРАЇНІ ХІХ – ПОЧАТКУ ХХ СТ.: СОЦІАЛЬНИЙ СТАТУС256

Кушнеренко В.Г., Бондарь Р.В., Бондарь В.Л.

КУЛЬТУРНІ ТРАДИЦІЇ ЗБЕРЕЖЕННЯ ТА ПЕРЕРОБОКИ МОЛОКА У РІЗНИХ НАРОДІВ СВІТУ.....259

Нежлукченко Т.І., Брага К.А., Качур І.А.

ЗАРОДЖЕННЯ ТВАРИННИЦТВА У ОКРЕМИХ КРАЇНАХ СВІТУ263

Нежлукченко Т.І., Кохась О.М., Мірзоян С.В.

ЗНАЧЕННЯ ОВЕЦЬ У КУЛЬТУРІ ТА РЕЛІГІЇ НАРОДІВ СВІТУ265

Папакіна Н.С., Маскаль І.М., Юрченко Д.В.

РОЗВИТОК СКОТАРСТВА ТА НАУКОВО-ТЕХНІЧНИЙ ПРОГРЕС269

Свирида В.С.

ФІЗИЧНЕ ВИХОВАННЯ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ271

Соколенко С.В., Виноградова Т.І.

ОРГАНІЗАЦІЯ ТА ПРОВЕДЕННЯ ТЕСТОВОГО КОНТРОЛЮ СТУДЕНТІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ДИСЦИПЛІНИ «БОТАНІКА»274

Шаповал С.І., Гавришкін М.Ю.

ЗАРОДЖЕННЯ І РОЗВИТОК ФУТБОЛУ В УКРАЇНІ280

Гончар С.В.

ПРОПОЗИЦІЇ МОДЕРНІЗАЦІЇ МЕХАНІЗМІВ РЕАЛІЗАЦІЇ ДЕРЖАВНОЇ КАДРОВОЇ ПОЛІТИКИ В УКРАЇНІ.....283

Милостива О.І.

ПРОФЕСІЙНЕ МОВЛЕННЯ ЯК НАУКОВА ПРОБЛЕМА В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ІНОЗЕМНИМИ СТУДЕНТАМИ290

Корунчак Л.А.

МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ЗАСТОСУВАННЯ СИ.НЕРГЕТИКИ В ПРАВОВІЙ НАУЦІ.....300

Кривий В.В., Любенко О.І.

ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИКИ ВИКЛАДАННЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ.....309

Біла Т.А., Охріменко О.В.

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЕКОЛОГІВ ПРИ ВИВЧЕННІ ХІМІЇ.....312

Дашевська Л.М.

ТРУДНОЩІ В НАВЧАННІ ТЕРМІНОЛОГІЧНОЇ ЛЕКСИКИ ПРИ РОБОТІ ЗІ СПЕЦІАЛЬНОЮ ЛІТЕРАТУРОЮ НА ЗАНЯТТЯХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ.....315

Петрушкевич І.І

ВІДНОШЕННЯ СТУДЕНТІВ ДО ЗАНЯТЬ ФІЗИЧНОЮ КУЛЬТУРОЮ.....317

Відомості про авторів321

ФІЛОСОФСЬКІ ОБРІЇ СЬОГОДЕННЯ

Берегова Г.Д.

ІСТОРІЯ СОЦІОЛОГІЇ У СИСТЕМІ ЗНАТЬ ПРО СОЦІУМ ЗА СТАРОДАВНЬОГО СВІТУ

Важливе місце в соціології займає тема, присвячена історії соціології як науці, зародженню й розвитку соціологічних учень. Під час її розгляду головна увага зосереджується на розгляді різних соціологічних теорій, повторюваності окремих ідей у різні періоди, їх безпосередньої залежності від суспільно-історичного розвитку людства. А тому важливою для студентів є можливість простежити процес зародження, становлення й розвитку соціології в одному посібнику, що полегшить сприйняття складного й великого за обсягом матеріалу.

Історія соціології – це наука про виникнення, основні етапи розвитку, форми та напрями соціологічного знання. Вона вивчає, як знання про суспільство виокремлюються з людського досвіду, набувають форм емпірично обґрунтованої теорії, котра знаходиться у стані постійного розвитку і змін.

Нині до предмета соціології відносять передусім вивчення теоретичних уявлень про суспільство, яке передувало виникненню соціології. Такі уявлення не завжди відповідають критеріям науковості у теперішньому розумінні, оскільки мають форму поглядів, ідей, вчень і т.д. Період розвитку соціологічної думки від античності до О. Конта називають протосоціологією.

Історія соціології як самостійна наука бере початок з 30-х років XIX ст., коли О. Конт, спираючись на ідеї А. Сен-Симона, висунув проект створення нової науки про суспільство, котра має ґрунтуватися на спостереженні й аналізі фактів. З контівських часів розпочинається академічна, або офіційна, історія соціології як окремої науки – класичний період у розвитку світової соціології, коли конкретизується проблематика традиційної соціальної філософії та набувають розвитку емпіричні соціальні дослідження

Сучасна західна соціологія представлена різноманітністю шкіл і течій з багатьма напрями, започаткованими в попередні періоди розвитку суспільства. Соціологія ж в Україні як наука та навчальна дисципліна нині продовжує своє становлення, удосконалюючи методологічну базу й понятійно-категоріальний апарат.

Протосоціологія

Протосоціологічний етап розпочався з появою перших уявлень про світ і людину, суспільство та тривав до початку XIX ст. Ураховуючи різні підходи до періодизації в суміжних науках (історія, філософія, культурологія, політологія та ін.) і беручи за основу загальноприйнятий поділ історії на епохи, запропонований в «Енциклопедії історії України»¹, у його межах виокремлюють такі періоди, як античний (I тис. до н.е. – перша половина I тис.), середньовічний (V-VI ст. – XV ст.) та новий час (XV ст. – XVIII ст.). Античний період (від зародження грецьких полісів до падіння Римської імперії) свідчить про найважливіші політико-соціальні вчення стародавніх мислителів, істориків, логографів, де відображаються основні ознаки ранніх типів суспільств, що змінили первісний лад. Середньовічна епоха (становлення територіальних національних держав) ілюструє соціологічні теорії, спродуковані теоцентричними вченнями та гуманістичними ідеями Відродження, спрямованими на християнський провіндеціалізм і земний індивідуалізм. Новий час (становлення модерного індустріального та політичного суспільства) містить передісторію емпіричної соціології та особливості розвитку державознавства й політичної арифметики.

¹ Енциклопедія історії України в 5 т. / Редкол. В.А.Смолій (голова) та ін. – К.: Наукова думка, 2005. – 672 с. - Т.3: Е-Й. – с.562.

Античний період розвитку протосоціологічних знань охоплює період від I тис. до н. е. до I тис. н. е. Найхарактерніші його риси виявляються у політико-соціальних ученнях греко-римських мислителів, де вони й відображають основні ознаки ранніх типів суспільств, що змінили первісний лад. Однак слід зазначити, що термін «античний» (лат. *antiguus*) означає «давній», а це дає підстави відносити до античного періоду політико-соціальні вчення давніх не тільки Греції та Риму, а й Єгипту, Дворіччя, Індії, Китаю.

Відображення суспільства у міфах і героїчному епосі

Найдавнішою формою відображення та пояснення світу природи й людини були міфи (від грец. *μῦθος* – сказання, легенда та *λόγος* – вчення). Міф – це одна з форм вираження людиною свого ставлення до світу й опосередкованого розуміння соціальних відношень певної цілісності. Це перша, нехай і фантастична, відповідь на питання про виникнення світу, про відображення його людиною на стадіях розвитку суспільства, про призначення та смисл людського існування. Крім того, це об'єкт постійних дискусій, про що свідчить близько 500 спроб його визначення. У міфі уособлюється примітивний світогляд людини, спроби пояснення природи, явищ дійсності, релігійні уявлення, ідеологічні функції.

Міфічне зображення світу: 1) тісно пов'язане з релігійними уявленнями; 2) містить низку ірраціональних елементів; 3) вирізняється антропоморфізмом; 4) персоніфікує сили природи, а також утримує певну суму знань про природу й суспільство, узагальнену на основі вікового досвіду (відображає зміни в соціально-економічній структурі суспільства, у політичних силах у процесі централізації давніх державних утворень).

Усі етноси мають свої міфи, при цьому в різних народів трапляються схожі міфічні перекази та герої. Період розвитку родообщинних відносин пов'язаний з утворенням таких відомих міфів, як Веди, Махабхарата (Індія), Іліада й Одиссея (Греція), Авеста (Іран), німецькі, скандинавські, слов'янські й ін. У них зазвичай розглядаються питання походження сонця, місяця, зірок, землі, земної природи – гір, лісів, тварин, води. Особливе місце належить міфам про походження людини, її фізичний і духовний світ (кохання, сім'я, доля, походження вогню, ремесел, мистецтв).

Особливості світосприйняття у міфах:

Природа – земля, небо, рослинний, тваринний світ – в уяві людини аналогічна родовій общині, живі, розумні, родинно споріднені між собою істоти. Звідси – анімалізація (одухотворення) та антропоморфізація (олюднення) предметів і явищ природи, надприродних істот (духів, богів). Реальність ототожнювалася з міфом, ідеальне – з матеріальним і навпаки.

Із первісними часами пов'язується все найкраще в житті людини. Теперішнє й майбутнє орієнтовані до минулого, соціальна історія проектується на першопочаткові часи, коли люди вели райський спосіб життя, не знали воєн і чвар, жили довго й щасливо. Навчилися добувати вогонь, створювати знаряддя праці, будувати житло тощо.

Теперішнє й майбутнє не є предметом особливого інтересу, оскільки запрограмовані й детерміновані в минулому, доля визначена заздалегідь.

Людина, її діяльність знаходяться на останньому плані, історія твориться богами, з їхньої волі діють герої. Людина – об'єкт міфічних сил. Пасивний, споглядальний характер діяльності родової общини, залежність від природних і соціальних сил видаються за немічність і безпорадність самої людини.

Міф був першою системою світогляду, яка по-своєму пояснювала світ, розповідала про добро та зло, орієнтувала людину в її діях і помислах. У цій формі уявлень про дійсність переважало не раціональне, а фантастичне знання.

З розвитком суспільства зменшується залежність людини від природи, відбувається поступовий відхід від міфічного сприйняття дійсності, виникає нова форма соціального знання – героїчний епос. Фантастичні образи поступово замінюються людськими, на перший план виходить людина, яка не сприймає визначену долю, бореться з фатумом, приносить себе в жертву заради інших або перемагає ворогів.

Героїчний епос – це особлива форма пам'яті народу. У різних народів епос має свої форми й авторство, хоча переважно є продуктом народної творчості. Наприклад, епопеї «Іліада» та «Одіссея» Гомера (XII–VII ст. до н. е., Греція), «Махабхарата» В'яса (друга пол. II тис. до н. е.,

Індія), усні епоси: вірменський «Сасунці Давид» X ст. («Давид Сасунський»), киргизький «Манас» (близько 0,5 млн. віршованих рядків), калмицький «Джангар», тюркський «Алпамиш» та ін. У Західній Європі героїчний епос мав форму балади, у слов'янських народів – історичних пісень та оповідей.

Чим пізніше виникає епос, тим менше міфічних елементів і більше картин побуту містить, несе в собі відображення реальних явищ. Епос – це оповідь про минуле, що відтворює народне життя, його ідеали, моральні норми, прагнення. Вони уособлюються в образі реального або вигаданого героя-богатиря, наділеного незвичайною силою, розумом, хитрістю, здатного долати всі перешкоди. У центрі епосу – людина-герой, реальний чи вигаданий персонаж. Уособлюючи добро та справедливість, він бореться проти зла й неправди, які символізує його супротивник, міфічний чи реальний. Боротьба найчастіше ведеться на тлі історичних подій та осіб. Прикладом є такі українські фольклорні твори, як «Пісня про Байду», «Ой Морозе, Морозенку», «Пісня про Устима Кармелюка» тощо.

Герой-богатири уособлює в собі ідеали й цінності свого народу, живе за його нормами, його дії підпорядковані загальному (роду, племені, народу). У героїчному епосі, особливо ранньому, виразно виявляється тенденція самоусвідомлення свого існування й виклик долі чи волі богів. Це характерно для того епосу, в якому значне місце займають міфологічні образи: вони ще домінують, але людина протидіє їм, бореться з ними. Це – вже не смиренний індивід, що покійно слідує за долею, а бунтар, що бореться. Прикладом є «Епос про Гільгамеша» кінця III тис. до н.е. шумерів Дворіччя. Гільгамеш – напівлегендарний правитель у Шумері, дружить з Енкіду – дикою людиною. Пізнавальне значення оповіді – описується створення людини, розкривається панорама життя людей того часу (побут, вірування, спосіб життя тощо), вирішуються філософські проблеми життя та смерті.

Таким чином, героїчний епос був кроком уперед у розвитку самопізнання людиною своєї природи й долі: містить матеріал для пізнання умов життя, побуту, культури етносів, оперує фактами, відносно чітко визначений у просторі й часі; суспільні відносини описуються такими, якими були на час створення епосу. Героїчний епос відображав найістотніше в ідеалах і цінностях кожного народу. Епічний герой виступає як образ узагальненого етносу: герой-богатири захищає народ, рідну землю, віру предків, живе за законами та нормами свого роду й у своїх вчинках керується ними.

Міф і епос – позанаукові форми відображення дійсності, і вони не могли задовольнити запитів нової системи організації суспільного життя – держави, що змінила первісну родову общину. Соціальний прогрес породжує нові форми пізнання дійсності та її відтворення у свідомості індивіда та маси. Виникає філософія, поступово відбувається становлення перших математичних, природничих наук, історії. Особливе значення для виникнення науки мало відокремлення розумової праці від фізичної, коли з'являється категорія людей, що професійно займається духовною діяльністю.

Сучасні соціологи, аналізуючи первісні міфи й епос, мають змогу відтворити характер соціальних процесів у первісному суспільстві, особливості його цінностей і норм, соціальної структури тощо.

Політико-соціальні вчення стародавніх Індії та Китаю

Соціум у теоретично-філософській уяві стародавніх мислителів Сходу ототожнювався з державою. Суспільне життя не мислилось інакше, як державне. Людина трактувалась як політична (державна) істота. Закономірності розвитку суспільства й держави ототожнювалися. Можна сказати, що теоретики античного періоду виявили й описали майже всі основні елементи суспільного співжиття людей як державного. І хоч їхнє вчення має історично зумовлений характер, слід підкреслити те велике значення, яке воно мало для розвитку пізніших теоретичних конструкцій.

Стародавня Індія. Індійська культура посідає одне з чільних місць в історії світової культури. Вона характеризується грандіозними досягненнями протягом більш ніж тритисячолітнього періоду розвитку, їй притаманні не лише довговічність, а й творче сприйняття досягнень чужоземних культур і здатність не втратити власні основоположні цінності.

Спадкоємність індійської культури значно ґрунтується на соціальних інститутах (варни, касты, сім'я) і великому поширенні загальноживаного переліку релігійних цінностей серед станів та общин, що є особливо цікавим для соціологічної науки.

Найдавніші індійські держави виникають у III тисячолітті до н.е. (період «Рігвед» – на основі цього великого зібрання гімнів було витворено своєрідну духовно-світоглядну систему індуїзму – серцевину індійської культури). Територію Індії населяли чисельні племена й народи, які самостійно виробили своєрідні форми культури, зокрема в техніці землеробства.

Для суспільного ладу Індії епохи аріїв характерним було існування сімейної й сільської громади, у якій зростала та зміцнювалась влада патріарха. Громади управлялись радами на чолі зі старостою. Розвиток продуктивних сил вів до майнової диференціації, до появи прошарку заможних людей. З них виокремлюються люди, що керували господарством громади й відправляли релігійні обряди – брахмани, а також військові вожді – кшатрії. Ці групи становили прошарок заможної громадської аристократії. Прагнення цієї аристократії зміцнити своє привілейоване становище призвело до виникнення особливої соціальної системи, так званої кастової системи, системи варн.

Індійська система варн поділяла все суспільство на чотири основні групи, своєрідні стани: 1) варна жерців (брахманів); 2) варна воїнів (кшатріїв); 3) варна землеробів, ремісників і торговців (вайшіїв); 4) варна шудр (бідняки, що перебувають у майже рабському стані).

Релігійна система вірувань стародавньої Індії обґрунтовувала кастову систему й привілеї трьох вищих варн тим, що вони були створені обоженним «прабатьком всіх істот» Пуруші: жерці – з його вуст, кшатрії – з його рук, вайшії – з його стегон, а шудри – з його стоп. Відповідно до цього брахмани мають виконувати обов'язки жерців, кшатрії – керувати й вести війни, вайшії – займатись землеробством, тваринництвом і торгівлею, а шудри – слугувати вищим варнам. Кожна варна була замкненим станом. Брахманські закони забороняли кровозмішення між варнами, а також перехід з однієї групи в іншу. У цілому система варн мала зміцнити привілейоване становище завойовників над корінним населенням, закріпити панівне становище родової аристократії.

Відсутність джерел не дозволяє простежити процес утворення індійської державності. Однак у «Рігведі» відображено епоху, коли вожді племен обирались на народних зборах. Збори вільних воїнів збереглися і в епоху існування спадкової монархічної влади.

Письмові джерела свідчать, що, починаючи з середини I тисячоліття до н.е., в Індії існувало декілька держав, серед яких виділялись Магадха і Кошала. У V ст. до н.е. Магадха об'єднала навколо себе області, розташовані між Гангом і Гімалаями. До її складу було включено і царство Кошала. У 327 р. до н.е. війська Олександра Македонського завоювали значну частину території Індії. Визвольна боротьба, що незабаром розпочалася, завершилась утворенням у Північній Індії великої держави на чолі з Чандрагуптою. У роки правління сина Чандрагупти Біндусара (297-272 до н.е.) до складу індійської держави було включено частину Афганістану і Білуджистану.

Найбільшого розквіту індійська держава досягла у роки правління сина Біндусари Ашоки (272-232 до н.е.). Збереглися численні едикти – вибиті на камені за наказом царя написи, розшифрування яких дає змогу реконструювати форму державного життя, мораль і культуру стародавніх індійців. З'ясовано, що Ашока пропагував і утверджував у своєму царстві досить цікаві морально-політичні принципи, які базувались на буддизмі. У культурі центральне місце відводилося релігії, що мала духовно єднати розірване на варни суспільство, зберігати його цілісність. Ашока висунув ідею завоювання світу не шляхом збройних нападів на сусідів, а через проголошення вчення Будди, на якому базувалося справедливе правління країною, тобто через добрий приклад праведного життя взагалі. Звідси ті дивні, як на той час, принципи людяності в управлінні державою, які пропагував Ашока. Підданих він оголосив своїми дітьми, для управління якими застосовував учення про ахімсе – незашкодження людям і тваринам. Хоча пізніше наступники зігнорували ці принципи та проводили типову загарбницьку політику зовні й тоталітарно-диктаторську всередині країни, все ж в індійській культурі залишилися досить глибокі сліди ашокізму. Так, загальновідомий вплив на весь світ політики ненасильства, яку

провадив Махатма Ганді і завдяки якій Індія здобула незалежність, – політики, яка знаходить все більше прихильників і сьогодні.

Правове становище окремих категорій населення визначалось не соціально-економічним положенням, а належністю до тієї чи іншої варни. Найвище становище у суспільстві займали брахмани. Вони мали монопольне право тлумачити закони й давали поради представникам інших варн. Брахмани мали навчати Ведам (священним книгам індусів), вивчати їх, приносити жертви за себе й за інших, давати й отримувати підношення. За вченням брахманів, між ними та кшатріями має існувати зв'язок і взаємодопомога: «Без брахмана не процвітає кшатрій, об'єднавшись, процвітають і в цьому, і в тому світі». Брахман визнавався володарем усього суцього. Він міг вимагати від членів інших варн усього, чого бажав. Особа брахмана була недоторканною. Його вбивство тягло за собою тяжку й мученицьку смерть.

До варни кшатріїв належали цар і всі представники апарату управління державою. Закони Ману покладали на цю варну обов'язок охороняти підданих, здійснювати жертвоприношення і вивчати Веди. Головний же їх обов'язок полягав у здійсненні влади й несенні військової служби. Економічне становище окремих членів варни брахманів і варни кшатріїв було неоднаковим. У них поряд із власниками великих багатств були і незаможні, деякі кшатрії, наприклад, за несплату боргів попадали у кабалу.

Варна вайшіїв була найчисельнішою. Її членам наказувалось пасти худобу, добре розбиратись у вартості коштовностей, у якості товарів і турбуватись про збільшення свого майна. Члени цієї варни мали створювати все необхідне як для свого власного прожитку, так і прожитку інших.

Члени варни шудр формально не були рабами. У законах Ману зазначалось: «Але одне заняття Владика (Ману) вказав для шудри – смиренно служити трьом іншим варнам». Шудри були особисто вільні, мали право володіти майном, жили своїми сім'ями. Але «шудра не повинен нагромаджувати багатство, навіть маючи таку можливість, оскільки шудра, набуваючи багатства, пригноблює брахманів».

Рабство в Індії мало патріархальний характер. Його джерелом було: полон, народження від раба і рабині, перетворення у рабів вільних за борги та злочини. Раби-землероби жили громадами, мали свої сім'ї, а кшатрії забирали у них лише частину вироблюваного ними продукту, не втручаючись у їх повсякденне господарське життя. Стародавні індуси називали їх даса (раби). У великих маєтностях працювали не стільки раби, скільки наймити – кармкари.

За формою правління Індія була монархією, на думку дослідників, не деспотичною, оскільки влада монарха нібито стримувалась самоізоляцією сільських громад і релігійно-етичними нормами, що наказували виконувати особливу дхарму – обов'язки: охороняти підданих, опікувати малолітніх, вдів, хворих, організувати ліквідацію стихійних лих, запобігати голоду.

Влада царя (раджі) обожнювалась. Брахмани вчили, що цар є бог і його накази треба виконувати як такі, що надходять від божества. У законах Ману сказано, що цар є «велике божество з тілом людини».

В управлінні державою цар спирався на апарат бюрократії, що складався з брахманів і кшатріїв. За законами Ману цар мав призначати сановників із «хоробрих, досвідчених у військовій справі, шляхетного походження і випробуваних». Цар призначав чиновників як центрального, так і місцевого управління. Особливе місце у бюрократичній ієрархії займали радники царя – мантрини й махаматри. З них складався дорадчий колегіальний орган, у якому брали участь також представники міст.

Країна поділялась на провінції, на чолі яких стояли царевичі; провінції – на округи, на чолі з окружним начальником, що «думає про всі справи». Сільські області склалися із 800, 400, 200 і 10 селищ, їх очолювали відповідні управителі, які отримували жалування безпосередньо від царя. Найважливіші проблеми селянської громади вирішувались на сходах жителів селян. Тут існували старости й рада старійшин.

Отже, цар в управлінні державою спирався на розгалужений бюрократичний чиновницький апарат. Окрім того, цар формально вважався володарем усієї землі, тобто існувала державна власність на землю. Власниками землі були селянські громади й окремі особи.

Релігія впливала на всі сфери суспільного життя, зобов'язувала дотримуватись спеціальних дхарм – правил поведінки. Дхарми наповнені і релігійним, і моральним, і правовим змістом. Вони були створені брахманами й базувались на нормах звичаєвого права, судовій практиці й узаконеннях царя. Брахмани привносили до дхарм свої релігійно-етичні та правові уявлення.

Релігія впливала на всі сфери суспільного життя, зобов'язувала дотримуватись спеціальних дхарм – правил поведінки. Дхарми наповнені і релігійним, і моральним, і правовим змістом. Вони були створені брахманами й базувались на нормах звичаєвого права, судовій практиці й узаконеннях царя. Брахмани привносили до дхарм свої релігійно-етичні та правові уявлення.

Особливе місце серед дхарм займають уже згадані вище закони Ману (II ст. до н.е.) – кодекс поведінки населення міфічного прабатька людей, першого царя, який передав їм Божі настанови про походження світу й суспільства, про касту, шлюб, регламент життя, вживання їжі, правила успадкування, покаювання, покарання тощо.

Закони Ману становили творчість різноманітних шкіл брахманів і були навчальними посібниками. Норми викладались у поетичній формі, у формі 260 строф вони нараховували 2685 статей, мова санскрит, зміст виходить за рамки права: це і політика, і релігія, і мораль. Збірник ділиться на 12 глав. Можна сказати, що Закони Ману були зводом релігійних, етичних і юридичних настанов, які можна розділити на три групи: 1) релігійні накази брахманів; 2) норми, що регулюють організацію державної влади та взаємовідносини з громадянами; 3) норми цивільного й кримінального законодавства.

Закони Ману засвідчили поступовий відхід індійського суспільства від буддизму і повернення до оновленого брахманізму. З II ст. до н. е. цей процес було відображено в літературному зібранні «Махабхарата», дві книги з якого («Бхагавадгіта» та «Шантіпарва») сповнені ідей про походження влади, республіканське правління, насильство як буденне явище політичного життя, владу як засіб служіння загальному благу та захисту слабких; про божественне визначення долі кожної касту, кожної людини.

У післяведичний період виникла потреба в систематизації й передачі величезного життєвого досвіду й матеріалу для роздумів – так з'являються Сутри – канонічні твори, що починалися з осмислення Упанішад й утримували головні погляди на життя суспільства. Сутри містили священні короткі вказівки до звичаєвого права, законодавства, ритуалу пожертвування, домашнього життя й громадських обов'язків. Сутри як афористичні висловлювання філософського характеру й донині є предметом коментарів, доповнень і оновлення відповідно до потреб соціально-історичних умов.

Серед наукових шкіл стародавньої Індії виняткове місце посідає чарвака-локаята, яка не визнає авторитету Вед, не вірить у життя після смерті, заперечує існування Бога, визнає матеріальний світ незалежним від божественного провидіння, оригінально визначає начала буття й сутність процесу пізнання, єдиним джерелом якого вважали сприйняття й відчуття. Вирішуючи вічну проблему – смисл людського життя – чарвака-локаята вбачає сенс людського існування в щасті. А щастя розуміє як насолоду, що має добуватись через діяльність людини, людина сама має це щастя створити.

Так, у давньоіндійських текстах йшлося про оптимізацію монархічної влади, забезпечення загального щастя. Філософія індуїзму закріплювала закритість, кастову систему давньоіндійського суспільства, заперечувала будь-яку соціальну мобільність. Водночас вона ґрунтувалася на ідеях гуманізму, любові до людини, проповідувала аскетизм, духовне самовдосконалення особистості.

Стародавній Китай. Китай – одна з найдавніших цивілізованих країн світу, його писемна історія налічує майже п'ять тисячоліть і містить різні уявлення про соціум як систему співжиття людей. Цікавими ідеями збагатили світову соціологічну думку давньокитайські мислителі, які чи не найпершими почали відходити від міфічного світорозуміння, переводячи філософські доктрини на раціональний ґрунт, земну основу. Небо й у китайців «контролює» всі події в піднебесі, надає «небесний мандат» земному правителю або відкликає його та передає більш гідному.

У VI-V ст. до н. е. поширюється конфуціанство – філософське вчення, яке проголошує верховенство добра, непорушність встановлених небом суспільних відносин. Мислитель Кун Фу-ци (551-479 до н. е.), відомий у Європі як Конфуцій, зосереджувався на пошуку ідеальної моделі особистості, що мало стабілізувати суспільство, оздоровити соціально-політичну ситуацію в

країні. Він уперше відокремив етичні норми від релігійних, інтерпретував мораль як форму вдосконалення соціальних відносин. Його погляди значно зумовили формування національного характеру й духовного життя китайців.

Конфуцій не звертав уваги на вивчення та розробку загальнотеоретичних проблем, він не створив соціально-філософської системи крайнього спрямування. Всю увагу мислитель зосередив на питаннях етики, бо цього вимагали умови того часу, соціальний інтерес. Етику він побудував на ґрунті релігійно-філософських уявлень про навколишню дійсність. Етика Конфуція – це раціоналізована старокитайська релігійна мораль, в основу якої покладені принципи: 1) людяність (жень); 2) справедливість і обов'язок (і); 3) ритуальність (лі); 4) знання (чжи); 5) довіра (сін).

Центральним принципом моралі Конфуція є гуманність, яка й становить основу доброчесності й визначає відносини в суспільстві й сім'ї, що базуються на любові й повазі до старших за віком і суспільним становищем. Бути «гуманним» – означає любити не стільки себе, скільки інших, на несправедливість відповідати справедливістю, за добро платити добром. Бути гуманним – означає вміти вчасно пожертвувати своїми інтересами.

Кожна людина повинна діяти відповідно до того становища, котре вона займає. Люди повинні бути взаємно великодушні, свято дотримуватись традицій і оберігати культуру предків.

Управляти, на думку мислителя, – означає ставити кожного на своє місце в суспільстві відповідно до його здібностей, розуму, особистісних якостей. Кожна людина повинна по можливості вчитися й морально вдосконалюватися. Правителі зобов'язані виховувати й навчати, заохочувати своїх підданих до освіти, прагнути єдності всіх людей.

Відстоюючи міцну державну владу, Конфуцій говорив, що правитель має божественну сутність. Цар, монарх, імператор, на його думку, – це «син неба». А воля неба поширюється і на суспільне життя. Суспільство має дотримуватись не законів природності, а вічних законів неба, носієм яких і є «син неба». Принцип підкорення, слухняності, покірливості та примирення є одним із головних у соціальній філософії Конфуція.

Так, вчення Конфуція є свідченням тенденції до стабілізації в людських відносинах, що досягається за рахунок ієрархії в пануванні й підкоренні за вічними законами неба. Це вчення зумовило виникнення досить своєрідних соціальних відносин, систем світосприйняття, бачення співіснування суспільства й людини.

Про соціальні уявлення мислителів стародавнього Китаю свідчать також учення представників лаоської школи, заснованої Мо-цзи (479-400 до н. е.). Представники моїзму на основі спостережень і міркувань пропонували форми та методи найкращого правління, виховання молоді тощо. Трактат «Мо Цзи» містить обґрунтування теорії виникнення держави, ідею федеративного устрою, принципи державного управління, пропозиції створення жорсткої адміністративної структури, концепцію поєднання заохочення і покарання як важеля державного адміністрування, політичну доктрину «всезагальної рівновеликості» – казарменого рівноправ'я, започаткування егалітаризму (зрівнялівки) у соціально-політичних відносинах.

Провідником течії легізму був Шан Ян (400-338 до н. е.). У трактаті «Шан цзюнь шу» він обґрунтовує державу як абсолютну інституцію, найвищу мету і вінець діяльності людини, велетенську безжалісну машину примусу, а право, закон – як найефективніший засіб досягнення такої мети. Головні ознаки закону: верховенство, універсальність, жорстокість, обов'язковість для всіх. Основні методи побудови держави (деспотичної) – матеріальне стимулювання власників, спрямованість їх на землеробство і скасування другорядних занять, «зрівняння майна» (заохочення бідних до набуття власності, а багатих – до добровільного передавання частини майна бідним), застосування нагород і покарань з перевагою покарань.

Постулати давньокитайської школи даосизму викладені напівлегендарним мислителем Лао-цзи в трактаті «Даоде цзін» (III ст. до н. е.). Згідно з ученням, Дао – найвищий (безликий) абсолют. Держава, суспільство і людина – природна частина Дао і космосу. Усі вони підпорядковуються законам вічності. Цивілізація та її надбання – це штучні утворення, що протистоять природному. Істинна мудрість – затворництво, відмова від усього штучного. Держава повинна бути маленькою державою-селом, а народ – безграмотним, що дасть змогу зробити

головними методами державного управління «мудрість простоти», засновану не на знаннях, а на інтуїції та інертності адміністрації.

Давньокитайська школа Фа-цзя займала позицію, протилежну конфуціанству. Представники цієї школи заперечували існування надприродного світу та священність неба. Вони твердили, що в природі все відбувається без втручання потойбічних сил. Теоретик цієї школи Сюнь-цзи (III ст. до н.е.) доводив, що доля людей залежить не від неба, а від них самих, від пізнання природи і використання її законів. У галузі теорії пізнання Сюнь-цзи відстоював і пропагував принцип сенсуалізму, відводячи при цьому велику роль у пізнанні істини мисленню, логіці. Сюнь-цзи виступав проти незаслужених привілеїв і вимагав, щоб мірилом суспільної значимості людини був не рід і не багатство, а особиста гідність, почуття обов'язку, освіченість.

Філософія стародавнього Китаю досягла свого завершення у вченні видатного філософа та просвітителя Ван Чуна (27-97 н. е.). Основний твір Ван Чуна «Критичні міркування» присвячений критиці тодішнього суспільного ладу, існуючої соціальної системи. Ван Чун передусім відкидає вчення конфуціанства про священність неба, розглядаючи небо як природну частину безмежного Всесвіту, доводячи, що небо і земля мають єдину природу, єдине начало і єдине походження. Началом як неба, так і землі є субстанція «ці». Розкриваючи природу людини, Ван Чун вказує, що життя й людина з'явилися на основі природної закономірності з єдиної субстанції – «ці». Людина, вважав він, як і всі живі організми, має життєву енергію, що породжується кровообігом. Поза тілом ніякої душі, ніякої життєвої сили немає.

Так, видатні китайські мислителі, усе частіше відходячи від безособово-узагальнених уявлень про світ, починають приділяти більше уваги проблемам людини, її життя, пошукам шляхів гармонізації сучасного їм суспільства. Їхні соціально-філософські погляди отримали подальший розвиток у вченнях давньогрецьких і римських мислителів, які наполегливо підступалися до формування соціальних теорій і намагалися пояснити сутність різноманітних фактів, процесів, явищ суспільного розвитку.

Висновки

Найдавнішою формою відображення та пояснення природи й людини є міф. Пік розквіту міфології пов'язаний з утворенням відомих таких міфів, як Веди, Махабхарата (Індія), Іліада й Одиссея (Греція), Авеста (Іран), німецькі, скандинавські, слов'янські й ін. З розвитком суспільства виникає нова форма соціального знання – героїчний епос: «Іліада» та «Одиссея» Гомера, індійський «Махабхарата» В'яса, вірменський «Сасунці Давид», киргизький «Манас», калмицький «Джангар», тюркський «Алпамиш» та ін. У Західній Європі героїчний епос мав форму балади, у слов'ян – історичних пісень та оповідей.

Соціум у стародавній Індії ототожнюється з державою. Спадкоємність індійської культури ґрунтується на соціальних інститутах (варни, касты, сім'я) і великому поширенні релігійних цінностей серед станів та общин. Давньоіндійські тексти свідчать про оптимізацію монархічної влади, проблеми забезпечення загального щастя. Індуїзм закріплює закритість, кастову систему суспільства, заперечує будь-яку соціальну мобільність; ґрунтується на ідеях гуманізму, проповідує аскетизм, духовне самовдосконалення особистості.

Писемна історія стародавнього Китаю містить різні уявлення про соціум як систему суспільного співжиття людей. Своєрідними ідеями збагатили світову соціологічну думку давньокитайські мислителі (Конфуцій, Мо-цзи, Шан Ян, Лао-цзи, Сюнь-цзи, Ван Чун і ін.), які поступово відходили від міфічного світорозуміння й божественних настанов і приділяли увагу проблемам людини, її життя, пошукам шляхів гармонізації сучасного їм суспільства.

Література

1. Арон Р. *Етапи розвитку соціологічної думки* / Р. Арон – К. : Юніверс, 2004. – 321 с.
2. Берегова Г. Д. *Соціологія : Частина І. Історія соціології : Навчальний посібник* / Г. Д. Берегова – Херсон : Айлант, 2011. – 322 с.
3. Лукашевич М. П. *Соціологія. Основи загальної, спеціальних і галузевих теорій: Підручник* / М. П. Лукашевич, М. В. Туленков, Ю. І. Яковенко – К. : Каравела, 2008. – 544 с.

ВІДРОДЖЕННЯ У МЕРЕЖИВІ ЖИВОГО СПІЛКУВАННЯ АБО ВИРОДЖЕННЯ У ПАВУТИННІ СОЦІАЛЬНИХ ДІРОК

Відродження, Ренеанс, Розвиток, Поступ, Творчість...

Інша сторона – Виродження, Звиття, Декаданс, Спотворення...

Павло Васильович Копнін проклав місток між філософським Виродженням та Відродженням кінця ХХ століття. Не втрачено зв'язок часів, хронотоп культурного простору не розірвано: традиції класичної філософії Давньої Греції й Німеччини, напрацювання космізму та філософія «сродної праці» Г.Сковороди розгортаються у часі та просторі на підґрунті дійсно наукової філософії...

Але час невмолимо плине. Нові покоління. Нові виклики ніби-то вимагають Нових відповідей. Але це – в реаліях Альфреда Тойнбі...

В сутності, в світі панує взаємозв'язок всього зі всім і окрім цього пізнавати немає чого... Тому в практиках суспільного життя нові рівні щільності, насиченості та інтенсивності взаємозв'язків просто ВИМАГАЮТЬ нових форматів взаємодій, нових ступенів цілісності, істинності та всебічності інтеграції кожного-багатьох-всіх у взаємовпливах та взаємопереливах форм та сутнісних проявів людяності. ВИМАГАЮТЬ нових рівнів та форматів МІЖСУБ'ЄКТНОГО СПІЛКУВАННЯ.

Ще на початку зародження культурного світу, в перших променях народжуваної творчості людський мозок, що запліднений ідеєю, звільняє з полону матерії власну сутність – ідеальні образи богів та богинь. Згадайте Венеру Мілоську, яка виходить з океану та УПОКОРЮЄ світ єдиним поглядом...

Вона – це втілення найвищої та вічної краси, недосяжної чистоти та природної грації. Спокійна впевненість у собі та власній перемозі, відтак боротьба триває лише мить і під спокійним поглядом світ беззаперечно визнає її владу. А що отримує світ? НІЧОГО, окрім ІДЕАЛІЗОВАНОГО ОБРАЗУ й відчуття безпорадності, даремних мрій та примар щастя. Тому й розплата за ІДЕАЛІЗАЦІЮ суб'єкт-об'єктних зв'язків приходить невідворотньо – це біль і жах постійних війн, антимораль і кривава марнота хрестових походів, безжаль і технологізація вогнищ інквізиції. Результат – БІОЛОГІЗМ та ТОТАЛЬНЕ ПРИСТОСУВАННЯ як СПОСІБ ЖИТТЯ, а тому й ТОТАЛЬНЕ ВИРОДЖЕННЯ доби Середньовіччя.

Світ рятує закладене класичною філософією («поводьтеся з друзями так, як хотілося б, щоб вони вели себе з вами», яке в тій чи іншій формі зустрічається у Фалеса Мілетського, Гесіода, Сократа, Платона, Аристотеля та Сенеки) та християнством («Тож усе, чого тільки бажаєте, щоб чинили вам люди, те саме чиніть їм і ви. Бо в цьому Закон і Пророки») інтуїтивне визнання цінності людського життя. Це – гімн утвердження суб'єкт-суб'єктних стосунків, тому саме в добу Середньовіччя з'являється вокабула «людина», певні паростки поставання індивідуальності. На жаль, в більшості – ІНДИВІДНОСТІ.

Згадаємо посмішку Джаконди, холодну, ІНДИВІДНУ, яка простиставляє себе світу на тлі його Виродження. Саме тоді по Європі крокує ІНДИВІДУАЛІЗМ, що доходить до антропотейзму в концепціях людино-божжя та бого-людства. Саме космічна відстороненість, відсутність навіть ознак або натяків на присутність у пейзажі іншої людини, підкреслюють упокоєну САМОдостатність та САМОВпевненість, САМОзамкненість та САМОзадоволення, САМОобожнювання та ЗАРозумілість Мони Лізи. ВИРАЖАЮТЬ її СУБ'ЄКТИВІЗМ.

Вона не стільки Богиня, скільки «ОСОБИСТІСТЬ», яка замкнена, самоцентрована на собі самій та надає іншим можливість просто роздивлятися себе, обожнювати власну незграбну цноту з неприхованим відчуттям безпорадності. Вона – це ІНДИВІДНІСТЬ, чіткий та холодний розрахунок якої є свідченням ТОТАЛЬНОГО СУБ'ЄКТИВІЗМУ, модусами прояву якого є БЕЗдіяльність, БЕЗрадісність, нечутливість, БЕЗсоромність, байдужість як СПОСІБ життя.

Наслідки? Кривавий Новий час, який вражено зоологічним індивідуалізмом та індивідним утилітаризмом. Ніколи ще підкорення світу у межах жорсткого суб'єкт-об'єктного відношення не

реалізувалось більш неприховано. БІОЛОГІЗМ, СУБ'ЄКТИВІЗМ та СОЛІДАРИЗМ крокують по планеті.... Активність людини зредуковано до рівня активізму: перманентної боротьби з зовнішнім світом та зневажено до банальної втечі від себе самого; взаємодію замінено агресією; натомість розмаїття КОСМОСУ формується гомогенізований ХАОС.

Але... нові часи, нові стосунки. Початок ХХ століття. Митці, інтелігенція попереджають, а потім лякають: «Пусть сильнее грянет буря!» (М.Горькій). Нарешті констатують факт – «В белом венчике из роз впереди Иисус Христос» (О.Блок)... Револуція. Вся країна перетворена у грандіозну творчу лабораторію. НОВІ СТИЛІ, НОВІ МЕТОДИ, НОВІ ІДЕЇ просто приголомшують світ.

К.Малевич, О.Родченко, В.Татлін, В.Кандінський оспівують світ машин, нових перспектив та складних конструкцій, надають авангарду статус офіційного мистецтва країни. Створене середовище різноманітних стилей, мов та концепцій стає територією тотального конфлікту та шаленої швидкості змін, авангарду завжди потрібен арьергард: «Наш бог – це біг», – констатує В.Маяковський.

Настає Ера тотального релятивізму. Мода на «усвідомлення» глибин несвідомого після виходу праць З.Фрейда; знецінення понять традиційного гуманізму Першою світовою війною та визнання загальної теорії відносності А.Ейнштейна стають основою відповідних суспільних процесів.

Митець вже не каже «я так бачу», він присвоює право казати «я так хочу». Але вторгнення речей у традиції західного авангарду поступається місцем простору ідей, метафізичній царині абстракцій. Наш авангард «не про речі»: в одному напрямі простежується світобудівний вектор деміурга крізь форму та колір К.Малевича, а в іншому – органічний вектор проникнення у природне М.Матюшина, П.Філонова, з якого й народжується конструктивізм В.Татліна. Саме М.Матюшин бачить у мистецтві спосіб виходу в наступний вимір, а постановкою опери «перемога над Сонцем» (М.Матюшин, О.Кручених, К.Малевич) прославляється перемогу машинного над природним.

Поряд з цим в царині Мельпомени й Талії батьки-засновники психологічного театру, *К.Станіславського* та *В.Немирович-Данченко*, відчують необхідність структурних реформ та відкривають Першу студію МХАТу, в якій й починає кипіти молода енергія... *Є.Вахтангов* з його дебютним «Потопом» і ярмарковою «Турандот» та *В.Мейєрхольд* з містичним карнавалом «Маскараду» і сатиричним «Клопом» переусвідомлюють театр переживань К.Станіславського.

В мусейонах Каліопи й Євтерпи *В.Хлебніков* та *О.Кручених* музикально препарують слово, без поваги до категорій Час та Простір. Сам В.Хлебніков методологічно користує поняття «самовите слово», порівнюючи цей стиль з шампанським, яке доходить до повної глоссолалії.

В архітектурі *брати Весніни, М.Гінзбург, К.Мельніков* вибудовують напрям конструктивізму, роблять спроби узагальнити виробничий та житловий простір завдяки відмові від декоративних елементів класичних стилей на користь раціональних локанічних рішень та використанню функціональної схеми як основи просторових композицій.

Режисери *С.Ейзенштейн, В.Пудовкін, О.Довженко, Д.Вертов, Л.Кулешов* відпрацьовують мистецтво кіномонтажу, експериментують з можливостями суб'єкту, досліджують взаємозв'язок руху і часу на екрані та пропонують власну синематографічну «мову», універсальну для всього світу.

Непересічний результат творчого злету того часу – всі його надбання прагматичне західне мистецтво буде використовувати, перетравлювати та утилізувати майже ціле століття. Той *мистецький простір* можливо охарактеризувати як творчий хаос самоорганізації: карусель назв, скорочень, абвіатур, авторських концепцій та колективних декларацій. Сотні малих та великих творчих об'єднань, гуртків, асоціацій тощо. АСНОВА, ОСА, ВОПРА, ОСТ, «Чотири валети», «Серапіонові брати», «Перевал», асоціація художників революційної Росії. тощо. Перелік можливо продовжувати й продовжувати.

Вже в кінці 20-х років ХХ століття складається чітка уява, що цей хаос як і хаос НЕПу потрібно організувати, поряд з цим починається кропітка робота з вибудови суспільних відносин НОВОГО типу, НОВОЇ радянської держави загалом. У 1932 році з'являється постанова ЦК «Щодо

перебудови літературно-художніх організацій», на основі якої створено *Союз радянських архітекторів*, а всі інші творчі об'єднання архітекторів ліквідовано.

За аналогічною моделлю організовано ще три «базові» творчі союзи: *Союз письменників*, *Союз художників* і *Союз композиторів*. Саме вони мають об'єднати всіх творчих людей й митців єдиного культурного простору Радянського Союзу: аналогічні союзи створені у всіх республіках з відділеннями на крайовому, обласному та місцевому рівнях. Створено свого роду *мережу*, через яку талонувита молодь може проявляти себе та отримувати державну підтримку. Для членів цих союзів відкриті всі концертні майданчики, виставкові й глядацькі зали, газети, журнали, видавництва тощо; держава повністю забезпечує їх творчий пошук, гарантує соціальну підтримку та високий рівень оплати праці. «Продуктування душі є важливішим за виробництво танків», – формулюється принцип відношення держави до творчої інтелегенції того часу.

Всі створені творчі суспільні об'єднання будуються на засадах самоорганізації та самоуправління: самостійно обирається керівництво, проходить обговорення та прийняття нормативної бази тощо. Більш ніж за половину століття існування творчих союзів багато зроблено. Головне, з'являється світовий *феномен радянського мистецтва*, що визнається унікальним явищем: велика країна, в якій більше двохсот народів об'єднує цілісний культурний простір, єдина мова культури, єдиний культурний код розмаїття єдності та єдності різноманітності, дійсна світова СУБ'ЄКТНІСТЬ.

Свідченням є непересічний для свого часу результат. І ось в 1937 році визнання на міжнародній виставці в Парижі отримує «Дівчина у футболці» художника Самохвалова, яка названа *«радянською Джокондою»*. Револьюційний стиль одягу, некоштовні шати, які витончено підкреслюють фігуру; сміливий, відкритий у майбутнє, у здійснення мрії погляд, що формує ОБРАЗ людини соціалістичної епохи, яка постає не стільки у праці та подвизі, скільки в торжестві нових стосунків, стосунків вільної та творчої людини. НОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ повноправної учасниці нових, багатих за змістом та за новими мотивами взаємозв'язків та взаємовідносин. Нагадаємо, що найкращою скульптурою того року визнано «Робітника та колгоспницю» В.Мухіної.

Саме так поступово формується новий рівень розуміння світу: «очима кожного-багатьох-всіх», відкривається новий рівень його розуміння, в якому немає місце біологізму, суб'єктивізму та солідаризму.

Він постає у посмішці Юрія Гагаріна: ОБРАЗІ ПЕРЕМОЖЦЯ, який від імені всього ЛЮДСТВА засвідчує перевагу нового СПОСОБУ ЖИТТЯ, формує КРЕАТОСФЕРУ: гуманістичний СПОСІБ ТВОРЕННЯ ТА ВІДТВОРЕННЯ ЖИТТЯ, актуалізує сутнісний потенціал МЕРЕЖЕВОСТІ через НАДЛИШКОВІСТЬ (рос. – избыточность) як міру пасіонарності, індикатор життєздатності кожного-багатьох-всіх, джерело цілісності розмаїття самостійностей у МЕРЕЖИВІ самодіяльнісного життєбуття кожної особистості. Так виникає невичерпний ресурс творчості, завдяки якому КОСМОС олюднюється та стає УНІВЕРСУМОМ. Гагарін дивиться «очима роду», а його посмішка на мові людства є досвідом нашого майбутнього, яке знаходиться у нашому минулому.

На жаль, суспільні практики вимушені постійно наздоганяти діалектику. В багатьох випадках, ірраціональні перетворені форми суспільних взаємозв'язків та взаємодій зумовлюють значні «зигзагі» та манівці суспільного буття, гальмування історичного поставання людини і суспільства, зниження рівня накопиченого потенціалу *міжсуб'єктного спілкування* (Г.С.Батіщев) як взаємопроникнення *спів-творчості* та *наслідування*, знищення *потенціалу* мережовості.

З одного боку, історія людства свідчить, що процеси *мережування* протікають постійно (*наслідування*), властивість *мережовості* накопичує власний соціально відтворювальний потенціал *суспільного розвитку* (процес *усуспільнення людини й олюднення суспільства*) та в різних формах актуалізації діяльнісно-спілкувальної сутності кожного-багатьох-всіх (у *співтворчості*) формується *мереживо живого спілкування*. Саме тому феномени *мережовості-мережування-мережива* відображають діалектику (динаміку, ритміку, архітектоніку), складають методологічну основу (джерело, механізм, результат) процесів суспільної організації-самоорганізації та стають базою моделювання та прогнозування сучасних соціальних процесів.

З іншого, доцільно звернутися до праць видатного радянського філософа Олександра Зинов'єва, які присвячені як феномену «комунізму в Росії», так і феномену «западнізму». Вони достатньо чітко описують сучасні тенденції в країнах «розвитого капіталізму»: *по-перше*, твердження, що історія «впливає в соціальні дірки»; *по-друге*, підвищення рівня соціального захисту зумовлює зниження економічності та ефективності діяльності суспільства; *нареши*, вирішальним фактором, що визначає суспільно-політичний тип суспільства виступає людина, якість стосунків та суспільства загалом.

Щодо останнього, то рівні можливості, це не тільки й не стільки «*я хочу й отримую*» або «*я повинен та віддаю*», скільки «*хочу і повинен*» на індивідуальному рівні, «*повноваження і бов'язки*» на груповому й «*патріотизм і патерналізм*» на рівні суспільного цілого. Саме в їх діалектичному взаємопереході й виникає *можу-можемо-всемогутність кожного-багатьох-всіх* в царині суб'єктно-суб'єктних взаємозв'язків та взаємодій.

На превеликий жаль, сама інтелігенція стає каталізатором поступового гальмування процесів *самоорганізації*: союзи перетворюються в механізм та інструмент відбору та сегрегації «творчих» громадян від «нетворчих» громадян; втрачено та розірвана основа здійснення діалектичної суперечності організації та самоорганізації; суто зовнішня бюрократична «заорганізованість» викликає до життя спочатку низку типів та простір спотворених форм взаємозв'язків та суспільних взаємодій загалом. Мережа художніх училищ, технікумів, ВНЗ виробляє не митців, а *декреатів* та *декреаторів* навіть в просторі десятків тисяч театрів, кіностудій, кінотеатрів, виставкових залів, журналів та книг мільйонними тиражами для найбільш культурної та освіченої радянської аудиторії.

Прояви, тенденції та механізми розгортання спотворених форм людських стосунків в форматі *біологізму*, *суб'єктивізму* та *солідаризму* влучно та яскраво схоплено й втілено на прикладі Массолиту (рос.) та у відповідних образах його членів у творі М.Булгакова «Майстер і Маргарита».

Але й в реаліях інтелігенція деградує до елітарності: «творча» еліта вважає всі отримані суспільні блага як визнання власної обраності й привласнює в режимі «я так хочу та беру», «тут, відразу й усе». *Біологізм* в почуттях, *Суб'єктивізм* в думках та *Солідаризм* в практиках стають нормою, образом і способом духовного зубожіння, морального скніння. Цим розривається основа ще однієї суперечності – *наслідування та спів-творчості*. Саме «творча» еліта, що формується у 60-ті роки «здає» країну і зраджує суспільство: авангарду потрібен ар'єргард, але сам авангард існує в режимі «*про речі-від речей-заради речей*» з простою метафізикою «віддавати тільки коли отримувеш щось»...

Виникає цілий простір спотворених форм, втрачається логіка розвитку...

Тільки дійсно наукова, філософська основа нового СПОСОБУ ТВОРЕННЯ ТА ВІДТВОРЕННЯ ЖИТТЯ здатна запобігти або знищити простір спотворених форм та стати підґрунтям нового поштовху суспільного розвитку. Вона збагачується в міжсуб'єктному спілкуванні кожного-багатьох-всіх на методологічному підґрунті закладених філософських традицій, в діалектичному тиглі збереження та відновлення, у взаємопереході і взаємопереливі співтворчості та наслідування.

Тільки дійсний РОЗУМ є здатним на це. Тому особливе місце посідає та має надвелике значення відтворене дійсно-наукове методологічне підґрунтя щодо дослідження форм поставання міжсуб'єктних відносин: оволодіння, освоєння та єднання, – тобто залучення людини до світу матеріальної, чуттєвої і духовної культури.

Кожен-багато-всі мають РОЗУМІТИ дійсну ЛОГІКУ справи продукування соціокультурного хронотопу – єдність творчого успадкування та успадковуючої творчості (Г.Батіщев). Тобто ДІАЛЕКТИКУ.

Розуміти з метою формування власного бачення себе-інших-світу, творення ОБРАЗУ «інакше можливого» та невпинного перетворення світу на краще – це і є СПРАВОЮ логіки само творення нормального, – дійсного, – життя нормальними, – дійсними, – людьми.

Розумне людство – живе й прогресує, нерозумне – виживає та впевнено йде до самознищення. Вибір очевидний: або самогубні чвари та безталанне використання, – свідоме з

марнування, – людських і природних ресурсів в ім'я зажерливого та невтомного "бізнесу", або конструктивне в ЛОГІЦІ справи співтворчості здійснення СПРАВ логіки у векторі безмежного прогресу людства і збереження планети Земля у придатному для життя стані. Для життя, а не животіння, виживання, існування, скініння etc.

Їхня діалектична єдність потенціє Можливе. Тобто МАЙБУТНЄ, в якому мрія стає ДІЙСНІСТЮ, а міжсуб'єктні стосунки – СПРАВЕДЛИВИМИ. Постає дійсна Людина СПРАВИ, яка живе дійсною Справою ЛЮДИНИ. Тобто ТВОРИТЬ ЖИТТЯ. І є творимою життям (творчістю).

Це дає чітку визначеність та адекватні відповіді на широке коло ключових питань сьогодення, стає спонукою, мотиватором та детонатором активних дій, творчого перетворення оточуючого світу і кожного-багатьох-всіх.

Діяльність досі не розкриває своєї сутності. Діяльність як процес реалізації сутнісних проявів та діяльність як рухлива форма очікуваного результату. При цьому вектори сутнісного прояву ніби-то різноспрямовані: добро-корисність-краса-істина або зло-шкода-потворство-хиба. Але сутність в тому, що в першому випадку діяльність трансgressує в творчість, а в іншому виникає простір перетворених та взагалі спотворених форм взаємозв'язків. А відповідно виникає необхідність в операції зняття. Розвитку. Розгортається діалектика співтворчості та наслідування. А як без «поганих» взаємозв'язків взагалі виникнути необхідності змінам хоч чогось, виникнути необхідності руху до чогось?

Тому *Ідеологічне* оформлення нових *Ідеалів* та моделей суспільного розвитку має здійснити гармонізацію векторів діяльнісних проявів та сфер **ПРАВА – ПРАВДИ – СПРАВЕДЛИВОСТІ**. Саме ці сфери виступають аналогом та корелятом властивості *мережовості (справедливість)*, процесу *мережування (правда)* та *мережива* як результату (*право*).

Саме завдяки СПРАВІ кожного-багатьох-всіх, яка стає ТВОРЧІСТЮ через **ПРАВО** та **СПРАВЕДЛИВОСТІ** у площині **ПРАВДИ**, постає **СОЛІДАРНІСТЬ**, що в діалектиці *співтворчості* та *наслідування* має безпосереднє відношення до творення та відтворення хронотопу як єдності **МИНУЩОГО-СУЩОГО-ПРИЙДЕШНЬОГО...** Саме **СОЛІДАРНІСТЬ** виступає дійсним суспільним договором кожного-багатьох-всіх у царині ТВОРЧОСТІ.

Так формується «спіраль» **ПРАВА-ПРАВДИ-СПРАВЕДЛИВОСТІ**. Саме **ТВОРЧІСТЬ**, яка народжена із СПРАВ у векторах *добра-корисності-краси-істини* діяльнісних проявів кожного-багатьох-всіх, стає безмежним джерелом, що пов'язує минуше-суще-прийденнє у процесі *творчого успадкування* та *успадковуючої творчості*, тобто основою **НАЛЕЖНОЇ МАТРИЦІ-ПАТЕРНУ-ШАБЛОНУ «ІНАКШЕ-МОЖЛИВОГО»**.

Саме **НАЛЕЖНА МАТРИЦЯ-ПАТЕРН-ШАБЛОН «ІНАКШЕ-МОЖЛИВОГО»**, в якій НЕМОЖЛИВЕ стає РЕАЛЬНІСТЮ, а потому й ДІЙСНІСТЮ кожного-багатьох-всіх, стає форматом перетворень, відтворення поступу історії у феноменах дійсної СУБ'ЄКТНОСТІ. Виступає основою **САМОЗМІНИ ЛЮДСТВА**.

Варнавська І.В.

РОЗВИТОК УКРАЇНСЬКОЇ СОЦІОЛОГІЧНОЇ ДУМКИ В ЕМІГРАЦІЇ

Одним і наслідків встановлення радянської влади в Україні після поразки української національної революції 1917-1920 рр. став від'їзд за кордон чималої кількості представників національно-демократичних партій та угруповань. Активний розвиток української соціологічної думки в еміграції дослідники називають специфічною рисою української соціології. У цей час фактично соціологічні дослідження в Україні, що знаходилась у складі СРСР, поступово втрачають наукову значущість і об'єктивність, тоді як можливість достатньо вільного розвитку соціологічної думки в еміграції породжує появу великої кількості серйозних соціологічних праць, які становлять нині класику української соціології. Саме там продовжувалось дослідження різних соціологічних проблем.

Після того, як чимало українських науковців після подій 1917-1920 рр. змушені були емігрувати, вони розгорнули працю зі створення українських навчальних і науково-дослідних закладів, і тому припинили роботу їхні студії у площині соціогуманітарних наук, особливо соціології. Можна навіть сказати, що саме на початку 1920-х рр. за кордоном починається швидкий розвиток української соціології та виокремлення її деяких дослідницьких напрямів. Не скута жорсткими межами однієї панівної ідеології соціологічна думка українських учених охоплює різноманітні явища суспільного життя і в Україні, і за її межами. Незважаючи на відносну відірваність від досліджень на батьківщині, українські соціологи дістали можливість ширшого ознайомлення з надбаннями західної класичної соціологічної спадщини й модерними науковими розвідками у соціології, що стає вагомою підставою входження української соціології у світовий науковий процес як його органічної частки. Тому навіть на чужині українські соціологи не почувалися провінційними, гідно репрезентуючи свої надбання поряд із зарубіжними вченими.

Насамперед слід згадати про наміри М. Грушевського організувати Український соціологічний інститут у Женеві, щоб у такий спосіб відзначити спадковість праці М. Драгоманова та його колег у 1870-1880-х рр. Однак цього досягнути не вдалося, і осередком Українського соціологічного інституту з 1919 р. стає Відень. Засновники поставили перед собою завдання, яке полягало в інформуванні світової громадськості західних наукових і громадських кіл із соціальним життям України, її соціальною історією та сучасним періодом розвитку, поступом української науки тощо. З іншого боку, співробітники закладу прагнули ознайомити українську спільноту зі здобутками соціологічної науки на Заході, її напрямками й методами. Важливим аспектом їх діяльності була також підготовка досвідчених науковців у різних галузях соціології, залучення їх до самостійної роботи на загальному й українському культурно-історичному, соціологічному матеріалі.

Співробітники Українського соціологічного інституту проводили лекційну, пропагандистську та наукову діяльність. Також були видані соціологічні роботи М. Грушевського («Початки громадянства. Генетична соціологія»), монографії В. Липинського, В. Старосольського («Теорія нації»), П. Христюка, М. Шрага («Держава і соціалістичне суспільство»), М. Лозинського («Галичина в 1918-1920 рр.»). Загалом під егідою Українського соціологічного інституту побачили світ тринадцять праць, присвячених різним аспектам минулого та сучасного життя України.

Для українських емігрантів організовувалися безкоштовні курси з суспільних наук. Вони охоплювали різноманітні питання соціології, політології, політекономії, історії: початки громадського і державного життя або генетична соціологія (М. Грушевський); соціальні підстави розвитку мистецтва (Д. Антонович); історія української революції (П. Христюк); теорія нації (В. Старосольський), держава і державне право (М. Шраг) та ін.

Христюк Павло Оникійович (1890-1941) – політичний і державний діяч, публіцист, літературознавець. Його праці: «Замітки й матеріали до історії української революції», «1905 рік на Україні», «Нарис історії класової боротьби та соціалізму», «Селянські виступи та війна», «1905 рік на Україні», «Нарис історії класової боротьби та соціалізму» (у 3-х частинах), «Соціальні мотиви творчості М.Хвильового», «Україна доби селянської реформи в творах» та ін. П. Христюк брав участь у кооперативному русі, входив до складу Центральної Ради, Генерального Секретаріату, був міністром внутрішніх справ Української Народної республіки тощо. З 1919 р. – в еміграції, у 1923 р. повернувся в Україну. У 1931 р. засуджений у справі так званого «Українського національного центру», помер на заслання 29 вересня 1941 р. Увага дослідника переважно зосереджувалася на проблемах української національної революції та пошуках можливих шляхів устрою українського суспільства.

Старосольський Володимир Юхимович (1878-1942) – викладав у Львівському і Кам'янець-Подільському університетах. Праці: «Причини до теорії соціології», «Теорія нації». В. Старосольський, крім Українського соціологічного інституту М. Грушевського, співпрацював з Українським Вільним університетом. Соціологічні інтереси В. Старосольського зосереджувались переважно навколо проблеми нації, соціологічного розуміння права й держави та ін.

Розвиток людських суспільств він розглядав як «величаву ритміку історії», а не як одномірний і односкерований процес, при цьому ритміка виявляється у чергуванні певних суспільних форм, але зрідка супроводжується відмиранням якихось з них.

Націю В. Старосольський розглядав як суб'єктивну цілісність з її внутрішньо-психологічним змістом, який робить її окремим суб'єктом і героєм історії, «особовістю» з власним життям, волею та долею. Основна сутнісна характеристика нації – національна свідомість. Джерелом національної спільноти та істотною силою її існування є прагнення до політичної самодіяльності та самостійності.

Вивчаючи проблему соціологічного розуміння права й держави, В. Старосольський вказує на відмінність догматично правового і соціологічного в поглядах на зв'язок між правом і державою. Соціологію передусім цікавить, яким чином складаються взаємовідносини між правом і державою, чому вони склались саме так. Держава у В. Старосольського – це один з типів соціальних зв'язків, який тримається силою правових норм. Соціологія покликана досліджувати дію норм і поведінку людей, яка суперечить правовим нормам.

Надалі українські соціологічні студії в еміграції розвиваються у Чехословаччині. Саме «празький період» української соціології можна вважати найбільш плідним в її історії. Тут 1 жовтня 1923 р. було засноване Українське соціологічне товариство, ініціатором якого став Микита Юхимович Шаповал, голова Українського громадського комітету, колишній міністр земельних справ в уряді Української народної республіки. Це товариство впродовж року виконувало широку освітянську роботу серед української еміграції, доводячи актуальність соціологічних студій і потребу заснування інституції для реалізації цих студій.

Першого листопада 1924 р. у Празі був заснований Український інститут громадознавства. Ця установа діяла впродовж восьми років, після смерті керівника у 1932 р. активність відчутно знижується, і все ж Український інститут громадознавства продовжує діяти в Празі аж до 1945 р. Його діяльність давала поштовх серйозним розробкам у галузі українських соціологічних студій. Важливим досягненням Українського інституту громадознавства в його науково-видавничій діяльності був перший і єдиний український соціологічний часопис «Суспільство» (1925-1927). Усього впродовж 1925-1927 рр. опублікували шість випусків.

Також співробітники видали низку публікацій: «Вибрані твори» М. Драгоманова, «Соціально-економічна природа сільськогосподарської кооперації» В. Ковалю, «Національні меншості в міжнародному праві», «До проблеми сучасної армії в зв'язку з людськими втратами в війні», «Суспільство і військо», «Нова Україна» В. Петріва, «Соціологія і проблема соціального виховання у Сп. Шт. Америки» М. Мандрика, «Українська соціологія», «Соціологія українського відродження», «Загальна соціологія», «Соціографія України», «Соціологія України», «Соціологія і політика: Підручник соціотехніки» М. Шаповала та ін.

М. Шаповал не тільки згуртував навколо Українського інституту громадознавства та часопису дослідників-суспільствознавців, але й залучив до праці таких видатних зарубіжних соціологів, як А. Блага, С. Чапін, Л. Візе, І. Штайнберг, Е. Еллвуд, П. Сорокін, Р. Міхельс, Е. Богардус, Е. Росс, Е. Халупни. Здійснювалось видання таких творів: «Сучасна чеська соціологія» А. Благі, «Соціологія в Італії» Р. Міхельса, «Начерк вибудування науки про суспільні відносини» Л. Візе, «Індустріальний дуалізм» Е. Росса, «Група і суспільство» Е. Еллвуда, «Зміни соціальної дистанції» Е. Богардуса, «Російська соціологія у ХХ ст.» П. Сорокіна та ін.

Крім того, Український інститут громадознавства видав збірку «Народознавство» як орган своєї секції народознавства. Здійснювалось читання лекцій і підготовка рефератів з найактуальніших проблем української та зарубіжної соціології.

З огляду на рівень внеску в розвиток соціології як науки є сенс розглянути соціологічні дослідження Шаповала Микити Юхимовича (1882-1932). Дослідник є автором низки монографічних досліджень, у яких порушено важливі соціологічні проблеми. Зокрема в підручнику «Загальна соціологія» (1929) він уперше українською мовою розробив понятійний апарат соціологічної теорії суспільства, соціальної статистики та динаміки на матеріалі України.

Соціологію М. Шаповал розглядав як найбільш загальну науку про суспільство («людську поведінку і суспільні взаємини»), здатну об'єктивно («правдиво») відтворити сутність суспільства,

його структуру та взаємозв'язки складових елементів. Головну увагу дослідник приділяв проблемі суспільства, а також соціологічному дослідженню українського руху. Суспільством він називає таке гуртування людей, що живуть у взаємному зв'язку між собою, тобто у такому зв'язку, коли поведінка однієї чи кількох осіб спричиняє поведінку інших осіб. Індивіди об'єднуються в групи, які в сукупності утворюють суспільство.

Він здійснив власну класифікацію суспільних груп на організовані й неорганізовані. Характерною рисою організованих груп (держава, сім'я, партія, церква та ін.) є внутрішній поділ на керуючих (орган управління) і підлеглих. Для неорганізованих груп (мовні, статеві, вікові, расові та ін.) провідною рисою є відсутність сталої організації. М. Шаповал виділяв також групи прості (елементарні – індивіди, об'єднані за однією ознакою) та складні (кумулятивні індивіди, об'єднані за кількома ознаками).

Важливо, що першим в українській соціології дослідник увів поняття «українське суспільство». Більше того, він сформулював теорію національного суспільства, яке виконує всі функції – економічні, політичні, культурні. Суспільство в Україні стане українським, коли всі функції суспільства будуть виконуватись українцями. Отже, якщо суспільство творять групи, то в Україні суспільство українським стане тільки тоді, коли будуть створені українські політичні партії, українські профспілки, українські кооперативні спілки, українські школи тощо. Саме в процесі їх взаємовпливу, взаємопроникнення, обміну цінностями, буде формуватися українська національна свідомість.

М. Шаповал зробив спробу не лише інтегрувати сучасні йому здобутки соціологічної науки в розумінні явищ соціального життя, зокрема «причини поневолення українського народу», а й намагався розглядати соціологію як засіб пошуків «шляхів і способів його визволення». Ці шляхи він вбачав у консолідації українського суспільства, соціально-структурних змінах, розвитку організації «як процесу розподілу праці і влади».

Також реальною спробою організації і поширення соціологічної освіти й навичок соціологічних досліджень серед української молоді в еміграції було відкриття і діяльність спеціальних кафедр соціології в українських вищих навчальних закладах у Чехословаччині. Зокрема, 1922 р. засновується Українська господарська академія у Подєбрадах, на економічно-кооперативному відділенні якої створюється кафедра соціології. Соціологію, а також соціологічну теорію нації викладає О. Бочковський. У Вищому педагогічному інституті ім. М. Драгоманова, відкритому 1923 р. у Празі, також засновується кафедра соціології, яку очолює С. Ріпечкий, а соціологію або суміжні з нею науки з використанням соціологічного матеріалу викладають О. Ейхельман, Л. Білецький, С. Русова. В Українському вільному університеті у Празі кафедрою соціології керує О. Ейхельман, пізніше В. Доманицький; її співробітником є також відомий український соціолог і правник професор В. Старосольський.

Силами цих та інших науковців було створено чимало важливих праць, але більшість їх була вилучена з бібліотек та архівів Чехословаччини 1945 р. з приходом радянської армії та перевезена у спецховища на території України.

Після Другої світової війни соціологічні студії в еміграції не велися планово й зосереджено; досі систематичних соціологічних досліджень про українську західну діаспору майже немає. Разом із тим, у середовищі української наукової громади в еміграції продовжуються соціологічні дослідження. Основними напрямками їх зацікавлень є процеси асиміляції, соціальної мобільності й процеси збереження етнічної (етичної та культурної) ідентичності серед українських емігрантів; структура українських інституцій, груп і громад та їхньої діяльності; типологія особистостей і способів їх поведінки у західних суспільствах.

Зазначені проблеми та їх окремі аспекти у повоєнні роки вивчають соціологи, професори американських університетів С. Мамчур та І. Задорожний, а також канадці українського походження В. Кисілевський, П. Юзик, О. Войценко, І. Тесля, М. Марунчак. Соціологічну працю в давньому публіцистичному стилі продовжують Д. Донцов (проблема традицій та інстинкту боротьби в українців), М. Шлемкевич (роль інтелігенції в українському суспільному житті, спроби соціологічного дослідження психічної структури українського характеру на підставі методів, розроблених західною соціологічною думкою, та власних студій), Р. Рахманний (соціологічний

аналіз основних вартостей українців під час національно-визвольних змагань та їхня боротьба за збереження власної ідентичності й духовних цінностей в еміграції). Соціологічними студіями керують Ю. Бойко, Ю. Дивнич-Лавриненко, І. Майстренко.

З молодшої генерації українських дослідників відомі імена В. Нагірного (соціологія ідеологічних груп та етнічної ідентифікації емігрантів у США), В. Ісаєва (процеси асиміляції й акультурації українців у США та Канаді), І. Зелика, О. Симиренко, М. Савицької, А. Винара, Р. Шаран-Олеярчика й ін.

Існує велика група українських дослідників в еміграції, наукові інтереси яких тісно пов'язані з аналітичними розвідками соціологічного характеру процесів, що відбувалися й відбуваються в Україні. Серед дослідників соціально-економічних проблем та економічних відносин у сучасній Україні вирізняються Є. Гловінський, Є. Кованько-Кованьківський, А. Поплюйко, Б. Винар, з молодших – В. Голубничий, Б. Кравченко. Матеріали з соціології культурних процесів є у працях Ю. Шевельова (Шереха), П. Коваліва, В. Чапленка; про розвиток літературних процесів і віддзеркалення в них суспільних відносин – у Ю. Луцького, Ю. Дивнича-Лавриненка, Г. Костюка, І. Кошелівця, Б. Кравціва. Широка тема національного питання в колишньому СРСР привертає увагу таких дослідників, як В. Маркусь, Я. Пеленський, Б. Кравченко, П. Потічний, Б. Чайківський. Знані в еміграції праці І. Лисяка-Рудницького, О. Мотиля, Р. Шпорлюка нині знаходять свій шлях до українського читача в Україні. Різномісні дослідження соціологічного характеру проводять В. Янів («Психологія в'язня», «Психологічні основи жиденталізму»), О. Кульчицький («Світовідчуження українця», «Геопсихічний аспект у характерології української людини», «Риси характерології українського народу», «Український персоналізм: філософська і етнографічна синтеза»), Є. Онацький («Українська емоційність», «Імперіалізм духа», «Основи суспільного ладу»), Б. Цимбалістий («Родина і душа народу»), М. Шлемкевич («Загублена українська людина», «Галичанство», «Фронт української правди») та багато ін.

Ейхельман Отто Оттович (1854-1943) – професор Київського університету, брав участь в урядах Української Народної Республіки, був членом Наукового товариства імені Т. Шевченка. Для потреб Української народної республіки розробив проект конституції, в основу якого поклав ідею М. Драгоманова про державу як «спілку громад». Соціологічні погляди О. Ейхельмана формувалися під впливом концепції «психологічних впливів» В. Вундта, ідей філософії природного права та біхевіористської соціологічної традиції. Основним об'єктом соціологічних зацікавлень О. Ейхельмана були правові відносини. У 1921 р. він емігрував до Чехословаччини. Він працював в Українському Вільному університеті в Празі у 1921-1943 рр. та в Українській господарській академії (Подебради, 1922-1936). З відкриттям у Празі Українського інституту громадознавства (1924) став дійсним членом секції соціології, а з 1926 р. — заступником директора інституту.

Непересічною в українській історії є постать Винниченка Володимира Кириловича (1880-1951). Праці: «Відродження нації», «Про мораль пануючих і мораль пригноблених: одвертий лист до моїх читачів і критиків». Він – прихильник соціалістичних ідей, який також зазнав впливів західного лібералізму й гуманізму. В еміграції В. Винниченко розробив власну політико-соціологічну концепцію так званої «колектократії». Ця ідея сформувалась у 1930-1940 рр. як один з найефективніших засобів розв'язання соціальних, економічних, політичних конфліктів.

Найголовнішу увагу приділяв питанню про характер української нації і державності. Основною рисою української нації, за В. Винниченком, є її безбуржуазність, відсутність експлуататорських класів. Державу він розглядає як основний засіб національного і соціального визволення українства. Цікавими для соціології як науки є ідеї науковця щодо «національного героя». Даний вислів він вживав для характеристики діячів, які з'являлися в усіх націях у період великих національно-соціальних катаклізм і які в силу обставин займали провідні позиції в суспільстві.

Бочковський Ольгерд-Іпполіт (1884-1939) – український соціолог, публіцист, політичний діяч. Праці: «Відродження нації», «Націологія і націографія як спеціальна соціологічна дисципліна для наукового дослідження нації». На формування соціологічних поглядів мали вплив Г. Спенсер, М. Вебер, Ф. Тьонніс, Е. Дюркгейм.

Соціологію О. Бочковський розглядає як науку про суспільство, головним предметом якої є народ і нація. У розвитку суспільства основним рушієм є інтеграція і диференціація. Виступав проти позитивістського отожднення законів природи та суспільства. Найважливіший напрям соціологічних студій дослідника – це народотворчий процес, у якому він виділяє два етапи: етногенезу й націогенезу. Етногенез охоплює період від становлення народу до утворення нації. Цей процес мав кілька передумов, головною серед яких є господарський зв'язок окремих суспільних верств. Процес етногенезу, на думку О. Бочковського, тривав до Великої французької революції, а його підсумком є утворення народу як «етнографічної сировини». З ХІХ ст. починається процес націогенезу, тобто перетворення народу з «етнографічної сировини» у новітню націю з характерною саме для неї панівною свідомістю. Виділяє дві спеціальні дисципліни про націю: націологію і націографію.

Звоницька Агнеса Соломонівна (1897-1942) – перша жінка-соціолог на українській території. Праці: «Про нові течії у вивченні особистості», «Досвід теоретичної соціології. Соціальний зв'язок». Вона є представником течії неопозитивізму, погляди формувались під впливом праць Г. Тарда, Ф. Гіддінгса, К. Боулдінга і Де Роберті.

У сфері наукових інтересів А. Звоницької були питання особистості, історико-методологічні й логічні аспекти соціологічної теорії. Її соціологічні ідеї абстрактні, ідеалістичні й об'єктивно спрямовані, однак вони мають і позитивний момент – виділення соціального у відносинах і вчинках людей.

А. Звоницька запропонувала власне розуміння «соціального зв'язку», який вважає основною одиницею соціального аналізу. При вирішенні проблем соціального зв'язку дослідниця виходить з того, що в основі людського життя лежить спілкування між індивідами. Необхідними виявами соціального зв'язку є зовнішні об'єктивні норми та внутрішні суб'єктивні орієнтири. Встановлення соціального зв'язку відбувається за допомогою емоцій при спілкуванні.

Соціологічні погляди Грушевської Катерини Михайлівни (1900-1943) в основному збігаються з поглядами представників французької соціологічної школи (вплив соціальних чинників на індивіда, суспільство як колективна дійсність, що підпорядковується законам, незалежним від індивідуальної волі). Праці: «До соціології старцівства», «Спроби соціологічного об'яснення народної казки».

Соціологію дослідниця розглядає як науку про громадянство, про взаємодії різних суспільних груп. Чимало уваги К. Грушевська приділяла дослідженням у галузі генетичної соціології, соціології літніх людей. Вона дійшла висновку, що фундаментальним чинником у житті примітивних суспільств є тенденція громадянства «кристалізуватись», що призводить до поділу громадянства на маленькі групи, до виділення окремих колективів, організацій, об'єднаних спільністю інтересів, якої не може бути в межах великих суспільних груп. Такі об'єднання мають містичні соціологічні завдання і впливають на життя сучасних цивілізованих суспільств. Це, наприклад, таємні політичні організації, масонські ложі і т.п.

Важливим напрямом соціологічних студій К. Грушевської була робота над створенням теорії соціологічного пізнання казки.

Шлемкевич Микола Іванович (псевдонім М. Іванейко) (1894-1966) перебував в еміграції спочатку в Австрії, згодом у Німеччині, а у 1949 р. виїхав до США, де став у 1950 р. співзасновником та ідеологом Союзу українських національних демократів. Праці: «Українська синтеза чи українська громадянська війна», «Загублена українська людина», «Душа і пісня», «Галичанство», «Фронт української правди».

Провідною ідеєю праць М. Шлемкевича є пошук української правди, уособленням якої була для нього передусім соціальна справедливість. Йому також належать спроби дослідження ролі інтелігенції в українському суспільно-політичному житті та психічної структури українського характеру на підставі методів, розроблених західною соціологічною думкою.

Донцов Дмитро Іванович (1883-1973) – теоретик українського націоналізму. Праці: «Дух нашої давнини», «Націоналізм», «Історія розвитку української державної ідеї» та ін. На формування соціологічних уявлень Д. Донцова вплинули роботи Г. Спенсера, Ч. Дарвіна, А. Шопенгауера, Ф. Ніцше, В. Парето, Л. Гумпловича.

Вихідні соціологічні принципи Д. Донцова – це ірраціоналізм, волюнтаризм, визнання боротьби за існування як основного закону людського співжиття, суспільства у цілому. Він відкидає позитивістську «віру в розум», яка, на його думку, була розвіяна першою світовою війною.

«Непорушні» закони суспільного розвитку він розглядає як факти, важливі для певного історичного часу, – це закони видимих явищ, сталих відношень і величин, це закони статистики. Однак ці закони неспроможні пояснити невидиме, те, що рухає світ, неспроможні віднайти активно творчий чинник підсвідомого, ірраціонального. Він заперечував віру в розум і вважав, що важливим творчим фактором є свобода (воля), визначення якій дати неможливо. Д. Донцов називає її ознаку – воля – це ціль у собі, рух, що не залежить від об'єкта, але шукає його в собі. Соціальне значення волі в тому, що вона, а не розум, є рушійною силою людської діяльності.

На цьому положенні Д. Донцов створив власну концепцію вольового націоналізму. Він вважає, що націю очолює каста кращих людей, провідна еліта. Отже, базою творення провідної верстви Д. Донцов проголошує не «демос», не масу, не клас, ані партійно-політичну програму, а певну касту «луччих людей», що спирається на засаду суворого добору й чистки та персональні моральні якості. Так у його роботах звучить соціологічна ідея про кастовий поділ суспільства: будь-яке суспільство має ієрархічну будову, тобто поділене на вищі й нижчі касты. Цей поділ носить не соціальний, а людський характер, тобто люди поділяються на касты залежно від природних здібностей. Провідна верства народу творить державу. Д. Донцов писав, що «Об'єднати розпорошені енергії нашого загалу в однострумну й карну цілість зможе тільки нова каста нових людей, з новою думкою, з новими організаційними ідеалами. Створити цю нову касту – завдання нашого часу». Він вважав, що без такої касты не було б сильної Русі, козаччини. «За моральним упадком еліти слідує, як його тінь, заслужена кара нації». Злету й падіння провідних каст – вічний закон. Коли провідна верства занехає властиві їй інтереси (політичні, релігійні та воєнні), а лише переймається матеріальним добробутом – «не слава, а страва», то приходиться занепад. Занепад козаччини Д. Донцов пояснює не географічним розташуванням України, не недемократичністю козацької держави, а «змузиченням» цієї касты через великі втрати її ліпших елементів на війні і через занечещування касты гіршим елементом ... через втрату й занепад козацького духа...».

Національне відродження першої половини ХХ ст. мало б принести позитивні зміни у питанні державотворення. Завданням тодішніх вождів було на руїнах Російської імперії збудувати нову сильну державу. Занепад національної провідної верстви зумовлений втратою певних якостей: замість релігійності – атеїзм і байдужість, замість відданості батьківщині – інтернаціоналізм і космополітизм, замість вояцького духу – пацифізм, замість гордості – покірливість і крутість, запопадливість щодо сильніших.

Провина за поразки, як вважає Д. Донцов, лежить не на народів, а на провідній верстві. Отже, на провідну верству Д. Донцов покладав моральну відповідальність за піднесення чи занепад. Завдання провідної верстви: здійснювати організаторську функцію. Ідею провідної верстви Д. Донцов протиставляє ідеям юрби, плебсу, «хліборобам», покликання яких бути виконавцем волі сильніших. Провідна верства мусить у суспільстві творити окрему від загалу касту. Вона має піклуватися про загальне добро, а не про те, що їй приємне й корисне.

Д. Донцов відрізняє своє розуміння провідної верстви від індійських каст чи спадкової аристократії. Еліта залишається елітою поки вона здатна працювати задля загальної справи, виконувати своє покликання. Прикметами духу провідної верстви мають бути: шляхетність, мудрість, мужність, відвага. Занепад провідної верстви в Україні він порівнює із загальною кризою європейської культури. Зло полягає в тому, що різна партійницька «еліта», що вийшла з маси, з одного боку, претендує правити країною, а з іншого – «ні своїм політичним впливом, ні мудрістю, ні відвагою, ні шляхетністю думки від пересічного члена тої маси не відрізнялася». Твердження Д. Донцова збігається з ідеями Ортеги-і-Гассета, викладеними у роботі «Бунт мас».

Націю, вважає Д. Донцов, має очолювати каста кращих людей, провідна верства. Будь-яке суспільство має ієрархічну будову, тобто поділене на вищі й нижчі касты. Цей поділ має не соціальний, а «людський» характер, тобто люди поділяються на касты залежно від природних здібностей. Ідея ієрархічності суспільства, за Д. Донцовим, була непорушним правилом буття

українців, принаймні до XIX століття. У суспільному житті провідна каста виконує роль формотворця: саме вона визначає місце, функції тощо частин в інтересах цілісності суспільного організму та несе відповідальність за цю цілісність. Саме вища каста своїми ідеями й духом тримає суспільність (націю), дає їй силу, надихає, охороняє від агресії та розкладу через егоїстичні відцентрові тенденції, що призводять знищення форми і обернення нації на натовп, «аморфну масу». Провідна верства творить державу й за неї відповідає, маса воліє егалітарності, що є шляхом до занепаду.

Д. Донцов говорив про зміцнення волі нації до життя. Стверджував, що в боротьбі виживає сильніша нація. Націю називав еманациєю свободи у боротьбі. Прогрес суспільства – це право сильної раси організувати людей й народи для укріплення існуючої культури й цивілізації. Серед народів виділяв вищі й нижчі.

Лисяк-Рудницький Іван Іванович (1919-1984) – український історик, політолог, соціолог. Навчався у Львівському, Берлінському, Карловому (Чехія, Прага), Колумбійському університетах. Викладав у Американському університеті (США, Вашингтон), працював професором Альбертського університету (Канада, Едмонтон), до кінця життя жив у Канаді. І. Лисяк-Рудницький – автор численних праць, соціологічні погляди найбільше відображені у працях «Україна між Сходом та Заходом» (1966), «Формування українського народу і нації (Методологічні зауваги)» (1951), «Інтелектуальні початки нової України» (1958), «Зауваги до проблеми «історичних» і «неісторичних» націй» (1981).

Головна сфера соціологічних інтересів – соціологія нації. І. Лисяк-Рудницький вивчав соціологічні особливості формування «історичних» і «неісторичних» націй. Його світогляд сформувався під впливом ідей М. Драгоманова та В. Липинського.

Кульчицький Олександр Семенович (1895-1980) – український психолог, соціолог. Його праці: «Основи філософії і філософічних наук», «Український персоналізм», «Світовідчуження українця». Вивчав філософію у Львівському університеті та Сорбонні. У 1940 р. емігрував, згодом потрапив до Мюнхена, де починає працювати в Інституті психології й психотерапії. З 1945 р. працює в Українському вільному університеті, який на той час вже знаходився в Мюнхені. З 1951 р. переселяється до Парижа, де його обирають членом управи Наукового товариства ім. Т. Шевченка у Європі, не припиняє педагогічної та наукової діяльності в Українському вільному університеті. Головна тема соціологічних досліджень О. Кульчицького – питання впливу соціальних чинників на формування ментальності української нації.

Майстренко Іван (псевдоніми Бабенко, Далекій, Радченко, Косун, Гребінка, Авгур; 1899-1984) – український політолог, соціолог, журналіст. Автор багатьох праць, найважливішими серед яких є: «Кризові процеси в Советській економіці» (1955), «Національна політика КПСС в її історичному розвитку» (1978), «Історія Комуністичної партії України» (1979), «Історія мого покоління» (1985). Вищу освіту здобув у Харкові, викладав у Харківському університеті журналістики (1931-1936). В'язень ГУЛагу (1936-1940). Після Другої світової війни І. Майстренко потрапляє до Мюнхена, де продовжує політичну діяльність як один із провідників лівої течії Української революційно-демократичної партії; був ректором і професором Українського технічно-господарського інституту, співробітником радіо «Свобода». І. Майстренко досліджував особливості конфлікту та механізми денационалізації й асиміляції у соціалістичному суспільстві. Виступав проти теорій «злиття та зближення націй» та «єдиного шляху до соціалізму».

Отже, у наукових осередках української еміграції продовжувалась розробка актуальних соціологічних проблем. Українські науковці, які опинилися в еміграції, мали можливість розглядати питання, які у радянській Україні фактично були заборонені: соціологія нації, українського етногенезу та націогенезу, роль інтелігенції та еліти в суспільному житті українців тощо. Слід зазначити, що в еміграції дотепер не існує серйозної соціологічної інституції, яка об'єднувала б українських дослідників старшого та молодшого покоління та впорядковувала їхні студії. Немає й спеціального видання соціологічного характеру, а видрукувані праці й джерельні матеріали зі сфери соціологічних студій доводиться шукати в багатьох наукових напрямках. Однак внесок емігрантів значно збагачує українську соціологічну думку, і без розгляду цієї спадщини цілісне уявлення про історію соціологічної думки в Україні було б неповним.

Література

1. Берегова Г. Д. Соціологія : Частина I. Історія соціології : Навчальний посібник / Г. Д. Берегова – Херсон : Айлант, 2011. – 322 с.
2. Історія вітчизняних соціологічних теорій і вчень : навчально-методичний посібник / Укладач Білецький В. В. – Донецьк : ДонДДУ, УКЦентр, НТШ-Донецьк, 2007. – 267 с.
3. Соціологічна думка України : Навчальний посібник / М. В. Захарченко, В. Ф. Бурлачук та ін. – К. : Заповіт, 1996 – 384 с.

Виноградова Т.І.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ЕКОНОМІСТІВ

Демократичні та інтеграційні процеси, що відбуваються в нашій державі, зумовлюють підвищення вимог до якості професійної підготовки та рівня вихованості майбутніх фахівців на засадах нової гуманітарної концепції освіти. Поява Указу Президента України «Про основні напрямки реформування вищої освіти в Україні» сприяла тому, що на сучасному етапі суспільством визнана необхідність щодо підготовки гуманістично орієнтованого фахівця, що допоможе становленню в Україні цивілізованих відносин в усіх сферах суспільного життя, а також більш повно й послідовно задовільнить попит населення на ринку праці відповідно до нових реалій. При цьому в галузі вищої освіти відбувається оптимізація фахової структури підготовки кадрів для ринкової економіки [1]. Приділяється значна увага актуалізації проблеми соціального виховання студентства, в основі якого лежить ідея демократизму, свободи й гуманізму. Модель освіти, яка впроваджується в практику і створена на основі Закону про вищу школу та Національної доктрини розвитку освіти, є моделлю суб'єктивно-гуманістичною, яка поєднує в собі як інтереси суспільного виробництва, так і особистості, її духовні параметри. Концептуально в цій моделі досить чітко окреслені загальні цілі освіти відповідно вимогам часу. Водночас перед науковцями постали нові проблеми: як практично реалізувати основну ідею – гуманізацію особистості в системі вищої освіти.

Не підлягає сумніву, що соціально-економічні та культурно-ціннісні перетворення, які відбуваються в країні, істотно підвищують вимоги до рівня підготовки студентів вищих навчальних закладів економічного профілю як майбутніх фахівців ринку праці та міжособистісних ділових стосунків. Основна мета сучасної професійної освіти – це, передусім, підготовка компетентного спеціаліста, здатного до соціальних, економічних та міжкультурних форм діяння. На перший план у процесі навчання ставиться завдання не тільки оволодіння знаннями і вміннями, а й розвиток відповідних особистісних рис, потрібних для реалізації отриманих знань і набутого досвіду, готовність та спроможність кожного повно реалізувати свій професійний потенціал. До того ж в ієрархії критеріїв професіоналізму сучасного фахівця все більшого значення набувають системно організовані інтелектуальні, комунікативні, рефлексивні та моральні витоки, серед яких здатність до толерантної поведінки, готовність взаємодіяти і йти на компроміси й домовлятися мають чи не найбільший пріоритет.

З кінця 60-х років минулого століття в західній науковій педагогічній та психологічній літературі ведуться дискусії щодо проблеми толерантності, яку сприймають не лише як традиційну проблему західної думки чи суспільства, а саме як нову спільну проблему глобального світу [3, с.135].

У другій половині ХХ століття були створені умови, які сприяли послабленню кордонів між країнами та народами. Завдяки цьому було розширено міжнародну співпрацю та прогрес у всіх сферах суспільного життя. Однак світ, всупереч всім очікуванням, став більш конфліктним, загострилися етнічні, релігійні, політичні та економічні проблеми як на міжнародному, так і на міжособистісному рівні. Формування міжособистісних, міжгрупових, міжетнічних та міжнаціональних стосунків належить до найбільш складних та вразливих явищ суспільного життя.

Соціальна трансформація суспільства відбувається у досить важких умовах. Світ стає тіснішим та переживає значні зміни у процесі розвитку. Саме з розвитком суспільства до людей прийшло розуміння, що потрібно знаходити спільну мову. У безмежному різноманітті культур, релігій, думок, ідей, що належать людям різних країн, на допомогу має прийти "рятувальне коло" толерантності.

Актуально звернутись до феномена толерантності, щоб з'ясувати, яку роль це явище відіграє в етичній поведінці сучасної людини та педагогіці, визначити, наскільки важливою є необхідність виховання толерантної особистості, формування толерантних взаємин між студентами вищих навчальних закладів, а також між представниками всього людства. Адже в інтересах міжнародної злагоди принципово важливо, щоб кожна людина, громада та нація усвідомлювала і поважала полікультурний характер людського співтовариства.

Кожна історична епоха пропонувала своє бачення явища толерантності, проте широкого визнання та усвідомлення воно набуло наприкінці 90-х років ХХ ст., що пов'язане з процесами глобалізації, міграції, які зумовили кардинальні зміни як свідомості, так і укладу життя людей. Окремі аспекти цього явища досліджуються і нині.

Толерантність як складне інтегративне утворення науковці розглядають у загальній стратегії розвитку особистості (І. Бех, О.Асмолов, С.Бондирева, М.Ліпман, Д.Колесов, О.Клепцова, О.Кононко, В.Маралов, К.Роджерс, В.Сітаров, У.Солдатова, Л.Шайгерова). Орієнтири морального виховання молоді в цьому напрямку запропонували класики педагогічної думки (Я.Коменський, Я.Корчак, А.Макаренко, М.Монтессорі, В.Сухомлинський, К.Ушинський, С. Френе, Р.Штайнер). У сучасній педагогічній науці проблему виховання толерантності досліджують у різних аспектах: загальні питання педагогіки толерантності (М.Рожков, А.Сиротенко, Г.Солдатова, Л.Шайгерова); етнічну толерантність (О.Байбаков, З.Малькова, В. Подобед, Ю.Римаренко, В.Тишков); технологічні особливості виховання толерантності (Т. Білоус, С. Герасимов, О. Кашенко, Б.Рієрдон, В.Сітаров, І.Сковородкіна, О.Скрябіна, П.Степанов, Г.Шеламова); формування толерантності засобами гуманітарних дисциплін (Л. Алексашкіна, Л.Ванюшкіна, С.Метліна, Л.Москальова); досвід виховання толерантності в зарубіжних країнах (А. Джуринський, О. Орловська). Проблеми виховання молоді на основі принципів толерантної поведінки є предметом вивчення О. Батуриної, Т. Білоус, Ю. Грачової, Я. Довгополової, І.Жданової, О.Зарівної, П.Комогорова, О.Пугачової, О.Рибак, О.Хижняк, та ін. Підходи до виховання толерантності у молодих людей, студентів різних спеціальностей в нових соціокультурних умовах відображені у наукових здобутках Т.Білоус, О.Гриви, О.Зарівної, Ю.Полика, Ю.Тодорцевої. На важливості комунікативної толерантності для педагогів наголошують вчені М.Андрєєв, А.Скок.

Аналіз зарубіжних і вітчизняних досліджень дає підстави зробити висновок про неможливість представити однозначну дефініцію толерантності. У "Декларації принципів толерантності" розкривається зміст поняття "толерантність" і, зокрема, відзначено: "толерантність означає... правильне розуміння всього різноманіття культур, форм самовираження і виявлення людської індивідуальності. Толерантності сприяють знання, відкритість, спілкування і свобода думки, совісті, переконань... Толерантність – це єдність у різноманітті. Це не тільки моральний обов'язок, а й політична і правова потреба"[2, с. 4-5.].

У сучасному психолого-педагогічному дискурсі є різні підходи до трактування змісту цієї якості: гуманістичний, діалогічний, особистісно-зорієнтований.

З гуманістичного погляду толерантність – це цінність, активна життєва позиція особистості, яка з повагою ставиться до поглядів людей іншого культурного, національного, релігійного або соціального середовища. Методологічну основу якості у цьому контексті становлять ідеї гуманістичної та екзистенційної психології М. Бубера, Л. Бінсвангера, Дж. Бьюдженталя, А. Маслоу, Г. Олпорта, К. Роджерса, В. Франкла; педагогіки ненасильства В. Маралова та В. Сітарова. У вихованні толерантності гуманістичний підхід тісно пов'язаний з аксіологічним.

Згідно з діалогічним підходом толерантність – особливий спосіб людських взаємин, взаємодії, спілкування з іншими, діалог. Методологічну основу цієї якості в межах діалогічного підходу визначають положення М. Бахтіна, Л. Байбородової, І. Беха, М. Бубера, О. Газмана, М.

Гефтера, А. Гжегорчика, В. Лекторського, А. Ухтомського. Діалогічний підхід у вихованні толерантності тісно пов'язується з комунікативним та діяльним.

Завдяки особистісному підходу у трактуванні толерантності людина сприймається як цілісна особистість, яка прагне самоствердження та самовдосконалення. Найбільш глибоко проблему самовизначення людини на прикладі її життєвого шляху досліджували С. Рубінштейн, Б. Ананьєв. Саме вивчення людини як унікальної особистості обстоював А. Маслоу. В цьому контексті особистісно-зорієнтований методологічний підхід виступає одним із найбільш ефективних у вихованні толерантності студентів вищих навчальних закладів. В основу сучасної концепції особистісно-зорієнтованого виховання покладено положення класиків вітчизняної науки І. Бега, В. Кременя, К. Ушинського, В. Сухомлинського, О. Сухомлинської. Мета такого виховання – створення умов для повноцінного розвитку основних характеристик індивіда: здатність до вибору, уміння рефлексувати, оцінювати власний хід життя, бажання приносити користь; формування образу «Я»; відповідальність (відповідно до формулювання «Якщо не я, то хто?!»); автономність особистості, готовність до професійної діяльності, роботи в команді.

На основі аналізу результатів психолого-педагогічних досліджень толерантності вчені акцентують увагу на тому, що її виховання відбувається в контексті формування моральної свідомості особистості, що передбачає наявність знань про категорію, яка формується, адекватного емоційного ставлення, а також засвоєння способів оволодіння нею у процесі спілкування та діяльності. На основі цього визначають структуру толерантності у міжособистісних взаєминах студентів вищих навчальних закладів як єдність таких компонентів:

- *толерантної свідомості* – знання студентів про толерантність як загальнолюдську гуманістичну цінність та важливу ознаку професійно-трудова відносин;

- *толерантних почуттів* (відносно стійкі відчуття майбутніх фахівців стосовно об'єктів міжособистісної та ділової взаємодії, що виражаються в емоційній оцінці, тобто у відповідному прихильному ставленні до людей, іншої думки чи етичних проблем; емоційній стійкості, що передбачає здатність контролювати гнів, негативні реакції в конфліктних ситуаціях, під час спільної професійної діяльності);

- *толерантної поведінки* – тип соціальної поведінки, основою якої є активне включення майбутніх фахівців у взаємодію з іншими під час виконання спільних особистих та професійно-технічних завдань (співпраця) та асертивність.

Проте слід мати на увазі, що таке «структурування» є досить умовним, оскільки між усіма структурними компонентами існують складні взаємозв'язки та взаємовпливи.

Навчання у вищому навчальному закладі, під час якого відбувається не лише професійна ідентифікація майбутнього спеціаліста, а й особистісний розвиток, припадає на студентські роки, період юності, який є сенситивним для формування основних соціогенних потенцій людини, зокрема і толерантності. Це період найбільш активного розвитку моральних почуттів, становлення й стабілізації характеру і, що особливо важливо, оволодіння повним комплексом соціальних ролей дорослої людини: громадянських, професійно-трудова. Перетворення мотивації усієї системи ціннісних орієнтацій молодих людей, з одного боку, та інтенсивне формування спеціальних умінь і навичок у зв'язку із професіоналізацією, з другого, виділяють цей вік як центральний період становлення характеру та інтелекту. Новоутворення, характерні для цього періоду, є підґрунтям для формування гуманістичних переконань, виховання в молоді толерантності.

У Херсонському державному аграрному університеті за контрактом здобувають освіту громадяни не тільки з України, а й інших країн. Майбутні економісти стикаються з труднощами в процесі спілкування з ними, оскільки не володіють навичками міжособистісної толерантної взаємодії. Як відомо, у багатьох студентів вищих навчальних закладів, і наш університет не виняток, дещо знижена увага до політичного життя країни, їх менше, цікавлять філософські та моральні проблеми суспільства. Для них характерні прагматичні інтереси, індивідуалістичні та егоїстичні настрої, а інколи прояви агресивності, зневаги стосовно тих, хто відрізняється ходом своїх думок, іншими звичаями і традиціями. Студенти часто мають поверхові уявлення про таку особистісну рису, як товариськість, їм важко вступити в діалог з малознайомою людиною, під час міжособистісної взаємодії вони націлені на предмет спілкування, а не на особистість

співрозмовника. Студентам цієї категорії властиві аергічність (вузькість кола спілкування, брак бажання контактувати з іншими людьми, прагнення займатися своїми справами, заглиблюватися у віртуальний світ комп'ютерних мереж), предметність спілкування, незалежність від групової думки, зорієнтованість тільки на себе, деяка конфліктність. Висловлені міркування, що ґрунтуються на спостереженнях науковців і власному досвіді, свідчать, що виховання толерантності у студентів вищих навчальних закладів є невідкладним завданням педагогічної теорії й практики.

Виховна робота у вищому навчальному закладі для молодого спеціаліста є додатковим резервом особистісного самотворення: він має оволодіти навиками професійної взаємодії із суб'єктами виробничого процесу, із членами соціуму загалом на основі послідовної і глибоко усвідомленої толерантності. Асмолов А.Г. з цього приводу вказує, що толерантність необхідна у взаєминах між окремими особами, в сім'ї та громаді. У школах, університетах та осередках неформальної освіти, вдома й на роботі необхідно створювати дружню атмосферу, будувати злагоджені стосунки, виявляти уважність один до одного та почуття солідарності. Формуванню толерантності сприяють знання, відкритість, спілкування, свобода думки, совісті й переконань. Толерантність не притаманна людині від народження, і може ніколи й не з'явитися, якщо не буде спеціально вихована, сформована. Шлях до толерантності – це емоційна, інтелектуальна праця, оскільки її досягнення можливе лише на основі зміни самого себе, власних стереотипів та свідомості [2, с. 272].

Розвиток толерантності починається з дитинства, в оточенні сім'ї. Значну роль у вихованні толерантності відіграють держава, релігія, культура, ЗМІ, а також заклади освіти. Толерантна особистість продовжує формуватися у школі та вищому навчальному закладі. Всі ці соціальні інститути сприяють формуванню толерантності як внутрішньої згоди суб'єкта із самим собою, як способу існування особистості, який веде до її самоствердження. Вважаємо, що саме система освіти здатна налагодити зв'язок з усіма іншими соціальними інститутами та стати сполучною ланкою між ними та людиною, створюючи умови для успішного розвитку особистості. Творча взаємодія системи освіти з іншими соціальними інститутами є запорукою розвитку сучасного суспільства.

Отже, вектор освіти потрібно спрямувати на формування толерантної свідомості та поведінки. Зважаючи на це, на допомогу приходить педагогіка толерантності (термін, який запропонував В.Тишков), головним завданням якої є розвиток здатності до терпіння, витримки, самоконтролю та вміння вирішувати проблемні ситуації без агресії. Мається на увазі, передусім, розвиток толерантності педагога, який має побудувати навчальний процес на принципах "педагогіки толерантності" (принцип довірливого співробітництва, принцип психологічної екології, правової культури, "права на відмінність"), а також розвиток толерантності всіх категорій студентів в процесі професійної освіти [4]. Педагогіка толерантності передбачає вирішення мирним шляхом суперечностей та конфліктів в освіті, створення соціально-педагогічних умов толерантної взаємодії, культури спілкування, оскільки толерантність є гарантією суспільної стабільності. Вона покликана концептуально забезпечити процес трансформації толерантності як універсальної загальнолюдської цінності в цілі, які реалізуються на практиці в галузі освіти. Навчання толерантності поступово входить в освіту, воно повинно стати абсолютним пріоритетом. Молодь повинна усвідомлювати, що всі люди рівні. Відбувається це в загальному контексті формування толерантної свідомості.

«Толерантна освіта», тобто освіта, реалізована на основі педагогіки толерантності, передусім спрямована на розуміння інших людей, які відрізняються національністю, поглядами та релігійними переконаннями, на формування толерантного суспільства, створення таких умов для навчання, які б забезпечували свободу та захищеність особистості, сприяли досягненню порозуміння різних прошарків населення та оволодінню студентами цінностями демократичного суспільства. Студентам потрібно допомогти навчитися розуміти інших людей, пізнавати їхні проблеми, виявляти шляхи взаємодопомоги і взаємодії у повсякденних ситуаціях. На думку А. Мурашова, «ця проблема безмежна, і вона не буде подолана, поки немає ідей об'єднання, визначеності суспільства, яку ми самі створюємо» [9, с.20].

Сьогодні в освітніх закладах не лише готують майбутніх спеціалістів, але й навчають їх нести відповідальність за свої вчинки, будувати гармонійні стосунки. Надзвичайно актуальною стає потреба формування у студентів духовних, культурних, моральних цінностей у їх національному та загальнолюдському розумінні. Головне завдання – сформувати у студентської молоді ставлення до толерантності як до цінності. Зважаючи на прояви нетерпимості, жорстокості, расизму, дискримінації, соціальної ізоляції, які простежуються в сучасному світі, необхідно шукати шляхи мирного та толерантного співіснування студентів в умовах полікультурності, оскільки толерантні взаємини молодих людей, які навчаються в одному середовищі, є однією із ланок формування незалежного громадянського суспільства. Здобуваючи навички не тільки професійного, але й соціального спілкування, студенти засвоюють і закріплюють ті норми та правила, які прийняті в тому чи іншому професійному середовищі, тобто оволодівають основами культури толерантної поведінки [8, с. 45].

Освіта, з одного боку, повинна розвивати людину як індивіда, а з іншого, формувати людину, яка вміє і бажає співіснувати з іншими людьми, виховувати в ній гуманні цінності. Адже виховання толерантності у майбутніх фахівців, які після закінчення університетів будуть творити долю не лише нашої держави, але й всієї планети, є важливою запорукою майбутнього всього людства. Толерантність є дієюю тоді, коли пронизує всі сфери і види діяльності студентів.

Освіта є тим соціальним інститутом, в межах якого може формуватися толерантна свідомість і поведінка студентів як через систему виховної роботи, так і через зміст освіти, за допомогою програм, підручників, різних форм організації навчання, які б допомагали розвивати у студентів практичні навички толерантної взаємодії. Толерантна освіта сприяє також об'єднанню педагогів, які не сприймають ніяких форм агресії в освітніх закладах. Професіоналізм педагогічного спілкування виявляється в готовності й умінні використовувати наявні знання на практиці, вирішувати безліч педагогічних завдань; у виробленні норм поведінки; у готовності до співпраці з учнями, батьками та колегами; в емоційній контактності, що виявляється в чуйності, здатності до співпереживання; у високому рівні емоційної стабільності, педагогічної толерантності в різних конфліктних ситуаціях.

Толерантний викладач – це педагог, на нашу думку, який ефективно працює у напрямку розвитку толерантності. Він відіграє чи не найголовнішу роль у формуванні студентської толерантності в освітньому закладі, оскільки лише толерантна особистість може виховувати, формувати та розвивати толерантні цінності в інших. Толерантний викладач повинен виховувати у студентів вміння позитивно взаємодіяти з іншими людьми. Свою діяльність він повинен базувати на принципах толерантності, основні з яких такі: цілеспрямованості, взяття до уваги індивідуальних особливостей кожного індивіда, зв'язку толерантності з життям, ставлення до інших з повагою, опори на позитивне, створення толерантного середовища у навчальному закладі, співпраці. Викладач має володіти різними методами та прийомами, які б допомагали розвивати толерантність у студентів. Такий викладач поважає почуття та позицію кожного, формує почуття справедливості, створює вільну та демократичну атмосферу на заняттях, готовий до діалогу, розуміння та солідарності, спроможний розвивати почуття взаємної прихильності [7, с.109]. Толерантність може бути сформована за допомогою відповідної педагогічної взаємодії.

Отже, виникає необхідність визначення та ґрунтовного вивчення шляхів, методів та прийомів для розвитку толерантності у молодого покоління. Таким чином, толерантність визначаємо як мистецтво співіснувати у світі різних людей та ідей, здатність мати права та свободи, не порушуючи прав та свобод інших людей, як спосіб взаємодії, який зорієнтований на самопізнання, саморозвиток, визначення меж самоідентифікації, що сприяє гуманізації суспільства, співпраці з людьми, які відрізняються зовнішністю, мовою, переконаннями, звичаями чи вірою.

Вчені виділяють умови або фактори, що впливають на результат формування толерантності. В сучасній науці ці явища розуміються як причини, обставини, керовані впливи, середовище, впливи різного рівня. За твердженням Є. Бережнкової, на відміну від факторів, існують об'єктивні умови, які створює сам дослідник [4, с.136]. Тому ми розглянемо саме педагогічні умови формування толерантності у вищих навчальних закладах.

Починаючи аналіз першої педагогічної умови формування толерантності, необхідно підкреслити важливість чіткого визначення змісту та значення поняття толерантності в цьому процесі. Феномен толерантності тісно пов'язаний з внутрішнім здійсненням людиною власної свободи, що дозволяє йому самостійно та відповідально визначити свою позицію у сфері міжкультурних стосунків. Тому толерантність, як ціннісне відношення людини до інших людей, виражається у визнанні, прийнятті та розумінні ним представників інших культур, можна віднести до притаманних людині якостей. Втім процес формування толерантності не є довільним та потребує створення сприятливих педагогічних умов.

Друга педагогічна умова полягає, в активному залученні студентів молодших курсів економічних спеціальностей, оскільки цей вік є найбільш чутливий для формування толерантності. Цьому сприяє зацікавленість студентів молодших курсів щодо образу життя інших людей, увага до питань власної культурної та професійної ідентичності, намагання проявити свою професійну компетентність. Втім перешкоджають формуванню толерантності зміна соціального середовища (переїзд з села до міста, з одного міста до іншого, з регіону до регіону), заглиблення в університетську освіту, значні інтелектуальні та фізичні навантаження. Поглиблюють конфліктність ситуації маргінальність статусу студентів перших курсів, вони вже не школярі, втім ще не сформовані фахівці.

Третя педагогічна умова полягає в тому, що формування толерантності у студентів майбутніх економістів не можлива без організації спеціальних педагогічних заходів, що сприяють розвитку навиків толерантної поведінки. Це можуть бути спеціальні дискусії про культуру та традиції інших народів їх співвідношення, організація рефлексії студентів, критичного мислення щодо своєї та іншої точок зору. Формування толерантності обумовлено особливостями позиції викладача, що проявляється в демонстрації свого відношення до студента, до його думок, переконань тощо. Крім іншого, до третьої педагогічної умови формування толерантності серед студентів майбутніх економістів є додаткова діяльність викладача, що направлена на організацію допомоги студенту в оволодінні необхідними навичками, що дозволяють йому бути активними учасниками під час зустрічей з іншими культурами, вирішення проблемних ситуацій, дискусій та рефлексії. Без цих умов здійснювати опис вищезгаданих педагогічних кроків було вкрай складно. Втім ефективність педагогічного процесу по формуванню толерантності у студентів забезпечується, крім іншого, особливостями позиції викладача, що визначає відношення викладач - студент.

Четверта педагогічна умова полягає у формуванні толерантності серед студентів вищих навчальних закладів, що передбачає певний порядок реалізації названих умов. Тому вихідним та основним елементом є організація зустрічей студентів соціальних педагогів зі студентами представниками інших культур, яке може проводитися у формі туристично-краєзнавчих екскурсій. Також це можуть бути зустрічі, змодельовані в ігрові ситуації, організовані у формі звичайних академічних пар, де вже самі студенти беруть на себе роль представників різних культур та виступають у формі «міжкультурного» діалогу.

Також до четвертої умови, ми відносимо відображення проблеми формування толерантності виходячи від мети, змісту, методів та організаційних форм професійної підготовки майбутніх фахівців та теоретичного дослідження навчального плану. Яка в свою чергу залежить від ціленаправленого насичення навчального плану спецкурсами та дисциплінами за вибором, що передбачають формування толерантної поведінки серед студентів.

У процесі викладання різних дисциплін, а особливо «Конфліктології», «Бізнес-етики», «Етики й естетики», «Психології» необхідно створювати педагогічні умови для розвитку професійно значущих рис особистості студента, що зумовили б формування толерантності, яка має вагоме значення поряд з іншими визначеними нами рисами гуманістично спрямованої особистості. Мається на увазі введення студентів у проблемні ситуації, які вимагають прийняття продуктивних рішень, формування установки на сприйняття іншої людини як рівноправного партнера у спілкуванні; дискусії; серендипіті; рольові та ділові ігри (модельовання); методи тренінгу сенситивності; діалогову взаємодію; аналіз ситуацій морального вибору; соціодраму; мозкову атаку; конференції; прес-конференції; інтелектуальну естафету, брейн-ринг, флеш-моб,

участь у проведенні «Дня добрих справ», акції «Подаруй людям радість», реалізації проекту «Епідемія доброти і толерантності». Апробована така новітня форма морального виховання, як семінар-тренінг «Потік соціальних умінь толерантної міжособистісної взаємодії». Впровадження таких методів активізують формування толерантної свідомості, толерантних почуттів, толерантної поведінки вихованців, що сприяє розумінню та формуванню у майбутніх економістів навичок та умінь толерантної міжособистісної взаємодії.

Виховання у студентів толерантності, інтересу та любові до обраної професії досягається шляхом створення правильного уявлення про загальні значення та зміст роботи не тільки в області своєї спеціальності та в усіх сферах життя.

Таким чином, важливо відмітити, що впровадження гуманітарних знань є ключовою ознакою будь-якої університетської спеціальності. Звідси толерантність в умовах вивчення гуманітарних дисциплін є необхідною властивістю майбутніх спеціалістів в соціально-економічній сфері, що визначають професійну здібність протистояти різного роду конфліктам та труднощам в умовах подальшого особистісного становлення та професійної діяльності.

Не викликає сумніву твердження про те, що стати справжнім фахівцем можна за умов наявності сформованої сукупності певних природних рис і якостей, але цей потенціал може залишатися нерозвиненим, якщо майбутній спеціаліст не отримає належної професійної підготовки та відповідного виховання, одним із напрямків якого є формування гуманістичної спрямованості, його загальної й управлінської культури. Загальновідомо, що професійне становлення особистості – це найважливіша мета будь-якого навчального закладу. У процесі здобуття освіти відбувається становлення, збагачення і вдосконалення суб'єктивно особистісного й духовного світу молодшої людини. Таке становлення є результатом цілеспрямованих впливів на знання, позицію, поведінку, діяльність людини різних структур навчального закладу та різних соціальних інститутів, впливу довкілля (як необхідної умови професійного становлення і розвитку особистості) та активності самої особистості, як суб'єкта цього складного процесу. Аналізуючи професійні й особистісні характеристики економіста (менеджера, керівника, управлінця), не можна не звернути увагу на одну якість, яка вбирає в себе всі інші якості – культура управлінської діяльності. У її основі лежать матеріально-виробничі процеси на підприємстві, економічні відносини між людьми, з одного боку, а з іншого – структурність прогресивних гуманістичних морально-духовних досягнень в управлінні [6].

Ця культура втілюється в системі соціальних норм і цінностей, знань, світогляді, морально-етичних нормах діяльності, поведінці, свідомості, вмінні володіти собою. Сьогодні задовольняти суспільство може лише такий фахівець, котрий спроможний упроваджувати не лише техніко-економічну, інформаційну, організаційно-економічну культуру, культуру виробничих відносин, але й організувати управлінську діяльність, яка б спиралася на такі соціальні цінності, як рівність, справедливість, повага, толерантність, злагода, порядок. Окрім того, професійна поведінка економіста не повинна відкидати міжнародні норми ділової поведінки, ведення переговорів, вирішення конфліктів, досягнення компромісів з партнерами та підлеглими. Усе це в сукупності також відображає гуманістичний характер управлінської діяльності.

Відзначаючи важливість формування професійно значущих якостей майбутнього фахівця, варто також відзначити, що акцент має бути зроблений на особистісній центрації студента – майбутнього менеджера – його бажанні реалізувати власний професійний інтерес. Його провідною якістю, в контексті професійної структури, ми визначаємо гуманістичну спрямованість, сутність якої можна визначити через наступні характеристики: сприйняття працівників, колег, партнерів як рівноправних собі, повага і неоціненне ставлення до них у спілкуванні, толерантність, справедливість, емпатійність, професійний оптимізм як віра в людський потенціал і довіра у співпраці. Розглядаючи толерантність у контексті гуманістичної спрямованості як її вагомий компонент, слід відмітити систему критеріїв гуманістичної спрямованості майбутнього фахівця.

До першої групи ми віднесли критерії, що діагностують професійну спрямованість майбутніх спеціалістів (ставлення до своєї професії, мотивацію й усвідомленість її вибору, ціннісні орієнтації).

Друга група об'єднує критерії моральної оцінки та самооцінки поведінкових явищ і формування на цій основі стереотипів моральної поведінки, які визначають ступінь сформованості гуманістичних якостей особистості на етапі виявлення сутнісних мотивів власної поведінки та поведінки інших людей.

Третя група – критерій гуманістичного ідеалу як сформований у свідомості студента ідеальний образ самого себе, свого "Я", на яке необхідно орієнтуватися, і яке може стати спонукальним мотивом діяльності суб'єкта. У гуманістичному ідеалі відображаються ціннісні орієнтації, які розкривають глибинний зміст особистості, структуру самосвідомості. Ідеал же представляє собою граничні цілі, найвищі цінності світоглядних систем [10]. На нашу думку, в структуру гуманістичного ідеалу входять такі моральні імперативи як доброзичливість, справедливість, толерантність, повага, емпатійність, оптимізм, комунікативність, які виступають основними характеристиками гуманістичної спрямованості особистості. Серед означених імперативів вагоме місце, безперечно, посідає толерантність. Центрація керівника на інтересах і потребах працівника забезпечує йому сприятливі умови для реалізації свого потенціалу, водночас наявність у керівника почуття справедливості дозволяє збалансувати в розумних межах схвалення, заохочення та критичні зауваження на адресу працівника, щоб не поставити його у привілейоване становище порівняно з іншими працівниками, а цим самим нанести шкоду як йому самому, такі авторитету керівника.

Ідея формування толерантності студентів –це є проблема, вирішення якої можливе лише за умови її реалізації на всіх етапах навчального процесу. Починаючи з перших днів навчання у вузі, засвоюючи навчальні дисципліни, розвиваючись як особистість, студент потрапляє в складні навчально-пізнавальні ситуації, коли висловлюються різноманітні оцінні судження. Він приймає участь у дискусіях, при цьому нерідко змушений йти на компроміс, враховувати інтереси оточуючих, погоджуватися з опонентом у тому випадку, коли він наводить незаперечні аргументи. Здобуваючи навички не тільки професійного, але й соціального спілкування, студент засвоює і закріплює ті норми та правила, які прийняті в тому чи іншому професійному середовищі, тобто оволодіває основами культури толерантної поведінки [8, с. 44-48]. Дуже важливо максимально наблизити навчальний процес до реальних умов майбутньої професійної діяльності менеджера-економіста.

Тому формування гуманістичної спрямованості, її складових компонентів, стає одним із важливих завдань підготовки студентів до професійної діяльності.

Отже, в процесі професійного становлення економіста, толерантність стає одним із векторних компонентів гуманістичної спрямованості особистості майбутнього фахівця. Вона є критеріальним показником визначення гуманістичного ідеалу, спонукальним мотивом діяльності суб'єкта, ідеальним образом свого "Я". Експериментальне дослідження показало, що рівень сформованості толерантності є недостатнім у майбутніх менеджерів -економістів, тому є актуальною робота над його формуванням. Найбільш ефективним у вирішенні цієї проблеми може бути застосування в процесі професійної підготовки проблемних педагогічних ситуацій, які б були максимально наближені до умов майбутньої діяльності менеджера-економіста.

Моральне становлення особистості, підготовка до активної, творчої, професійної діяльності, виховання толерантності в людських стосунках є важливим завданням, що знайшло відображення у державних документах і працях учених. Методологія виховання надає пріоритет різнобічно розвиненій особистості, її життєвому й професійному самовизначенню, самореалізації, життєтворчості відповідно до гуманістичних і національних цінностей. Це актуалізує гуманістичні аспекти вузівської підготовки майбутнього фахівця в контексті оптимальної реалізації його морально-особистісного потенціалу, виховання толерантності. Адже від рівня сформованості цієї якості залежить результативність їхньої подальшої професійної діяльності, що визначатиме ефективність розвитку тієї чи іншої виробничої сфери, економіки країни загалом, зумовлює потребу пошуку шляхів і визначення ефективних педагогічних умов виховання толерантності в студентській аудиторії, розробку продуктивних форм і методів виховної роботи, яка сприятиме розв'язанню цього завдання.

Література

1. *«Про основні напрямки реформування вищої освіти в Україні» Указ Президента України //*

Освіта України. Нормативно-правові документи. –К.: Міленіум, 2001. – С. 365.]

2. Асмолов А.Г. *Формирование установки толерантного сознания как теоретическая и практическая задача / Асмолов А.Г. // Мы – сограждане / [под.ред. Селивановой Л.И.]. – М.: Изд-во «Бонфи», 2002. – т.2. –С.270-278.*

3. Береговой Я. А. *Толерантность. Педагогика толерантности / Я. А. Береговой // Педагогика толерантности. – 2004. – № 1. – С. 135–139.*

4. Бережнова Е.В. *Прикладное исследование в педагогике : монография. - М. - Волгоград : Перемена, 2003.- 164 с]*

5. *Декларація принципів толерантності // Освіта України. – 2003. –№ 4. –С. 4-5*

6. Злупко С. *Світові цінності управлінської економічної думки // Схід. – 1999. –№ 4-5. –С. 3-13.*

7. Клепцова Е. Ю. *Психология и педагогика толерантности / Е. Ю Клепцова: учеб. пособие для слушателей системы дополнительного профессионального педагогического образования. – М.: Академический Проект, 2004. – 176 с.*

8. Коржуев А. В. *Толерантность в контексте педагогической культуры преподавателя вуза / А. В. Коржуев, Н. Ю. Кудзиева, В. А. Попков // Педагогика. – 2003. – № 5. – С. 44 48.*

9. Мурашов А. А. *Гримасы толерантности: когда терпимость не терпима /А. А. Мурашов // Педагогика толерантности. – 2004. – № 1. – С. 16–20.*

10. Слостенін В.А. *Педагогика: Учеб. пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / Под ред. В.А.Слостенина.–М.: Изд. Центр «Академия», 2002. – С. 288.*

11. Столяренко О. В. *Духовний розвиток і формування толерантності у міжособистісній взаємодії студентів / О. В. Столяренко // Нові технології навчання : зб. наук. пр. / Інститут інноваційних технологій і змісту освіти Міністерства освіти і науки України, Вінницький соціально-економічний інститут Університету «Україна». – Спец. вип. № 48, ч. 2. – Київ ; Вінниця, 2007. – С. 37–41.*

12. Столяренко О. В. *Методологічні та теоретичні засади розвитку толерантності у міжособистісних взаєминах студентів / О. В.Столяренко // Рідна школа. – № 6 (942), червень, 2008. – С. 17–20.*

Герасименко М.В.

СОЦІАЛЬНІ НАСЛІДКИ ФУНКЦІОНУВАННЯ НОВІТНІХ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

У кінці 60-х років минулого століття три комп'ютери в Каліфорнії й один в штаті Юта були сполучені один з одним. Ця подія стала початком мережі Інтернет. Згодом, з винайденням у 1989 р. нової технології вільного доступу в Інтернет, сучасний світ заповнила World Wide Web (Всесвітня Павутина). Вона прийшла на зміну п'ятисотлітньому пануванню гутенбергівської Галактики (друкарського верстата) як домінанти інформаційних потоків і комунікативних відносин індустріального суспільства, що радикально змінило архітектуру, основні закономірності й регулятори соціального життя попередніх епох.

Першим тенденцію методологічного дистанціювання один від одного носія та повідомлення, інформації як сукупності відомостей та комунікації як засобу спілкування виявив канадський філософ, дослідник медіа М. Маклюен. Він розглядав електронний Всесвіт за аналогією з центральною нервовою системою людини. Комп'ютер вперше об'єднав матеріально-енергетичні аспекти буття з інтелектуальними та емоційними сторонами людської психіки. Те, що раніше вважалося абстрактною протилежністю матерії і свідомості, тепер має статус продуктивного синтезу «заліза і кремнію» з когнітивними напрацюваннями та програмним забезпеченням функціонування Мережі.

Сьогодні більшість вчених (І. Артюхов, З. Бауман, М. Кастельс, Н. Луман, Ю. Хабермас, Б. Юдін), у ході осмислення проблем розвитку сучасного суспільства, погоджуються з тим, що

«соціум є комунікативним за своєю суттю, а нові інформаційні засоби стають одним з найважливіших інструментів орієнтації людини у світі і взаємодії людей один з одним» [7, с. 50]. Щодо Інтернету, то вони часто відрекомендовують його інтелектуальним засобом, за допомогою якого людина здобуває інформацію і забезпечує спілкування з навколишнім світом у планетарному масштабі. Типовим у цьому відношенні є визначення Інтернету запропоноване Л. Гришаєвою та Л. Цуриковою: «Це складна транспортно-інформаційна система з грибоподібних (дипольних) структур, кожна з яких (власне диполі) представляє собою мозок людини, що сидить за комп'ютером, у сукупності із самим комп'ютером, який начебто є штучним продовженням мозку» [6, с. 221].

Аналіз наукових публікацій присвячених визначенню місця і ролі Інтернету в суспільній еволюції, та високих технологій загалом, дозволяє констатувати, що становлення глобального міжнародного інформаційно-комунікативного середовища є складовою частиною пережитого нині всім людством процесу глобалізації. І інформаційна революція, яка безпосередньо пов'язана з функціонуванням новітніх інформаційно-комунікативних технологій, і глобалізація в цілому корисні для людства і, головне, об'єктивні, їх не можна скасувати або зупинити. Але, як і в глобалізації, деякі вбачають в інформаційній революції не тільки плюси, а й мінуси, не тільки блага, а й загрози [10, с. 17]. Саме на з'ясуванні таких загроз зорієнтований даний науковий пошук.

Як зазначалося вище, комп'ютер та Інтернет стають технологічним та інформаційним доповненням, а в деяких випадках – функціональною «заміною» мозку та інтелекту людини. Позначена експертами-футурологами «перспектива вступу світового співтовариства в 2040-2050-х роках у нову технологічну цивілізацію вже сьогодні ставить людину перед необхідністю практично безперервного вибору моделей та актів поведінки в умовах високого ступеня невизначеності калейдоскопічно мінливих ситуацій, які створюють практичну неможливість прорахувати хоча б основні варіанти наслідків прийнятого рішення. Людина все частіше опиняється в ситуації буриданового осла, в ролі так званих цвішенерів (від нім. Zwischen – «між»). Вона безпорадно зависає між полюсами дилеми вибору, тому в підсумку нерідко з двох зол вибирає обидва: гине або як шекспірівський Гамлет, або як бідна тварина французького селянина-експериментатора» [1, с. 123].

Дослідники слушно привертають увагу до того, що «діалектичний взаємозв'язок віртуальної реальності та реальної віртуальності пояснює патологічне зміщення реального та віртуального світів у свідомості людини, що потрапила в мережеву залежність. Психіатри всього світу усвідомлюють цю воістину глобальну незриму небезпеку «м'якої» розумової та соціальної деградації сотень мільйонів людей, яку за її наслідками, пов'язаними з руйнуванням мозку, порівнюють з наркологічною залежністю, тому спрямовують зусилля на розробку ефективних засобів позбавлення нещасних бранців Всесвітньої павутини підступної втрати свого автобіографічного Я. Поява Інтернету викликала глобальний психо-соціальний стрес. Втім, кожне фундаментальне зрушення історії людства містило в своїх основах інтелектуально-інформаційний вибух і наростаючу відірваність віддзеркаленого в нових засобах комунікації «образу» від материнської плати – реальних життєвих процесів і відносин. Легенда свідчить, що коли фараону відрекомендували творця алфавіту, він розгнівався і зі словами «Це ж зіпсує людям пам'ять!» велів його стратити. Винахід друкарського верстата був матеріальною передумовою масової грамотності й дистанційного паперово-письмового спілкування. Ця подія, разом з Реформацією Лютера і протестантською етикою Кальвіна, а також завдяки паровій машині й електриці, дозволила складеній з уламків Римської імперії Західній Європі стати фундаментом промислової цивілізації» [1, с. 122].

Не випадковим є те, що піднесення і утвердження гегемонії комп'ютера та Інтернету співпало із занепадом гуманітарної сфери: саме завдяки ним у свідомості сучасної людини дивовижним чином поєднуються неймовірна обізнаність та світоглядна інфантильність, почуття всемогутності та невротичної невпевненості. Поширення знань відбувається на тлі їх фрагментації, вівісекції на автономні сегменти, розпорошення системного світосприйняття, неспроможності свідомості пересічного індивіда до цілісного, поліаспектного осягнення дійсності.

Проблема полягає в тому, що сучасні комунікаційні технології в принципі дозволяють з однаковим успіхом досягти якої завгодно мети. Можна навести численні приклади, коли відбувається спотворення інформації, приховування дійсного характеру фактів, вибіркоче оприлюднення подій, довільної і неадекватної реаліям причинно-наслідкової зумовленості. Технологіям кумулятивного впливу притаманний високий рівень інформаційного пресингу (частота трансляції, тенденційний підбір фактів, непропорційне використання ефірного часу і газетної площі), м'який (soft power) примус до споживання пріоритетної інформації, до легітимізації сумнівних повідомлень у спосіб їх контекстуальної подачі разом з важливими і резонансними новинами, високим рейтингом програми і авторитетом ведучого. Суспільство виявляється розгубленим перед надлишком інформації.

Що стосується поширеної на кожному кроці реклами, то це – «царство псевдоподії. Реклама (та інші ЗМІ) нас не обманює: вона знаходиться по той бік істинного і помилкового, як мода знаходиться по той бік потворного і прекрасного, як сучасний предмет знаходиться в своїй функції знака по той бік корисного і непотрібного. Таким чином, постає проблема «правдивості» реклами: якби фахівці з реклами «брехали» по-справжньому, вони були б легко викриті, але вони не роблять цього; і не роблять цього не тому, що вони надто інтелігентні, а тому, що «рекламне мистецтво полягає у винаході переконливих повідомлень, які не є ні істинними, ні хибними» (Бурстін). Це відбувається в силу тієї поважної причини, що більше немає ні первинного, ні референційно реального, що, як і всі міфи й магичні слова, реклама ґрунтується на іншому типі верифікації – верифікації типу selffulfilling prophesy (тобто слово, яке реалізується за допомогою самої своєї вимови)» [4].

Як зазначав польський і англійський соціолог і філософ З. Бауман, «заклопотаність всеосяжним впливом телебачення на наш образ світу, на наш спосіб мислення про світ і поведінку в ньому висловив згадуваний вище М. Маклюєн у легендарній фразі «засіб [повідомлення] і є повідомленням». У цій фразі згорнута ідея про те, що яким би не було повідомлення медіа, найпотужніший вплив на глядача справляє спосіб і форма, якими це повідомлення було надіслано, а не його «зміст» (тобто той аспект повідомлення, який можна вербалізувати). Якщо знання людини про світ приходять з телебачення в більшій мірі, ніж з будь-якого іншого джерела, то цей пізнаний світ цілком імовірно буде світом, котрий складається з картинок, які тривають лише короткий момент, з «пригод», з непов'язаних один з одним і замкнених у собі епізодів, з подій, викликаних і упереджених індивідами, що переслідують свою мету, з індивідів, яким обізнані експерти допомагають досягнути їх справжні потреби і спосіб їх задовольнити» [2].

З появою Інтернету в розвинених країнах Заходу був зафіксований феномен своєрідної «втечі від майбутнього» – «нав'язливе прагнення частини інтелектуалів сховати голову в пісок звичного минулого. Мета проста: зберегти – навіть ціною соціальної муміфікації – свою індивідуальність і розкіш безпосереднього людського спілкування. Робилося це на протигагу деперсоніфікованого комп'ютерному «раю» і лавині штучних контактів по Інтернету, які загрожують змести реальну неповторність особистості. Поруч з фантастикою, комп'ютерною графікою і сюжетами зоряних воєн знову знаходять популярність історичні хроніки і мемуари, зберігається та ідеалізується пам'ять про минуле. Стають модними туристичні екскурсії в минуле. Несподіваною виявилася скромна чарівність палеоліту. Поширеною психологічною віддушиною стають «санаторії», що імітують природне життя первісної общини без грошей і податків, без нескінченної гонитви за прибутком, без комфорту та інформаційно-інтернетівського натиску сучасної цивілізації» [1, с. 132].

Між іншим, «у часи античності аутизм розумівся як відстороненість від життя поліса. Така поведінка розглядалася еллінами як соціальна патологія, але не як психічна хвороба. Цих людей відрекомендовували словом «ідіот» (від давньогрецьк. – «приватна особа»). Так греки позначали людину, яка індиферентна до суспільного життя, не бере участі в загальних зборах громадян поліса та в інших формах демократичного управління. Подібне розуміння замкненості в собі й відстороненості від суспільства превалювало аж до відкриття в 1943 році Г. Аспергером і Л. Каннером феномена клінічного аутизму в новій термінології – «розлади аутичного спектру». У такий діагноз вписуються латентні труднощі спілкування та соціальної взаємодії індивіда з

навколишнім світом при збереженні інтелекту у вигляді його «занурення» в суто індивідуальний віртуальний світ, мінімально пов'язаний із реальним соціумом. Епоха Інтернету зробила Всесвітню павутину глобальним дублером, симулякром, віртуальним двійником, який існує паралельно і часто заміщує поцейбічне повсякденне життя. Особливо гостро це проявляється в періоди глобальних перетворень, на межі кардинально відмінних історичних епох» [1, с. 129-130].

Невід'ємним атрибутом сьогодення постають також фрагменти кліпового мислення. Справа в тім, що «Інтернет для багатьох користувачів перетворюється з царства знань у царство інформації, іншими словами, в «другу реальність», яка поступово витісняє зі свідомості конкретне людське життя, перетворюючись на подобу fast-food – fast thinking – готову «їжу» для роздумів. При цьому інформація як віртуальний «двійник» знання здебільшого не стає, на відміну від реальної матриці когнітивного процесу, стимулом до дії. Більше того, її циркуляція все частіше є фантомом, самоціллю, відірваною від критерія користі, а тим більше – від вдосконалення внутрішнього світу людини. Психіатри і психологи називають цей надзвичайно поширений у планетарному масштабі фантом «ефектом Google». Людина з такою недугою впевнена, що системні знання, отримання і використання яких вимагають значних інтелектуальних зусиль, часу і коштів, їй не потрібні за визначенням, бо цю функцію мозку набагато успішніше виконує «за нього» Інтернет. Адже будь-яка інформація, абстрагуючись від її якості і мотивації творців, знаходиться на відстані кількох кліків від користувача. У перенасиченому проблемами і гострим дефіцитом індивідуального часу світі така позиція здається вельми привабливою, а її згубність і небезпека для орієнтації когнітивного функціонування мозку лежать далеко за межами поточних проблем і потреб індивіда. Тому імунітету від «ефекту Google» поки не вироблено. Мозок як фізіологічна субстанція, котра володіє певною автономністю, набагато самостійніший у своїх намірах, ніж вважалося донедавна. Наприклад, з'ясувалося, що дзеркальні нейрони кори головного мозку «приймають рішення» в ситуації вибору приблизно на 20-30 мілісекунд раніше, ніж про це дізнається його господар. Психічний механізм реалізації «ефекту Google» полягає в тому, що мозок просто відмовляється запам'ятовувати інформацію, незалежно від нашої волі, вважаючи, що набагато простіше буде знайти цікаві для його господаря дані, ніж зберігати їх у нейроструктурах своєї пам'яті» [1, с. 131].

Слід зауважити, що поряд з Інтернетом в останні роки спостерігається бурхливий розвиток мобільних телефонів. Сьогодні послугами стільникового зв'язку користуються понад 500 млн. чол. Передбачається, що протягом перших десятиліть XXI століття в розвинених країнах ним буде охоплено 90% населення [8, с. 16]. З'єднання «мобільників» з Інтернетом перетворює його на пересувний офіс, який дозволяє будь де і будь коли рішати самі різні завдання. Разом з тим, наявність мобільного зв'язку уже тепер викликає у певної частини населення, переважно молоді, залежність від його використання. Ця залежність нерідко приводить до номофобії. «З номофобією (тобто зі страхом відсутності мобільного телефону або порушення його функціонування – наприклад, у результаті розрядки акумулятора) пов'язаний синдром фантомного дзвінка. Психіку людини непокоять слухові галюцинації, моторні й тактильні асоціації, пов'язані з очікуванням телефонного сигналу. Будь-яка акустична подія, поколювання або легкий свербіж мозок асоціює із дзвінком. Розвиток і загострення даного захворювання зазвичай відбувається на тлі стресу, який знімається довгоочікуваним дзвінком» [1, с. 125].

Важливою проблемою впливу інформаційно-комунікаційних технологій на людину є проблема її ідентичності. Нині, як зазначає З. Бауман, «вона трансформувалася на завдання: ти мусиш створити власну спільноту. Але створюється не спільнота, маєш ти її чи ні; те, що можуть створити соціальні мережі, є заміником. Відмінність між спільнотою і мережею полягає в тому, що ти належиш спільноті, але мережа належить тобі. Ти можеш додавати друзів і можеш їх видаляти, контролювати людей, з якими ти пов'язаний. Люди почуваються трохи краще, тому що самотність є великою загрозою в наш час індивідуалізації. Та в соціальних мережах так легко додавати чи видаляти друзів, що не потрібні соціальні навички. Вони розвиваються тоді, коли ти перебуваєш на вулиці з людьми, з якими мусиш мати розумну взаємодію. Там ти зіштовхуєшся з труднощами, мусиш вступати в діалог. ...Соціальні мережі не вчать провадити діалог, тому що там дуже легко уникати полеміки...Багато людей використовують соціальні мережі не для того,

щоб об'єднуватися, не для того, щоб розширити свої обрії, а навпаки – аби замкнутися в тому, що я називаю зоною комфорту, де єдиним звуком, який воничують, є відлуння їхнього голосу, де єдине, що вони бачать, є відображенням їхнього власного обличчя. Соціальні мережі є дуже корисними, надають дуже приємні послуги, але вони є пасткою» [3].

У книзі «Вислизуючий світ: як глобалізація змінює наше життя» відомий англійський соціолог Е. Гідденс констатував: наша епоха розвивалася під впливом науки, технологій та інтелектуального раціоналізму, що виникли в Європі на злами XVII – XVIII століть. Наслідки цієї причини цілком об'єктивні: високотехнологічні засоби життєдіяльності, всеосяжні й усепроникні засоби масової інформації (Інтернет, телебачення, радіо і т. ін.). Втім, світ не лише не став більш керованим, а й зовсім вийшов з-під контролю – він вислизає з наших рук, зі сфери нашого розуміння. Науково-технічний прогрес, який апіорі покликаний зробити світ більш передбачуваним і контрольованим, призвів до діаметрально протилежного результату. Суспільство, в якому ми зараз живемо, є суспільством ризику. Його характерна особливість полягає в тому, що ключові небезпеки створені нашими ж руками і мають по-справжньому трагічний характер. Тут доречно згадати глобальні ризики, пов'язані з екологією, поширенням ядерної зброї і можливість краху світової економіки. Якщо в традиційній сім'ї сексуальність була підпорядкована продовженню роду, то толерантність до гомосексуалізму є наслідком очевидного порушення на рівні масової свідомості асоціативного зв'язку між сексом та продовженням роду. Світ, який виходить з-під контролю, призводить до нестабільності в найрізноманітніших сферах соціального життя [5].

Не бачить нічого доброго в розвитку високих технологій і відомий вітчизняний філософ В. Петрушенко. Він наголошує: «Комп'ютерна техніка не зробить людину ні більш розумною, ні більш щасливою, а, скоріше, ще більш незахищеною та безпорадною, нездатною протистояти життєвим негараздам. Планета Земля поступово стане непридатною до життя, і, таким чином, бажання людини в'їхати у благополуччя за рахунок техніки приведе її до виродження. Швидкий розвиток науки та техніки в наш час веде до зламу цілої серії усталених стереотипів життя (в тому числі духовно-моральних), що дуже важко переживається, а інколи й приводить до висновку, що людство не готове до такого інформаційного техніко-технологічного вибуху. Складається враження, що джин вирвався з пляшки, а приборкати його вже неможливо» [9, с. 414].

Усе ж таки, не слід бути песемістами. Комп'ютер, Інтернет, стільниковий зв'язок, нанотехнології є надзвичайно істотним фактором і ресурсною перевагою сьогодення. А ті негативні впливи, які вони справляють на людину та суспільство необхідно вивчати, щоб мінімувати їх і тим самим надати перспективу розвитку світовій спільноті.

Література

1. Андреев И., Назарова Л. *Электронная западня* / И. Андреев, Л. Назарова // *Свободная мысль*. – №1/2014. – С. 122–135.
2. Бауман З. *Свобода. Перевод на русский язык: Г. М. Дашевский [Электронный ресурс]* – Режим доступа: <http://gtmarket.ru/laboratory/basis/>.
3. Бауман Зигмунт: *Соціальні мережі – це пастка [Електронний ресурс]* – Режим доступу: <https://zbruc.eu/node/47024>.
4. Бодрийяр Ж. *Общество потребления: его мифы и структуры* / Ж. Бодрийяр. – М. : Республика ; *Культурная революция*, 2006. – 268 с.
5. Гидденс Э. *Ускользающий мир: как глобализация меняет нашу жизнь*. – М.: Издательство «Весь Мир», 2004. – 120 с.
6. Гришаева Л. И., Цурикова Л. И. *Введение в теорию межкультурной коммуникации: учебное пособие* / Л. И. Гришаева, Л. В. Цурикова. 2-е изд. дополн. – Воронеж : Воронежский государственный университет, 2004. – 424 с.
7. Луман Н. *Невероятность коммуникации* / Н. Луман // *Проблемы теоретической социологии*. Вып. 3. – СПб., 2000. – С. 43-54.
8. Москалик Г. *Філософська парадигма модернізації освіти в умовах інформаційно-комунікативного середовища : монографія* / Г. Москалик. – Кременчук : Видавництво «Християнська Зоря», 2014. – 328 с.

9. Петрушенко В. Л. *Філософія [Текст]: навч. посібник (в 2-х част.) / В. Л. Петрушенко. – Львів: Новий Світ – 2000, 2011. – 647 с.*

10. Соколов А. В. *Общая теория социальной коммуникации / А. В. Соколов. – СПб. : Изд-во Михайлова, 2002. – 449 с.*

Годлевський П.М., Свирида В.С.

ОСНОВИ ФІЛОСОФІЇ ВИДІВ ЄДИНОБОРСТВ ЯК ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ТА ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ

Актуальність. Філософія популярності здорового способу життя останнім часом стає все більш вагомою в нашому суспільстві. Уже давно не модно отруювати себе неякісними продуктами, потерпати від гіподинамії і обростати шкідливими звичками, які прискорюють процес старіння. Переконавання, що систематична рухова активність веде до підвищення працездатності, зміцнення здоров'я, зниження ризику захворіти в майбутньому – на разі, надзвичайно актуальна. Велика кількість сучасних видів і технік фітнесу для чоловіків і жінок різних вікових груп для оздоровлення, рекреації і спортивного вдосконалення – як напряду фізичної культури, не відповідають на питання гармонійного розвитку особистості в цілому. На особливу увагу заслуговують види східних і національних єдиноборств, їх історія та філософія. Відзначимо активну зацікавленість членів суспільства до різних сторін східної культури, де духовні орієнтири передбачають гармонію природного та соціального. Саме духовний чинник є провідним і системоутворюючим в східній цивілізації на всьому шляху її розвитку, а філософія – ключовий нормативний компонент всієї діяльності людини.

Аналіз наукових досліджень. Вивчення праць дослідників історії Запорозької Січі Є.Н. Приступи, Ю.Д. Руденка, В.І. Сергійчука, Ю.Л. Мельничука, Д.І. Яворницького та інших засвідчує, що в системі психофізичної підготовки українських козаків велика роль відводилася бойовим мистецтвам [4,5,7,11]. Ю. Руденко, Ю. Мельничук в монографії “Козацько-лицарське виховання учнівської і студентської молоді” проводять порівняльний аналіз “що багато рухів, прийомів, немає в єдиноборствах і подібних фізичних тренувальних методиках інших народів” [8, с. 20]. В дослідженнях східної філософії І.Е. Власова, Е.А. Кормочі визначена ідея гармонії і загального взаємозв'язку особистості з природою [6]. Р. Фрейджер, Дж. Фейдимен, К. Юнг визначали ідею західної філософії: «...є поділ світу (розділені: світ і Бог, матеріальне і духовне, людина і природа і т.д.)» [9]. Проблеми педагогічного та філософського напрямку у східних єдиноборствах вивчалися рядом авторів М. Бишоп, В. Г. Буров, Д.В. Джохадзе, Е.А. Фролова, А.А. Долин, Г. В. Попов [1,6,9,10]. Питанням розвитку і становлення людини в ринковий простір завдяки застосуванню новітніх педагогічних засобів переймалися науковці Г.М. Максименко, В.Г. Саєнко, С.В. Смеричевська, Н.А. Нікітенко.

Метою роботи є дослідження філософії видів єдиноборств для визначення шляхів виховання високих моральних якостей та здорового способу життя курсантів ХДМА.

Завдання: проаналізувати основи філософії видів єдиноборств; виділити характерні відмінності; обґрунтувати аспекти обраної філософії видів єдиноборств для застосування в виховному процесі, як засобу фізичного виховання та здорового способу життя.

Методи дослідження. Системний підхід, аналіз науково-методичної літератури, порівняльно-історичний метод; описовий метод, зіставний метод, системний аналіз.

Виклад основного матеріалу. Проблема історії виникнення, становлення і розвитку національних системи єдиноборств має історичні глибокі філософські корені і потребує окремого вивчення. Найбільш відомі і дослідженні науковцями єдиноборства, проаналізовані нами, є:

«Спас» – філософія якого формувалась століттями, і трактувалася як звичай гордої нескореності, правди й совісті. Це ціла культура, психоментальний трикутник, складений з війни, праці та гри (тренувань). Опис носіїв «спаса» козаків-характерників відображений у казках «Котигорошко», «Коза-дереза». В них чітко викладена методика виховання воїна. Сам по собі

«спас» – явище, що увібрало в себе дуже багато складових. Існує чотири версії походження терміну «спас». Перша – це те, що спасає тебе в бою чи в житті. Друга – бойовий припас, резерв українського народу, світогляд воїна – захисника і переможця. Цього звичаю, як техніки бою, так і філософії, навчали в козацьких родах з дитинства. Третя версія – це назва на честь Христа Спасителя. Людина, яка володіє «спасом», стає під захист самого Ісуса Христа. І четверта версія пов'язана з язичницькими богами Спасами, які з часом стали християнськими [2,8,11].

«Хортинг» – спеціальна система козацьких єдиноборств основою якої вважалися елементи козацьких бойових комплексів, спеціальних фізичних вправ, оздоровчих та лікувальних методик. Українські бойові комплекси втілювали у собі численні практичні комбінації прийомів, специфічні фізичні вправи та психофізичні прийоми, які були природними, самобутніми й виразно національними. Вершиною бойових єдиноборств у козаків була система козацького характерництва. У народі це мистецтво відоме під назвою «господар ночі». В народній пам'яті боротьба характерників овіяна нев'янучою славою, ореолом легендарності й поваги.

У літературних джерелах [4,5,8] є інформація про те, що козаки-характерники спеціальними вправами досягали неймовірного ефекту, коли «тіло грає» й больові удари супротивника не відчуваються. Такі козаки вміли миттєво концентрувати внутрішню енергію в тій частині свого тіла, куди спрямовувався удар нападника.

«Бойовий гопак» – Українське бойове мистецтво, розроблене на основі елементів традиційного козацького бою, що збереглися в народних танцях та власного досвіду дослідника бойових мистецтв Володимира Пилата. Філософською концепцією якого є: «Світло породило Світ. Бог у Світлі і Світло у Богові. Правда завжди стоїть на захисті добра, ладу, злагоди і законів. Добро приносить людям щастя, здоров'я і злагоду. Любов – найвища благість дарована Богом. Довкола Любові завжди мир, спокій, радість, щастя і злагода» [8,10].

«Самбо» – включає найбільш ефективні прийоми і тактику різних видів спортивних єдиноборств, бойових мистецтв і народних видів боротьби: кулачного бою, російської, грузинської (чидаоби), казахської (казакша курес), татарської, бурятської боротьби; фінсько-французької, вільно-американської, англійської боротьби, японська дзюдо і сумо та інших видів єдиноборств. Така система, спрямована на пошук всього передового і доцільного, лягла в основу філософії самбо – філософії постійного розвитку, поновлення, відкритості до всього найкращого [2,3].

«Айкідо» – належить японському виду єдиноборства, яке з'явилося в ХХст., і активно користується величезною популярністю серед людей по всьому світі. Філософією виду є концентрація уваги на якісному захисті. І вчить бачити головне – не дію опонента, оформлену в рух, а його свідомість. Саме цей ключовий підхід дозволяє виявити слабкі місця і повернути нападнику його агресію. Цей вид вважається м'яким стилем єдиноборств. Порівнюючи цей вид з образом води, який з одного боку дуже м'який і гнучкий, а з іншого, розмиває навіть найміцніші гірські породи. В основі його принципів виступає тактика не опору, відмова від лобового зіткнення, податливість, контроль рухів нападаючого і чітка реакція [6,9].

«Карате» – з'явилося на невеликому острові Окінава, між Тайванем і Японією. Цей вид боротьби – контактний, досить жорсткий. Він вимагає сили, витримки, знань і тривалого часу тренувань. За підсумком практиків удар стає схожим на зіткнення з поїздом, а тіло набуває «залізних» м'язів і абсолютно занижений больовий поріг. У чому і виражена головна ідея єдиноборства. Головне – це знищити противника з одного удару. З цієї причини бій складається з численних стрибків, ударів ногами, руками і навіть пальцями. До того ж бій супроводжується гучними криками, які надають бійцю додатковий обсяг хоробрості і внутрішньої сили [6,9].

«Кунг-фу» – прирівнюється до абсолютної психофізичної досконалості людини. У самому Китаї це слово означає ідеальна майстерність, навик доведений до максимального ступеня володіння. Будь-яка людина з раннього дитинства до глибокої старості може практикувати поодинокі формальні вправи «внутрішніх» стилів Кунг-фу: Сінь цюань, Тайцзи цюань, Багуачжан і ін. Практикуючій бойові мистецтва людині важливо розуміти, що ні в якому разі не можна сприймати реальний бій, де немає місця поняттям про гуманізм і жалість, як модель усього життя. Це глибоке нерозуміння суті кунг-фу. Бій в кунг-фу розуміється як необхідність повернути

рівновагу в світ і є відображенням екстремальної життєвої ситуації. Боець, здатний зберегти в бою холонокровність, завжди зможе спокійно усвідомити, прийняти і правильно оцінити будь-яку життєву ситуацію і адекватно на неї відреагувати.

В процесі навчання виділяють чотири основні етапи:

1. Детальне занурення в особливості свого тіла і його будову. Отримання інструкції, як правильно ним користуватися для досягнення унікальних результатів;
2. Учень вивчає набір формальних комплексів рухів і вправ;
3. Тренується здатність чітко відчувати партнера, читати його знаки тіла, контролювати власні реакції і запобігати ударам.
4. Відточується майстерність ведення бою.

При проходженні всіх ступенів становлення себе, як бійця кунг-фу, особа може підпорядкувати собі управління енергією «ци», що дозволяє розкрити надзвичайні особливості тіла та духу [1].

«Ушу» – є результат інтеграції декількох основних чинників: традиційних бойових мистецтв, містичного досвіду філософських доктрин і характерних для китайського світогляду методів виховання. В основі філософії єдиноборства лежить поєднання безліч несхожих між собою філософсько-релігійних систем: конфуціанства, даосизму, чань-буддизму, древніх шаманських уявлень, а також ряду інших шкіл, час виникнення і розквіту яких припадає на VI–III ст. до н. е.

У той же час слід зазначити, що за багато століть існування бойових мистецтв так і не відбулося формування самостійної філософської теорії «ушу» і зберігся характерний для Китаю філософський синкретизм. Розвиток «ушу» в Китаї багато в чому визначалося тим, що дане бойове мистецтво практикували представники різних соціальних груп. Кожна соціальна група (аристократична або військова еліта, монахи чи селяни та ін.) привносила в «ушу» властиві їй характерні риси ідеології та світогляду. Проте, все різноманіття китайської філософської думки базується на загальних характерних ознаках і принципах.

Згідно старокитайським уявленням, світ являє собою безперервний потік змін, складний процес переходу і взаємовпливу протилежностей. Цими протилежностями є трансформації енергії «ци»: «їнь-ци» і «ян-ци». Вони не тільки протистоять один одному, але між ними властиво також взаємодоповнення і взаєморозподіл. Згідно з даними уявленнями в «ушу» вважається, що силі можна протистояти тільки податливістю і слабкістю, рух і спокій повинні постійно чергуватися, жорсткі сильні рухи необхідно поєднувати з м'якими і гнучкими відходами від ударів, і навпаки. Самі по собі «їнь-ци» і «ян-ци» не є субстанціями – вони лише проявляються в безлічі змін, що відбуваються у Всесвіті. Мета практикуючого «ушу» – увійти в постійний потік змін, злившись з природою і, завдяки своїм рухам, досягнути Тайцзи (Велика межа) [1].

На сьогодні, як і століття тому, через традиції і ідеологію «ушу» здійснюється спадкоємність основних культурних цінностей минулого, ідеалізована китайцями. За допомогою бойових мистецтв китайці не просто дізнаються, але і усвідомлюють, досягають реальності багатьох філософських понять і принципів. Заняття мистецтвом «ушу» дає можливість відчути прилучення до єдиного світу традиції і ритуалу – китаєць ніколи не сприймає «ушу» як просту сукупність прийомів, методів тренування як якийсь окремий стиль.

Необхідно виділити кілька основних філософських принципів бойових мистецтв Китаю: найсуворіша самодисципліна і розуміння життя, людинолюбство, безперервний роздум і практика, смиренність, приборкання гордості. «Хто думає, що досягнув все, той нічого не знає. Хто гордий, той не може піднесеться»[6 с. 429].

«Джиу-джитсу» – називають технікою гнучкості для бою без зброї. Борці використовують своє тіло не як масу сили для тотального нападу з метою нанесення фізичних каліцтв, а як м'який інструмент. Кредо філософії єдиноборства спрямоване на збереження життя і здоров'я під назвою «Чотири стіни». Це універсальне поняття, яке означає ідею направлення «4 несучих стін свого світу». В основі чого лежить шлях воїна «джиу-джитсу» протягом життя, а саме: комунікативний навик спілкування з оточуючими, здоров'я, знання і духовність.

В основу «джиу-джитсу» закладено ідею, згідно якої людина невеликої комплекції і сили, використовуючи принцип важеля і застосовуючи больові та задушливі прийоми, може успішно

захистити себе від супротивника, набагато більшого за силою і розмірами і дуже схожа на філософію традиційного дзю-дзюцу. Навіть основна ідея традиційного «дзю-дзюцу» – «гілки, не зламані під тягарем снігу» – вважається більш розкритою саме в сучасному бразильському «джиу-джитсу» [1,6]

Результати дослідження. При аналізі літературних джерел національних видів єдиноборств, філософія трактується як звичай гордої нескореності, правди й совісті. Ознакою високих моральних якостей є цитата: «Свою надзвичайну силу й енергію козаки-характерники в основному застосовували лише за потребою: у боротьбі з ворогом, під час стихійних лих, герців тощо» [5]. Відмінна психофізична підготовка, розвинута духовна сфера допомагали козакам-характерникам залякувати ворога навіюванням йому інформації про свою надзвичайну силу й непереможність, а також про те, що їх не беруть ні шабля, ні вогонь, ні вода, ні куля, окрім срібної. Також виявлена інформація й про те, що козаки-характерники спеціальними вправами досягали неймовірного ефекту, коли «тіло грає» й больові удари супротивника не відчуються [8]. Такі козаки вміли миттєво концентрувати внутрішню енергію в тій частині свого тіла, куди спрямовувався удар нападника. Подібні явища притаманні й майстрам східних систем боротьби, наприклад, мистецтву тибетських ченців катеда, «школі залізної сорочки» в кунгфу та карате [1,8].

В основу східної філософії єдиноборств покладені постулати: ритуальність, честь, чесність, вірність. Символи «інь» та «янь» означають боротьбу протилежностей, трансформації енергії «ци»: «інь-ци» і «янь-ци». Вони не тільки протистоять один одному, але між ними властиво також взаємодоповнення і взаєморозподіл. Зв'язок духу, який на сході є союзом мислення, емоцій, волі та твердого матеріального тіла утворюючи рівновагу особистості. Цілісна особа «сифу» в китайській, чи «сенсей» в японській культурі – це певний ідол, образ для наслідування і самовдосконалення [1,6]. Вдосконалення відбувається все життя, від початку входження в світ єдиноборства до останнього подиху. Прагнення досягти гармонії своєї свідомості з фізичним тілом веде до гармонії людини з природою і людьми. Відмінністю східних єдиноборств є не насилля з готовністю покалічити чи навіть ліквідації суперника в поєдинку, а філософське ставлення. Тільки при смертельній загрозі життю або близьких людей прийняти і правильно оцінити будь-яку життєву ситуацію і адекватно на неї відреагувати [1,6].

Висновки.

Підводячи підсумок, можна стверджувати наступне. Філософські аспекти національних видів єдиноборств як і філософія бойових мистецтва Сходу відрізняються від аналогічних європейських систем тим, що існували і відроджуються як засіб і метод удосконалення людини в духовній, інтелектуальній і тілесній цілісності та єдності із природою. Подібність Українських видів єдиноборств із Східними бойовими мистецтвами в літературних джерелах досліджено не достатньо.

Філософська основа європейських систем базується на прикладі визначення слова «спорт» – що походить від старофранцузького *desport* – розвага, гра, метою є показ швидкості, витривалості, сили, спритності для перемоги над суперником, обов'язковим є правила і суддя. Характерною відмінністю єдиноборств від європейських систем є, не засіб розважання, а тренування до останнього дня в своєму житті.

Дотримання філософських аспектів національних та східних видів єдиноборств являється своєрідною методологічною основою в вихованні високих моральних якостей і є пошуком ефективних форм залучення до систематичних занять з фізичного виховання і здорового способу життя курсантів ХДМА.

Література

1. Власова І.Е. Філософські аспекти кунг фу / [Електронний ресурс] – Режим доступу. – URL: <http://www.faek.ru/a-kung-fu.htm> (дата звернення 12.04.2014).
2. Годлевський П.М. Поєднання національних та нетрадиційних засобів психофізичного виховання студентів / П.М. Годлевський // „Актуальні проблеми фізичного виховання студентів в умовах кредитно-модульної системи організації навчання”. Мат. Всеукраїнської науково-практичної конференції. Вид-во Маковецький Ю.В. Дніпрпетровськ, 2007. – С. 67–70.

3. Годлевський П.М. Жіночий самозахист: [навчальний посібник] / П.М. Годлевський, Б.Д. Зубрицький. – Рівне: НУВГП, 2015.
4. Єрмоєнко Е.А. Тренування в хортингу: навчально-методичний посібник / Е.А. Єрмоєнко. – К.: Паливода А.В. – 2009. – 227 с.
5. Остапенко О. Характерництво – ефективна форма фізичної підготовки запорозьких козаків / О. Остапенко, М. Зубалій // Фізичне виховання в школі. – 2000. – № 2. – С. 48.
6. Кормочі Е.А. Ставлення до природи як філософська проблема: Захід і Китай // Соціальні та гуманітарні науки на Далекому Сході / Е.А. Кормочі. – 2012. – № 4 (36). – С. 142–146.
7. Приступа Є.Н. Традиції фізичної культури / Є.Н. Приступа. – К.: ІЗМН, 1997. – С. 135–138.
8. Руденко Ю. Козацько-лицарське виховання учнівської і студентської молоді: монографія / Ю. Руденко, Ю. Мельничук. – К., 2011. – 415 с.
9. Тао ТЕ Кінг Дао: гармонія світу. М.: Видавництво Ексмо, Харків: Видавництво Фоліо, 2002. – 864 с.
10. Філософський словник / За ред. І.Т. Фролова. 4-е изд. – М.: Политиздат, 1981. – 445 с.
11. Яворницький Д.І. Історія запорозьких козаків: у 3-х т. / Д.І. Яворницький. – К.: Наукова думка, 1990. – Т.1. – С. 236–237.

Дашевська Л.М.

ТЕСТОВИЙ КОНТРОЛЬ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Перевірка і оцінка знань, умінь і навичок є важливою частиною навчального процесу. Від її правильної постановки залежить багато в чому успіх всього процесу навчання. Оволодіння методикою перевірки знань і виставлення оцінок є однією з найважливіших і найскладніших завдань, що стоять перед викладачем.

Контроль дозволяє удосконалювати процес навчання, замінювати малоефективні прийоми і способи навчання більш ефективними, створювати більш сприятливі умови для корекції та покращення практичного володіння мовою. В результаті контролю викладач отримує відомості про результати роботи групи в цілому і кожного студента окремо. За результатами контролю викладач може виявити труднощі в засвоєнні студентами певних мовних явищ, прогалини в знаннях. Ці дані можуть служити підставою для індивідуалізації та диференціації навчання. Контроль необхідний як викладачеві, так і студентам. Він дозволяє кожному студенту зрозуміти, яких успіхів у вивченні іноземної мови він досяг, які його недоліки, допомагає координувати самостійну роботу. Об'єктивні оцінки є для студентів певним стимулом для подальшої роботи.

Для того щоб інформування студентів про хід засвоєння ними знань було своєчасним потрібно скоротити часові проміжки між проведенням контролю знань і умінь та отриманням відповідної інформації про результати. Своєчасна інформація про засвоєння студентами матеріалу необхідна для проведення заходів щодо усунення виникаючих відхилень, попередження відставань, для проведення індивідуальної та самостійної роботи. Тому в даний час великою популярністю користується саме тестовий контроль, який дозволяє до мінімуму скоротити час між проведенням контролю і повідомленням результатів.

Під тестом розуміються завдання, що мають специфічну організацію, яка дає можливість всім студентам працювати одночасно в однакових умовах і записувати виконання символами. Завдання тестів завжди мають однозначне рішення, визначення правильності відповіді здійснюється за складеним ключем.

Тест (від англ. test-випробування, дослідження) – це система завдань, виконання яких дозволяє охарактеризувати рівень володіння мовою за допомогою спеціальної шкали результатів. Тести також широко застосовуються для визначення здібностей, розумового розвитку та інших характеристик особистості.

Тести є складовою частиною тестування - методу дослідження, що передбачає виконання випробуванням спеціальних завдань. Такі завдання носять назву тестові. Вони пропонуються або у відкритій формі (випробовуваний повинен доповнити основний текст, щоб отримати справжнє висловлювання), або в закритій формі (випробовуваний повинен вибрати потрібну відповідь з декількох варіантів, причому один з них правильний, а інші - ні).

Тести можуть визначати рівень навченості, мовної компетенції студента щодо рівня інших студентів або щодо певного критерію. Таким чином, результати тестування можуть бути використані для оцінки рівня навченості студентів, для сертифікації їх досягнень у певному виді діяльності, для розподілу по групах навчання в залежності від досягнутого рівня, для діагностики труднощів навчання. Також тести можуть вимірювати загальні уміння в мовній діяльності або досягнення певного рівня умінь у процесі засвоєння певної теми, конкретного курсу навчання.

Основна відмінність між традиційними контрольними завданнями та тестовими завданнями полягає в тому, що останні завжди передбачають вимірювання за допомогою спеціальної шкали (матриці). Тому оцінка, що виставляється за підсумками тестування, відрізняється більшою об'єктивністю і незалежністю від можливого суб'єктивізму викладача. Стандартна форма завдань при цьому забезпечує оперативність в роботі і легкість підрахунку результатів.

Отже, тестування це сукупність методичних і організаційних заходів, що забезпечують розробку педагогічних тестів, підготовку і проведення стандартизованої процедури вимірювання рівня підготовленості випробуваних, а також обробку і аналіз результатів.

Виконання тесту займає небагато часу, що робить можливим його проведення практично на будь-якому занятті. При виконанні тесту всі студенти поставлені в рівні умови - вони працюють в один і той же час з однаковим за обсягом та складністю матеріалом, що виключає вплив на оцінку їх відповідей такого фактора, як везіння (невезіння). Тест дає можливість включати великий обсяг матеріалу і контролювати не тільки його засвоєння, а й наявність окремих умінь користування ним. Застосування тестів при контролі доцільне тому, що вони задають напрям розумової діяльності студентів, привчають їх варіювати процес переробки сприйнятої інформації.

Відомо кілька видів тестів. Наприклад, тести, мета яких полягає у визначенні здатності того чи іншого студента до вивчення іноземної мови. Це прогностичні тести. Вони можуть бути використані при професійній орієнтації студентів. Діагностичні тести є порівняно новою формою перевірки результатів навчання. Діагностичний тест (тест досягнення) - це набір стандартизованих завдань за певним матеріалом, який встановлює ступінь засвоєння його студентами, тобто необхідно визначити за допомогою тесту, чи досяг випробуваний заданого володіння іноземною мовою. Вони можуть складатися навіть з одного завдання і займати лише невелику частину заняття. У зв'язку з цим має сенс використовувати завдання вибіркового характеру і найпростіші типи завдань з вільно конструйованою відповіддю в діагностичних тестах, які проводяться на тій чи іншій стадії формування умінь і навичок.

Інший різновид тестів вимірює загальне володіння іноземною мовою з урахуванням характеру майбутньої діяльності випробуваного. Найбільшу актуальність для викладача іноземної мови мають так звані тести успішності, які визначають, наскільки успішно сформована комунікативна компетенція тестованого і чи готовий він до іншомовного спілкування в рамках тих комунікативних завдань, які зумовлені тим чи іншим рівнем володіння іноземною мовою. Мета їх полягає в тому, щоб служити засобом поточного або підсумкового контролю, тобто мірилом засвоєння знань, формування навичок і розвитку умінь. В якості об'єкта тестування вибираються або елементи мови, або мовна діяльність. Перший підхід реалізується в тестах з граматики, лексики, стилю. Другий - в тестах з різних видів мовних умінь: аудіювання, усного мовлення, читання, письма, перекладу.

Тест відповідності можна використовувати при перевірці розуміння при читанні ділових листів, сформулювавши при цьому тестове завдання у вигляді комунікативного завдання - розподілити ділові листи по папках: листи-запрошення, листи-замовлення, листи-рекламації та інші.

Тест множинного вибору можна використовувати при вирішенні завдання, для виконання якого необхідно витягти єдино вірний елемент з безлічі. Наприклад, вибрати рекламу, візитну

картку, номер телефону відповідно до заданої ситуацією. Завдання множинного вибору припускають вибір одного правильного варіанта з трьох і більше запропонованих. Вони можуть бути виражені у формі відповіді на певне питання або у формі пропозицій. Завдання на альтернативний вибір припускають вибрати один варіант з двох запропонованих, або погодитися або не погодитися. Завдання перехресного вибору полягають в підборі пар з двох блоків за тими чи іншими ознаками, що об'єднують їх.

Тест з вільно конструйованою відповіддю займає значну частину при тестуванні комунікативної компетенції. Це пов'язано з тим, що комунікація являє собою творчий процес, що відповідає продуктивному характеру виконання тестів з вільно конструйованими відповідями.

Безумовно, тест поки ще не може замінити таку, наприклад, форму підсумкового контролю, як іспити. Однак його можна з успіхом використовувати як одну з форм проміжного підсумкового контролю, що здійснюється, наприклад, після закінчення циклу занять (achievement tests). Така форма перевірки, якщо вона носить регулярний характер, привчає студентів до відповідальності за весь матеріал циклу, що сприяє успішності їх навчання, оскільки тестом, розрахованим на 10-15 хвилин виконання, можна охопити весь вивчений за відповідний час матеріал і перевірити всіх студентів. З цієї точки зору тест є досить дієвим і економним засобом контролю.

У поняття тестування входить техніка складання завдань контрольного типу. Такі завдання набули великого поширення у зв'язку із застосуванням різних технічних засобів навчання, що використовують принцип множинного вибору. Нерідко тестові завдання використовуються і як звичайні тренувальні вправи. Тому і виникає проблема визначення меж застосування тестів і тестових (контрольних) завдань.

Тестовим завданням називають ту мінімальну складову одиницю тесту, яка передбачає певну вербальну чи невербальну реакцію тестованого, іншими словами - це урізноманітнена за елементами змісту і за складністю одиниця контрольного матеріалу, сформульована в стверджувальній формі пропозиції з невідомим. Підстановка правильної відповіді замість невідомого компонента перетворює завдання в справжнє висловлення, підстановка неправильної відповіді призводить до утворення помилкового висловлювання.

Завдання тесту являють собою не питання і не задачі, а також не загадки, а твердження, які в залежності від відповідей студентів, можуть перетворюватися в справжні або неправдиві висловлювання. Кожне тестове завдання створює для студента деяку лінгвістичну або екстралінгвістичну ситуацію, звану «тестовою ситуацією», точніше - ситуацією тестового завдання. Тестова ситуація представлена стимулом завдання, який може бути вербальним або невербальним, тобто наочним. Відповідь тестованого також може бути вербальною або невербальною. Вербальна відповідь може бути вибірковою або вільно-конструйованою. Таким чином, можна перевірити мовні навички та рецептивні комунікативні вміння. Перераховані та деякі інші характеристики тестів, безумовно, свідчать про доцільність їх використання в навчальному процесі.

Максимально підвищити надійність вимірювання і валідність використання тесту можна, якщо слідувати трьома основним етапам його створення:

- 1) дати ясне і недвозначне теоретичне - науково обгрунтоване визначення умінь, які треба перевірити;
- 2) точно встановити умову і операції, яких слід дотримуватися при проведенні тесту і спостереженні за його виконанням;
- 3) кількісно визначити результати спостережень, з тим, щоб переконатися, що використовувані вимірювальні шкали мають всі необхідні якості.

У методичній літературі та практиці навчання мови набули поширення два види тестів: нормативно-орієнтовані і критеріально-орієнтовані.

Нормативно-орієнтований тест (norm-referenced test) призначений для порівняння навчальних досягнень окремих студентів. Результати тестування виражаються в балах, і, відповідно, студенти розташовуються в залежності від кількості набраних балів. Цей тест широко використовується при розподілі студентів за навчальними групами (у складі навчальної групи) з урахованням рівня мовної підготовки та здібностей.

Критеріально-орієнтований тест (criterion-referenced test) використовується для оцінки ступеня володіння студентом пройденим матеріалом. Він набув поширення в середині 1970-х рр. в якості надійного джерела професійної атестації кадрів і для визначення рівня володіння мовою.

Для оцінки вміння говорити англійською мовою пропонується комплект тестів, складові частини яких були розроблені Р. Ладо в 50-х роках. У комплект входять три «мовні» тести (перевірка сприйняття на слух мовних одиниць різного порядку, лексичний і граматичний тести) і один «мовний» (твір). Слабким місцем в тестах, що оцінюють об'єкт контролю опосередковано, є відсутність доказів кореляції між контрольованим об'єктом і об'єктами, запропонованими в тестах. Деякі тестологи пропонують ставити випробуваного в умови реальної мовної діяльності, при якій він слухає або читає конкретні тексти, усні або письмові. Однак така процедура робить тест дуже громіздким, що фактично позбавляє тестову форму контролю її переваг в порівнянні з іншими, нетестовими. Крім того, вкрай складним, практично майже неможливим стає підбір рівних за складністю текстів для декількох варіантів одного і того ж тесту.

Значений вид тесту, поряд з «чисто мовними» тестами, в даний час є найбільш популярним. Таку форму контролюючого тесту, безумовно, значно легше реалізувати на практиці, чим, очевидно, і пояснюється його поширеність. Однак його адекватність, навіть тільки в відношенні рецептивних видів мовленнєвої діяльності, не можна вважати доведеною, що визнають і самі його прихильники. По-перше, висловлюються сумніви щодо достовірності отриманих результатів про ступінь розуміння тексту або володіння тим чи іншим вмінням: неясно, наприклад, коли відбувається розуміння тексту - в процесі слухання / читання або ж в той момент, коли студент працює із завданням тесту і порівнює запропоновані йому вирішення питання, тобто вибирає одне з готових рішень. По-друге, поки що відсутній вичерпний список умінь, необхідних для здійснення того чи іншого виду мовленнєвої діяльності. По-третє, не вирішеним залишається питання, чи слід перевіряти всі вміння (хоча б з числа встановлених) або ж можна обмежитися декількома; якщо ж можна обмежитися декількома вміннями, то якими. Остання проблема тісно пов'язана з питанням про можливість компенсації одного вміння іншим, на який також поки що немає відповіді. Нарешті, під сумнів ставиться та сама посилка - судити про сформованість того або іншого виду мовленнєвої діяльності на підставі окремих умінь. Ці сумніви висловлювали Н. Брукс та інші дослідники ще в 60-х роках.

Тестування продуктивних видів мовленнєвої діяльності (говоріння та письмо) з форматом типу «коментар» або «есе» з об'єктивних причин є менш надійним, ніж тестування рецептивних видів (слухання і читання) з форматом типу «множинного вибору».

Тест типу «заповнення пропусків у зв'язному тексті» (cloze procedure) являє собою більш надійну процедуру в порівнянні з форматом «виправлення помилок» (editing procedure). Одночасно дослідження показують низьку надійність такого звичного способу вимірювання навчальних досягнень, як переклад. Проблема полягає в тому, що тестові завдання розрізняються між собою за ступенем надійності, хоча вся одержувана за допомогою тестів інформація а priori, вважається надійною в рівній мірі.

Надійність мовного тестування залежить не тільки від формату самого тесту, але і від узгоджених дії екзаменаторів, які оцінюють результати виконання продуктивних тестових завдань (говоріння та письмо). Незважаючи на зусилля, що робляться, екзаменатори нерідко розходяться в своїй думці, що особливо небажано в ситуаціях, що визначають життєвий вибір студентів.

Серед численних типів завдань, які використовуються для складання тестів і контрольних робіт, найчастіше зустрічаються наступні:

- перехресний вибір (matching),
- альтернативний вибір (true-false, etc.),
- множинний вибір (multiple choice),
- упорядкування (rearrangement),
- завершення / закінчення (completion),
- заміна / підстановка (substitution),
- трансформація,
- відповідь на питання,

- внутрішньомовне перефразування,
- міжмовне перефразування (переклад),
- клоуз-процедура (cloze procedure) і т. д.

У процесі мовного тестування здійснюється вимір як цілісних, так і дискретних (вибіркових) знань студентів в їх експліцитній (демонстрованій) формі. Об'єкт мовного тестування складається з декількох «рубрик оцінювання». Оцінки за цими рубриками виставляються відповідно до розроблених параметрів і критеріїв. Дані параметри необхідні для того, щоб злагоджено виставляти оцінки за виконане усне завдання з урахуванням, наприклад, «граматичної правильності висловлювання», «механічної організованості висловлювання» (доречного вживання вступних слів і ін.), «логічної організованості висловлювання», «переконливої аргументації висловлювання», «оптимальної презентації висловлювання» (темп, чіткість і т. п.).

Систематичне використання тестів формує у студентів дисциплінованість і прагнення до самостійності в засвоєнні програмного матеріалу. Цей метод педагогічної діагностики широко використовується в педагогічній практиці, як і в Україні, так і за кордоном.

Прихильники тестування в навчанні іноземних мов виділяють ряд переваг даного виду контролю в порівнянні з іншими: простота процедури виконання; значна економія часу (одночасно тестується велика кількість опитуваних, тестування може одночасно включати в себе завдання з кількох розділів або за всіма темами курсу); швидкість отримання результатів, легкість кількісного вираження якості виконання завдання; виключається елемент суб'єктивності з боку викладача при оцінюванні (особливо при проведенні комп'ютерного тестування); всі тестовані знаходяться в рівних умовах, як в процесі контролю, так і в процесі оцінки (процедура оцінювання є однаковою для всіх студентів незалежно від місця проживання, типу і виду освітньої установи).

У той же час підкреслюється ряд недоліків традиційних методів контролю на заняттях з іноземної мови. Так, наприклад, письмові контрольні роботи та індивідуальний усне опитування вимагають великих витрат часу; при фронтальному опитуванні можна випустити з поля зору тих студентів, які під час відповідей користуються підказками, словниками.

Крім того, при відборі знань, умінь, навичок, що підлягають перевірці, при підборі необхідного для цього матеріалу викладач часто виходить зі своїх особистих настроїв, враховує особливості кожної групи учнів. Це призводить до того, що для однієї групи можуть бути складені більш прості завдання, для іншої - більш складні. Викладачеві також буває важко об'єктивно оцінити відповіді студентів з-за надмірної доброти або строгості.

Тестування також не є «ідеальним» методом контролю. Незважаючи на видимі переваги, широке поширення і популярність, тестування, як форма контролю при навчанні іноземних мов, має ряд серйозних недоліків: в основі виконання тестового завдання лежить пізнавання мовної одиниці серед інших схожих на неї, але при цьому немає ніякої гарантії, що студент зможе також дізнатися її в природному потоці звучної мови або при читанні; успішне виконання мовного тесту також не є показником вміння студента використовувати даний матеріал в мовній діяльності; дані, одержувані викладачем в результаті тестування, містять інформацію про прогалини в знаннях по конкретних розділах, але не дозволяють судити про причини цих прогалин; тест не дозволяє перевіряти і оцінювати рівні знань, пов'язані з творчістю; об'єктивність і справедливність тестування вимагає вжиття заходів щодо забезпечення конфіденційності тестових завдань. При повторному застосуванні тесту бажано внести зміни до завдання; в тестуванні присутній елемент випадковості. Наприклад, студент, який не відповів на просте питання, може дати правильну відповідь на більш складне. Причиною цього може бути, як випадкова помилка в першому питанні, так і вгадування відповіді у другому; викладач не бачить характеру ходу рішення, тільки номер відповіді, отже, розумова діяльність студента і результат може бути лише імовірним; прагнення забезпечити максимальну об'єктивність процедури тестування призводить до ігнорування індивідуальних особливостей тестованих. Одні студенти намагаються знайти відповідність тестового завдання раніше вивченого матеріалу, інші міркують логічно, аналізують зміст завдання. У інтровертів і екстравертів, «інтуїтивних» і «думаючих» тестованих результати можуть істотно відрізнятися. Але якщо умови контролю відповідають пріоритетному способу діяльності, шанси студентів на успіх значно підвищуються. При частому використанні тестових

завдань студент звикає працювати з готовими формулюваннями і часто виявляється не в змозі викладати одержувані знання грамотною мовою.

При домінуванні тесту, як форми контролю, вивчення іноземної мови підміняється оволодінням мистецтвом складати іспит у вигляді тесту, якісний аналіз ефективності навчання поступається місцем кількісним даним. Результати тестування невиправдано ототожнюються з рівнем оволодіння іноземною мовою, з мовними здібностями.

Тестування не повинно бути домінуючим при вимірюванні і контролі знань. Не всі необхідні характеристики засвоєння знань і умінь можна отримати засобами тестування. Наприклад, такі показники, як уміння конкретизувати свою відповідь прикладами, знання фактів, уміння зв'язно, логічно висловлювати свої думки, використовувати іноземну мову як засіб комунікації діагностувати тестуванням неможливо. Це означає, що тестування має обов'язково поєднуватися з іншими формами і методами перевірки і контролю знань студентів для отримання об'єктивної картини засвоєння ними мовного матеріалу і перспективами особистісного зростання.

Література

1. Гальскова Н.Д. *Современная методика обучения иностранным языкам: учебник* / Н.Д. Гальскова // *Просвещение*, 2003. - 200 с.
2. Казиев В.М. *Правила практического педагогического тестирования* / В.М. Казиев // *Информатика и образование*. - 2005. - №9. - С. 9-11.
3. Соловова Е.Н. *Развитие и тестовый контроль умений устной речи на иностранном языке* / Е.Н. Соловова // *Первое сентября*. - 2005. - №23. - С. 7-9.

Демидович А.В.

ФОРМИРОВАНИЕ РЕНЕССАНСНОЙ КУЛЬТУРЫ ШЛЯХЕТСКОГО СОСЛОВИЯ В БЕЛАРУСИ В РОССИЙСКОЙ И БЕЛОРУССКОЙ ПОЗИТИВИСТСКОЙ ИСТОРИОГРАФИИ ВТОРОЙ ПОЛОВИНЫ XIX – ПЕРВОЙ ТРЕТИ XX ВЕКА

Важную роль в процессе формирования шляхетского сословия Беларуси сыграло гуманистическое мировоззрение – идеологическая основа эпохи Возрождения. Ренессансная культура сложилась в границах привилегированного средневекового общества и по этой причине вынуждена была сосуществовать с феодально-религиозной традицией [1, с. 7]. Их синтез наилучшим образом проявился в постепенной трансформации мировоззрения шляхты, которая восприняла идеи гуманизма, главным образом, в области эпикурейско-гедонистического движения. Благодаря этому ренессансная культура превратила дома магнатов Беларуси в культурные центры и обратила гуманизм в широкое общественное движение.

В середине XIX века в российской историографии появляются первые исследования, затрагивающие вопросы культуры шляхетского сословия в контексте изучения политической истории Беларуси. Интерес к данной проблематике был вызван общественно-политическими событиями в крае и обуславливался во многом идеологическим и политическим факторами. Политизированная и клерикально-тенденциозная трактовка шляхетской проблематики в исследованиях представителей «западноруссизма» (М. О.Без-Корнилович, И. Д. Беляев, П. О. Бобровский, П. Д. Брянцев, П. Н. Жукович, М.О. Коялович, В. Кукольник, В. К. Стукалич, А. О. Турцевич, К. В. Харлампович и др.) свела всю сложность вопроса к национально-религиозному аспекту. Приобщение к западноевропейской культуре шляхты Беларуси через посредничество Польши рассматривалось российскими историками предвзято. Однако научное видение шляхетской проблематики в определённой степени содействовало формированию устойчивой историографической традиции изучения культуры шляхты [2, с. 66].

Начиная с 60-х годов XIX века, приоритетное место в изучении истории ВКЛ занимает Киевский университет. Изучая историю княжества, В. Б. Антонович проводил идею о противостоянии двух культур: шляхетской польско-католической, и народной, русско-православной. Преподнося теорию о бесклассовости «литовско-русского общества»,

исследователь связал генезис шляхетского сословия с польским влиянием и обвинил привилегированный класс в распространении западных идей, чуждых русской культуре [3, с. 42].

Идею о рецепции «земского права» польской шляхты проводил Ф. И. Леонтович. Сосредоточив своё внимание на описании различных категорий литовско-русского боярства, исследователь полагал, что на его основе сформировалось шляхетское сословие [4, с. 221]. Исходя из представлений Ф. И. Леонтовича, земские привилегии на протяжении XV–XVI веков предоставили русско-литовским боярам равные права с польской шляхтой и довели шляхетское право «до крайних его результатов и проявлений» [5, с. 19]. По мнению историка, «уравнение» литовско-русского боярства с польской шляхтой преследовало колонизаторскую цель и желание поляков инкорпорировать ВКЛ [5, с. 20]. Эта задача осуществлялась, по убеждению учёного, путём образования в среде правящего класса княжества особого «стана» католической шляхты – «послушного и ревностного проводника миссионерских и политических тенденций католической Речи Посполитой» [5, с. 26].

По мнению Н. П. Дашкевича, взаимодействие трёх культурных начал – «литовского», «русского» и «польского» – после 1387 года резко изменило свой характер под воздействием политической и религиозной экспансии Польши и Ватикана. Исследователь попытался определить роль шляхты в культурном противостоянии цивилизаций. По мнению историка, «масса народа» почти не участвовала в этой борьбе, так как внутренняя политика правительства страны не была вполне последовательной, и народ первоначально не ощущал жёсткого национально-религиозного угнетения. «Не удивительно поэтому, что в оппозиции литовско-польским государям до Люблинской унии передовое место принадлежало не низшим, а высшим классам народа. Во главе национального русского движения стояла руководившая партия литовско-русских князей и магнатов. На них, прежде всего, падает ответственность за печальную судьбу западнорусской народности...» [6, с. 316].

Таким образом, в российской историографии 50-х – начала 80-х годов XIX века исследование шляхетской проблематики рассматривается через призму национально-религиозных отношений и характеризуется идеологическим пристрастием. Методологические и общеисторические воззрения целого круга исследователей государственной историко-правовой школы 1850-х – начала 1880-х годов относительно роли шляхетского сословия в культурной жизни общества Беларуси во многом были сходны с мнениями представителей школы «западноруссизма». Несмотря на спорность ряда положений о роли и значении шляхты в процессе культурного развития Беларуси, выдвигаемых исследователями российской историографии данного периода, им, несомненно, принадлежит большая заслуга в деле изучения социально-экономического и правового положения различных групп шляхетского сословия. В трудах российских историков данного периода духовная жизнь белорусского народа рассматривалась в русле развития общерусской православной культуры, (М. Ф. Владимирский-Буданов, Я. Ф. Головацкий, И. А. Порай-Кошица, И. С. Тумасов и др.), поэтому исследования, посвящённые культуре шляхетского сословия, преследовали определённую цель – обосновать «русское начало» высшего класса общества. Российская историография, опираясь на теорию внешнего заимствования, стремилась доказать, что проникновение ренессансных идей и представлений в духовную жизнь «православного литовско-русского дворянства» имело искусственный характер посредством влияния Польши и негативно сказалось на социально-культурном развитии Беларуси. Под влиянием западноевропейской культуры, как отмечали российские историки, «литовско-русское общество» раскололось по национально-религиозному и сословному принципу [2, с. 69-70].

В российской исторической науке шляхетская проблематика активно поднималась в контексте философско-исторических дискуссий по поводу цивилизационного выбора пути развития России и других восточноевропейских народов (К. И. Бестужев-Рюмин, Т. М. Грановский, Д. И. Иловайский, Н. И. Костомаров, А. Л. Погодин, Ю. Ф. Самарин, С. М. Соловьев, Ф. М. Уманец, И. П. Филевич и др.). Проблема соотношения Запада и Востока становилась в российской историографии одной из ключевых и сыграла большую роль в русской исторической и общественно-политической мысли.

Принципиально новый подход к культуре шляхетского сословия в Беларуси был осуществлён в российской позитивистской историографии. В основе позитивистской философии истории XIX века лежала теория исторического прогресса, в рамках которой большинство историков отстаивали идею сближения России и Европы, не отрицая при этом особенности исторического развития России [7, с. 11]. Так, В. О. Ключевский подверг переоценке традиционные представления российской исторической науки о противоположных путях развития русской и европейской цивилизации и признал позитивное культурное влияние Польши и ВКЛ на Московскую Русь. Исследователь считал, что культурное развитие шляхетского сословия было связано с процессами культурного «общения» и «влияния»: «общество начинает сознавать превосходство влияющей среды или культуры, необходимость у неё учиться, нравственно ей подчиняться, заимствуя у неё не одни только житейские удобства, но и самые основы житейского порядка, взгляды, понятия, обычаи, общественные отношения» [8, с. 109]. Культурное развитие шляхты, по мнению историка, было обусловлено не только духовными факторами, но также и социально-экономическими причинами. Польское влияние, утверждал В. О. Ключевский, оказало своё решительное воздействие на шляхту ВКЛ не в силу каких-то религиозных и политических обстоятельств, а по причине известной социально-экономической заинтересованности местной шляхты [8, с. 88–91].

По мнению М. К. Любавского, несмотря на сильное западноевропейское влияние, польская шляхта сохранила свои славянские черты. «Белорусское племя, – писал историк, – не имело своей государственности, и поэтому его история есть преимущественно история отдельной разновидности национальной русской культуры... Шляхетское сословие, отделившись от народа, теперь стало польским по языку, вере, по всему устройству быта, чувств и мыслей» [9, с. 7].

В монографии, посвящённой изучению эволюции «литовско-русского сейма», М. К. Любавский обратил внимание на социально-экономический аспект шляхетской проблематики. Формирование шляхетского сословия историк-позитивист связывал с великокняжескими привилегиями, однако акцентировал внимание не на правовую их сторону, а на социально-экономическую основу. Так, по его мнению, привилегии 1413, 1447, 1492 годов расширили круг привилегированного общества, заложили социально-экономический фундамент шляхты и уравнили её в конфессиональном плане [10, с. 163–168].

Исследователь критиковал представителей историко-правовой школы за односторонность позиции, согласно которой обособление шляхетского сословия происходило по внешнеполитической причине. По убеждению учёного, консолидация шляхты была связана, в первую очередь, не с военной необходимостью, а с экономическими мероприятиями, направленными на преобразование государственного хозяйства и нашедшими своё полное выражение в Уставе 1557 года [10, с. 448–451]. «Эта психологическая связь между реформами государственного хозяйства и сословными домогательствами шляхты на сеймах 1540–1550-х годов представляется нам фактом, не подлежащим сомнению», – отмечал учёный [10, с. 455]. В ходе сеймовой борьбы, как подчёркивал историк, шляхта осуществила свою социально-экономическую программу и расширила собственную компетенцию во всех сферах общественной жизни, юридически закрепив эти достижения в Статутах 1529 и 1566 годов [10, с. 401].

Причину шляхетской градации М. К. Любавский прежде всего связывал с экономическим неравенством в сфере землевладения, что порождало, по его мнению, неравноправие юридическое и политическое [10, с. 495]. Такое положение вещей, утверждал историк, обращало взоры шляхты в сторону Польши с её шляхетской «золотой свободой» и порождало активную сеймовую борьбу, окончившуюся административно-судебной реформой, введением поветовых сеймиков, принятием Статута 1566 года и заключением Люблинской унии [11, с. 279–288].

Таким образом, М. К. Любавский, используя в исследовании шляхетской проблематики социально-экономический подход, опровергал главные теоретические положения государственной историко-правовой школы о решающей роли немецко-польского права и культурного польского влияния в процессе формирования и развития шляхетского сословия Беларуси и выдвинул тезис о приоритетном значении «местного исторического процесса».

Оспаривая приоритетную роль «польского влияния», М. В. Довнар-Запольский выстраивал свою позицию на идее внутренней эволюции привилегированного общества в результате «местного исторического процесса». В монографии, посвящённой государственному хозяйству ВКЛ, историк-позитивист не только раскрыл истоки формирования шляхты, но и проанализировал основные социально-экономические тенденции развития этого сословия [12, с. 265–267]. Исследователь, исходя из теории «единого потока», придерживался позиции, что в результате аграрных мероприятий правительства и введения магдебургского права произошла резкая дифференциация общества по сословному признаку, вызвавшая социальную конфронтацию. Однако учёный не связывал этот процесс с искусственным насаждением «польских порядков», а считал это следствием социально-экономических преобразований внутри страны [13, с. 306–307].

Историк М. С. Грушевский подчеркнул, что пик возвышения шляхетского сословия пришёлся на период проведения экономических реформ в стране и был непосредственно связан с ними, что нашло своё отражение в оживлении фольварочного хозяйства и окончательном закреплении крестьянства [14, с. 150]. Узурпировав все права по отношению к прочим сословиям, шляхта, по заключению учёного, настойчиво проводила политику «шляхетской демократии» и направляла законодательство, общественное устройство и экономические отношения исключительно в интересах своего сословия. По убеждению М. С. Грушевского, город, бывший прежде центром общественной и культурной жизни в период возвышения и опоячивания шляхетского сословия, потерял своё значение [15, с. 136].

Придавая большое значение влиянию польской культуры, М. С. Грушевский отметил, что она находилась в периоде своего расцвета, переживала «золотой век» литературы, гражданской жизни, парламентаризма и поэтому очень быстро подчинила литовскую шляхту своему влиянию. По заключению историка, развитие литературы во второй половине XVI века стояло в тесной связи с общественным движением шляхты, взявшей на себя в это время главную роль в деле распространения западноевропейской культуры [14, с. 347].

Опираясь на статьи трёх Статутов ВКЛ и документы Метрики ВКЛ, И. И. Лаппо причину социального неравенства шляхты связывал с хозяйственными условиями в стране и рассматривал сеймовую борьбу за шляхетские права и вольности в ракурсе экономического противостояния шляхты и магнатерии [16, с. 279]. Придерживаясь мнения о федеративном устройстве Речи Посполитой, историк отрицал существование «единого государства и нации», подчёркивая идентификационные черты литовской шляхты, проявляющиеся, прежде всего, в использовании русского языка и культуры [16, с. 81, 85].

Характеризуя источники интеллектуального и общественно-политического развития шляхты, историк отметил значительное влияние идей и представлений эпохи Возрождения на формирование мировоззренческой позиции шляхты [16, с. 499–512]. Исследователь обратил внимание на положительные стороны католической школы и иезуитского образования в ВКЛ, проявляющиеся в деле школьной дидактики и распространении передовых западноевропейских идей в сфере образования и просвещения. Так, в частности, описывая методику обучения в Виленском училище при костёле святого Яна, учёный отмечал: «Изучение римского права имело несомненное значение основы юридического образования в XVI веке, особенно необходимой после эпохи Возрождения...» [16, с. 500]. И. И. Лаппо определил место ВКЛ как посредника в деле трансформации культуры между Западной и Восточной Европой: «Это было тем легче, что западная культура усваивалась самой Литвой на почве русской старины» [16, с. V].

Исходя из своих философско-теоретических предпосылок, Н. И. Кареев придерживался взгляда, что Речь Посполитая, как результат западного влияния, сделалась могущественной и образованной славянской державой [17, с. 181]. Постоянные торговые и культурные отношения между ВКЛ и Западной Европой, влияние гуманистического образования и просвещения, наплыв иностранцев – это факторы, которые, по мнению исследователя, распространяли в шляхетском обществе итальянские идеи и представления, придавали гуманистический характер польской образованности. «В политических и юридических идеях, взятых из античной и ренессансной литературы, шляхта находила много ей приятного, фразы о пагубности тирании, о свободе и равенстве граждан, стремлении к “вольности” и ненависти к “можновладству”, а учение римских

юристов о рабстве санкционировало в её глазах гнёт, наложенный ею на хлопков», – писал историк [18, с. 49].

Как производный элемент западноевропейской цивилизации Н. И. Кареев рассматривал польский парламентаризм, однако видел в нём в большей степени не представительные учреждения западной средневековой Европы, а скорее институции власти древнего Рима. «Нигде в Европе демократическая республика, – писал Н. И. Кареев, – не была так популярна, как среди польской шляхты, смотревшей на себя как на настоящий “народ”, который должен оберегать своё право на равенство от аристократических притязаний “можновладства”, живя в то же время трудами рабов-хлопков» [19, с. 44].

Новую струю в изучении шляхетской социально-экономической проблематики внесла монография В. И. Пичеты «Аграрная реформа Сигизмунда-Августа в Литовско-Русском государстве», в которой автор утверждал, что «аграрная реформа была встречена привилегированными слоями населения крайне враждебно» [20, с. 285]. Историк выделил в этом следующие причины: 1) аграрная реформа была направлена на некоторое изъятие у шляхты земель и введение государственной монополии на некоторые виды хозяйственной деятельности, чем и задевала её экономические интересы; 2) проверка прав на землю соединялась с проверкой прав на шляхетство, что существенно затрагивало права шляхты [20, с. 286]. В результате столкновения с интересами шляхты, по мнению историка, резко возрастает его политическая активность на сеймах, что вынуждает правительство корректировать свою внутреннюю политику [20, с. 290].

Подводя итоги влияния аграрной реформы на развитие шляхетского сословия, В. И. Пичета отмечал: «Результатами аграрной политики воспользовалась шляхта, а не правительство, шляхетское хозяйство стало предпринимательским и втянулось в круговорот западноевропейских торговых отношений» [20, с. 542]. В целом, по заключению историка, аграрная реформа отвечала интересам привилегированного сословия, так как в своей основе была направлена на возвышение шляхты и содействовала закреплению крестьянства [20, с. 543].

Таким образом, отношение российской и белорусской историографии середины 80-х годов XIX века до 1917 года к культурному западноевропейскому влиянию на Беларусь, распространителем которого, по мнению историков, в первую очередь являлось шляхетское сословие, отличалось значительной разбежкой положительных и отрицательных оценок. Исследователи, независимо от принадлежности к историческим школам и направлениям, с одной стороны, признавали факт положительного влияния гуманистических идей и представлений на культурное развитие Беларуси, с другой же – рассматривали культуру шляхты Беларуси как неотъемлемую часть русской православной культуры и к проблеме её ориентации на западноевропейский (польский) путь развития относились с весьма противоречивыми оценками. Главной заслугой российской и белорусской позитивистской историографии в исследовании шляхетской проблематики является отрицание концепции о приоритетной роли польского влияния в эволюции шляхетского общества и выдвигание на первый план в этом процессе социально-экономического фактора.

В белорусской советской историографии 20-х годов XX века культура шляхты, исходя из классового подхода к историческому прошлому, не относилась к числу приоритетных направлений исследований. Исследователь М. В. Довнар-Запольский, придерживаясь своей прежней дореволюционной позиции по шляхетской проблематике, в формировании корпоративных социально-экономических и политических прав шляхты и сеймовой борьбе по их осуществлению видел, в первую очередь, внутреннюю причину, обусловленную развитием сельского хозяйства и торгового капитала [21, с. 83]. Антагонизм на почве социально-экономических отношений шляхты и магнатории, по его мнению, завершился политической победой шляхты, увенчанной подписанием Люблинской унии. По убеждению историка, под определённым воздействием польских шляхетских идей, сформировавшихся под влиянием концепций эпохи Возрождения, в Беларуси в последней трети XVI века наступило время «золотой шляхетной вольности». Период «разгула шляхетской демократии», приведшей страну в состояние анархии, исследователь охарактеризовал крайне отрицательно [21, с. 181–185].

В очерке по истории ВКЛ В. И. Пичета, освещающая традиционные вопросы шляхетской проблематики в духе дореволюционной позитивистской историографии, предостерегал последователей от чрезмерного увлечения мыслью о том, что процесс эволюции шляхты во многом обязан польскому влиянию. «Польское право только юридическими нормами закрепило те отношения, которые фактически создались между разными общественными группами под влиянием разных условий» [22, с. 35]. Исследователь чётко определил собственную позицию в вопросе генезиса шляхты, выдвигая на первый план социально-экономический фактор [23, с. 134].

Важным моментом в белорусской историографии является постановка В. И. Пичетой проблемы формирования ренессансной культуры Беларуси. Исследователь отмечал, что ренессансная культура коснулась земельной аристократии, шляхетской демократии и городского общества, оставив в стороне закрепощённую крестьянскую массу. Показателем ренессансной культуры в Беларуси учёный считал печатание книг на родном языке, рост образования и просвещения, законодательную деятельность, меценатство и т. д. К титанам белорусского Возрождения историк относил Ф. Скорину, С. Будного, В. Тяпинского, братьев Мамоничей и др. [24, с. 53]. Историк связал формирование ренессансной культуры в среде шляхетского сословия с хозяйственным развитием страны. «Гуманистические тенденции, – писал отечественный учёный, – проникали шляхетское окружение. Развитие народного хозяйства содействовало скоплению капитала в руках землевладельческого класса. Это дало возможность путешествовать шляхте по Европе, учиться в университетах, изменить шляхетский быт...» [24, с. 128].

Исследователь В. И. Пичета выделил консервативное шляхетское направление в гуманистическом движении Беларуси, представители которого отрицательно относились ко многим культурным новациям эпохи Возрождения, однако воспринимали гуманистические идеи и представления «в сфере образования и просвещения в староцерковном духе». Центральными фигурами этого шляхетского гуманистического направления, по мнению историка, являлись князья А. Курбский, К. Острожский, Ю. Слуцкий, Г. Ходкевич и др. Характеризуя деятельность и мировоззрение этих гуманистов, В. И. Пичета, отмечал их стремление к развитию образования и просвещения на православной национально-религиозной основе. «Шляхетский гуманизм не являлся в своей основе враждебным польско-европейской культуре. Он только стремился к возрождению просвещения на почве церковной письменности и православных традиций» [25, с. 128].

Следовательно, В. И. Пичета непосредственным образом связал шляхетское гуманистическое движение с национально-культурным Возрождением ВКЛ XVI века. Отрицая классовую сущность национально-культурного движения в Беларуси, историк видел его причины в социально-экономическом и культурном развитии и сравнивал с аналогичным западноевропейским гуманистическим движением эпохи Возрождения [26, с. 715–717]. Относя католическую шляхту к представителям польской культуры, исследователь связывал с гуманистическим шляхетным движением в Беларуси только «консервативно-шляхетский гуманизм», который, по его словам, был «задушен польско-европейским просвещением» [22, с. 129].

Исследование отдельных сюжетов шляхетской тематики нашло своё отражение в белорусской историографии, преимущественно в трудах по социально-экономической истории авторов А. В. Бурдейко, В. Д. Дружчица, Ф. И. Забелло, В. М. Игнатовского, К. И. Кернажицкого, В. Ю. Ластовского, А. А. Савича, В. К. Щербакова и др.

Таким образом, на исследования культуры шляхты в белорусской исторической науке 1917-го – 1920-х годов повлиял социально-политический контекст эпохи, в частности, марксистско-ленинские методологические принципы и установки, а также политика белоруссизации. Новым шагом в белорусской исторической науке явилась постановка проблемы национально-культурного возрождения Беларуси в XVI веке в контексте общеевропейского гуманистического движения и осознания определённой части шляхетского сословия белорусским по своему этнокультурному составу.

Литература

1. Брагина, Л. М. *Итальянский гуманизм. Этические учения XIV–XV вв.* / Л. М. Брагина. – М. : Высш. школа, 1977. – 254 с.

2. Демидович, А.В. *Формирование ренессансных идей и представлений в культуре Беларуси в освещении российской и белорусской историографии (вторая половина XIX – первая треть XX века)* : /А.В. Демидович. – Барановичи, БарГУ, 2016. – 179 с.
3. Антонович, В. Б. *Монографии по истории Западной и Юго-Западной России* : в 3 т. / В. Б. Антонович. – Киев, 1885. – Т. 1 : *Исследование о городах юго-западного края.* – 351 с.
4. Леонтович, Ф. И. *Бояре и служилые люди Литовско-Русского государства* / Ф. И. Леонтович // *Журн. М-ва нар. просвещения.* – 1907. – № 5. – С. 221–292.
5. Леонтович, Ф. И. *К истории административного строя литовского государства. I. Сословный тип территориально-административного состава Литовского государства и его прошлое. II. Панский двор в Литовском государстве* / Ф. И. Леонтович. – Варшава : Тип. Варшав. учеб. окр., 1899. – 104 с.
6. Дашкевич, Н. П. *Борьба культур и народностей в Литовско-русском государстве в период династической унии Литвы с Польшей* / Н. П. Дашкевич // *Киев. унив. изв.* – 1884 – № 10. – С. 269–316.
7. Нечухрин, А. Н. *Цивилизационный подход в российской историографии рубежа XIX – начала XX в.* / А. Н. Нечухрин, В. Н. Предко // *Проблемы цивилизационного развития Беларуси, России, Польши и Украины в конце XVIII – начале XXI в. : материалы Междунар. науч. конф., Гродно, 6 окт. 2005 г.* / ГрГУ им. Янки Купалы, Ин-т истории Ягеллон. ун-та ; редкол.: А. Н. Нечухрин [и др.]. – Краков, 2007. – С. 11–18.
8. Ключевский, В. О. *Сочинения* : в 9 т. / В. О. Ключевский. – М. : Мысль, 1988. – Т. 2 : *Курс русской истории.* – 414 с.
9. Любавский, М. К. *Исторические судьбы славянства* / М. К. Любавский. – М. : Т-во скоропечатни А. А. Левенсон, 1915. – 27 с.
10. Любавский, М. К. *Литовско-Русский сейм. Опыт по истории учреждения в связи с внутренним строем и внешней жизнью осударства* / М. К. Любавский. – М. : Имп. О-во истории и древностей рос. при Моск. ун-те, 1900. – 850 с.
11. Любавский, М. К. *Очерки истории Литовско-Русского государства до Люблинской унии включительно* / М. К. Любавский. – М. : Моск. худ. печатня, 1915. – 402 с.
12. Довнар-Запольский, М. В. *Государственное хозяйство Великого княжества Литовского при Ягеллонах* : в 2 т. / М. В. Довнар-Запольский. – Киев, 1901. – Т. 1. – 807 с.
13. Довнар-Запольский, М. В. *Очерки по организации западно-русского крестьянства в XVI веке* / М. В. Доўнар-Запольскі. – Киев : 1-я Киев. артель печат. дела, 1905. – 307 с.
14. Грушевский, М. С. *Исторія України-Руси* : в 10 т. / М. С. Грушевский. – Киев : Тип. Имп. ун-та св. Владимира, 1913. – Т. 5. – 687 с.
15. Грушевский, М. С. *Очерк истории украинского народа* / М. С. Грушевский. – Киев : 1-я Киев. артель печат. дела, 1913. – 468 с.
16. Лаппо, И. И. *Великое княжение Литовское за время от заключения Люблинской унии до смерти Стефана Батория (1569–1586)* / И. И. Лаппо. – СПб. : Тип. И. Н. Скороходова, 1901. – 624 с.
17. Кареев, Н. И. *Очерки истории реформационного движения и католическая реакция в Польше* / Н. И. Кареев. – М. : Тип. А. Н. Мамонтова и К°, 1886. – 191 с.
18. Кареев, Н. И. *Общий ход всемирной истории* / Н. И. Кареев. – СПб. : Тип. А. С. Суворина, 1903. – 538 с.
19. Кареев, Н. И. *Вопрос о религиозной реформации XVI века в Речи Посполитой в польской историографии* / Н. И. Кареев. – СПб. : Тип. В. С. Балашева, 1885. – 53 с.
20. Пичета, В. И. *Аграрная реформа Сигизмунда-Августа в Литовско-Русском государстве* / В. И. Пичета. – М. : Изд-во АН СССР, 1917. – 547 с.
21. Довнар-Запольский, М. В. *История Белоруссии* / М. В. Довнар-Запольский. – Минск : Беларусь, 2003. – 680 с.
22. Пичета, В. И. *История Литовского государства до Люблинской унии* / В. И. Пичета. – Вильно : Тип. Жайбас, 1921. – 263 с.

23. Пичета, В. И. *История сельского хозяйства и землевладения в Белоруссии (до конца XVI в.)* / В. И. Пичета. – Минск : Изд-во Наркомзема, 1927. – 179 с.

24. Пичета, В. И. *История белорусского народа* / В. И. Пичета. – Минск : Изд. центр БГУ, 2003. – 230 с.

25. Пичета, У. І. *Гісторыя Беларусі* / У. І. Пичета. – М.–Л. : Дзяржвыд, 1924. – 134 с.

26. Пичета, В. И. *Культура Белоруссии в XVI–XVII вв.* / В. И. Пичета // *Белоруссия и Литва XV–XVI вв.* / под ред. З. Ю. Копысского, В. Д. Королюка, Н. И. Улащик. – М. : Изд-во АН СССР, Ин-т славяноведения, 1961. – С. 633–715.

Смельяненко Г.Д.

ПРОБЛЕМА ЕКЗИСТЕНЦІЇ ЛЮДИНИ МІЖ ТЕОЛОГІЧНИМ ТА ФІЛОСОФСЬКО-РАЦІОНАЛЬНИМ ОСМИСЛЕННЯМ СВІТУ

Актуальність статті обумовлена потребою одержання нових знань щодо трансформації філософських засад традиційного християнства у наш час, знання щодо інновацій, які пропонуються створювачами нової постекзистенціалістської та постмодерністської теології та її ролі у суспільному житті сучасної цивілізації.

Мета статті полягає у висвітленні світоглядно-філософських та релігійно-філософських концепцій представників екзистенціальної теології.

Останні десятиліття XX - XXI ст. позначилися бурхливим розвитком філософських засад теологічного мислення, з одного боку, а також появою нових й доволі неочікуваних альтернативно - філософських інтерпретацій й світоглядного розуміння сутності і призначення релігійного мислення загалом, з іншого боку.

Мартіна Гайдеггера і досі у типовій вітчизняній освітній літературі визначають та репрезентують у якості засновника атеїстичного крила екзистенціалістської філософії, яке кардинально розходиться з теологією, богослов'ям та релігією. І таке визначення дійсно мало певні підстави. У перший період свого філософствування, яке було визначене питаннями про буття, про мислення та мову, М. Гайдеггер ствердив, що «буття, підвладне самому собі» [23, с. 241].

У випадку з філософією М. Гайдеггера питання про її атеїстичність та незалежність від релігійної культури взагалі обернулося проблемою визначення сутності та специфіки філософського знання по відношенню до інших форм людського досвіду та культури. Зокрема, до релігійного досвіду. Адже безліч питань, на які намагалася дати відповідь філософія протягом свого існування та розвитку – питання про світоустрій, про становище та сенс життя людської істоти, водночас були й питаннями релігії й теології. З моменту виникнення самої філософії, як це засвідчує будь-яка світова філософська традиція, в ній так чи інакше ставилося питання про Бога, і при цьому кардинальне розмежування філософії з релігією і теологією було і залишається однією з вагомих проблем сучасної гуманітаристики.

Історично у традиції філософського запитування про Бога виокремлюють декілька напрямків. І якщо філософія розглядається у якості «філософської» або ж «природної» теології, філософська істина співпадає з істиною теології, а їхні головні поняття Буття та Бог – збігаються. Якщо ж у цих формах людського досвіду виокремлюється неспівпадіння предметної області – їхні головні поняття набувають різного змісту. Цей феномен був своєрідно осмислений й представлений у філософії М. Гайдеггера, а запитання про роль Бога у його філософії виявилось одним з найбільш дискусійних для дослідників гайдеггерівської спадщини. Починаючи з опублікування «Буття і час» і до сьогодні, численні коментатори намагаються визначити, ким насправді був цей німецький мислитель: атеїстом, дзен-будистом, кріптотомістом, або ще кимось, при цьому дуже часто навіть не помічаючи реальних підстав, через які він залишив питання про Бога у своїй філософії відкритим «тільки Бог ще може нас врятувати» [1, с. 243].

Проблеми теоретичного співвідношення теологічних і чисто філософських понять у фундаментальній онтології М. Гайдеггера виникли не на порожньому місці. Вони були результатом специфічного включення ідей німецького мисленика в контекст релігійної культури свого часу.

Як це відзначають сучасні дослідники, не викликає сумніву те, що філософська думка М. Гайдеггера з самого початку формувалася під сильним впливом християнської теології. Світ його дитинства та юності були світом традиційного римського католицизму (М. Гайдеггер народився у католицькій родині, а його батько був паламарем місцевої церкви, у 1909 р. він стає послушником ієзуїтського коледжу, а згодом студентом теологічного факультету Фрайбурзького університету), а його уявлення у сфері релігійного розуміння світу поступово еволюціонували від консервативного католицизму до «вільного недогматичного християнства». Тенденція заперечення та відходу від католицько-орієнтованої думки, у якій питання щодо взаємозалежності понять буття і Бога вирішувалося у взаємній приналежності, а Бог розумівся у якості підґрунтя та гаранту людського пізнання світу, була запозичена М. Гайдеггером у викладача Фрайбурзького університету Карла Брайга, який відіграв доволі значну роль у формуванні світогляду молодого М. Гайдеггера. Саме від К. Брайга було запозичене М. Гайдеггером його відоме не сприйняття суб'єктивізму у філософському мисленні.

Перші статті М.Гайдеггера, написані ним для часописів «Allgemeine Rundschau» та «Akademiker» культивували позицію ультраконсервативного католицизму. У цих статтях М.Гайдеггер пропонував проект боротьби проти «суб'єктивістської гордині модернізму», критикував модерністський «духовний і моральний суверенітет его» та безперервне саморозгортання людського Я. Місцем існування справжньої істини вбачалася ним саме Церква як живе співтовариство віруючих, а віра в таку істину описувалася не як сентиментальне релігійне почуття у дусі Шляйермахера, а як жорстка вимога, що пред'являється людині Всевишнім. Проте вже у 1919 році у листі до професора католицької догматики Кребса М. Гайдеггер визнав факт суттєвої трансформації власного світогляду, коли зазначив, що теоретико-пізнавальні дослідження, які відносяться головним чином до теорії історичної істини, зробили для нього проблематичною і неприйнятною у християнстві систему католицизму. Мабуть, що саме з того часу і християнство, і метафізика отримали для М. Гайдеггера дещо інший сенс. «... Екстатична сутність людини полягає в екзистенції, яка є відмінною від метафізично зрозумілої *existentia*» [19, с. 199].

Неабиякий вплив на трансформацію світогляду М. Гайдеггера мала й праця Рудольфа Отто «Священне», що була видрукувана 1917 року, і яку вважають початком класичної феноменології релігії. У цій книзі було підкреслено ірраціональність засад релігійного досвіду, неможливість його раціонального засвоєння й вагомість інтуїтивної допонятійної форми «цілісного пізнання» людиною світу. Такою формою у цього мислителя й виступали почуття людської істоти, що пов'язувалися, насамперед, з утаємниченістю й чарівністю божественного. Принципова незвідність останнього до раціоналістичних визначень й була сформульована Отто у порівнянні священного з нумінозним (*das Numinose*), надприродним явищем. У своїй праці Отто запропонував один з варіантів опису сутнісної структури релігійного досвіду, де поєднувалися емпіричний і описовий підходи до «інакшості» священного. Священного, яке неначе вислизає від наших можливостей його розуміння, й знаходиться поза межами того, що здатна осмислити людська істота.

Значний вплив на трансформацію світогляду М. Гайдеггера мали й ідеї Ф.Шляйермахера, який кардинально відокремив релігію від метафізики, моралі і теологічних доктрин, й продемонстрував, що релігія базується на «безпосередній інтуїції історичної маніфестації нескінченного в унікальній конкретності світу», й, насамперед, у особистісному відчутті залежності від нескінченної людської істоти, «світ має характер повної незначущості» [24, с. 186]. Надзвичайно важливе значення мали для М. Гайдеггера й шляйермахерівські роздуми про нездатність розуму бути єдиним засобом осягнення релігійного виміру життя.

Якщо говорити про гайдеггеріанське спрямування розвитку екзистенціальної теології, потрібно, насамперед, зрозуміти чим саме філософія М. Гайдеггера зацікавила теологів у ХХ

столітті і в Європі і у США. Крім того, відповіді на запитання, а чи була його філософія атеїстичною, як подеколи стверджувалося у вітчизняних підручниках з філософських дисциплін. Як було доведено, власний філософський проект М. Гайдеггера «виріс» з феноменологічного дослідження релігійного досвіду раннього християнства; а теми священного і божественного завжди залишалися глибинною інтенцією усього його філософствування. І якщо навіть взаємозалежність буття та сущого від певного моменту й не розглядалася М. Гайдеггером у несхоластичній перспективі, найголовніші характеристики фактичного життєвого досвіду не відокремлювалися від понятійної системи філософії релігії, а поняття темпоральності фактичного життя навіть виникла внаслідок його персональних досліджень послань ап. Павла.

«Деструкція» традиційної онтології, до якої закликав М. Гайдеггер, звичайно порушувала усталене уявлення щодо співвідношення філософії та теології, однак, водночас, надала теології і нове, відповідне місце у системі конкретних, «онтичних наук». У доповіді «Феноменологія і теологія» М. Гайдеггер визначив теологію як позитивну науку, відмінну від філософії, і поклав у якості наявного сущого в теології християнську віру, що є, безперечно, підставою зараховувати його й до релігійно думаючих філософів. Надалі теологія «вилучається» М. Гайдеггером з переліку інших «онтичних наук», а останні «позбавляються» ним спроможності раціонально обґрунтовувати засади теології. Постулюється й неможливість зведення релігійного сущого до сущого інших типів, з якими має справу філософія у аналізі людського буття. Теологія ж поділяється на стару, віджилу, так звану онто-теле-ологію, що базується на неправомірному метафізичному поділенні буття на два світи, продукує «забування буття», затьмарення його справжньої сутності та хибного її осмислення через найвище суще, і теологію «нового взірця», яка базується на розумінні «відкритості буття», священному як мірі божественного, на екзистенціальній аналітиці буття та екзистенціальній герменевтиці онтологічних понять.

Гайдеггерівська інтерпретація поезії Гельдерліна як топології буття в останній період його діяльності перетворюється на феноменологічний опис досвіду священного як вимірювання явленості у бутті божественного. Ця практика дала підставу певним дослідникам спадщини німецького мислителя і розглядати його повоєнні праці у якості варіанта поетичної теології. Інтерпретація поезії, де Бог виявляється сенсом цілого і світлом сущого, стає водночас і топологією буття, і філософським судженням щодо можливості досвіду сприйняття та існування Всевишнього. Тим самим питання про істину буття своєрідним чином перетворюється на філософську герменевтику теології. Саме таким чином, гайдеггеріанська практика співвіднесення теології та філософії, своєрідна інтерпретація сутності теологічного мислення з позицій екзистенціальної аналітики буття відкрили в історії теології нову сторінку та розширила перспективи методологічних інновацій у богослов'ї ХХ – ХХІ ст.

Р. Бультман і К. Барт загалом використали лише одну з можливих перспектив оновлення християнської догматики, намічених М. Гайдеггером, а саме: спробували за допомогою герменевтичного аналізу повернути людству реальну значимість біблійних текстів, не залишаючись при цьому й осторонь інвектив протестантизму, які, на загал, уособлювали в собі устремління до спрямування релігійного мислення і релігійного світорозуміння на шлях їхнього «олюднення», ще більшого наближення до внутрішнього світу людини і трансформацію засад людського буття. При цьому К. Барт був, безумовно, більш «онтологічним» і «об'єктивістським», стверджуючи, що «суб'єктивне Одкровення» може бути лише повторенням, укріпленням й відтворенням «Одкровення об'єктивного» в нас самих, або ж, з нашого боку – лише виявленням, визнанням і підтвердженням тих істин, у тій ситуації, коли за допомогою Святого Духу ми виявляємось неначе розміщеними в реальності Одкровення, і робимо те, чого самостійно ми зробити не можемо. К. Барт залишався і прихильником визнання історичної значимості для християнської теології відповідних діянь Бога в історії. Що ж стосується Р. Бульмана, то він обрав зовсім інший шлях осучаснення Святого Письма. Його герменевтичний метод виходив з інших засад і іншого розуміння релігійної ситуації та значимості біблійних текстів. Однак використання філософії М. Гайдеггера для трансформації міфологічного за своєю сутністю світогляду Святого Письма й виявлення в сакральному тексті відповідних світоглядних засад, що відповідають світогляду Нового Часу, також, зрештою, викликало безліч запитань.

Теологічна практика Дж. Ваттімо також унаочнює сучасні устремління європейських теоретиків продовжити застосування екзистенціалістських постулатів для осучаснення християнської догматики та релігійного мислення. Інтерпретація італійським мислителем сенсу звернення М. Гайдеггера до християнської спадщини вочевидь слугує ідеї створення «нового християнства» на новій «теоретичній» базі – не метафізичному, не онтологічному мисленні. Створення християнства і можливостей для віри людей, яка б відповідала сучасним умовам історичної ситуації, новим уявленням про світоустрій та світорозуміння, які й формуються у наш час у парадигмі постмодерністського мислення.

Аналіз концептуального становлення гайдеггерівської філософії засвідчує факт її генетичної спорідненості з релігійною традицією, релігійно-філософським мисленням і теологією. Головні постулати, символіка і гносеологічні принципи гайдеггеріанства укорінені в проблемному полі теологічного мислення, релігійній культурі, біблійній та ранньохристиянській традиції.

Література

1. *Беседа сотрудников журнала "Шпигель" Р. Аугштайна и Г. Вольфа с Мартином Хайдеггером 23 сентября 1966 г. // Философия Мартина Хайдеггера и современность / Отв. ред. Н.В. Мотрошилова. – М.: Наука, 1991. – С. 233–250.*
2. *Бимель В. Мартин Хайдеггер, сам свидетельствующий о себе и о своей жизни (с приложением фотодокументов и иллюстраций) // Александр Верников / Пер. с англ. – Челябинск: 71 Урал LTD, 1998. – 282 с.*
3. *Бинсвангер Л. Бытие-в-мире: Избранные статьи; Нидлмен Я. Критическое введение в экзистенциальный психоанализ. – М.: "Рефл-бук"; К.: "Ваклер", 1999. – 336 с.*
4. *Габитова Р. М. Человек и общество в немецком экзистенциализме. – М.: Наука, 1972. – 224 с.*
5. *Гайдеттер М. Дорогою до мови / Пер. з нім. В. Кам'яця. – Л.: Літопис, 2007. – 232 с.*
6. *Головко Б. А. Онтологія існування людини у Мартіна Гайдеггера / Феноменологія буття людини: сучасна західноєвропейська філософська рефлексія. – К.: Український Центр духовної культури, 1999. – С. 161–178.*
7. *Зайцева З. Н. Мартин Хайдеггер: язык и время / Хайдеггер М. Разговор на проселочной дороге: Сборник / Пер. с нем.; Под ред. А. Л. Доброхотова. – М.: Высш. шк., 1991. – С. 159–177.*
8. *Лепп І. Християнська філософія екзистенції / Пер. з фр. В. Ляха, О. Маршутупенко. – К.: Унів. вид-во "Пульсари", 2004. – 148.*
9. *Михайлов И. А. Ранний Хайдеггер: Между феноменологией и философией жизни. – М.: "Прогресс-Традиция" / "Дом интеллектуальной книги", 1999. – 284 с.*
10. *Мінаков М. А. Підстави аналізу досвіду у феноменології М. Гайдеггера: між критичною і абсолютною філософією // Практична філософія. – 2006. – № 1. – С. 140–148.*
11. *Подорога В. Выражение и смысл: Ландшафтные миры философии: Серен Киркегор, Фридрих Ницше, Мартин Хайдеггер, Марсель Пруст, Франц Кафка. – М.: Ad Marginem, 1995. – 428 с.*
12. *Рикёр П. Конфликт интерпретаций; Очерки о герменевтике / Пер. с фр. и вступит. ст. И. Вдовиной. – М.: "КАНОН-пресс-Ц"; "Кучково поле", 2002. – 624 с.*
13. *Руткевич А. М. От Фрейда к Хайдеггеру: Критич. очерк экзистенциального психоанализа. – М.: Политиздат, 1985. – 176 с.*
14. *Філософські засновки екзистенціальної теології (антропологічні, онтологічні та гносеологічні аспекти). – К.: Автограф, 2018. – 384 с.*
15. *Хайдеггер М. Бытие и время / Пер. с нем. В.В. Библихина – СПб.: "Наука", 2006. – 452 с.*
16. *Хайдеггер М. Введение к: "Что такое метафизика?" / Хайдеггер М. Время и бытие: Статьи и выступления. – М.: Республика, 1993. – С. 27–36.*
17. *Хайдеггер М. Европейский нигилизм // Время и бытие: Статьи и выступления. – М.: Республика, 1993. – С. 63–176.*
18. *Хайдеггер М. О сущности истины / Хайдеггер М. Разговор на проселочной дороге: Сборник / Пер. с нем.; Под ред. А.Л. Доброхотова. – М.: Высш. шк., 1991. – С. 8–27.*

19. Хайдеггер М. Письмо о гуманизме // Хайдеггер М. *Время и бытие: Статьи и выступления*. – М.: Республика, 1993. – С. 192–220.

20. Хайдеггер М. *Положение об основании: Статьи и фрагменты / Пер. с нем., глоссарий, послесловие О.А. Коваль, предисловие Е.Ю. Сиверцева*. – СПб.: Лаборатория метафизических исследований философского факультета СПбГУ, 1999. – СПб.: Алетейя, 1999. – 292 с.

21. Хайдеггер М. *Прологомены к истории понятия времени*. – Томск: Издательство “Водолей”, 1998. – 384 с.

22. Шварц Т. *От Шопенгауэра к Хайдеггеру / Пер. с нем.* – М.: “Прогресс”, 1964. – 360 с.

23. *Цінності та постекзистенціалістське мислення*. – К.-П.С.: Вид. ПАРАПАН, 2012. – 150 с.

24. Heidegger M. *Phänomenologische Interpretationen zu Aristoteles. Anzeige der hermeneutischen Situation. Hrsg. v. Hans-Ulrich Lessing // Dilthey-Jahrbuch 6, 1989. – S. 235–274.*

Зінченко В.В.

АЛЬТЕРГЛОБАЛІЗМ ЯК ТРАНСФОРМАЦІЙНА МОДЕЛЬ СТІЙКОГО РОЗВИТКУ, ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ ТА ЕФЕКТИВНОЇ ТРАНСФОРМАЦІЇ СИСТЕМ СУСПІЛЬСТВА І ОСВІТИ

Нинішній спад світової економіки, найважчий з часів Великої Депресії, продемонстрував кризовість існуючої моделі глобалізації [18,3]. Позиції прихильників глобалізації були серйозно підірвані економічними даними, які свідчили про збільшення у світі вбогості і нерівності, про низьке економічне зростання в більшості бідних країн (або навіть про його повну відсутність). Але остаточно ідея глобалізації була дискредитована в останні (після світової кризи 2008 р.) роки. З часом ставали усе більш очевидними негативні наслідки процесу посилення фінансової та економічної взаємозалежності між різними державами (з яким, до речі кажучи, пов'язувалася незліченна безліч різноманітних надій і очікувань). При цьому сам процес глобалізації перетворився на своєрідний розподільчий механізм, який забезпечує розповсюдження на глобальному рівні кризових явищ і непереборних проблем у фінансовій сфері (а зовсім не процвітання, як обіцяли його апологети).

Прихильники глобалізації стверджують, що глобалізація неминуха, і рекламують її блага; супротивники яскраво змальовують у подробицях її небажані наслідки і вимагають її припинення. Однак, частина фахівців (Нобелівські лауреати з економіки Джозеф Стігліц і Пол Кругман) [12;13;15;16] вважають, що у глобалізації є величезний потенціал поліпшення життя людей, у тому числі і в країнах, що розвиваються, і в деяких аспектах це вже відбувається – наприклад, глобалізація знань призвела до вдосконалення охорони здоров'я і продовження тривалості життя.

Прихильники імперіальної, уніфікаційної глобалізації (яка, фактично, є централізовано-ієрархічною, що повністю виключає будь-яку рівність учасників) не мають рації, стверджуючи, що глобалізація є неминучою – врешті-решт, по будь-яких оцінках, після Першої світової війни відбувся відквіт глобалізації [14,45].

Але, як вважають представники концепції деглобалізації, й антиглобалізм теж помиляється, ігноруючи позитивний потенціал цього явища. Виклик полягає у необхідності реформи глобалізації [Див.:4-6; 8-11]. Проблема полягає у тому, що економічна глобалізація обігнала глобалізацію політичну. Справа не тільки у відсутності інститутів, що забезпечують нам демократичне ухвалення рішень на глобальному рівні. Умонастрої теж не йшли у ногу з глобалізацією: здається, що прихильність до соціальної справедливості і суспільної солідарності часто залишається у межах національних меж.

«Стає реальністю практично повсюдна відмова від інтеграції світової економіки», – пише в редакційній статті журнал «Економіст» [7]. І хоча в даній статті мовиться, про те, що корпорації продовжують вірити в ефективність глобальної мережі постачальників, однак, додається, що: «Як і у будь-якому ланцюгу, її сила визначається найслабкішою ланкою. По-справжньому небезпечна

ситуація настане тоді, коли компанії вирішать, що подібна система постачань вже віджила своє» [7].

Деглобалізація розглядається даним журналом, символом ідеології вільного ринку, як негативний процес. Хоча авторитетні світові фахівці (зокрема, лауреати Нобелівської премії з економіки Джозеф Стігліц та Пол Кругман, професор соціології Філіппінського університету Волден Белло та інш.) вважають, що деглобалізація надає нам значні можливості. Вони вбачають в деглобалізації всеосяжну систему, яка повинна замінити *неоліберальну глобалізацію*. Якраз тоді, коли стало болюче очевидно, що процеси глобалізації підсилюють соціальну напруженість, деформують національну економіку і породжують нові суперечності.

Система деглобалізації, спочатку розроблена для країн, що розвиваються, може виявитися важливою і для провідних держав капіталістичного світу.

Концепції залежності або «*залежного розвитку*», (а також, пов'язані з ними – «*структурної залежності*», «*технологічної залежності*») і «*периферійного капіталізму*», були створені спочатку на матеріалах суспільного розвитку Латинської Америки і лише потім були поширені на весь «третій світ», а у подальшому – й на усю систему нинішнього неоліберального глобалізм [Див.:1].

Ці концепції, близькі одна до одної, були розроблені – незалежно одна від одної – дослідниками А. Гундером Франком [5], Т. Дус Сантусом [10], Р. Ставенхагеном, О. Фальс Борда, Е. Торресом Рівасом [17], М. Капланом, Е. Кардозу, Р.М. Маріні та інш. Усі вони – на величезному фактологічному і аналітичному матеріалі – описували функціонування реальної капіталістичної економіки як квазіімперської економічної системи, що складається з двох або трьох сегментів: *метрополії* – країн «першого світу» – і *периферії* – країн «третього світу» (як варіант описувалося існування країн *напівпериферії* – найбільш географічно і культурно близьких до метрополії і економічно розвинених країн «третього світу»).

Основи теорії «*периферійного капіталізму*» були закладені видатним латиноамериканським економістом Раулем Пребішем [4] і Селсу Фуртаду. Сутність цієї концепції полягає у тому, що периферійні країни, як і країни, що складають центр, є капіталістичними, але їхній капіталізм якісно відмінний від капіталізму «центрів». Він функціонує і розвивається багато в чому по інших законах. Головне в концепції Р.Пребіша полягало у тому, що **капіталістична світова економіка** є єдиною цілісністю, абсолютно чітко розмежованою на «*центр*», який включає декілька високорозвинутих індустріальних держав («центрів»), і «*периферію*», яку складають в основному аграрні країни.

Периферійні країни знаходяться в економічній залежності від «центру» («центрів»), що перешкоджає їхньому розвитку і обумовлює їхню відсталість. Найважливіша причина відсталості периферії – викачування центрами істотної частини її доходів.

Специфіка периферійного капіталізму визначає особливий характер всього суспільства. Р.Пребіш (1901-1986) був не тільки професором політекономії, але і займався практичною політичною і державно-управлінською роботою. У 1925-1927 рр. він – заступник директора Державного департаменту статистики Аргентини, у 1927-1930 рр. – директор Економічного інституту, в 1930-1933 рр. – помічник міністра фінансів, у 1933–1935 рр. – економічний радник уряду, в 1935-1943 рр. – директор Центрального банку Аргентини. Саме в цей час Р. Пребіш переконався у тому, що неокласичні економічні концепції мало що надають, а найчастіше взагалі нічого не дають для розуміння економіки як Аргентини, так й усіх взагалі країн Латинської Америки. З 1950 р. по 1963 р. Р. Пребіш був виконавчим секретарем Економічної комісії ООН для Латинської Америки СЕПАЛ (ЕКЛА). Під час керівництва СЕПАЛ (ЕКЛА) ним були розроблені основи власної економічної теорії. Вони були викладені в його праці «Економічний розвиток Латинської Америки і його головні проблеми» (1950). Основні постулати цієї концепції були прийняті і розвинені цілою групою економістів, які працювали разом з ним в СЕПАЛ. Цей концептуальний напрям отримав назву *сепалізму*.

Головне в концепції Р.Пребіша полягало у тому, що **капіталістична світова економіка** є єдиною цілісністю, абсолютно чітко розмежованою на «*центр*», який включає декілька високорозвинутих індустріальних держав («центрів»), і «*периферію*», яку складають в основному

аграрні країни. Периферійні країни знаходяться в економічній залежності від «центру» («центрів»), що перешкоджає їхньому розвитку і обумовлює їхню відсталість. Найважливіша причина відсталості периферії – викачування центрами істотної частини її доходів.

Специфіка існування периферії і *напівпериферії* полягала у залежності від метрополії, яка нав'язувала їм не вигідні варіанти технологічного розвитку (застарілі, енерго- і ресурсоємні, природоруйнівні тощо), консервувала економічну і соціальну відсталість і диференціацію, перешкождала освоєнню і впровадженню найбільш передових технологій, прирікала на роль сировинного і технологічного додатка, стимулювала найбільш реакційні (аж до фашизму) форми політичного життя. Теоретики концепцій напівпериферійного капіталізму досить переконливо (спираючись на конкретні дослідження у своїх країнах) показали тупиковість **периферійного капіталізму**, неможливість *«наздоганяючого розвитку»* (іншими словами, модернізації), а також те, наприклад, що правлячі класи в країнах «залежного», периферійного капіталізму неминуче стають тотально криміналізованими і паразитичними або те, що сам факт периферійності маргіналізує суспільство країн периферії, включаючи і робітничий клас цих країн (навіть тоді, коли трудящі мають роботу).

В подальшому ці теорії були доповнені *концепціями залежності* (т.зв. «*депендентизм*»). Згідно них, «соціально-історичний час» не унілінарний і майбутні суспільства не здатні досягти стадій, до яких прийшли суспільства в попередній час, але від ідеї розвитку при цьому не відмовляються.

Необхідним вважається створення нових теорій розвитку, які не зводили б його до унілінійного переходу від суспільств одного типу до суспільств іншого, які розглядала б розвиток в масштабах всієї земної кулі. Необхідний облік взаємозв'язків між конкретними суспільствами, а в нашу епоху перш за все існування залежних суспільств і залежного розвитку. Міжнародне положення характеризується зростаючою взаємопов'язаністю національних економік у світовому масштабі при гегемонії одного або декількох домінуючих центрів, які трансформують цей розвиток (залежний) в акумуляції багатства і влади на свою користь». У домінуючих країнах така ситуація має свій внутрішній аспект. А цей внутрішній аспект, між іншим, не виражається лише проекцією зовнішніх чинників. Здобувається власна манера – залежний спосіб – участі в процесі розвитку світової капіталістичної економіки. Таким чином, залежність є специфічним способом капіталістичного виробництва в наших країнах.

У другій половині ХХ століття виникла і оформилася концепція, початок якій поклав бразилець Теотоніу Дус-Сантус (Дос Сантос). Ця концепція отримала назву *депендетизму* (від ісп. *dependencia* – залежність). Т. Дус-Сантус відзначав, що витoki теорії залежності йдуть від теорії імперіалізму, зокрема від праць В.І. Леніна. Але в нових умовах положення теорії імперіалізму повинні бути розширені і переформульовані. Т. Дус-Сантус виступає з критикою теорій модернізації, які він іменує *теоріями розвитку* (*development*). Головний їхній недолік він вбачає в їхньому *лінійно-стадіальному* характері. «Історичний час, – пише він, – не унілінарний, і майбутні суспільства не здатні досягти стадій, до яких прийшли суспільства в попередній час» [10,67].

Але від ідеї розвитку він при цьому не відмовляється. Він вважає за необхідне створення нових теорій розвитку, які не зводили б його до унілінійного переходу від суспільств одного типу до суспільств іншого, які розглядала б розвиток в масштабах всієї земної кулі. Необхідний облік взаємозв'язків між конкретними суспільствами, а в нашу епоху перш за все існування залежних суспільств і залежного розвитку. Відповідно Т. Дус-Сантусом було поставлене завдання дослідження не просто особливостей еволюції залежних країн, а створення *«теорії законів внутрішнього розвитку»* цих суспільств. У процесі подальшого розвитку цього напрямку один з депендетистів – Руй Мауро Маріні створив концепцію *«суперексплуатації»* трудящих мас периферії в результаті залежності цих країн від центрів.

Ще одна школа політологів, економістів і соціологів, що розробляла проблеми залежності – це *концепція капіталізму суброзвитку*. Найвагоміша постать серед цих вчених – Алонсо Агіляр Монтоверде. Він писав, що капіталізм суброзвитку не розвивається по класичному європейському зразку. Ці країни ніколи не знали і не знатимуть «досконалості» у функціонуванні ринку, ніколи

не виявлявся тут процес, який провів би їх від класичного ощадництва і вільної конкуренції до «економічного процвітання» або «суспільства благоденствування», як характеризують інші автори стадію, досягнуту великими індустріальними державами Заходу. Кажучи про «модифікацію» законів капіталізму в латиноамериканському суспільстві, А. Агіляр в той же час не сприймає ідею особливого периферійно-капіталістичного способу виробництва.

Дещо пізніше виникла *концепція залежно-асоційованого суспільства*. Її основні фігури – Фернанду Енріке Кардозу і чилієць Енцо Фалетто. Ф.Е. Кардозу прийшов до ідеї «*субкапіталізму*» – деформованого капіталістичного суспільства і потім залежно-асоційованого, або просто *залежного капіталізму*. Як і Т. Дус-Сантус, Ф. Кардозу пов'язував свою концепцію з теорією імперіалізму, створеною Дж. Гобсоном і розвинутою В.І.Леніним. При цьому він підкреслював, що в нашу епоху не тільки продовжують існувати старі, але виникли і нові форми залежності периферійних економік від центральних. Для авторів абсолютно очевидно, що теоретичні схеми, створені на основі досвіду формування капіталізму в сучасних розвинених країнах, мало корисні для розуміння ситуації в країнах суброзвитку. Різні не тільки історичний момент, але і структурні умови розвитку і суспільства.

Недорозвиненість цих країн виникла у результаті експансії спочатку торгового, а потім промислового капіталізму Заходу і включення їх в світовий ринок. Історична специфіка ситуації недорозвинення виникає з відносин між «периферійними» і «центральними» суспільствами». Але хоча автори вважають, що особливих «законів руху» залежної капіталістичної економіки не існує, а потрібно досліджувати специфіку дії загальних законів капіталізму в залежних країнах. Тому вони вважають за краще говорити не про «категорію», або «теорію» залежності, а про «ситуацію залежності».

У світовому та регіональному масштабах є можливим визначити декілька ключових напрямів альтернативної системи, створюваною деглобалізацією:

- *Виробництво для внутрішнього ринку* (а не виробництво експортної продукції) повинне знову стати головною складовою економічного життя.

- *Принцип делегування повноважень на нижчий рівень виконавчої влади* повинен бути утверджений в економічному житті завдяки організації виробництва товарів на рівні місцевих громад, а також на загальнонаціональному рівні (якщо це може бути організовано без надмірних витрат з метою підтримки суспільної єдності).

- *Торгова політика* (використання квот і мит) повинна бути спрямована на захист місцевої економіки від руйнування унаслідок конкурентного тиску продукції транснаціональних корпорацій, що володіють можливістю штучно занижувати ціни.

- *Промислова політика*, включаючи субсидії, тарифи і торгівлю, повинна використовувати для пожвавлення і посилення промислового виробництва.

- *Заходи (введення яких постійно відкладається), спрямовані на скорочення розриву між доходами і перерозподіл землі* (включаючи проведення земельної реформи в містах) призведуть до створення живого внутрішнього ринку, який стане якорем, що утримує економіку, і допоможе появі місцевих фінансових ресурсів, необхідних для інвестицій.

- *Необхідно перестати сприймати економічне зростання як фетиш*, зусилля слід зосередити на підвищенні якості життя, на збільшенні соціальної рівності, що у свою чергу допоможе зменшити збиток, що наноситься навколишньому середовищу.

- *Необхідно заохочувати розвиток і розповсюдження екологічно чистих технологій*, як у сільському господарстві, так і в промисловості.

- *Потрібно покінчити з практикою, коли стратегічні економічні рішення ухвалюються технократами* або віддаються на сваволю ринкової стихії. Усі життєво важливі питання, такі, як визначення галузей, які повинні розвиватися або поступово зникати чи встановлення розміру бюджетної підтримки для сільського господарства, повинні вирішуватися за допомогою демократичних процедур після широкої суспільної дискусії, відповідно до думки суспільства.

- *Структури громадянського суспільства повинні уважно стежити за діями держави і приватних корпорацій*, і цей процес необхідно інституалізувати.

- *Змішана економіка повинна ґрунтуватися на різних формах власності, включаючи муніципальну, суспільну, кооперативну, приватну і державну, але в ній не повинно бути місця для транснаціональних корпорацій.*

- *Централізовані структури, які діють на глобальному рівні, такі як МВФ і Світовий Банк слід замінити регіональними інституціями, заснованими не на ідеї вільної торгівлі і необмеженого переміщення капіталу, а на принципах кооперації і співпраці, які виходять за межі логіки капіталізму.*

Якою б радикальною не здавалася ідея деглобалізації, вона далеко не нова. Її родовід включає роботи видатного британського економіста Кейнса, який у розпал Великої Депресії, різко заявив: «Ми не бажаємо виявитися кинутими на свавілля світових сил, що виробляють, або намагаються виробити якусь однотипну систему, яка ґрунтується на принципах вільного капіталістичного ринку» [14,109].

І справді, відносно надзвичайно великого спектру промислових (і, можливо, сільськогосподарських) товарів, є сумніви, що економічні вигоди самі по собі є достатнім підґрунтям, яке переважає інші доводи, щоб поволі з'єднати виробника і споживача у межах однієї національної, економічної і фінансової організації.

Існуючий досвід свідчить, що сучасне масове виробництво може здійснюватися у більшості країн і в різних кліматичних умовах з практично однаковою ефективністю. Необхідно більше підтримувати тих, хто прагне зменшити (ніж тих, хто намагається збільшити) економічну взаємозалежність між різними державами. Ідеї, потяг до пізнання, мистецтво, гостинність, любов до подорожей – усе це явища, які по самій своїй природі є інтернаціональними. Але домінуючі товари споживання повинні бути домашнього – вітчизняного – виробництва у всіх випадках, коли це уявляється розумним і легко можливим, і, перш за все, фінансові ресурси повинні бути національними за своїм походженням.

Мета деглобалізації полягає у тому, щоб вийти за вузькі рамки концепції економічної ефективності, в якій головною мотивацією є зниження собівартості, незалежно від того, які соціальні та екологічні лиха можуть стати результатом цього процесу.

Концепція деглобалізації також ґрунтується на тому, що соціально-економічні моделі, які претендують на загальний характер, які пропонує неолібералізм або централізований бюрократичний соціалізм, не можуть нормально функціонувати і не в змозі забезпечити стабільний суспільний розвиток.

Соціально-економічна різноманітність, подібна тій, яка існує у природі, повинна сприйматися як нормальне явище, яке слід всемірно підтримувати. Існують загальні закони економічного розвитку, вони були сформульовані, головним чином, у боротьбі проти централізованого соціалізму і критичному аналізі причин його краху. Проте, як саме ці закони (найважливіші з них були дуже коротко описані вище) виявляються і формулюються у кожному конкретному випадку, залежить від цінностей, життєвих темпів і стратегічного вибору того або іншого суспільства.

Література

1. Зінченко В.В. *Альтерглобалізму латиноамериканського представники // Історія політичної думки: навч.-енцикл. словник-довідник для студ вищ.навч.закл. – Львів : Новий світ-2000, 2014. – 766 с.*

2. Зінченко В.В. *Концепції «залежності» і «суспільних альтернатив» та моделі глобального розвитку світу // Гілея. – К., 2010. – Вип.39. – С. 223-233.*

3. Зінченко В.В. *Світ-системний аналіз глобального розвитку versus теорії модернізації (Ч.1.) // Гілея: науковий вісник. Збірник наукових праць. – К.: ВІР УАН, 2011. – Випуск 49. – С.230-235.*

4. Пребиш Р. *Периферійний капіталізм: єсть ли ему альтернатива? – М.:ИЛА РАН, 1992. – 337 с.*

5. Франк А.Г. *Смещение мировых центров с Востока на Запад // Латинская Америка. – 1993. – № 2. – С. 71-79.*

6. Amin S. *The Liberal Virus: Permanent War and the Americanization of the World.-Monthly Review Press, 2004.-144 p.*

7. *An anatomy of so-called «deglobalisation»*// *The Economist*. Feb 19th, 2009.
8. Bello W. *Economic Crisis Shakes Old Paradigms. As our global economic and ecological crises converge, neither neoliberalism nor Keynesianism can cure what ails us.* // *Foreign Policy In Focus*. – Access mode: http://fpif.org/economic_crisis_shakes_old_paradigms/ – Title screen.
9. Bello W. *The Virtues of Deglobalization*. (Washington, DC: *Foreign Policy In Focus*, September 3, 2009). – P.3-7.
10. Dos Santos T. *The Crisis of Development Theory and the Problem of Dependence Latin America*. – NY: Harmondsworth, 1996. – 197 p.
11. Exner A. *Die Grenzen des Kapitalismus: wie wir am Wachstum scheitern*. Christian Lauk, Konstantin Kulterer. - Wien: Ueberreuter, 2008. - 223 s.
12. Krugman P. *The Return of Depression Economics and the Crisis*. – New York: W. W. Norton; First Edition edition, 2009. – 224 p.
13. Krugman P. *The Conscience of a Liberal*. – New York: W. W. Norton & Company, 2009. – 352 p.
14. Kurz R. *Kollaps der Modernisierung: vom Zusammenbruch des Kasernensozialismus zur Krise der Weltökonomie*. - Frankfurt am Main: Eichborn, 2015. - 288 s.
15. Stiglitz J. E. *Globalization and Its Discontents*. – New York: W. W. Norton & Company, 2003. - 304 p.
16. Stiglitz J. E. *Freefall: America, Free Markets, and the Sinking of the World Economy*. – New York: W. W. Norton & Company, 2010. – 443 p.
17. Torres Rivas E. *Procesos y estructuras de una sociedad dependiente*. – Santiago-de-Chile: BolivarPres, 1999 – 233 p.
18. Zinchenko V. *Humanistic Values and Enlightenment Strategies of Global Society in the Potential of the Sustainable Development of Democracy* // *American Research Journal of Humanities and Social Sciences*, vol 4, no. 1, 2018, pp. 1-13.

Иценко А.Г.

КОНЦЕПЦИЯ ТЕОЛОГИЧЕСКИХ ФАКУЛЬТЕТОВ ПРОФЕССОРА П.Я. СВЕТЛОВА

Философия образования, как, впрочем, и религиоведение, относительно новая сфера философского знания, включающая в свое проблемное поле целый спектр аспектов, которые касаются как философского осмысления конкретных тематических направлений структуры образования, так и попытки понять генезис этих проблем посредством ретроспективного углубления. Для решения последнего аспекта философско-образовательных проблем, исследователи обращаются, в том числе и к историко-философскому методу, опираясь на который, можно проследить глубинный континуитет идейных линий появления, протекания и сущности той или иной проблемы, имеющейся на конкретный момент.

С момента падения примата атеистической идеологической линии, одной из проблем в образовательном пространстве постсоветского ареала является неопределенное положение, которое занимает такая область знания (выражаясь дильтеевским языком, область, которую можно отнести к «*Geisteswissenschaften*») как теология (или богословие)². До недавнего времени остается проблемным полем отсутствие баланса между юридическим и фактическим положением дел в этой области: de-facto, богословие уже функционирует в системе высшего образования (например, в Беларуси долгое время успешно работает Институт теологии в структуре главного университета

² В данной работе мы будем исходить из тождества понятий «теология» и «богословие». Не совсем понятна логика мышления некоторых религиоведов (например, проф. Е.С. Элбакян, религиовед П.Н. Костылев), которые эти понятия разводят и нагружают дополнительными семантическими коннотациями. Здесь, как представляется, должна автоматически срабатывать «бритва Оккама», поскольку, «богословие» есть прямой и буквальный русский перевод, калька греческой лексемы «θεολογία», так он всегда и понимался в русскоязычной теологической традиции.

страны – БГУ), de-jure, до сих пор в номенклатуру ВАК РФ не введена отдельная специальность «теология/богословие». Проблемой интерполяции теологического знания в структуру университета занимались много современных исследователей, как конфессиональных теологов, так и представителей светских наук, прежде всего, философов и религиоведов: А.В. Кураев, прот. Н. Емельянов, М.О. Шахов, А.М. Прилуцкий, Е.С. Элбакян, Н.Ю. Сухова, Н.Ю. Налётова, В.К. Шохин, Ю.П. Чорноморец и др. И хотя официальные структуры, например, России и Украины уже ввели официально теологию в номенклатуру научных специальностей, однако, дискуссии по этой тематике не перестают быть менее острыми. Стоит вспомнить дискуссию, в связи с защитой диссертации прот. П.В. Хондзинского, разрабатывающего в теологическом ключе богословско-философские воззрения Филарета (Дроздова) митрополита Московского и последующую полемику, прежде всего представителями философии, религиоведами и богословами (более детально см.: [2]).

В этом контексте для исследователей небезынтесным является позиции мыслителей прошлого: как они рассматривали эту проблему, какие стратегии выхода предлагали, что историей было принято, что отброшено, какие альтернативы сработали и как они себя проявили практически? В этой связи, интересной представляется и размышления, и личность в целом протоиерея Павла Яковлевича Светлова (1861–1941/45 гг.), доктора богословия, профессора Императорского университета Св. Владимира в Киеве, известного либерального богослова Русской православной церкви.

Личность П.Я. Светлова, несмотря на огромное творческое наследие, которое он оставил после себя в самых разных направлениях гуманитарных знаний (философии, богословия, педагогики и т.д.), остается на данный момент почти «terra incognita». Между тем он поднимал и достаточно оригинально решал целый ряд религиозно-философских проблем по таким тематическим направлениям как экклезиология, сотериология, религиозная этика, проблема соотношения науки и религии, философии и религии, психология религии, история религии, библиистика и т.д. Скучные сведения, которые имеются на сегодня подают только самые общие сведения о мыслителе. Мы знаем, что будущий профессор родился в священнической семье, получил классическое образование по линии духовного чина. П. Светлов окончил Рязанскую семинарию (1882 г.), а потом и Московскую духовную академию (1886 г.) как магистрант, был даже оставлен при академии профессорским стипендиатом. Чуть позже блестяще защитив магистерскую диссертацию («Значение Креста в деле Христовом. Опыт изъяснения догмата искупления»³), получил соответствующую степень по богословию. Преподавал теологические дисциплины в Тифлисской семинарии, в Нежинском историко-филологическом институте и Киевском университете, где он и получил звание профессора [9]. По совокупности многочисленных трудов П.Я. Светлову Московской духовной академией присвоена степень доктора богословия. После революции, при смене властей в Киеве в 1918 г. работал чиновником (член Ученого комитета при Министерстве исповеданий Украинской державы) в Украинской державе гетмана П.П. Скоропадского [4; с. 162; 555].

Так сложилось исторически, что, в отличие от европейского опыта, где каждый университет имел теологический факультет, в образовательном пространстве Российской империи теология сосредотачивалась в православных духовных учебных учреждениях – семинариях и академиях. И хотя, конечно, нельзя сказать, что на высшем уровне богословие не изучалось, все же, в университетской традиции оно здесь не закрепилось. Конечно, в этой связи можно и нужно вспомнить Киево-Могилянскую коллегию, а потом и академию, в Киеве, а также Московскую Славяно-греко-латинскую академию, но все же, довольно показательным является известный факт, когда в известное время организовывался Московский университет, теологический факультет не был туда включен именно потому, что богословие относилось в сфере ведения Синода и Православной церкви в целом.

³ Показательно, что со стороны консервативно настроенных теологов Русской церкви идеи Светлова, высказанные в данной диссертации, претерпели достаточно основательную критику (См.: [12]).

В 80-х гг. XIX в. в интеллектуальных кругах Российской империи велись острые дискуссии по поводу «Проекта общего устава Императорских российских университетов» (1884 г.), инициированного консерватором М.Н. Катковым и министром народного просвещения И.Д. Деляновым, с целью внесения корректив в Устав 1863 г., отличавшегося либеральными нововведениями. Как утверждает историк русского богословия проф. Г. Флоровский, уже с 1870-х гг. ситуация становится всё более закрытой для богословия, это выразилось в том, что «университеты были практически закрыты для семинаристов» [13, с. 609]. Представители консерваторов полагали, что причиной упадка богословского образования были революционные брожения, оторванность богословия от церковного начала, отрыв от иерархичности [5, с. 117].

П. Светлов, как представитель либерального профессорского крыла, не стоял в стороне от этих процессов. В сентябре 1897 г. темой одной из своих вступительных лекций в Киевском университете Св. Владимира профессор П.Я. Светлов выбрал как раз проблему инклюзии теологии в университетскую систему образования. Позже, в 1906 г., уже на волне первой Российской революции с её либеральной направленностью, П. Светлов издает свои размышления на эту же тему уже отдельной работой. По итогам её разбора Совет Киевского университета посчитал целесообразным открытие богословских факультетов в университетах [10]. Также небезинтересны прения на Предсоборном присутствии 1906 г., где в ходе живой и острой дискуссии проф. П. Светлова и его оппонентов, в присутствии представителя церкви решался вопрос будущего российской теологии. Были и другие работы П. Светлова, посвященные этой тематике: «Почему духовные академии должны быть заменены богословскими факультетами?», «О реформе духовного образования в России». Но наиболее репрезентативными являются два вышеуказанных труда. Позиция Светлова сразу же не осталась незамеченной, специальный отзыв на неё пишет еще один, не менее авторитетный теолог профессор И.В. Попов, который разделал позиции Светлова, но его видение было менее радикально относительно ликвидации академий. Богослов отмечал, что нужно быть реалистом и искать иных путей совершенствования богословской науки: «Сознание неосуществимости более коренной реформы высшего богословского образования и служит для академий побуждением хлопотать о преобразовании уже существующих высших духовных школ на началах большей научной свободы, широты и основательности». Профессор предлагал практику соглашений между духовными академиями и университетами о посещении академистами университетских занятий [6; с. 401].

Проф. Светлов исходит из позиции, по которой сам принцип университета, как «*universitas scientiarum*», где ключевой категорией выступает понятие «*universus*», по определению не может игнорировать такой огромный пласт гуманитаристики как знание о религии в её теологической парадигме: «Каких бы взглядов мы ни держались на религию и религиозное знание вообще сравнительно с научным знанием, мы не можем зачеркнуть того явного факта, что всегда и всюду религиозное знание входило и входит важнейшей и крупнейшей составной частью в человеческое знание самой высокой ценности». Отказ от богословских знаний, как представляющих знания о религии, профессор называет «искажением и насилием действительности», поскольку, как считает мыслитель, объектом познания являются «Бог, мир и человек», где под «Богом» богослов понимал и все пространство сакрального в целом [11, с. 322].

Среди проблем существования университетского богословия, Светлов отмечает отсутствия унифицированного и внятного представления самих преподавателей теологии, что под ней понимать, как под университетской категорией и её задачах? И сам отвечая на этот вопрос пишет: «Богословие по этому взгляду имеет целью своею обоснование или утверждение в учащейся молодежи христианских религиозных и нравственных убеждений посредством углубления и расширения религиозных познаний, полученных ею в средней школе». Теология поможет студенту в процессе самообразования выработать навык к «исканию истины», к нахождению ответов на сложные мировоззренческие вопросы, расширению своего «миросозерцания». А поскольку целью университетского образования является «познание истины, приобретение цельного мировоззрения», что невозможно только с помощью естествознания, то и место теологии здесь определяется однозначно, как университетское, поскольку она здесь выполняет функцию своеобразной метафизики, даже если её понимать, как «философскую подкладку» к

естествознанию [11, с. 324-327]. Справедливости ради проф. Светлов эту мировоззренческую функцию закрепляет не только за богословием, но оно является в этой связи «одним из необходимых моментов». При этом, мирозерцание, построенное на одном лишь естествознании, является «крайне узким и односторонним», что показал, по мнению мыслителя, позитивизм, приведший к примитивному материализму [11, с. 328].

Профессор также рассматривает соотношение университетского философского курса и богословия, и приходит к выводу, что философский подход не совсем оправдывает себя, если принять во внимание, что государство ориентируется на христианскую религиозную систему и её этос. Ведь философский подход исходит из принципиального неприятия единой модели видения мира, воспринимая христианство наряду с другими концепциями и учениями, как одно из многих, что для христиански ориентированного общества не может быть приемлемо. Да и понятие целостность христианского мировоззрения без глубоких теологических познаний невозможно «как в логическом, так и в психологическом отношениях». По мнению мыслителя, даже если человек был воспитан в определенных мировоззренческих установках, на определенном этапе своего развития (по его мнению, это как раз период обучения в университете) он должен для себя их обосновать рационально и этически [11, с. 328-330].

В контексте рассматриваемой проблемы автор поднимает проблему соотношения разума и веры, приводя точку зрения Канта, Спенсера, Гердера, Конта, Руссо и др., по которой эти области человеческой экзистенции несовместимы, поскольку признается «абсолютная невозможность рассудочного познания сверхчувственного, выходящего за пределы нашего опыта», ибо «религия есть область чувства, а не рассудка». Но для Светлова здесь нет противоречий, поскольку, по его мнению, «богослове, в известной постановке, есть наука в полном и точном смысле этого слова, такая же действительная наука, как и всякая из точных наук...». Справедливость вышеуказанных философов было бы верно, пишет богослов, если бы христианство было системой идей, но оно является живым духовным опытом, построенной на системе исторических событий, связанных с личностью Христа, что вполне доступно эмпирическому изучению, особенно, если этим изучением занимается человек, обладающий подобным духовным опытом (как «факт психологический и внутренне-субъективный процесс») [11, с. 331-333]. «Христианское знание, – резюмирует П. Светлов, – имеет совершенно эмпирический характер, и делает не только возможным, но даже необходимым эмпирическое построение богословия, соответствующее существу христианства. Но в таком построении богословие становится наукою в точном значении этого слова» [11, с. 335]. И даже богословские догматы, по мнению Светлова, в основе своей опираются на исторические факты жизни и деятельности основателя христианства. При этом, наука тоже опирается на некие недоказуемые исходные позиции «представляют собою ряд гипотез, явно боящихся прикосновения критической мысли». Подытоживая сказанное, мыслитель фиксирует: «Ни в христианской религии и богословии, ни даже в механизме или строе самого университетского образования нет препятствий к принятию богословия в семью университетских наук» [11, с. 337-338].

На дискуссионной площадке вышеупомянутого Предсоборного присутствия, проф. Светлов лапидарно изложил свои тезисы, касательно развития теологии в образовательном пространстве Российской империи, исходной позицией которых был полный перенос богословия в университеты: «Сосредоточение высшего духовного просвещения в академиях отзывается на самой богословской науке — сужением богословской мысли и разобщенностью с жизнью, духовные академии являются оплотом кастового богословского образования, благоприятные условия для развития богословской науки в академиях отсутствуют: здесь нет свободы для науки и не будет... С открытием доступа семинаристам в университеты светские науки в академиях не нужны, потому что семинаристы пойдут изучать эти науки скорее в университеты...» [3, с. 789]. Светлов ориентировался на западную модель функционирования теологического образования, он даже прямо пишет, что западная модель университета показала: «без богословия университет не может быть университетом» [11, с. 322]. Концепцию связи церковной институции и университетских теологических факультетов, по мнению П. Светлова, можно взять из опыта Германии, солидаризуясь с профессором Поповым [3, с. 794].

Разницу между университетским подходом и духовно-академическим Светлов так понимал следующим образом: «Академии обслуживают практические нужды Церкви, в университетах же постановка преподавания прежде всего научная, и сами профессора идут против утилитарного направления науки, служения ее со вне навязываемой ей правительственной политикой программе» [3, с. 790].

Принципиальным противником позиции Светлова был его коллега, известный богослов-историк проф. С.Т. Голубев, который настаивал на конфессиональной направленности богословия и невозможности элиминации эклезиоцентризма, поскольку только в парадигме православного дискурса возможно релевантное изучение теологических дисциплин. На стороне сохранения академий был и авторитетный богослов проф. Н.Н. Глубоковский [2, с. 12-13]. По итогам дискуссии на Предсоборном присутствии за сохранение академий проголосовали все, кроме Светлова, при этом, например, проф. Глубоковский отметил, что, если он ранее и поддерживал идею богословских факультетов, что теперь «отрекается от подобного ее применения» [3, с. 794]. Также свои размышления по поводу концепции Светлова оставил А. Т. Виноградов [1], которые, как и многие другие, проф. Светлов не оставил без ответа, отстаивая свою позицию, показывая несостоятельность критики оппонента в силу отсутствия у него надлежащей богословской подготовки [8].

Следует также отметить важный в данном контексте факт: при том, что профессор Светлов являлся представителем т.н. либерального крыла русской богословской мысли, при этом, он совершенно открыто выступал против разделения церкви и государства в России, искренне полагая, что это будет не полезно ни с «церковно-религиозной точки зрения», ни «интересам государства». Исходя из такого подхода, богословские факультеты при государственных университетах помогут сформировать то концептуальное идейное пространство («общественную моральную основу»), на который может опираться и государство [7].

Таким образом, следует отметить, что позиция профессора П.Я. Светлова была по-своему достаточно логичной, хоть и опиралась на принятие определенных исходных принципов, прежде всего, ориентации на общество с ярко выраженной религиозной направленностью в сторону православной духовно-культурной традиции. Мыслитель и внутренне концептуально, и внешне технически делал попытку обосновать необходимость упразднения институциональности богословия духовных академий и внедрения теологического образования в университетскую среду. Ведь, по мнению Светлова, именно университетское богословие может дать основания, прежде всего, для реализации внутренней свободы исследователя-теолога, стимулирует дальнейшее развитие богословской науки, именно как науки, чего не могла дать духовно-академическая среда, со всех сторон ограничивающая свободу движения богословской мысли прескриптивностью своего метода и издержками реалий образования Русской православной церкви как структуры.

Литература

1. Виноградов, Л. Т. Чего ждут образованные люди от современного богословия: о «Курсе апологетического богословия» прот. Светлова/Л.Т. Виноградов // *Русский вестник*. – 1901. – № 4, 5.
2. Емельянов, Н., прот. Богословие в системе научного знания (по материалам дискуссии о высшем духовном образовании в 1905–1906 гг.) / прот. Н. Емельянов // *Вестник ПСТГУ*. – II: История. История Русской Православной Церкви. – 2012. – Вып. 2 (45). – С. 7–19.
3. Журналы и протоколы заседаний Высочайше учрежденного Предсоборного присутствия (1906 г.): в 4-х тт. – Т. 3 / Ред. колл.: Э. Бринер [и др.]. – М.: Изд-во Новоспасского монастыря, 2014. – 1057 с.
4. Зеньковский, В. В. Пять месяцев у власти [Воспоминания] / В. В. Зеньковский; под ред. М. А. Колерова. – М.: Изд. дом REGNUM, 2011. – 648 с.
5. Налётова, Н. Ю. К вопросу о реформировании высшего богословского образования в России начала XX века / Н. Ю. Налётова // *Ярославский педагогический вестник*. – 2009. – № 2(59). – С. 115-118.

6. Попов, И. В. Богословские факультеты [Рец. на: Светлов П. Я., проф. О необходимости богословских факультетов в университетах или о реформе высшего религиозного образования в России. Киев, 1906] / И. В. Попов // Богословский вестник. – 1906. – Т. 1. – №2. – С. 392 – 401.

7. Светлов, П. Я. Есть ли основания к отделению Церкви от государства? / П. Я. Светлов. – Петроград: Изд. изд-го совета при Священном Синоде, 1917. – 16 с.

8. Светлов, П. Я. Православное общество и современное богословие: Ответ на ст. Л.Т. Виноградова / П. Я. Светлов // Богословский вестник. – 1901. – Т.3. – № 11. – С. 521-566.

9. Светлов Павел Яковлевич [Электронный ресурс] // Древо: открытая православная энциклопедия. – Режим доступа: <https://drevo-info.ru/articles/13672926.html> . – Дата доступа: 24.10.2018.

10. Светлов, П. Я. О необходимости богословских факультетов в университетах или о реформе высшего религиозного образования в России / П. Я. Светлов. – К.: Типография Н. А. Гирик, 1906. – 30 с.

11. Светлов, П. Я. Место богословия в семье университетских наук / П. Я. Светлов // Христианское чтение. – 1897. – № 11. – С. 320 – 338.

12. Серафим (Соболев), архиеп. Искажение Православной Истины в русской богословской мысли / архиеп. Серафим (Соболев). – М.: Московское подворье Св.-Троицкой Сергиевой Лавры, 1997. – 282 с.

13. Флоровский, Г. В. Пути русского богословия / Г. В. Флоровский; Отв. ред. О. Платонов. – М.: Ин-т русской цивилизации, 2009. – 848 с.

Камінська М.О.

СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ У ВИКЛАДАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

В статті висвітлюється проблема активізації навчального процесу вивчення іноземної мови в немовних ВНЗ при невеликій кількості годин. Процес прискорення вбачається у максимальному використанні нових комп'ютерних технологій, складанні електронних варіантів підручників з іноземної мови для спеціальних цілей.

Питання методики викладання іноземної мови в немовних вузах цікавило багатьох вчених.

Темпи розвитку економіки на сучасному етапі вимагають від випускників технічних, немовних вузів достатнього і досить високого рівня знань іноземної мови, які необхідні для пошуку будь-якої інформації за новими технологіями, участі у міжнародних конференціях по спеціальних проблемах, а також для обміну думками з науковцями-іноземцями. Програма вивчення іноземних мов враховує цю необхідність в плані кінцевої мети і завдань навчання, але навчальні плани вузів, особливо немовних, далеко не завжди надають можливість для досягнення потрібних результатів в рамках відведених учбових годин. Викладачі та методисти таких вузів поставлені перед завданням за короткий термін та при мінімальній кількості годин сформуванню мовленнєвих навичок з іноземної мови, дати можливість студенту-випускнику оволодіти іноземно-мовленнєвою комунікативною компетенцією. Звичайно, в даному випадку, досягнути цього можна лише при максимальній інтенсивності учбового процесу. Основним компонентом змісту навчання іноземної мови є види мовленнєвої діяльності.

Отже, передумовою будь-якої діяльності є потреба в її здійсненні. Але сама по собі ця потреба неспроможна скерувати і регулювати діяльність. Внутрішньої сили вона набуває тільки тоді коли «зустрічається» з відповідним предметом, який виступає як спонукальний мотив до дії. Будь-яка діяльність відповідає певній потребі суб'єкта, спрямовується на предмет цієї потреби. Людина діє, щоб задовільнити свої потреби і задовольняє їх, щоб діяти.

Ефективність навчання безпосередньо залежить від ступеня наближення процесу передачі знань, формування навичок і вмінь до реальних умов, їх практичного застосування. Це положення

втілюється у навчанні іноземних мов в комунікативній спрямованості, згідно з якою іншомовна мовленнєва діяльність розглядається не тільки як мета, але і як засіб навчання.

Якщо розглянути історію методики навчання іноземних мов, то можна побачити, що період після завершення другої світової війни спричинив вік глобального зростання наукової, технологічної та економічної активності міжнародних відносин, а це, у свою чергу, стимулювало зріст зацікавлення до вивчення іноземних мов. В результаті з'явилося багато людей, зацікавлених у вивченні широко поширених іноземних мов, які стали засобом міжнародних ділових операцій, технологічного розвитку фірм чи успішного ведення торгівлі. Політичні зміни у нашій країні, завдяки яким суспільство стало більш відкритим і поїздки закордон наших громадян стали звичайним явищем, також дали грандіозний мотиваційний поштовх до вивчення іноземних мов.

Ці зміни сприяли переосмисленню мети вивчення іноземної мови. До цього періоду знання іноземної мови було обов'язковим компонентом вищої освіти на даному етапі підняте питання нагальної необхідності та застосування набутих знань з іноземної мови. У зв'язку зі змінами у мотивації до вивчення

іноземних мов у методиці навчання з'явилась окрема галузь, яка почала досліджувати проблеми, пов'язані з вивченням іноземної мови як одного із шляхів отримання знань з обраної студентами спеціальності. Отже увага лінгвістів перемістилась від дослідження особливостей літературної мови до вивчення мови, що використовується у реальному спілкуванні окремої галузі.

Звідси випливає нагальна необхідність у створенні курсу іноземної мови для спеціальних цілей. Сучасним досягненням у галузі методики навчання іноземних мов для спеціальних цілей став такий висновок: оскільки іноземна мова по-різному знаходить своє застосування у спілкуванні спеціалістів різних професій, то визначивши типові ситуації спілкування для кожної галузі можна відібрати попередньо необхідний мовний та мовленнєвий матеріал, звузити увесь широкий спектр мови до конкретних потреб спеціалістів і полегшити процес оволодіння мовою для спеціальних цілей. Такий ситуативний підхід до вивчення іноземної мови виправдовує себе повністю і продовжує домінувати у сучасній західній методиці. З кінця 80-х років методика навчання іноземних мов розділилась на дві галузі: загальний курс іноземної мови та іноземної мови для спеціальних цілей. В Україні порівняно недавно з'явилися методики навчання іноземних мов для спеціальних цілей. І на сьогоднішній день вже існують методики навчання іноземних мов для професійного спілкування з таких спеціальностей: економісти, медики, фармацевти, юристи, військові. Але в цьому плані ще є широке поле діяльності для науковців, адже розробок методики вивчення іноземних МОВ для професійного спілкування з багатьох спеціальностей бракує.

Важливим питанням сьогодні залишається досягнення максимальної інтенсивності учбового процесу у вивченні іноземної мови, особливо у немовних вузах. Щодо студентів немовного вузу, то вивчення іноземної мови для них на першому етапі немотивоване, оскільки воно, стосовно кожного має різний, індивідуальний» зміст. Мотивацію навчальної діяльності необхідно будувати на природній мотиваційній основі, тобто пов'язувати інтерес до засвоєння мови з актуальними для студентів потребами. Можна запропонувати використання аудіювання для створення мотивації на першому етапі вивчення іноземної мови в немовному вузі.

Позитивне ставлення до аудіювання як виду мовленнєвої діяльності, яке має свою комунікативну функцію - бути засобом одержання інформації - створюється в тому разі, якщо аудіо матеріали відповідають особистим інтересам студентів, інакше текст із джерела інформації перетворюється на матеріал для вправи. З урахуванням інтересів студентів 1 курсу складається тематика аудіотекстів, що може бути ефективною основою навчання. Отже використання ефекту підвищеної мотивації є однією з психологічних особливостей аудіювання в інтенсивному курсі.

За висновками В.І.Льїної, інформація, прийнята через слуховий канал, зберігається краще, що доповнює дані Н.В. Ніколаєва про те, що середній відсоток мимовільного запам'ятовування лексичного матеріалу на слух після екстенсивного та інтенсивного аудіювання значно вище середнього відсотка мимовільного запам'ятовування цього матеріалу після екстенсивного та інтенсивного читання. Але результати можуть бути більш ефективними за умови відповідного методичного препарування матеріалу.

Аудіювання розглядається як слухання, спрямоване не лише на зміст інформації, але і на створення у слухача певного ставлення до повідомлення. «Переживання» інформації полегшує її розуміння. Установка лише на прослуховування сприяє зміні настрою студентів, переключенню їхньої уваги на смисловий аспект мовлення, а не мовний, і, отже, підсвідомому засвоєнню іноземної мови. Естетична атмосфера, яка створюється під час аудіювання (нюансові виділення необхідних лексичних одиниць, інтонаційні варіації, включення естетично-акцентованих компонентів), допомагає зосередити увагу студентів, урізноманітнити умови сприйняття, полегшує запам'ятовування мовного матеріалу. Психологи та методисти одноставно вказують на перевагу емоційного засвоєння будь-якої інформації. Діяльність, яка підтримується емоціями, більш успішна, ніж діяльність, мотивована розумом. Цікавість навчального тексту підсилює емоційну насиченість аудіо матеріалів. Але лише завдяки цьому досягти емоційного сприйняття неможливо через наявність такого суб'єктивного фактору, як різний інтерес. Ефективність впливу навчального матеріалу на емоційну сферу студентів, розуміння та запам'ятовування матеріалу залежать від форм його подачі. Основною вимогою до емоційного забезпечення навчальної діяльності з аудіювання стає включення емоціогенних компонентів в структуру аудіо сеансу з метою уникнення одноманітності, психічного перенасичення та для активізації пізнавальної діяльності. Емоційна активація є необхідною умовою продуктивної інтелектуальної діяльності. Утворення позитивного емоційного фону з включенням емоціогенних компонентів характерною особливістю аудіювання. Об'ємне аудіювання, що включає ритм, музику, естетично-акцентовані компоненти мовлення, знімає напруженість, котра притаманна аудіюванню. В цьому випадку аудіювання набуває позитивного відтінку. Емоційний сприятливий стан, який утворюється під час такого об'ємного аудіювання, сприяє формуванню пізнавального інтересу до аудіо матеріалів. Виходячи з завдань мотивованого, безперервного навчання, роботу з аудіювання слід організувати на основі тижневого графіка, що сприятиме виробленню звички слухати іноземну мову.

Відповідно до програми з іноземної мови для немовних вузів студент повинен уміти по закінченні навчання читати оригінальну літературу з фаху і брати участь в усному спілкуванні іноземною мовою. Для цього треба мати досить великий рівень лексичних навичок.

Один зі шляхів інтенсифікації навчання лексики - використання сучасних технічних засобів, насамперед комп'ютера, що удосконалює процес вивчення іноземної мови, вивільняє час для роботи над лексикою. Кваліфіковане і раціональне застосування ПК дає можливість інтенсифікувати навчальний процес і підвищити якість засвоєння матеріалу. У викладанні іноземної мови ПК розглядається як засіб навчання, що дає змогу організувати керувану, самостійну роботу студентів. Так як годин, відведених на вивчення іноземної мови у немовних вузах, мало, значну частину навчальної роботи студенти повинні виконувати самостійно. Новий матеріал, викладений учителем на аудиторному занятті, потребує повторення і закріплення під час індивідуальної підготовки студентів з використанням комп'ютерних класів. Комп'ютер, моделюючи умови комунікативної діяльності, пропонує різні вправи, в яких студенти реалізують свої мовні можливості. Комп'ютер дає можливість диференціювати та індивідуалізувати навчання. Навіть при роботі у групі комп'ютер працює з кожним студентом індивідуально в тому темпі, з таким обсягом матеріалу, який під силу саме цьому студентові. Під час роботи за комп'ютером можна налагодити зворотний зв'язок, і комп'ютер реагує на мовленнєву дію студента, вказуючи на його помилки, друкуючи правильний варіант, ставлячи запитання, підказуючи, даючи переклад, відсилаючи до відповідного розділу посібника. Комп'ютер дає викладачу змогу запропонувати кожному студентові творчу навчальну діяльність. Студент отримує чудову можливість багаторазово виконувати стереотипні тренувальні операції і дії з мовними формами. В умовах роботи з комп'ютерною навчальною програмою досягається активізуючий вплив на першому етапі інтенсивного навчання іншомовної мовленнєвої діяльності, тобто на етапі формування окремих фразових стереотипів і навчання практичного використання їх у мовленні.

Одне з призначень ПК - допомогти викладачеві розв'язати одне з найважливіших завдань навчання іноземних мов: використовувати різні способи самостійної роботи з усіх видів мовленнєвої діяльності над різним мовним матеріалом. За допомогою комп'ютера можна спрямувати самостійні заняття студентів за програмою, яка, формуючи найближчі навчальні

завдання та вказуючи шляхи їх виконання, забезпечує планомірне засвоєння мовного матеріалу, його активізацію, безперервний контроль і корекцію відповідних завдань. Це особливо важливо для немовних вузів, де на вивчення іноземної мови відводиться порівняно небагато часу.

Дослідники виділяють два функціональні рівні розробки комп'ютерних навчальних засобів для системи дистанційного навчання: комп'ютерні електронні підручники (КЕП) і комп'ютерні навчаючі програми (КНП). Функції КЕП в основному обмежуються представленням студенту на екрані монітора навчальних матеріалів. У порівнянні з друкованими матеріалами в КЕП можуть бути легко внесені зміни, які відбуваються у певній галузі. Вони мають велику графічну наочність і зручний інтерфейс (меню, довідки) для користувача. У кінці кожної теми включені завдання для контролю і самоконтролю. Поряд із цим слід зазначити, що діалог КЕП зі студентами має пасивний характер, в цей час, як комп'ютерні навчальні програми широко використовують діалог і алгоритм роботи програми може залежати від відповіді студентів. Наприклад, залежно від поставленого перед студентом завдання програма повинна видавати йому ті чи інші рекомендації, пояснення, підказки, від і граючи роль викладача.

Таким чином, одночасно з представленням навчального матеріалу КНП здійснюється взаємодія зі студентом, мета якої – забезпечити краще розуміння матеріалу й самоконтроль його засвоєння. Безумовно, ніяка навчальна програма не може повністю замінити викладача. Необхідність взаємодії студента та викладача обов'язково залишається. Так, результати виконання студентом контрольних завдань передаються викладачу електронною поштою. При цьому передбачається також наявність «живого» зворотного зв'язку між викладачем і студентом шляхом телекомунікації (телефон) й особистого спілкування (консультації, співбесіди), що вносить додатковий елемент реального діалогу між [3,с.24]

Але в будь-якому випадку основу навчального процесу в умовах дистанційного навчання складає цілеспрямована і чітко контрольована інтенсивна самостійна робота студента, який може вчитись у зручному для себе місці й зручний час, маючи при собі набір (кейс) засобів навчання (методичні вказівки з настановчими лекціями). Поруч з використанням комп'ютера, звичайно, ні в якому разі не можна відкидати визначальну роль особистості викладача в організації та керуванні навчальним процесом в умовах інтенсивного навчання. Викладач повинен бути хорошим спеціалістом і в галузі інформаційних технологій, оскільки одним з основних засобів ДН є комп'ютерні навчальні програми.

Сучасний процес навчання спілкування іноземною мовою у різноманітних побутових та виробничих ситуаціях з кожним етапом розвитку суспільних відносин вимагає більш діючих та ефективних засобів і методів, ціль яких полягала б у підвищенні ефективності іншомовного навчання. Тому необхідно змістити акцент з активної діяльності викладача під час заняття на активну діяльність студента, що сприятиме розвитку його ініціативності і творчості у процесі спілкування.

Педагогічний досвід показує, що сучасний підхід до навчання мовних комунікативних компетенцій полягає у застосуванні комунікативних вправ, навчально-мовленнєвих ситуацій, рольових і ділових ігор. В умовах сільськогосподарського вузу постає необхідність застосування рольових та ділових ігор на заняттях у групах студентів-економістів, менеджерів.

При вивченні задачі спілкування іноземною мовою передбачають використання активних метою передбачають використання активних методів навчання і визначають мотивацію вивчення. Активні методи визначення сприяють більш легкому і міцному засвоєнню матеріалу, забезпечують його тривале запам'ятовування. Така методика знаходить позитивний відгук у студентів, тому що процес оволодіння мовою проходить у сприятливій психологічній атмосфері, яка допомагає їм самостверджуватися, повірити у свої можливості. Вони відчувають і практичне значення, і результативність метода, який сприяє їхній підготовці до самостійного спілкування у діловому оточенні. Організація ділових ігор передбачає володіння студентами визначеним арсеналом знань, навичок і вмінь у межах запропонованої теми, а тому ігри застосовуються на завершальному етапі навчання. Слід брати до уваги і подвійну складність ділових ігор іноземною мовою: студенту необхідний не тільки відповідний рівень мовної підготовки, але й знання справи. Тому діловим іграм передусє велика підготовча тренувальна робота. Розглянемо деякі її етапи х

точки зору підготовки до організації ділових ігор. Це можуть бути фонетичні вправи, наприклад навчання вимови та інтонації при вивченні мовних формул ввічливості – привітань, звертань, вдячності, які одночасно вимагають миттєвої відповіді. Вправи підстановки використовуються з метою виправлення та закріплення граматичних явищ і структур, а тому вони посідають важливе місце на кожному з етапів навчання.

До наступних груп комунікативних вправ відносяться трансформаційні вправи, які являють собою найбільш важкий вид тренування і пов'язані зі зміною форми висловлювання. Наприклад: перебудова речень у питальну або заперечну форму, у різні граматичні часи, стимулюючі питання спеціального типу (Де? Коли? ...).

Ситуаційні вправи – наступний етап в оволодінні мовою, вони можуть бути використанні на середньому та завершальному етапах роботи над мовним матеріалом. Щоб запобігти небажаним помилкам при виборі навчальної ситуації, перш за все потрібно пам'ятати, що таке ситуація, які критерії їй властиві. Професор Є.І. Пасов зазначає, що "ситуація є система взаємовідносин співбесідників, які виникають на основі ситуативної позиції як сукупність суб'єктивних і об'єктивних факторів-компонентів спілкування, характерних для кожної людини в певний момент життя"[1, с.27.]

Для того, щоб виникла комунікативна необхідність у спілкуванні, потрібно, щоб предмет розмови став мотивом для мовної дії, який є основним критерієм при виборі навчальної ситуації у процесі навчання іноземної мови. Навчальна ситуація може бути різноманітною з точки зору форми і характеру. Вона може бути у вигляді коротких, але обов'язково з наявною проблемою запитань, вимагаючи або негайної відповіді, або певної підготовки.

Більш складні проблеми слід вирішувати у формі ділової гри, яка останнім часом набула широкого застосування у сфері економіки, управління організації виробництва, навчання. Стосовно до навчання іноземної мови ділова гра – це моделювання практичної виробничої діяльності і мовного спілкування за допомогою навчально-мовленнєвої ситуації з розподілом ролей.

При організації роботи за методом ділової гри можна визначити декілька етапів.

1. Знайомство з ситуацією, формулювання комунікативної задачі.
2. Аналіз ситуації.
 - а) визначення яких питань, тем стосується ситуація;
 - б) поєднання теоретичного положення з практичним досвідом студентів;
 - в) знаходження помилки, невідповідностей, конфлікту.
3. Застосування ситуації: думка, оцінка, виявлення причин конфлікту.
4. Пошуки шляхів усунення конфлікту: багаторольова гра.
5. Прийняття оптимального рішення.

У цілому, процес перетворення звичайних комунікативних вправ у рольові, розігрування навчально-мовленнєвих ситуацій у вигляді рольових ігор і завершення їх діловими вимагає копіткої, систематичної роботи багатьох факторів, а саме:

1. зв'язок теоретичного матеріалу з практичним досвідом студентів;
2. якість пред'явлення студентам комунікативних задач;
3. засвоєння відповідного мовного матеріалу;
4. мотивація ситуації.

Важко переоцінити роль гри у процесі виховання та навчання, в житті людини взагалі. Гра на заняттях іноземної мови, де все звичне називається по-іншому, де можна розкрити свої здібності, завжди цікава. Незаперечні потенційні можливості гри як емоційного фактора, який впливає на активізацію розумової діяльності студентів. З одного боку, гра сприяє невимушеному запам'ятовуванню та синтетичному сприйманню цілих фраз, структур, а з іншого боку спонукає студентів до прийняття рішень, які можуть набути варіативного та нестандартного характеру під час гри, і цим вирішити питання принципу новизни у процесі навчання іншомовного спілкування

Таким чином, рольові і ділові ігри як ефективні та активні методи навчання сприяють мотивації і актуалізації навчання і підготовки студентів до самостійного спілкування іноземною мовою у виробничих або побутових ситуаціях. Зв'язок навчального матеріалу з реальністю,

майбутньою діяльністю сприяє всебічному розвитку особистості студентів, розширює їх кругозір з питань майбутньої спеціальності, професійної етики спілкування, поглиблює їх знання у різних сферах людської діяльності.

Література

1. Гапон Ю.А. Застосування комп'ютерної техніки на етапі введення нового матеріалу у системі інтенсивного навчання іноземних мов. // *Іноземні мови*. - 2016 - № 2. - С. 26-28.
2. Іванова Л.І. Інтенсивне аудіювання, як фактор мотивації у процесі оволодіння іноземною мовою. // *Методика викладання іноземних мов. Республіканський науково-методичний збірник*. - 2006. – № 18.
3. Морська Л.І. Сучасні тенденції у викладанні іноземних мов для спеціальних цілей. // *Іноземні мови*. - 2012. - № 2. - С. 23-24.
4. Шарпіло Т.І. Про значення мотивації у взаємозв'язаному розвитку мовленнєвої діяльності. // *Методика викладання іноземних мов. Республіканський науково-методичний збірник*. - 2006. - №18. - С. 25-28.

Колотило М.О.

УКРАЇНСЬКА МЕНТАЛЬНІСТЬ: БЛУКАННЯ ЛАБІРИНТОМ І ПОМІЧНА НИТКА АРІАДНИ

Перебування українського суспільства в перманентній кризі, що своїм корінням сягає значно давніше часу початку сучасної війни, актуалізує велику кількість рефлексій щодо фундаментальних причин цього стану. Як правило, роздуми супроводжуються констатацією хронічних проблем у взаємодії влади та громади, супроводжуваних державним активізмом та пасивністю інституційно слабкого громадянського суспільства. Подальше глибоке вивчення причин перебування суспільства в такому стані вказує на окремі прояви в суспільній практиці феномену національної ментальності, яка й стала об'єктом нашого дослідження.

Метою цієї наукової розвідки стало дослідження низки рис української ментальності як сукупності історично сформованих патернів соціальної та індивідуальної поведінки громадян, що визначають реалії життя суспільства, а також пошук можливих шляхів подолання деструктивних проявів цього впливу.

Дослідження ментальності знаходилися у фокусі наукових інтересів значної і знаної плеяди зарубіжних науковців, в числі яких М. Бердяєв, П. Бурд'є, М. Блок, А. Гуревич, Ж. Дюбі, Е. Дюркгейм, Л. Леві-Брюль, Ж. Лефевр, О. Лосєв, Л. Февр, К. Юнг. Навіть поверхнева аналіза історії та культури нашого народу засвідчує наскільки поширеними та глибокими були дослідження української ментальності, представлені в працях В. Антоновича, М. Грушевського, Д. Донцова, М. Драгоманова, М. Костомарова, В. Липинського, М. Міхновського, Д. Чижевського. Феномен ментальності мислився ними переважно через апеляцію до духовного життя українців та розумівся як «то, что на дне души народной» (М. Костомаров), «душевний склад народу» (Д. Чижевський), «душевний характер» (В. Антонович).

Не втрачає своєї актуальності феномен вітчизняної ментальності в науковому дискурсі кінця ХХ ст. – поч. ХХІ ст., представленою іменами М. Поповича, С. Кримського, О. Стражного та ін. Філософ С. Кримський розглядав ментальність як «формування національної свідомості, що відповідають певному способу життя та буттєвому досвіду» [1, с. 278], а сучасний дослідник О. Стражний – як «сукупність психологічних алгоритмів, що формують погляд людини на навколишню дійсність, і визначають її поведінку» [2, с. 6].

Узагальнений погляд на вітчизняну історичну традицію дослідження ментальності дозволяє позначити два інші підходи до її розуміння: «духовне обличчя» народу, як прагнення до утвердження власної психологічної окремішності українців в умовах колоніального перебування; низки узвичаєних моделей соціальної та індивідуальної поведінки членів суспільства, що підлягає трансформації під впливом політичних та культурних умов. Саме на основі другого підходу,

послідовним прихильником якої ми є, нами й було проведено дослідження деякого числа рис української ментальності.

Як відомо, носієм національної ментальності є кожна людина, що приймає культуру цієї держави через досвід проживання на її території. Дослідження праць сучасних фахівців з ментальності та власний досвід дозволили виокремити низку рис, що несуть «позитивний заряд» у процесі перспективного розвитку українського суспільства. Мова йде, насамперед, про *відкритість українців до сприйняття інших культур*, що виявляється у готовності слухати та чути Іншого, не втручаючись в його особистий простір цінностей. Показовою ілюстрацією цього можуть слугувати роки безконфліктного співіснування українців з носіями інших культур (кримські татари, росіяни, білоруси, румуни, угорці, поляки, євреї тощо) на теренах нашої держави, звісно за винятком тих конфліктних ситуацій, що були інспіровані ззовні.

Іншою показовою рисою ментальності постає *пріоритет особистої та громадянської свободи* українців, що красномовно засвідчував себе в найбільш критичних ситуаціях в державі (посягання на цілісність державних кордонів, державний суверенітет тощо). За таких умов українці, зазвичай пасивні у відстоюванні власних громадянських прав, стають консолідованими у справі відстоювання виключно демократичного шляху розвитку країни через народне волевиявлення. Яскравим свідченням цього можуть слугувати дві хвилі революційних повстань, що прокотилися нашою державою в листопаді 2004-січні 2005 рр. та листопаді 2013-лютому 2014 рр.

Тепер звернемо дослідницьку увагу на ті риси ментальності українців, що є стримуючими чинниками на шляху їх подальшого цивілізаційного поступу як громадян єдиної успішної країни. Доцільно розпочати з констатації *провінційності* нашого населення, що отримувала свій розвиток протягом XVI-XX ст. як наслідок тривалого перебування України в колоніальному стані. У геополітичному вимірі можемо свідчити про втрату розуміння Україною своєї унікальності та значущості для світу як окремої держави, а на ментальному рівні - абстрагування громадян від увиразнення власної державної ідеї, вдоволеність провінційним існуванням, «хуторянський» тип розвитку.

Інша риса української ментальності, а саме *інерційна схильність до патерналізму*, описана формулою «держава має всебічно турбуватися про громадянина», виявляє себе у недостатній відповідальності громадян за власну долю, за майбутнє держави, очікування прийдешньої справедливості та настання ситуації загальної рівності. Саме ця риса і зумовлює інституційну слабкість громадянського суспільства в Україні, політичну неактивність українців, перекладання відповідальності за прийдешнє на обраного ними президента, членів парламенту, урядовців місцевого рівня.

Супутньою рисою до вищеописаної постає властивий українцям *крайній індивідуалізм*, що у своїх проявах породжує ситуацію психологічної неготовності/неспроможності українців до об'єднання заради глобальних національних цілей, що потребували б відмови від недочасних амбіцій. Пригадаймо ті історичні шанси на прогресивний розвиток країни, котрі були втрачені через невміння патріотичних політичних сил та їх керманічів об'єднатися та згуртовано діяти на користь благополуччя усієї країни (українська революція 1917-1920 рр., президентські вибори 1991 р.).

Українців як народ характеризує *недооцінка самих себе*, що виявляється в девальвації питання власної самопрезентації, страхові показатися зарозумілими, навіть там, де це просто неможливо. Глибинні причини цього феномену полягають в тому, що тривалий історичний час і донині, головним клопотом громадян є питання не того, яким чином можливо якісно покращити своє життя, а як узагалі вижити в цій державі. Перманентна бідність і загальне зубожіння породжують боязкість і формують комплекс меншовартості, що не дозволяє «підняти голову».

Також українцям властива *інфантильність*, породжена на думку О. Стражного, відсутністю протягом тривалого історичного часу необхідності у боротьбі за ресурси виживання, яких завжди було вдостат на теренах України. Ми не маємо усвідомлення необхідності відстоювати свої громадянські/державні права та інтереси, а тому українцям складно приймати неприємну для себе реальність агресії зі сторони держави-сусіда, котра до того ж в традиціях інфантилізму

супроводжується вірою в те, що все влаштується якимось чином самотійно і найкращим чином («без надії сподіваюся»).

На завершення дослідження рис української ментальності в рамках цієї наукової розвідки слід розглянути властивий українцям *правовий нігілізм*, проявами його є неповага до законів і спроби ухилитися від них де це можливо. Прикладів, що його ілюструють, можливо навести безліч: від несплати податків чи послуг ЖКГ до проїзду на червоний сигнал світлофора або паркування в заборонених місцях.

У виразненні частини рис української ментальності актуалізує потребу дослідження можливих шляхів виходу з кризової ситуації, що склалася в українському суспільстві на сучасному етапі. Усвідомлюючи той факт, що повна відповідь потребуватиме більш глибоких рефлексій, аніж може бути відображено в цьому дослідженні, все ж звернемо увагу на ключові моменти.

У стратегічному вимірі мова має йти про те, що громадянам необхідно визначитися з тим, чим є Україна для кожного з них: суверенною незалежною державою чи політичним об'єднанням в певній іншій іпостасі. За своїм змістом це питання про усвідомлення та відповідальність, адже якщо нашу державу мислити як цілісне політичне утворення з власним суверенітетом, то не лише на державному рівні, але й на рівні кожного громадянина, має бути закритим питання про державну двомовність на користь єдиної української мови, має відбутися «перегортання» трагічних сторінок минулого (наприклад, болюче питання участі українців в лавах Радянської армії та УПА на полях Другої Світової війни та ін.).

Вагомою справою є **розробка дорожньої карти реформ** для України шляхом застосування стратегічного планування, що дозволить чітко визначити сукупний стан справ в державі, а також її місце на карті світу через 10, 15, 25 років. Ми можемо віднайти певні бачення майбутнього України в державних програмах її розвитку на певний термін, але мова тут насамперед йде про включеність до цього процесу самих громадян, розуміння ними своєї ролі у процесі розробки та реалізації цієї дорожньої карти. Очевидним є той факт, що сучасна державна влада не є зацікавленою у формуванні визначеного образу України з особистих мотивів, а отже до справи мають взятися громадяни.

На позаполітичному рівні вкрай необхідним є **відхід від практики імітації** у професійній діяльності: фахівцями – на своїх робочих місцях; студентами – в освітніх закладах тощо. Імітаційна практика є настільки укоріненою у психіці людини, що працює уже на рівні поведінкового шаблону, використовуючи для свого виправдання гасла на кшталт «як ви мені платите, так я і працюю» або ж «так усі роблять, чому я маю робити щось інакше».

Вкрай необхідним є **відхід від політики клановості та кумівства** як світоглядно-ціннісної орієнтації, що породжує формування «закритих каст», які визначають порядок денний функціонування організацій та підприємств. У нашій державі мова йде про комерційні та державні структури, проте вкрай обурливою виглядає ситуація в освітній та науковій галузях, державному управлінні та організаціях у сфері культури.

На завершення доцільно згадати про **необхідність розвитку серед українського суспільства традицій добросусідства і піклування за спільний простір**. Ілюстрацією цієї необхідності є традиція підтримання у належному вигляді виключно власного помешкання/двору, та повне ігнорування підтримання у чистоті місць спільного користування (ліфти, двори, підземні переходи, паркінги тощо).

Представлені результати дослідження не вичерпують весь перелік проблемних питань, з якими зіштовхуються українці у своїй щоденній практиці, і корінь яких полягає їх узвичаєними моделями поведінки. Правильніше буде зазначити, що отримані результати радше презентують собою постановку проблеми в загальному вигляді та окреслюють ймовірні шляхи руху в напрямку її вирішення. Разом з тим, навіть короткий та поверхневий виклад наших міркувань дає підстави стверджувати про міждисциплінарний статус досліджень такого роду, та вказує на необхідність залучення фахівців з різних галузей наукового знання до співпраці в рамках публічного дискурсу.

Таким чином, дослідження низки рис української ментальності як сукупності історично сформованих патернів соціальної та індивідуальної поведінки, а також їх ролі у формуванні

актуальних та перспективних умов життя громадян, належить до числа складних питань і за змістом пошуків, і за формою реалізації. У своїх подальших дослідженнях ми звернемо увагу на дослідження феномену інфантильності українського суспільства, що постає чинником розгубленості та невизначеності у власних цінностях та державотворчих орієнтирах.

Література

1. *Проблеми теорії ментальності : кол. моногр. / М. В. Попович та ін.; відп. ред. М. Попович. – Київ : Наукова думка, 2006. – 405 с.*
2. *Стражний О. Український менталітет: ілюзії-міфи-реальність. – Київ : ДУХ І ЛІТЕРА, 2017. – 456 с.*

Лебідь О.М., Макухіна С.В.

ОСОБЛИВОСТІ ФУНКЦІОНУВАННЯ АГРАРНОЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ В КОНТЕКСТІ ПЕРЕКЛАДУ

Постановка проблеми. Завдяки підвищенню значення науково-технічного перекладу в ході отримання майбутніми фахівцями наукових знань і набуття ними ґрунтовних практичних навичок, адекватних для застосування в контексті сучасних суспільних трансформацій в Україні, особлива увага приділяється перекладу термінів і терміносполук. Відомо, що тексти наукових жанрів, які репрезентують певну галузь науки і вирізняються точністю, логічністю, однозначністю, відсутністю емоційного забарвлення, тобто саме їм притаманним використанням значної кількості специфічної термінології. Зокрема опрацювання іншомовної аграрної термінології як особливого лексичного арсеналу, формування перекладацьких компетенцій вимагає, передусім, теоретичного осмислення специфіки перекладу наукової, а особливо аграрної літератури, що реалізовується у тому числі й шляхом ґрунтовного опрацювання спеціальної галузевої літератури.

Метою написання статті є визначення особливостей перекладу аграрної лексики на основі аналізу лексичного мінімуму відповідної сфери.

Завдання полягає у виявленні найбільш вживаних способів перекладу агрономічної термінології.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У сучасній лінгвістиці важливе місце займають проблеми лексики спеціального призначення, функціонування систем англійських термінів у різних областях науки вузькогалузевої наукової площини. Вивчення особливостей перекладу науково-технічної літератури було і є об'єктом наукового інтересу багатьох дослідників-лінгвістів. В різних аспектах проблему перекладу термінів досліджують такі науковці, як А. Д'яков, В. Карабан, Л. Конопляник, И. Ремхе, А. Суперанська, К. Тішечкіна та інші. Проте розвиток міжнародних відносин нашої держави та недостатня при цьому розвиненість вузькогалузевого науково-термінологічного арсеналу української мови актуалізують завдання пошуку адекватних та ефективних перекладацьких стратегій, висуваючи суворі вимоги до сучасних лінгвістів, перекладачів, укладачів вузькогалузових термінологічних словників тощо. Слід відзначити, що лексико-семантична варіативність перекладу українською мовою аграрних термінів у контексті опрацювання лексикографічних джерел, обумовлює тенденції вживання і перекладу агрономічних термінів у контексті мовних засобів і визначених термінологічних груп окреслено Л. Герман та О. Ільєнко.

Виклад основного матеріалу. Важливе місце в науково-технічному перекладі посідає відтворення лексики спеціального призначення, під якою розуміють терміни та термінологічні сполуки, що складають окремі терміносистеми в певних науках і галузях знань і є узуальними для певного стилю і жанру наукового типа. Отже, слід спочатку визначитися з поняттям “термін” та специфікою перекладу цього специфічного шару лексики. Традиційно терміном називають слово або словосполучення, яке означає поняття спеціальної сфери або діяльності та входить до загальної лексичної системи мови через конкретну термінологічну систему (термінологію). На відміну від звичайного слова, термін не ідентифікується поняттям, оскільки останнє приписується

терміну, додається до нього. Ця різниця відображає конвенційність терміна, яка полягає у своєрідній домовленості між ученими чи фахівцями певної галузі науки щодо надання визначеному терміну конкретного поняття. Таким чином, конкретний зміст поняття окресленого таким терміном, тлумачиться шляхом опрацювання його дефініції: лаконічного логічного визначення суттєвих ознак предмета, його змісту і меж використання».

Розглядаючи статус терміна в системі мови, науковці підкреслюють, що, перш за все, останній належить до класу лексичних одиниць. Вже потім до нього додається специфічна характеристика, яка протиставляється загальній. На підставі аналізу визначень, представлених у спеціальній літературі, під терміном розуміємо особливу одиницю, яка позначає певне фіксоване поняття наукового або професійного вжитку (абстрактне чи конкретне), характеризується стислістю, як правило моносемантичністю та обмеженістю сфери вживання. При цьому точність, змістовна і структурна системність є ознаками терміна. Однак не всі терміни є короткими та однозначними; деякі також мають синонімічні значення. Таким чином, багатозначність терміна може створювати неточність системи. Найістотнішими ознаками терміна є його співвіднесеність з поняттям певної галузі знань і обов'язкові системні відношення з іншими подібними одиницями терміносистеми, коли як однозначність та незалежність від контексту вважаються другорядними ознаками терміна. Отже, при перекладі термінів необхідно враховувати контекст їх використання, оскільки той самий термін може обслуговувати різні професійні сфери і навіть у межах однієї галузі може позначати різні поняття.

Характерною рисою сучасної науково-технічної літератури є використання скорочень та аббревіатур.

Науково-технічна література є сферою широкого вживання різних скорочень – як тих, що увійшли до мови і зафіксовані у словниках, так і авторських, okazіональних, що створені тільки на конкретний випадок і зафіксовані лише в одному тексті. У деяких видах текстів скорочення іноді становлять 50 відсотків усіх слововживань та 15 відсотків словникового складу. З точки зору їх перекладу, зазначений розподіл скорочень доцільний тому, що останні, як правило, мають свої відповідні повні форми у конкретному тексті, що перекладається, і їх розуміння звичайно не викликає труднощів, тоді як при перекладі перших іноді можуть не допомогти й перекладні словники скорочень, якщо вони не містять потрібного скорочення.

Слід пам'ятати, що в процесі перекладу загальноприйняті, тобто офіційні скорочення не можна довільно змінювати та замінювати.

Серед лексичних труднощів перекладу науково-технічного тексту слід виділити наявність певної групи інтернаціональних слів, які, незважаючи на схожість звучання у різних мовах, відрізняються в кожній мові своєю семантикою і стилістичним забарвленням. У теорії перекладу такі слова відомі як "зрадливі друзі перекладача".

Часто студенти на підставі зовнішньої схожості двох лексичних одиниць різних мов ототожнюють їх значення. Це призводить до помилкового сприймання інформації іноземною мовою, а отже до спотворення змісту тексту, що перекладається.

Складність перекладу слів подібного звучання - "хибних друзів перекладача" полягає в необхідності правильного добору значення слова, яке відповідало б змісту конкретного тексту. Нехтування контекстом є найчастішою причиною смислової помилки. Саме контекст ліквідує багатозначність слова і забезпечує конкретизацію того чи іншого значення.

Якщо лексичні відмінності в тексті є очевидними (наявність спеціальної лексики, термінів), то у граматичному плані вони значно менш виразні, однак не менш різноманітні.

Між науково-технічними текстами, написаними різними мовами, існують значні граматичні відмінності, зумовлені особливостями граматичної будови мови, нормами і традиціями письмового наукового мовлення.

Саме розбіжності в будові мов, у наборі їхніх граматичних категорій, форм та конструкцій і спричиняють значні граматичні труднощі перекладу. Нерідко труднощі виникають при перекладі науково-технічного тексту у зв'язку з відмінністю синтаксичної системи мов: послідовність елементів висловлювання в мові оригіналу та українській мові може не збігатися.

Слід зазначити, що деяким мовам (зокрема англійській та німецькій) властива граматична багатозначність, тобто одні і ті ж самі дієслова можуть бути самостійними дієсловами, допоміжними дієсловами або дієсловами з модальним значенням. Що теж викликає труднощі при перекладі.

До граматичних труднощів перекладу також належать ті граматичні явища мови тексту оригіналу, що мають відмінні від відповідних граматичних явищ мови перекладу функціональні характеристики.

Лексика і граматики також тісно пов'язані із жанрово-стилістичними проблемами, оскільки до стилістичних характеристик тексту відносяться такі особливості, як:

- частотність вживання в текстах певних слів, які притаманні тій чи іншій галузі;
- застосування певних граматичних форм;
- вживання тих чи інших граматичних структур.

Існування жанрово-стилістичних проблем науково-технічного перекладу пов'язані з певними розбіжностями у стилістичних і жанрових нормах подання інформації в науково-технічних текстах мови оригіналу та української мови, особливостями вживання слів і сталих образних і необразних словосполучень.

Для подолання цих труднощів перекладачеві слід, перш за все, навчитися ідентифікувати такі проблеми в науково-технічному тексті. Крім того, потрібно формувати навички для подолання різноманітних стилістичних труднощів перекладу із урахуванням норм української мови та жанрових норм культури мови оригіналу. Перекладачеві потрібно не тільки знати, а також вміти застосовувати адекватні способи та прийоми перекладу тих елементів науково-технічного тексту, що визивають найбільші труднощі. А також не слід забувати про прагматичну адаптацію оригінального тексту під час перекладу.

Термінологічна лексика дає можливість найбільш точно, чітко та економно викладати зміст даного предмета та забезпечує правильне розуміння даного тексту. В аграрній літературі терміни несуть основне семантичне навантаження, займаючи головне місце серед інших загальнолітературних та службових слів. По відношенню до синтаксичної структури англійські тексти агрономічного спрямування відрізняються своєю конструктивною складністю. Вони багаті на дієприслівникові, інфінітивні та герундіальні звороти, а також інші суто книжкові конструкції, які в свою чергу ускладнюють розуміння тексту та ставлять перед перекладачем додаткові задачі [2, с. 82]. Насиченість термінами є однією з основних характеристик текстів агрономічного спрямування. Термінологічній лексиці надається не більше 25 %, а основну частину лексики складають загальнонаукові, загальнотехнічні та загальноновживані слова. На відміну від термінів ця лексика характеризується тим, що вона не означає поняття та об'єкти аграрної сфери, а від загальноновживаної її відрізняє те, що вона функціонує виключно в текстах наукових жанрів, та разом з термінами визначає специфіку науково-технічного стилю.

Існує великий прошарок загальнонаукової лексики, що також є характерним для аграрної літератури. Він вирізняється порівняно високою частотністю вживання у вигляді окремих слів, словосполучень, «словесних блоків», зворотів та, нерідко, речень [3, с. 148]. Ця лексика використовується для текстотворення, оціночних цілей, вираження відношення особи до предмета, який розглядається. Наприклад, *to take into account* (брати до уваги), *to draw attention to* (звертати увагу на), *to refer to* (посилатись на). Розкриття значення мовної одиниці в агрономічній термінології проходить через вміння перекладача розібратись в тексті, який перекладається, скласти загальне уявлення про складність та насичення термінології, вміти вдало підібрати переклад терміну відносно до контексту [4, с. 6].

Однією з характерних ознак англійського науково-технічного стилю (агрономічного) є стислість та компактність викладу матеріалу, що виражається в доволі широкому використанні еліптичних конструкцій. Невірне розуміння даного типу конструкцій може призвести до помилок при перекладі. Даному науковому стилю притаманно широке використання множини іменників (*plants, seeds, oils*) [1, с. 115]. Зазначені особливості науково-технічних (агрономічних) текстів мають певний вплив на комунікативний характер матеріалу, який повинен бути відтворений при перекладі. Виявлення мовної специфіки того чи іншого типу мовлення чи функціонального стилю

виникає в межах специфіки теорії перекладу для визначення впливу цієї специфіки на процес перекладу, на характер та способи досягнення еквівалентності при перекладі текстів різних наукових жанрів. Ступінь такого впливу залежить не тільки від лексико-граматичних особливостей оригіналу, але і від їх співвідношення з аналогічними явищами в мові перекладу.

Хід та результат перекладу у більшості випадків визначається тим, якими спільними та відмінними мовними ознаками наділені аналогічні види матеріалів цільової мови та мови перекладу. У словниковому складі мови термінологічна лексика відіграє значну роль. Нові поняття у науці потребують нових слів. Розвинення різних галузей науки супроводжується появою нових термінів, які також приходять на зміну застарілим. Проте історія перекладу не знає випадку цілковитого оновлення будь-якої термінологічної системи. Науково-технічна термінологія характеризується відсутністю емоційного забарвлення, чіткістю, ясністю та стислістю викладу, переосмисленням загальноживаної лексики, яке є одним з продуктивних методів утворення термінів, відсутністю ідіоматичних конструкцій та низькою частотністю вживання слів основного словникового фонду. Проте до наукової термінології має бути включена і велика кількість загальноживаних слів, які окрім своїх основних значень набувають значення, які є специфічними для будь-якої галузі науки та техніки; загальнонаукові терміни, які використовуються в декількох галузях науки та техніки; спеціальні терміни, властиві лише одній вузькій галузі наукових та технічних знань; терміни, що мають два чи більше значення в одній галузі [3: 94].

Значну кількість наукових термінів, в даному випадку у термінології галузі рослинництва, становлять латинські та грецькі запозичення, так як найбільш популярним та виправданим є шлях утворення термінів шляхом запозичення з інших мов. На різних етапах становлення суспільства терміни запозичуються з різних мов, що зумовлюється різними історичними умовами. Переклад термінологічних запозичень здійснюється різними прийомами, а саме за допомогою міжмовних трансформацій – лексичних, лексико-семантичних та лексико-граматичних. Задача перекладача полягає у вірному виборі того чи іншого прийому в ході процесу перекладу, щоб якнайточніше передати значення будь-якого терміна. Одним з найпростіших прийомів перекладу терміна є прийом транскодування [5, с. 152].

Транскодування – це транслітерована чи пофонемна передача вихідної лексичної одиниці за допомогою алфавіту мови перекладу. Указаний прийом є, як правило, виключенням у практиці технічного перекладу: aquaculture – аквакультура; mariculture – марікультура, photosynthesis – фотосинтез, ecology – екологія, microorganism – мікроорганізм, biomass – біомаса, Matthiola – матіола, Anemone – анемона.

При перекладі способом транслітерації не слід забувати й про так звані «фальшивих друзів перекладача», транслітераційний спосіб перекладу яких призводить до грубих викривлень смислу, напр. greenfly – попелиця, blue bottle – м'ясна муха.

Терміни також підлягають іншому лексичному прийому перекладу – калькуванню – передачі не звукового, а комбінаторного складу слова, коли складові частини слова (морфеми) чи фрази (лексеми) перекладаються відповідними елементами мови перекладу. Цей прийом застосовується при перекладі складних за структурою термінів, наприклад, natural selection – природний відбір; agricultural ecosystem – аграрна екосистема, underseeding – підсівання, feather meal – пір'яне борошно, backcrossing – зворотне схрещення, agroecosystems – агроекосистема.

Описовий переклад – це такий прийом перекладу нових лексичних вихідної мови, коли слово, словосполучення, термін або фразеологізм замінюється в мові перекладу словосполученням або більшим за кількістю компонентів словосполученням, яке адекватно передає зміст цього слова чи словосполучення [2, с. 36]. Як зауважує В. Карабан, до описового перекладу висуваються такі вимоги:

- 1) переклад повинен точно передавати основний зміст позначеного неологізмом поняття;
- 2) опис не повинний бути надто докладним;
- 3) синтаксична структура словосполучення не повинна бути складною, наприклад: defoliation – усунення листя, decapitation – обрізання верхівки. При цьому слід враховувати таке поняття, як еквілінеарність, рівна кількість строк.

Слід відзначити, що при перекладі термінологічних запозичень використовується трансформація емпізації (підсилення значення слова при перекладі) та нейтралізації, що має протилежне значення від емпізації. У випадку, коли словник не дає точного еквівалента тому чи іншому терміну, або ж коли застосування калькування, транслітерації чи описового перекладу недоречне, можливими також є інші прийоми перекладу. До інших трансформаційних прийомів, що застосовуються при перекладі термінів можна віднести конкретизацію та генералізацію [5, с. 192].

Конкретизація – процес, при якому одиниця більш широкого конкретологічного змісту передається в мові перекладу одиницею конкретного змісту. При перекладі термінів також можливим є застосування прийому генералізації.

Генералізація вихідного значення має місце в тих випадках, коли міра інформаційної упорядкованості вихідної одиниці вища за міру упорядкованості одиниці, що відповідає їй за змістом в мові перекладу.

Стилістичними труднощами перекладу науково-технічних текстів, зокрема аграрних, українською мовою можна вважати переклад метафоричних термінів, образної та необразної фразеології, розмовні лексичні елементи і кліше, а також жанрові особливості науково-технічних текстів. Для успішного вирішення цих проблем і з метою досягнення адекватності перекладу необхідно володіти знаннями й уміннями коректного застосування способів і прийомів перекладу лексичних елементів, враховуючи таке поняття, як множинність асоціацій у різних мовах та культурах.

У сучасній науковій літературі аграрного спрямування перекладачі стикаються з такою проблемою, як багатозначність термінів, наприклад:

– clone – потомство рослинних або нижчих організмів, що утворилося шляхом вегетативного або клітинного розмноження; абсолютна копія; сукупність клітин або організмів, що походять від спільного предка шляхом безстатевого розмноження (мітозів); сукупність однорідних органічних молекул;

– compost – компост; складене добриво; ґрунтова суміш; розкладена органіка;

– selection – вибір; відбір; невелика ферма; ділянка землі під рілля; розрізнення; розпізнавання; ділянка на екрані, виділена за допомогою інструментів вибірки; вибрані твори; відбір як процес у штучних і природних умовах.

Для досягнення адекватності перекладу таких термінів необхідно враховувати лексичне й граматичне оточення цього терміна, тобто контекст.

Слід зазначити, що опанування англійської аграрної термінології, уміння адекватно перекладати, використовувати й засвоювати такі лексичні одиниці є особливо важливими в ситуаціях професійного спілкування, при проходженні студентами виробничих практик за кордоном. Це вимагає активного занурення в іншомовне середовище, подолання мовних труднощів, формує й реалізує комунікативні завдання, а також є необхідним при вивченні фахових і спеціальних дисциплін, які викладаються в аграрних вищих навчальних закладах України.

Висновки і перспективи. Переклад текстів наукових жанрів взагалі, а зокрема пов'язаний з багатьма труднощами й вимагає застосування відповідних перекладацьких стратегій. При цьому перекладачеві потрібні не лише філологічні, а й наукові знання, повне розуміння контексту використання терміна для забезпечення логічно осмисленої його інтерпретації українською мовою. Серед основних труднощів перекладу англійських термінів українською мовою є розбіжності терміносистем цих мов, а також невідповідність їх лексико-граматичного, морфологічного, фонетичного ладу. Найпоширенішими стратегіями перекладу термінів є транскодування, транслітерація, калькування та описовий переклад. Саме ці способи перекладу забезпечують максимальну логічність, точність, стислість та об'єктивність, тобто складають жанрово-стилістичний узус наукового дискурсу.

Перспективою подальших досліджень у галузі науково-технічного перекладу вбачається визначення специфіки взаємодії термінології англійської мови із загальнонавчальною лексикою й

термінами інших науково-технічних галузей, що також значною мірою впливає на вибір перекладацьких стратегій.

Література

1. Вакуленко, М. О. Термін і термінологія: сучасні уявлення та концепції [Текст] / М. О. Вакуленко // Слово и словарь. *Vocabulum et vocabularium: сб. науч. тр. по лексикографии / под ред. В. В. Дубичинского и Т. Ройтера.* – Харків: Видавництво “Підручник НТУ “ХПІ”, 2011. – Вып. 12. – С. 140-145.
2. Карабан В. І. Переклад англійської наукової і технічної літератури / В. І. Карабан // Лексичні, термінологічні та жанрово-стилістичні труднощі : навчальне видання. – Ч. 2. – Вінниця : Нова книга, 2001. – 302 с.
3. Тагільцева Я. М. Специфіка складних слів аграрної термінології (на матеріалі сучасної англійської мови / Я. М. Тагільцева // Наукові записки [Національного університету «Острозька академія»]. - Сер. : Філологічна. – 2013. – Вып. 36. – С. 75-76.
4. Тішечкіна К. В. Особливості перекладу сільськогосподарських термінів. К. В. Тішечкіна // Наукові записки [Національного університету «Острозька академія»]. – Сер. : Філологічна. – 2013. – Вып. 39. – С. 110-112.
5. Циткіна Ф. О. Термінологія й переклад [Текст]/Ф. О. Циткіна. – Львів: ВЛІ, 2003. – 187 с.

Лишевська В.М., Сухомлинова Т.М.

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ФІЗИЧНОМУ ВИХОВАННІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

В статті розглянуто теоретичні питання провідних фахівців у сфері фізичної культури і спорту. Впровадження інноваційних технологій у систему фізичного виховання студентів України. Вивчення форм і методів фізичного виховання провідних країн світу.

Ключові слова: фізичне виховання студентів, інновації, технології, система фізичного виховання, зарубіжний досвід.

Підготовка студентської молоді до професійної діяльності, праці й творчості закладається у вищому навчальному закладі. Для цього процес навчання та організаційна метода повинні бути побудовані так, щоб широко залучати студентів до самостійної творчої діяльності щодо засвоєння нових знань та вдалого використання їх на практиці.

У Цільовій комплексній програмі «Фізичне виховання здоров'я нації» вказується на необхідність забезпечення здоров'я громадян засобами фізичного виховання з урахуванням вітчизняного та зарубіжного досвіду. Це положення сприяє поширенню серед студентської молоді видів занять фізичними вправами, які є традиційними в Україні та інших країнах. І стосується національних єдиноборств та видів спорту, методика яких побудована на основі інноваційних технологій фізичного виховання. Відрізняються передусім філософськими системами світосприйняття, вираженими через рух, розробкою питань духовного збагачення особистості через спілкування з природою при виконанні певних рухів, обґрунтованими засобами психофізичного загартування.

Причинами необхідності створення інноваційних технологій фізичного виховання у педагогічних університетах є незадовільний стан фізичного здоров'я та рухової активності студентської молоді; поява нового програмного забезпечення, яке дає змогу поліпшити розвиток фізичних якостей студентів; інтегрування наукових досягнень та обмін інформацією щодо фізичного виховання; переосмислення історичної спадщини з питань фізичного виховання молоді в Україні та інших країнах.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У дослідженнях О. Губаревої, О. Дрозда, Г. Іванова, Л. Лубишевої, В. Столярова, В. Шнейдера та ін. вказується, що важливою першопричиною виникнення підвищеного інтересу до інноваційних технологій фізичного виховання є усвідомлення керівниками вищих педагогічних навчальних закладів важливості фізичного виховання як обов'язкової дисципліни, здатної гармонізувати навчальний процес,

створити передумови для фізичного вдосконалення студентів. У дослідженнях В. Бальсевича, Л. Лубишевої, М. Кларіна зазначається, що інноваційні технології корелюють з зацікавленістю студентської молоді самовдосконаленням, зростанням інтелектуальності та духовності, що неможливе без підвищення рівня фізичної культури. Важливими є також інноваційні технології підвищення рухового режиму студентів із застосуванням народних традицій для підтримання високої працездатності та поліпшення здоров'я.

Упровадження інноваційних підходів у зміст освіти – важливий компонент особистісного орієнтованого методу навчання, який передбачає звернення до кожної особистості, її здібностей і талантів індивідуально. Така практика має свої складові: аксіологічна – прищеплення студентам основних цінностей норм і правил та надання допомоги у виборі особисто значущої системи ціннісних орієнтацій; когнітивна – забезпечує науковими знаннями про людину, культуру, історію, природу як основу духовного розвитку; діяльнісно - творча – сприяє формуванню та розвитку у студентів різноманітних видів діяльності, творчих здібностей, потрібних для самореалізації особистості в пізнанні, праці, спорті та інших видах діяльності; особистісна – сприяє пізнанню себе, розвитку рефлексивних здібностей, оволодінню засобами саморегуляції, самовдосконалення, формує особистісну позицію.

Питання розробки інноваційних технологій виховання і навчання розглядаються в дисертаційних дослідженнях Л. Кайдалової, С. Карпенчук, О. Кіяшко, Л. Костельної, С. Мариньчак, О. Норкіної, О. Попович, Н. Фоломєєвої, А. Черноштана, Л. Штефман. Різні форми впровадження новітніх розробок з фізичного виховання молоді із застосуванням народних традицій розкриті в працях В. Гузиніна, В. Кузя, В. Пілата, Ю. Руденка, З. Сергійчук, С. Стефанюк та інших.

Теоретичні підходи до управління інноваційними процесами в освітній сфері обґрунтовано в працях вітчизняних науковців (В. Бех, Л. Ващенко, Т. Гончарова, Л. Даниленко, О. Козлова, Н. Коніщева, Л. Ляхова, С. Ніколаєнко, Н. Погрібна та ін.). Особливо слід відзначити колективну монографію «Управління інноваційним розвитком освіти в суспільстві ризику» під редакцією А. Сбруєвої, у якій системно розглядається означений феномен. Проблеми інноваційного розвитку вивчали зарубіжні дослідники, такі як: Дж. Бендерс, А. Ван де Вен, Дж. Ендрюс, Т. Кларк, Р. Кол, Р. Купер, А. Філіпс, Дж. Хоуел, та ін. На пострадянському просторі державну політику зарубіжних країн щодо економічних новацій у сфері фізичного виховання та спорту вивчають Ю. Мічуда, М. Дутчак, С. Гуськов. Серед польських науковців окремі проблеми ФВтаС в Польщі досліджують Я. Бельський, Х. Грабовський, та ін. Проблема інноваційного розвитку фізичного виховання та спорту у вищій школі України майже не досліджується, оскільки вважається що ця сфера не потребує кардинальних змін.

Метою дослідження було вивчення інноваційних технологій фізичного виховання студентів, визначити використання інноваційних технологій в Україні і світі

Виклад основного матеріалу. Вивчення наукових досліджень О. Губаревої, Л. Лубишевої, Г. Попова, В. Селуянова з проблеми інноваційних технологій фізичного виховання студентів засвідчує, що вони розробляються таким чином, щоб бути оптимально розвивальними й при їх застосуванні створювалися сприятливі передумови для перебігу виховного процесу. Це пов'язано з тим, що для студентів головною метою фізичного виховання є подальше покращення рівня фізичної культури, поглиблення знань про фізичну підготовленість, формування позитивного ставлення до систематичних занять фізичними вправами як із спортивною, так і оздоровчою спрямованістю. Теоретичні ж засади здоров'язберігаючих технологій, підвищення фізичної підготовленості та рухової активності молоді мають визначальне значення у створенні інноваційних технологій фізичного виховання студентів.

В основу створення інноваційних технологій фізичного виховання має бути покладена національна ідея про формування морально-досконалої особистості, вважають В. Пілат і Є. Приступа. «Young Scientist» • № 3.1 (43.1) • March, 2017 203 Це відповідає відроджена козацька система фізичного вдосконалення молоді. Вона застосовується з урахуванням сучасних вимог до навчально-виховного процесу. Її основу складають різні види єдиноборств, які культивуються в Україні і відповідають менталітету нашого народу. Ця система фізичного вдосконалення

привертає увагу як досконалими формами і методами фізичної підготовки так і гуманістичними принципами.

Різні форми фізичного виховання, які впроваджуються з народними танцями, співом, музичним супроводом, мають значний педагогічний потенціал у справі залучення студентської молоді до регулярних занять фізичними вправами зазначають Б. Блюменштейн і Ю. Коджаспіров. Тому суттєвий виховний вплив мають ті інноваційні технології фізичного виховання, що містять народні традиції у вигляді національного фольклору.

Аналіз праць В. Артикула, І. Богдана, Б. Ведмеденка, М. Дубовика, К. Жукотинського, В. Кузязасвідчує, що відродженню національної системи козацьких єдиноборств сприяють методики підготовки в греко - римській і вільній боротьбі, які є в даний час науково обґрунтованими видами спорту. Розроблені інноваційні технології мають адаптуватися до умов проведення занять з фізичного виховання зі студентами педагогічних університетів.

Зазначено актуальність положення фізичного виховання стосовно тих його форм, що містять елементи національної фізичної культури на основі аналізу наукових праць Б. Ведмеденка, М. Зубалія, В. Кузя, О. Остапенка, Ю. Руденка, З. Сергійчук. Це визначає, що інноваційні технології фізичного виховання із застосуванням народних традицій мають високий потенціал щодо залучення студентської молоді до регулярних занять фізичними вправами та оздоровлення.

Вивчення і аналіз літератури засвідчують, що термін "інноваційний підхід" розглядається як напрям наукових досліджень з визначення принципів і розробки оптимальних систем навчання та конструювання дидактичних процесів із заздалегідь заданими характеристиками.

Виступаючи як зовнішній чинник розвитку особистості студентів, інноваційні технології фізичного виховання можуть бути ефективними тільки за умов, якщо опиратимуться на внутрішні механізми особистісного їх формування. Ці технології мають розвивати мотивацію, стимулювати до активної роботи над собою, а також саморозвитку й самовдосконалення. Однак, вони не можуть допускати нівелювання в особистісному формуванні. А найважливішим завданням є всебічний розвиток кожного студента, його природних задатків, рухових здібностей і схильностей, які в сукупності визначають формування його своєрідності та індивідуальності.

Технології фізичного виховання вважаються інноваційними тоді, коли по-перше: елементи, які їх складають, тільки починають науково осмислюватися й не отримали достатнього поширення в сучасній практиці; по-друге: коли існуючі й загальноживані засоби фізичного виховання застосовуються з інших позицій і в трансформованому контексті; по-третє: коли створюється нова концепція навчально-виховного процесу з фізичного виховання, яка ґрунтується на попередніх дослідженнях; по-четверте: коли переглядаються принципи соціального життя особистості, визначаються напрями її розвитку й індивідуально підбираються відповідні засоби фізичного виховання. Ці положення є вихідними у створенні будь-яких інноваційних технологій фізичного виховання. Вони мають невичерпні можливості як для зміцнення здоров'я й розвитку фізичних якостей, так і для формування розумової та психічної сфери студентів. Це допомагає їм набути відповідного статусу в соціальному середовищі

На думку Б. Корпака існує три варіанти організації обов'язкових занять із фізичного виховання у вищій школі: класичний, економічний та інноваційний. Головну мету останнього науковець вбачає у формуванні позитивного ставлення студентів до власного фізичного самовдосконалення. У цьому випадку інновації у змісті курсу фізичного виховання спрямовуються на вирішення таких завдань: дати мінімум знань, ознайомити з різними видами вправ, сформувані певні вміння (з плавання, бігу, спортивних ігор), привчити до систематичних фізичних вправ.

Найважливішим показником благополуччя сучасного суспільства та держави, який характеризує не тільки теперішню ситуацію, але й перспективи на майбутнє, є стан здоров'я молоді. Величезні можливості для фізичного і духовного оздоровлення, валеологічного виховання, формування культури здоров'я університетської молоді містяться у фізкультурно-спортивній діяльності. Інноваційні процеси в системі фізичного виховання диктуються новими соціально-економічними умовами, соціальними запитами суспільства. Усвідомлення необхідності змін у ставленні людини до зовнішніх інформаційних впливів, суспільних медіа, прискорить формування

зацікавленості університетської молоді до занять фізичним вихованням. Хоча останнім часом учені спрямували свої зусилля на оновлення і пошук шляхів формування культури здоров'я молоді, однак питання впровадження інноваційних технологій в систему фізичного виховання ще чекає свого вивчення і удосконалення.

Фізичне здоров'я в значній мірі залежить від душевного стану людини, від урівноваження відчуттів, від своєчасного вирішення душевних протиріч, подолання емоційних конфліктів, від формування гармонійних відносин в колективі між людьми з різними інтересами, характерами, темпераментом. З фізіологічної точки зору емоції характеризуються включенням в цілісну відповідну реакцію багатьох фізіологічних систем (серцево-судинну, дихальну, гормональну та інших). Важливу роль в боротьбі за здоров'я дитини відіграє попередження переживань, які викликають надто емоційну напругу. Але не кожна емоційна напруга несе шкоду здоров'ю людини. Інколи вона створює необхідну психологічну основу для творчої діяльності людини, для подолання труднощі в особистих невдач [2]. Проблема полягає в тому, щоб нейтралізувати емоційні перевантаження, які ведуть до негативних наслідків.

У практиці фізичного виховання студентів достатньо широкої популярності набули різні інноваційні педагогічні технології: ігрового характеру (В.В. Вучева, 2009), технології навчання руховій діяльності (Т.Г. Коваленко, Н.В. Буханцева, Д.О. Ульянов, 2010), технології олімпійської освіти (О.А. Томенко, 2012), суб'єктної взаємодії (Н.В. Пешкова, 2003), рейтингового оцінювання (К.М. Смишнов, 2007), самостійних занять фізичними вправами (Н.В. Сєдих, Д.С. Ульянов, 2008), технології орієнтування студента на здоровий спосіб життя (Н.О. Земська, 2012; Е.В. Мануйленко, 2009; Т.Є. Титовець, 2009), сучасні фізкультурно-оздоровчі технології (Л.А. Кочурова, 2011; О.В. Мартинюк, 2012; О.В. Соколова, 2011).

Існуюча система фізичного виховання не вирішує в повному обсязі проблему фізичного вдосконалення студентської молоді в умовах оновлення суспільства в Україні й потребує корекції, вважають провідні фахівці в галузі фізичного виховання та спорту, такі як Р. Раєвський, С. Канішевський, А. Домашенко, Ю. Канішевський, О. Іванов, Є. Іванов, Б. Леко – один із співавторів авторської програми з фізичного виховання – вважає, що потрібно формувати в студентів валеологічне мислення, навички здорового способу життя; забезпечувати шляхом занять фізичними вправами рекреацію після власних важких розумових навантажень, що є необхідною ланкою загальної культури особистості; формувати знання з теорії й методики фізичного виховання для 204 «Молодий вчений» № 3.1 (43.1) березень, 2017 р. можливості їх подальшого використання, розвивати мотивацію до занять фізкультурно-спортивною діяльністю [3].

Деякі автори (В. П. Беспалько, Г. К. Селевко, Г. М. Андреева, С.М. Архангельський, Д. А. Богданова, М. С. Чванов, М. С. Іванова та ін.), що досліджують проблему оптимізації тренувального процесу зазначають, що і як останній регламентований етап підготовки до соціально-професійної діяльності, і як один із найбільш важливих компонентів зміцнення здоров'я, фізичне виховання у вузах вимагає постійного вдосконалювання, що відповідає особливостям розвитку сучасного суспільства. Про необхідність модернізації сучасної системи фізичного виховання і впровадження спортивно-орієнтованих технологій навчання свідчать багато наукових робіт (В. Бальсевич, Л. Лубишева, В. Шилько, В. Крилов, М. Базилевич, С. Радаєва, О. Пехота). Сучасні дослідження (В.А. Хоряков, Л.І. Безугла, 2007) доводять, що модульне навчання студентів – це не тільки один із шляхів покращення навчального процесу, але і важливий чинник входження української системи освіти до спільного європейського освітнього простору. Модульний підхід до навчання студентів створює їм сприятливі умови для засвоєння програмового матеріалу, але вимагає від них відповідальності за результати навчання. Відомо, що навчання стане ефективним, якщо виникне з власних запитань, інтересів та потреб тих, хто вчиться.

Сьогодні у фізичній культурі сформувався базовий підхід до реалізації мети галузі – оздоровча спрямованість фізкультурної діяльності. На сучасному етапі стрімкого розвитку фітнес індустрії виникає число нових видів відповідних занять [6].

Результати аналізу досліджень польських науковців стосовно фізичного виховання та спорту в університетах Польщі свідчать, що проблеми інноваційного розвитку цієї сфери розглядаються з

позицій узагальнення передового досвіду або діагностики наявного стану означеного феномену. Л. Даниленко вважає, що інновація як процес означає часткову або масштабну зміну стану системи й відповідну діяльність людини, а інновація як результат передбачає створення нового [1].

У Польщі найбільш широко представлений підхід до фізичного виховання як педагогічної діяльності, пов'язаної з соціокультурної модифікацією тіла людини.

У Фінляндії основною є концепція фізичного виховання, орієнтована на виховання здоров'я іздорового способу життя учнів за допомогою залучення їх в різні форми рухової активності протягом усього життя.

У Голландії пріоритет віддається концепції «рухової освіти (виховання)», згідно з якою найважливіше значення для людини має рухова культура (культура рухів) і здатність використовувати її.

В Англії центральне місце займає концепція фізичного виховання, яка робить акцент на спорт – вироблення спортивних знань і умінь, участь в спортивних змаганнях і підготовка до них, досягнення спортивних результатів (з урахуванням індивідуальних здібностей), прояв фізичної і спортивної активності протягом усього життя.

У Німеччині переважає суміш з трьох європейських концепцій. 1) «виховання здоров'я» («Gesundheitserziehung»); 2) «рухове виховання» («Bewegungserziehung»); 3) «спортивне виховання» («Sporterziehung»).

Розроблена в останні роки американськими вченими і практиками освітня система під назвою «Чудова фізична підготовка» («Physical Best») – містить п'ять основних розділів: «Аеробна витривалість», «Гнучкість», «М'язова витривалість», «М'язова сила» «Гармонійне фізичне розвиток» [5].

Висновки і пропозиції. Отже, інноваційні впровадження в навчальний процес у особистісно-орієнтованому навчанні з фізичного виховання мають свою технологію, що передбачає встановлення мотивів, а також усвідомлення цілей і завдань навчання; способів досягнення поставлених цілей студентами. Створення спеціальних інтернет- сторінок, які висвітлюють питання організації процесу фізичного виховання в університетах, підвищує якість процесу формування фізичної культури студентів. В системі виховання підростаючого покоління значне місце повинні займати нові підходи до створення більш досконалої системи фізичного виховання, головними завданнями якої є пошук адекватних і об'єктивних методичних прийомів, залучення сучасних методів удосконалення фізичної підготовки та зміцнення здоров'я школярів та молоді. Для вирішення цієї проблеми використовуються сучасні фізкультурно-оздоровчі технології.

Література

1. Даниленко Л. Менеджмент інновацій в освіті / Л. Даниленко. – К.: Шк. світ, 2007. – 119 с.
2. Вандышева О. Д. Оптимизация эмоционального состояния учащихся младших классов как условие повышения эффективности урока физической культуры: дис. канд. пед. наук / О. Д. Вандышева. – Челябинск, 1999.
3. Лeko Б. А. Теоретико-методологічні та психолого-валеологічні виміри процесу фізичного виховання у вищих навчальних закладах / Б. Лeko // Молода спортивна наука України: зб. наук. пр. з галузі фіз. культури та спорту – Л.: [б. в.], 2004. – Т. 3. – С. 198–205.
4. Лясота Т. І. Інноваційні підходи та засоби фізичної культури / Лясота Тетяна Іванівна // Актуальні проблеми фізичної культури, спорту та здоров'я людини: Матеріали IV Міжнародної науково-практичної конференції, 5-6 листопада 2015 р. – Чернівці, 2015. – С. 197–200.
5. Лясота Т. І. Інноваційні засоби фізичного виховання, в підвищенні інтересу до уроку фізичної культури / Т. І. Лясота // Актуальні проблеми фізичної культури, спорту та здоров'я людини у сучасному суспільстві: мат. нау.-практ. Конференції (Чернівці, 24 - 25 квітня 2015 р.) / за редакцією Я. Б. Зоря. – Чернівці: Чернівецький нац. ун-т, 2015. – С. 11-14.

МЕТОДИ НАУКОВОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ЯК ОДИН ІЗ ВАЖЛИВИХ ШЛЯХІВ СПРИЙНЯТТЯ ТА ПІЗНАННЯ СВІТУ

Знання виступає визначальним фактором розвитку сучасного постіндустріального суспільства. Воно є результатом пізнавальної діяльності людини, яка відбувається у різних формах. Коли ми говоримо про знання як системутворюючий фактор сьогодення, то маємо на увазі глибину знання, яке отримуємо в процесі саме наукового пізнання.

Наукове пізнання орієнтоване на дослідження сутності речей та процесів і передбачає певні процедури та методи вивчення предмета. Певний час в історії науки вважалося, що між предметом вивчення і методом дослідження повино існувати таке співвідношення: один предмет – один метод. Однак, починаючи з середини XIX ст., це співвідношення стало порушуватися і в наступному столітті корінім способом змінилося: сувора однозначність змінилася багатозначністю відносин, коли один і той же предмет вивчається з різних сторін відразу декількома методами. Привалюючим стало співвідношення: один предмет – декілька методів.

Що ж це за методи, якими користується сучасна наука для досягнення істини? Саме на аналіз методів, що найбільш часто зустрічаються в науковому дослідженні і зорієнтований даний науковий пошук.

І так, відповідно до довідкової літератури методи наукового дослідження – це сукупність методів встановлення параметрів, структури, інших характеристик досліджуваних об'єктів.

Метод включає в себе способи дослідження феноменів, систематизацію, коригування нових і отриманих раніше знань. Висновки робляться за допомогою правил і принципів міркування на основі емпіричних (спостережуваних і вимірюваних) даних про об'єкт [1].

Базою для отримання даних є спостереження та експерименти. Для пояснення спостережуваних фактів висувуються гіпотези і будуються теорії, на підставі яких формулюються висновки та припущення. Отримані прогнози перевіряються експериментом або збором нових фактів [2].

Важливою стороною наукового методу, його невід'ємною частиною для будь-якої науки, є вимога об'єктивності, що виключає суб'єктивне тлумачення результатів. Не повинні прийматися на віру будь-які твердження, навіть якщо вони виходять від авторитетних учених. Для забезпечення незалежної перевірки проводиться документування спостережень, забезпечується доступність для інших вчених всіх вихідних даних, методик і результатів досліджень. Це дозволяє не тільки отримати додаткове підтвердження шляхом відтворення експериментів, але й критично оцінити ступінь адекватності (валідності) експериментів і результатів по відношенню до перевіреної теорії [3].

Існують такі загальнонаукові методи дослідження – емпіричні (експеримент, спостереження, опис) та теоретичні (аналіз, синтез, абстрагування, узагальнення, індукція, дедукція, пояснення, класифікація тощо), а також системний, функціональний, конкретно-соціологічний.

Емпіричне (те, що сприймається органами чуття) пізнання здійснюється в процесі досвіду, що розуміється в самому широкому сенсі, тобто як взаємодія суб'єкта з об'єктом, при якому суб'єкт не тільки пасивно відображає об'єкт, а й активно змінює, перетворює його.

Емпіричний метод полягає в послідовному здійсненні наступних п'яти операцій: спостереження, вимірювання, моделювання, прогнозування, перевірка прогнозу.

Спостереження – цілеспрямоване вивчення предметів, що спирається в основному на дані органів почуттів (відчуття, сприйняття, уявлення). Спостереження полягає у сприйнятті предметів дійсності для одержання чуттєвих даних про об'єкт пізнання, за допомогою відчуттів, сприйнятів та уявлень.

Необхідно зауважити, що спостереження не є пасивним методом. У ньому реалізується активний характер пізнання та зростає роль теоретичного мислення. Спостереження може підштовхнути дослідника до передбачення необхідних і загальних зв'язків у об'єкті. Але саме по собі спостереження недостатнє для утвердження доказів про наявність чи відсутність їх існування.

Основні вимоги до наукового спостереження: однозначність задуму; наявність системи методів і прийомів; об'єктивність, тобто можливість контролю шляхом повторного спостереження, або за допомогою інших методів.

Спостереження як метод пізнання обмежене органами чуття людини. Ні зір, ні слух, ні смак не спроможні, наприклад, зафіксувати електромагнітні хвилі. Ці процеси відбуваються за порогом чуттєвості. Застосування різних приладів, інструментів розширює й поглиблює можливості суб'єкта пізнання, підтверджуючи тезу, що в світі не існує об'єктів, явищ, процесів, котрі були б принципово недосяжними для спостереження. Те, що ще вчора неможливо було спостерігати, сьогодні, завтра, в майбутньому стане і стає об'єктом спостереження.

Одним із видів спостереження є вимірювання.

Вимірювання – це емпіричний метод дослідження, емпірична операція, в результаті якої дізнаємось в скільки разів величина, характерна для об'єкта вимірювання (час, довжина, ширина, вага, швидкість, кількість елементів і таке ін.) більше чи менше другої величини, взятої за еталон. Звідси маємо, що вимірювання полягає у пізнанні певного відношення, забезпечуючи знання про кількісні параметри об'єкта.

Часто у процесі життєдіяльності індивіда вимірювання здійснюється за допомогою органів чуття. В науковому пізнанні застосовуються спеціальні прилади вимірювання (від простої лінійки до суперсучасних і точних апаратів). Ці засоби вимірювання дають змогу отримати точнішу інформацію і таким чином, впливають на результат пізнання, доповнюють загальну картину, дають повніше, точніше бачення й розуміння світу.

Різні філософські школи по-різному тлумачать досвід. Наприклад, представники ідеалістичної філософії тлумачать його як дещо притаманне внутрішньому світові суб'єкта, як сукупність відчуттів, сприйняття, уявлень тощо. Представники емпіризму, сенсуалізму (Ф. Бекон, Т. Гоббс, Дж. Локк) тлумачили досвід як єдине джерело будь-якого знання. Матеріалісти визнавали зовнішнє, незалежне від свідомості, об'єктивне джерело досвіду, трактуючи його як чуттєво-емпіричне відображення світу, як активний діяльнісний вплив людини на зовнішній світ. За допомогою досвіду стає можливим відкрити необхідні, закономірні зв'язки й властивості. Досвід вимагає застосування певних методів. У процесі його проведення випробовуються різні засоби дослідження, прилади, методики, методи тощо. Досвід – це не тільки процес взаємодії суб'єкта з об'єктом, а й результат цієї взаємодії. Широке тлумачення досвіду доводить його до рівня практики, що є найвагомішим інструментом набуття знань (інформації), і водночас, збагачення науки, розвитку теорії і практики [4].

Для спостереження характерно, коли людина констатує те, що відбувається в світі. Як суб'єкт пізнання, не втручається у хід подій, не викликає і не вносить в об'єкт ніяких змін. Спостереження за даних умов дає змогу зафіксувати об'єкт дослідження таким, яким він є, уникаючи суб'єктивізму та спотворень.

У ході спостереження дослідник завжди керується певною ідеєю, концепцією або гіпотезою. Він не просто реєструє будь-які факти, а свідомо відбирає ті з них, які або підтверджують, або спростовують його ідеї.

Експеримент – це метод емпіричного рівня наукового пізнання, спосіб чуттєво-предметної діяльності, коли явища вивчають за допомогою обраних чи штучно створених умов, що забезпечують перебіг у вигляді тих процесів, спостереження за якими необхідне для встановлення закономірних зв'язків між явищами. Це активне втручання дослідника у досліджуваний процес, багатократне повторення процесу згідно з певними схемами заради досягнення (підтвердження чи спростування) певного результату.

Проведення експерименту передбачає: визначення цілей на основі існуючих теоретичних концепцій з урахуванням потреб практики та розвитку науки; теоретичне обґрунтування умов експерименту; розробку основних принципів, створення технічних засобів для проведення експерименту; спостереження, вимірювання та фіксування виявлених у ході експерименту властивостей, зв'язків, тенденцій розвитку досліджуваного об'єкта; статистичну обробку результатів експерименту і попередню класифікацію та порівняння статистичних даних.

Таким чином, в експерименті об'єкт або відтворюється штучно, або ставиться в певним чином задані умови, що відповідають цілям дослідження. У ході експерименту досліджуваний об'єкт ізолюється від впливу побічних обставин, які затемнюють його сутність і представляється в чистому вигляді. При цьому конкретні умови експерименту не тільки задаються, але і контролюються, модернізуються, багаторазово відтворюються.

Слід звернути увагу на те, що експеримент – це не лише метод, а й вид діяльності, котрий здійснює суб'єкт з метою наукового пізнання, встановлення істинності. В ході експерименту суб'єкт впливає на об'єкт за допомогою спеціальних приладів, інструментів тощо, що забезпечує йому можливість: а) ізолювати об'єкт пізнання від впливу побічних явищ, котрі спотворюють, «затемнюють» його сутність і заважають досліджувати його таким, яким він є в дійсності; б) за необхідності, багаторазово відтворювати хід процесу в жорстко і суворо фіксованих умовах, котрі, водночас, піддаються контролю й обліку; в) планомірно змінювати, комбінувати, варіювати, «моделювати» різні умови, з метою отримання максимально повного, а головне - об'єктивно-істинного результату [4].

Предметно-технологічна діяльність експериментатора опосередкована його теоретичним мисленням. По-перше, експеримент проводиться для вирішення певних пізнавальних завдань, що впливають із стану наявної теорії. Він є необхідним засобом накопичення й вивчення фактів, що становлять емпіричну базу будь-якої теорії. І по-друге, експеримент проводиться задля того щоб підтвердити чи спростувати ті чи інші теоретичні положення, гіпотези. В цьому плані він, як і вся практична діяльність, є критерієм істинності.

Основні стадії здійснення експерименту: планування і побудова (його мета, тип, засоби, методи проведення); контроль; інтерпретація результатів.

Експеримент має дві взаємопов'язані функції: досвідчена перевірка гіпотез і теорій, а також формування нових наукових концепцій. Залежно від цих функцій виділяють експерименти: дослідницькі (пошукові), перевірочні (контрольні), ізолюючі. Це розходження відносне: експеримент, задуманий як підтверджуючий, який може за результатами виявитися спростувальним і навпаки. Але в будь-якому випадку експеримент полягає в поставі вірних, конкретних питань до природи, відповіді на які повинні дати інформацію про її закономірності.

Один з простих типів наукового експерименту – якісний експеримент, що має на меті встановити наявність або відсутність передбачуваного гіпотезою або теорією явища. Більш складний кількісний експеримент, що виявляє кількісну визначеність якої-небудь властивості явища.

Аналіз літератури гносеологічної тематики свідчить, що в сучасній науці широке поширення отримав уявний експеримент – система розумових процедур, що проводяться над ідеалізованими об'єктами.

Уявний експеримент – це теоретична модель реальних експериментальних ситуацій. Тут учений оперує не реальними предметами і умовами їх існування, а їх концептуальними образами.

Все ширше розвиваються соціальні експерименти, які сприяють впровадженню в життя нових форм соціальної організації та оптимізації управління суспільством. Об'єкт соціального експерименту, в ролі якого виступає певна група людей, є одним з учасників експерименту, з інтересами якого доводиться рахуватися, а сам дослідник виявляється включеним в досліджувану їм ситуацію.

Порівняння – пізнавальна операція, що лежить в основі суджень про подібність або відмінність об'єктів. За допомогою порівняння виявляються якісні та кількісні характеристики предметів. Тобто, порівняти означає зіставити одне з іншим з метою виявити їх співвідношення.

Порівняння є основою такого логічного прийому, як аналогія, і служить вихідним пунктом порівняльно-історичного методу. Це той метод, за допомогою якого шляхом порівняння виявляється загальне і особливе в історичних та інших явищах, досягається пізнання різних ступенів розвитку одного і того ж явища або різних співіснуючих явищ. Цей метод дозволяє виявити і зіставити рівні у розвитку досліджуваного явища, що відбулися зміни, визначити тенденції розвитку [4].

Слід мати на увазі, що експеримент – основна форма пізнання в природознавстві й технічних науках. В останній час він застосовується й у суспільних та гуманітарних науках. Проте варто пам'ятати, що соціальний експеримент обмежується моральними рамками та принципами гуманізму, людяності й можливий лише за чітко окреслених і визначених умов.

Треба помітити й інші, не менш важливі, складові наукового пізнання.

Досвід – це різновид, частина практики. Часто термін «досвід» розуміють у більш вузькому сенсі як експеримент та набуття знання в процесі практики, життя. Досвід включає момент перетворення природи й суспільства в процесі матеріального виробництва, соціально-масових і політичних дій, науково-дослідницьку діяльність вчених, науковців та відповідних колективів тощо.

Аналіз і синтез – теоретичні методи наукового пізнання. Є альтернативними, діалектично суперечливими, й водночас, взаємообумовленими. Аналіз – метод, сутність якого полягає у виконанні (фізичного, матеріального чи теоретичного, ідеального) розчленування предмета, явища на частини й дослідження кожної з них окремо. Синтез – це метод, який проявляє свою сутність у об'єднанні раніше виділених частин, ознак, відношень предмета у єдине ціле.

Процес розчленування тільки тоді стає засобом осягнення об'єкта, коли є не механічною операцією, а виділенням суттєвого, тобто того, що становить основу зв'язку всіх сторін досліджуваного об'єкта. Так, діалектичний аналіз перетворюється на засіб проникнення в сутність речей. Проте, відіграючи велику роль у пізнанні, аналіз не дає конкретного знання об'єкта як єдності різноманітних та численних визначень. Це завдання виконує синтез. Будучи органічно взаємопов'язаними, аналіз і синтез взаємо обумовлюють і передбачають один одного в процесі пізнання [3, 4].

Одним із важливих загальнонаукових методів пізнання є абстрагування та узагальнення. Це метод наукового пізнання, за допомогою якого фіксуються загальні ознаки та властивості певного класу, здійснюється перехід від одиничного до особливого і загального.

Спираючись на наявні знання, доводиться робити висновки, які є новими. Здійснюючи перехід від невідомого до відомого, ми відкриваємо загальні принципи або ж, навпаки, спираючись на загальні принципи, робимо висновок про окремі явища. Це здійснюється за допомогою індукції та дедукції.

Індукція – це такий метод наукового пізнання, який на підставі знання про окреме дозволяє робити висновок про загальне, сходження від одиничних суджень до загальних, міркування, за допомогою якого встановлюється обґрунтованість висунутого припущення чи гіпотези. В реальному пізнанні індукція завжди виступає в органічній єдності з дедукцією.

Дедукція – метод пізнання, за допомогою якого на основі загального виводиться нове знання про окреме. На противагу індукції, тут відбувається сходження від загального до одиничного. Окреме пізнається на основі знання загальних закономірностей. Логічною підставою дедуктивного методу є аксіома: «Все, що стверджується або заперечується відносно всього класу предметів, стверджується або заперечується й відносно кожного предмета цього класу» [4].

Аксіоматичний метод – це метод теоретичного пізнання та побудови наукової теорії, за яким деякі її твердження приймаються як вихідні аксіоми, всі інші виводяться з них шляхом міркування за певними логічними правилами. Аксіоматичний метод широко застосовувався ще в античності, зокрема Платоном та Арістотелем. Прикладом аксіоматичного підходу до побудови теоретичного знання може бути теорія відносності А. Ейнштейна.

До системи знання, яка будується на основі аксіоматичного методу висувають такі вимоги: 1) вимога несуперечливості, згідно з якою у системі аксіом не може одночасно існувати будь-яке стверджувальне положення разом із його запереченням; 2) вимога повноти, за якою будь-яке положення, яке можливо сформулювати в наявній системі аксіом, можна довести або заперечити в даній системі; 3) вимога незалежності аксіом, за якою будь-яка аксіома не може виводитися з інших аксіом системи.

Досить складною є проблема істинності аксіоматично побудованого знання. Необхідною умовою його істинності є внутрішня несуперечливість, вона свідчить про те, що теорія правильно побудована, а не про те, що вона істинна. Аксіоматично побудована теорія може бути істинною

лише в тому випадку, коли істинні самі аксіоми та правила, за допомогою яких одержана решта положень теорії. Таким чином, аксіоматичний метод всебічно раціоналізує побудову та організацію наукової теорії, наукового пізнання в цілому.

Гіпотетико-дедуктивний метод ґрунтується на висуванні гіпотез про причини досліджуваних явищ і у виведенні з них висновків шляхом дедукції. Якщо одержані результати відповідають фактам, даним у гіпотезі, то ця гіпотеза визнається достовірною знанням. Цей метод дає змогу перевірити будь-яку наукову гіпотезу в складі гіпотетико-дедуктивної теорії. Він не лише забезпечує ознайомлення з емпіричним матеріалом, а й сприяє поясненню його за допомогою діючих у науці законів і теорій. Якщо таких не існує, то вчений висуває різні припущення про причини та закономірності досліджуваних явищ, визначає ступінь серйозності припущень та відбору із них найбільш імовірних. На цьому етапі встановлюється логічна несуперечливість гіпотези та перевіряється її сумісність з фундаментальними принципами даної науки.

У революційні періоди розвитку науки, коли відбувається докорінний злам фундаментальних понять та принципів, слід узгоджувати припущення з іншими фундаментальними положеннями. Надалі відбувається розгортання висунутого припущення та дедуктивне виведення з нього положень, які будуть підлягати емпіричній перевірці. В результаті гіпотеза дістає емпіричне підтвердження чи заперечення.

Проте емпіричне підтвердження результатів гіпотези не гарантує її істинності, а заперечення одного з них не свідчить про хибність її загалом. Знайомство з загальною структурою гіпотетико-дедуктивного методу дає змогу визначити його як складний комплексний метод пізнання, що містить у собі різноманітність методів та форм наукового пізнання, і спрямований на відкриття та формулювання законів, принципів, теорій.

У розвитку наукового пізнання велике значення має й застосування методів історичного та логічного. Історичний передбачає розгляд самого процесу розвитку об'єкта, реальної його історії, з усіма її поворотами та особливостями. Це спосіб відтворення у мисленні цілісності історичного процесу, в його хронологічній послідовності.

Логічний метод – це засіб, за допомогою якого мислення, в системі понять, «знімає» реальний історичний процес у його теоретичній формі, акцентуючи увагу на основному, головному, необхідному та закономірному. За допомогою цього відображаються основні етапи історичного розвитку об'єкта, його якісні зміни та акцентується увага на основні тенденції історичного процесу. Логічна форма відображає суттєві моменти історичного процесу і тому необхідна для вивчення й розуміння об'єкта пізнання. Таким чином, теорія предмета є джерелом розуміння його історії а дослідження історії, в свою чергу, збагачує теорію і сприяє її розвитку. Діалектика логічного й історичного є одним з основних методів, принципів сучасної філософії та методології науки.

Проблема взаємозв'язку логічного й історичного не обмежується взаємовідношенням теорії та історії. Логічне відображає не лише історію самого предмета, але й історію його пізнання. Тому вирішення єдності логічного й історичного передбачає постановку й вирішення проблеми сходження від абстрактного до конкретного. Щоб розкрити сутність предмета, необхідно теоретично відтворити реальний історичний процес його розвитку. Це можливо лише тоді, коли нам відома сутність цього предмета. Наприклад, пізнання сутності держави передбачає не тільки знання історії її виникнення та розвитку, а й знання її як суспільного явища.

На основі єдності логічного й історичного, абстрактного та конкретного сучасна гносеологія розриває це коло, визначаючи початок пізнання та подальший шлях його розвитку. Ним виступає чуттєво-конкретне, характерною рисою якого є відображення предмета в усій його безпосередності, даності. Чуттєво-конкретне містить у собі і загальне, і суттєве, і випадкове, і необхідне, але вони невід диференційовані від одиничного та випадкового. Зв'язок між ними не обґрунтується, а існує і фіксується лише як емпірична даність. Пізнання не може відразу перейти від чуттєво-конкретного до конкретного в мисленні. Досягнення теоретичної конкретності пізнання супроводжується тимчасовою втратою конкретності та викликає свою протилежність – абстрактне. Останнє виступає проміжною ланкою між першим і другим. Тобто, абстрактне – це однобічне знання. Тому перехід від чуттєво-конкретного до теоретично абстрактного є до певної

міри кроком назад, але таким відступом, який необхідний для подальшого розвитку пізнання. Це й здійснюється завдяки абстрагуванню, яке виділяє одну із сторін предмета в «чистому вигляді», відволікаючись від інших. Так, «суспільне виробництво», «матерія», «рух», «розвиток», «суспільно-економічна формація», «цивілізація» тощо – це абстракції, «недійсні» реальності. Проте такі абстракції в своєму змісті відображають в кожній конкретно-історичній формі наявне, що характеризує їх з боку сутності, закону їхнього існування, функціонування, розвитку. Ось чому не можна відкрити жодного об'єктивного закону без абстрагуючої діяльності людського мислення в будь-якій науці [4].

Відсторонення від конкретних характеристик не є самоціллю абстрагування, а засобом виявлення нових сторін, властивостей предмета, які приховані за безпосередністю реального, чуттєво-існуючого. Дійсність в абстракції спрощується і схематизується. Тому діалектична теорія пізнання не зупиняється на абстрагуванні, а, застосовуючи принципи, закони та категорії діалектики, переходить до конкретного в мисленні, в теорії. Конкретне в мисленні, в теорії – найглибше та найзмістовніше знання про дійсність, оскільки своїм змістом має відображення не зовнішніх характеристик предмета, а всебічних зв'язків, сторін, відношень в їхніх внутрішніх, суттєвих та необхідних визначеностях.

У випадках, коли з деяких причин безпосереднє дослідження об'єкта неможливе або надто ускладнюється, застосовують так звані «експеримент на моделях», в якому пізнанню підлягає не сам об'єкт, а модель яка його замінює. Йдеться про метод моделювання.

Моделювання – це вивчення об'єкта на основі його копії, що замінює оригінал який і є предметом наукового інтересу. Це опосередкований метод наукового пізнання. Застосовуючи абстрагування, узагальнення, ідеалізацію можна виділити, а потім відтворити й досліджувати саме ті параметри, характеристики чи властивості змодельованих об'єктів, які не піддаються безпосередньому пізнанню.

Під моделлю мають на увазі реально існуючу чи мислено уявну систему, котра замінює у пізнавальному процесі оригінал і знаходиться з нею у відношенні подібності та тотожності. Образно кажучи модель – це система, копія з оригіналу. Моделі є результатом матеріально-предметної діяльності чи мисленого конструювання. Їх діяльність та функціонування здійснюється за об'єктивними законами природної і соціальної дійсності, так за законами розвитку мислительної діяльності.

Виділяють дві групи моделей: матеріальні та ідеальні. Матеріальні – це фізичні (механічні, електричні, електромеханічні, радіо-електричні) та інші природні чи суспільні об'єкти. Ідеальні – фіксуються у відповідній знаковій формі і зрештою є відображенням матеріального.

Однією з найважливіших особливостей будь-якої моделі є її подібність з оригіналом за певними критеріями. Подібність може бути за фізичною схожістю, просторовими, структурними й функціональними характеристиками. Завдяки наявній подібності, стає можливим одержати результати, переносити їх на оригінал, але не механічно, а за відповідними правилами, процедурами, згідно з теоретичними схемами-матрицями.

Метод моделювання широко застосовується у різних науках. Зокрема, у технічних та фізиці, хімії, біології, фізіології, економіці, соціології тощо. Він дає змогу зрозуміти й пояснити механізми функціонування, природу та сутність досліджуваного об'єкта чи предмета. Досить широко застосовується метод моделювання у кібернетиці. Спираючись на кібернетичні пристрої та прилади, моделюються процеси чуттєвого сприйняття, пам'яті та логічного мислення, що значно поліпшує процес розумової праці людини, розширює можливості ефективного управління складними явищами й системами.

Аналіз методів наукового пізнання, їхнього змісту, специфіки, значення дає змогу зрозуміти науковий метод як внутрішню закономірність руху людського мислення або як «пересажену» в людську свідомість об'єктивну закономірність, що використовується як знаряддя, пояснення та перетворення світу. Методи обумовлюються особливостями предмета пізнання, законами розвитку, зафіксованими в свідомості суб'єкта. Метод формується та розвивається в процесі активного впливу суб'єкта на об'єкт, твориться суб'єктом, але визначається об'єктом пізнання.

Завдяки методам наукова думка спрямовується відповідно до природи досліджуваного об'єкта і є адекватним йому.

Література

1. Ісак Ньютон (1687, 1713, 1726). «Математические начала натуральной философии», третья часть «Система мира». Перевод с латинского и примечания А. Н. Крылова. – М. : Наука, 1989. – 688 с.
2. *Scientific method - Definition from the Merriam-Webster Online Dictionary. Мэрриэм-Вебстер (англійською). Архів оригіналу за 2011-08-24. Процитовано 2008-02-15. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: www.merriam-webster.com.*
3. *Мала гірнича енциклопедія : у 3 т. / за ред. В. С. Білецького. – Д. : Східний видавничий дім, 2004–2013.*
4. *Навчальні матеріали онлайн (pidruchniki.website), 2010 – 2018. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://pidruchniki.com>.*

Максак О.І.

ЦІННІСТІ ОРІЄНТИРИ ОСОБИСТІСНОГО ТА СУСПІЛЬНОГО РОЗВИТКУ У КОНТЕКСТІ ІНТЕГРАЦІЇ СОЦІАЛЬНО-ФІЛОСОФСЬКОЇ ПРОБЛЕМАТИКИ ТА ФІЛОСОФІЇ ОСВІТИ

Проблема цінностей завжди приваблювала дослідників і вивчалась у аксіологічному, філософському, соціологічному, педагогічному та психологічному напрямках.

Аналіз цих наукових досліджень свідчить про відсутність єдиного підходу до проблеми цінностей [21, 506-507].

Особливості розвитку особистості у єдності її духовних і фізичних якостей є предметом філософського дослідження ще з античних часів.

Проблема єдності прекрасного як вершини фізичного, зовнішнього розвитку і доброго як вершини розвитку внутрішнього, духовного зафіксована у давньогрецькій філософії навіть спеціальним терміном «калокагатія» у якому злиття воедино краси і доброти символізує нерозривне поєднання внутрішньої і зовнішньої досконалості людини як взаємообумовлених. З тих часів ідеал такої гармонії духовного і фізичного розвитку людини не змінився, однак значно ускладнилися соціальні засоби його досягнення, серед яких освіта залишається провідним.

В основу нашого дослідження було покладено припущення про те, що західноєвропейська філософія освіти визначає ціннісні орієнтири сучасної освіти як регулятор активності і самоактивності усіх учасників освітнього процесу, які у свою чергу тісно пов'язані з рівнем їх самоактуалізації як особистостей, а успішність залучення цих ціннісних орієнтирів прямо залежить, зокрема, від того, якою мірою ці ціннісні орієнтири втілюють завдання гармонійного сполучення духовного і фізичного розвитку особистості.

Комунікативна методологія (представлена у працях Ю.Габермаса [18], К.-О.Апеля, а також таких вітчизняних дослідників, як А.Єрмоленко, Л.Ситниченко) була використана для осмислення ціннісних орієнтирів освіти як критично залежних від визнання і раціонального осмислення усіма учасниками освітнього процесу, а також для визначення засад легітимації цих ціннісних орієнтирів як базових умов функціонування сучасних освітніх інститутів та освітніх технологій.

На базі комунікативної методології вважаємо, що має бути використано й інші філософські методи дослідження, зокрема, такі як герменевтичний (для адекватного виявлення сучасного значення досліджень, здійснених представниками різних західноєвропейських філософських шкіл і різного часу творення) та аналітичний (для з'ясування значення і гносеологічного статусу певних термінів і наукових положень всередині цілісної концепції або теоретичної системи того чи іншого автора).

Внаслідок кризи радянської парадигми розуміння засад єдності духовного та фізичного розвитку особистості у вітчизняній системі освіти і по цей час спостерігається значна невизначеність у ціннісних орієнтирах, які повинні слугувати світоглядно-методологічним підґрунтям педагогічної теорії та практики. Зокрема, до цих пір спостерігається ціннісний розрив між національною, патріотичною ідеологією, іншими духовними засадами освіти та її функціонуванням як життєво важливої складової ринково орієнтованого суспільства.

Тому доречним і надзвичайно корисним видається звернення до напрацьованого століттями досвіду західної освіти, яка в цілому успішно вирішує завдання поєднання духовного і фізичного розвитку особистості в умовах сучасного глобалізованого мультикультурного постіндустріального суспільства.

Актуальність з'ясування ціннісних орієнтирів розвитку особистості для освіти важливе ще й тому, що в умовах соціально-економічної кризи суспільства створюються передумови розширення соціальної самостійності та ініціативи молоді. Це спричиняє, зокрема, критичне осмислення досвіду попередніх поколінь, формує нові уявлення про своє професійне майбутнє та майбутнє суспільства, призводить до переоцінки як загальнолюдських, так і професійних цінностей, оскільки нова ситуація в суспільстві змінює і традиційне ставлення до багатьох професій.

Особливо це стосується професії педагога (перш за все – викладача, вчителя), престиж якої значно знизився. Така ситуація визначає актуальність вивчення проблеми становлення і особливостей формування життєвих та професійних цінностей сучасного вчителя, який безпосередньо впливає на світогляд нових поколінь громадян України.

Однак, різні визначення, класифікації ціннісних орієнтацій та цінностей не суперечать, в цілому, одне одному, а взаємодоповнюють і дозволяють розглядати їх з різних позицій. Зокрема, це дозволяє розглядати ціннісні орієнтації як похідні від систем цінностей, які і виступають «у ролі ціннісних орієнтирів як для самих особистостей, так і для наукових досліджень» [24,9], які спрямовані на виявлення засад забезпечення розвитку цих особистостей.

Якщо з психологічної точки зору ціннісні орієнтації є компонентом структури особистості, який відображає життєвий досвід, накопичений особистістю в індивідуальному розвитку та являє собою серцевину свідомості, то для філософії цінності є передусім соціально значимими способами упорядкування поведінки особистостей, які представляють певну спільноту.

Тому у особистісних ціннісних орієнтаціях проявляється соціально-зумовлене, вибіркоче ставлення людини до сукупності матеріальних і духовних суспільних благ та ідеалів, а самі цінності, зі свого боку, постають як такі, що визначають стійкі мотивації поведінки особистостей. Таким чином, ціннісні орієнтації презентують суб'єктивний бік ціннісних орієнтирів особистості, а цінності – бік об'єктивний.

Сучасна філософія освіти стала спеціальним предметом системного вивчення у вітчизняній науці лише останні десятиліття.

Вітчизняна педагогічна та психологічна думка зосереджувалась переважно на аналізі ціннісних орієнтацій як суб'єктивного аспекту ціннісних орієнтирів. Узагальнення результатів вивчення соціально-психологічних (В.В.Водзінська, А.Г.Здравомислов, О.І.Зотова, В.Н.Мясищев, В.О.Ядов та ін.) та психолого-педагогічних (В.Г.Алексеева, М.І.Алексеева, К.А.Альбуханова-Славська, І.Д.Бех, Л.І.Божович, М.Й.Боришевський, Т.В.Бутківська, І.В.Дубровіна, В.Т.Лісовський, С.Д.Максименко, В.А.Семіченко, Р.П.Скульський, М.Х.Титма, Н.В.Чепелева та ін.) аспектів ціннісних орієнтацій з боку виховання у майбутніх вчителів пріоритетних цінностей, засвоєння та відбору ціннісних систем через педагогічну взаємодію у невідривному взаємозв'язку з проблемами професіоналізації особистості дозволяють розглядати їх як одне з основних новоутворень юнацького віку.

Дослідниками приділялась достатня увага вивченню співвідношення ціннісних орієнтацій і реальної поведінки особистості; взаємозв'язку індивідуальної системи цінностей особистості з груповою самосвідомістю; формуванню ціннісних орієнтацій як одного з найважливіших показників самовизначення особистості; дослідженню динаміки ціннісних орієнтацій в залежності від віку. Саме у психологічному та педагогічному зрізах розглядалася також і

проблема становлення ціннісних орієнтацій вчителя, виявлення факторів впливу на цей процес та умов його оптимізації; недостатньо розглянуто особливості впливу процесу професіоналізації на формування системи ціннісних орієнтацій молоді; не повністю висвітлено питання про суть та ієрархічні структури ціннісних орієнтацій майбутнього вчителя на сучасному етапі розвитку суспільства.

Зі свого боку філософія розглядає проблему ціннісних орієнтирів у предметному полі методології гуманітарного пізнання як тему філософських досліджень цінностей (Е.Бетті, М.Бубер, Г.Гадамер, Е.Дюркгейм, М.Мерло-Понті, Р.Нібур, П.Рікьор, Ж.-П.Сартр, М.Гайдеггер, М.Шелер і, особливо, філософ освіти Л.Кольберг [19] та інш.). У працях цих філософів гуманізація розглядається як один із напрямів самореалізації особистості [23,12].

Відомі в світі методологи освіти Е. де Боно, В.Капра, М.Монтесорі [13], А.Тоффлер, П.Фрейре [17] у своїх роботах орієнтують на створення нової парадигми людського існування, ідеї якої можуть бути закладені в підґрунтя сучасної концепції освіти та доведені до нових педагогічних технологій.

Представники практичної філософії (К.-О.Апель, Д.Бюлер, Ю.Габермас, В.Гюсле, В.Кульман, П.Ульріх та інші), розробили основні варіанти сучасної західноєвропейської комунікативної парадигми та обґрунтували значення принципів комунікативної етики відповідальності для ціннісної переорієнтації та духовно-морального оновлення суспільства, розв'язання політичних конфліктів та вирішення екологічних проблем – шляхом передусім вдосконалення самої людини, її переорієнтації на самоосвіту через її активну і творчу участь у суспільній комунікації. На думку Апеля, запропонована ними парадигма спрямована на вирішення головного протиріччя сучасної філософії – між аналітичною філософією та екзистенціалізмом, тобто між сциєнтизмом і гуманізмом.

У сучасній українській і російській філософії та філософії науки відомі вчені – В.Андрущенко, М.Бахтін, В.Біблер, Д.Богоявленська, Б.Бітінос, В.Горохов, В.Дудченко, І.Зязюн, В.Кремень, Л.Кузнецова, В.Лутай, М.Мамардашвілі, Л.Мікешина, В.Стьопін, Н.Юліна та інші розглянули взаємопов'язані загальні проблеми сучасної філософської методології та технології освіти, визначили шляхи її конкретизації у вирішенні проблем дидактики. В.Бородич, П.Заботін, М.Злобін, В.Ільїн, О.Калінкін, В.Карпенко, С.Кемеров, В.Кохановський, М.Михальченко, О.Ракітов, С.Розова, Є.Семенов, Є.Фейнберг та інші дослідили особливості взаємовпливу методологічних підходів природничих та гуманітарних наук, зокрема у зв'язку з необхідністю переосмислення завдань сучасної філософії освіти.

Філософія освіти визначає у якості основних ціннісних орієнтирів активність і самоактивність усіх учасників освітнього процесу, які у свою чергу тісно пов'язані з рівнем їх самоактуалізації як особистостей, а успішність залучення цих ціннісних орієнтирів прямо залежить, зокрема, від того, якою мірою ці ціннісні орієнтири втілюють завдання гармонійного сполучення духовного і фізичного розвитку особистості.

Якщо з психологічної точки зору ціннісні орієнтації є компонентом структури особистості, який відображає життєвий досвід, накопичений особистістю в індивідуальному розвитку та являє собою серцевину свідомості, то з позицій західноєвропейської філософії освіти цінності є передусім соціально значимими способами упорядкування поведінки особистостей, які представляють певну спільноту.

Тому у особистісних ціннісних орієнтаціях проявляється соціально-зумовлене, вибіркоче ставлення людини до сукупності матеріальних і духовних суспільних благ та ідеалів, а самі цінності, зі свого боку, постають як такі, що визначають стійкі мотивації поведінки особистостей. Таким чином, ціннісні орієнтації презентують суб'єктивний бік ціннісних орієнтирів особистості, а цінності – бік об'єктивний.

Основними ціннісними стратегіями сучасної світової філософії освіти є гуманістична та соціально-технологічна. Ці стратегії спираються на спільні цінності західноєвропейської цивілізації – від побудови справедливого, матеріально і духовно забезпеченого суспільства на засадах демократії, соціальної солідарності, просвітництва та морального консенсусу.

Філософія освіти постає як форма сучасного людинознавства, згідно якого основними тенденціями розвитку освіти є усвідомлення в освітньому процесі нової ролі і місця людини в світі, інтенсивного розвитку наук про людину, врахування в освіті зміни соціально-політичної ситуації в світі у бік зростання прозорості кордонів між країнами, поколіннями та ціннісними системами, також врахування в освіті зміни соціально-економічних умов життя людини зі зростанням соціальної мобільності та поступовим вирівнюванням можливостей справедливо реалізувати особисті досягнення.

У даному контексті необхідно виділити вагому плеяду сучасних українських філософів освіти, педагогів, котрі працюють у контексті якісної інтеграції суспільствознавчих, соціально-філософських досліджень та філософії освіти, це, перш за все: М.Бойченко [4;5;6], Г.Берегова [1;2;3], О.Гомілко, В.Зінченко [7;8;9;20], Л.Горбунова, М.Култаєва [10;11;12], С.Курбатов, С.Калашнікова, С.Пролеєв [15] та інш.

Неможливо обійти в освіті увагою також зміни фенотипу людини разом з фізичною та соціальною акселерацією, освіта має виховувати більш терпиме ставлення (толерантність) до прояву неординарності думок, у поведінці і зовнішньому вигляді окремих людей, враховувати лавиноподібне наростання інформації і зміну засобів комунікації, зростання освітнього рівня населення і освітнього цензу, необхідність постійно доучуватися, перенавчатися, змінювати своє життя.

На базі спільних цінностей західноєвропейської цивілізації у філософії освіти розробляються переважно *ліберально-модернізаційна, гуманістична* та переважно *консервативна соціально-технологічна* стратегії розвитку освіти [16,95] (у контексті *суспільного розвитку*), відповідно перша акцентує увагу на вихованні вільної творчої особистості як творця системно відкритих комунікацій, а друга – на збереженні і розвитку соціальних інституцій, які задають системні вимоги до освіти особистості [22,51], які мають переважно закритий характер самовідтворення.

Гуманістична стратегія орієнтує освіту на пріоритетність цінностей самореалізації особистості, її вільного універсального фізичного та духовного розвитку, відкритої комунікації, толерантності та пошуку консенсусу.

Соціально-технологічна стратегія спрямовує особистість, що навчається, до опанування цінностями певної спільноти, плекання чеснот, які визнає ця спільнота, організованості, послідовності та безкомпромісності у їх захисті.

Основні інституційні та соціально-технологічні механізми втілення ціннісних орієнтирів освіти, згідно західноєвропейської філософії освіти, орієнтують на освіту як один з основних соціальних інститутів, які сприяють відтворенню базової природи людини (як соціальної істоти), трансляції традиційних цінностей (поміркованого, раціоналізованого лібералізму), збереженню наявного стану суспільства (демократії), забезпеченню відтворення соціальної стратифікації через розмежування освіти соціальної еліти та масової освіти (усіх інших членів суспільства) [Див.детальніше:14].

Основними загрозами гармонійному поєднанню духовного та фізичного розвитку особистості у сучасному суспільстві, з позицій гуманістичної стратегії, є загрози виникнення несприятливих соціально-інституційних умов для гармонійного розвитку особистості – від надмірної бюрократизації і формалізації соціальних інститутів, в тому числі і освітніх, штучного ускладнення соціальної комунікації до одnobічного і надмірно функціонального розвитку особистості, а з позицій соціально-технологічної стратегії – соціальна дезорганізація, популізм, втрата ціннісних орієнтирів, надмірна толерантність («всеїдність» і «всепрощення») і безсистемність особистісного розвитку.

Гуманістичні орієнтири гармонійного духовного та фізичного розвитку особистості в освіті спрямовані передусім на формування свідомого ставлення особистості до власного розвитку [14,78-79]– від виховання уваги до власного розвитку, навичок турботи про себе (як про свій духовний, так і фізичний саморозвиток), до вміння підтримувати та ініціювати соціальну комунікацію, шукати компроміси і створювати засади для консенсусу; соціально-технологічні орієнтири полягають у створенні належних соціальних умов розвитку особистості – підтриманні і розвитку освітніх соціальних інститутів, а у цих інститутах – належних технологій духовного і

фізичного розвитку, заохоченні молоді до опанування мистецтвом, спортом, залученні до активного громадського та політичного життя.

Література

1. Берегова Г. Екофілософія як галузь філософського знання// *Лабіринти реальності: зб.нак.праць.* – С.4-6.
2. Берегова Г. *Значущість філософії освіти в історичному контексті//Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії.* – 64. – С. 251-262.
3. Берегова Г. *Цінності особистості сучасного студента як соціальні орієнтири//Особистість студента і соціокультурне середовище університету в суспільному контексті. Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції.* – С.17-21.
4. Бойченко М. *Соціальні цінності і функціональні завдання освітньої комунікації (філософське осмислення)//Гілея: науковий вісник.* – 2017. – 116 (1). – С.233-240.
5. Бойченко М. *Між «напівосвітою» і «напівдією»: у пошуках шляху до дієвої освіти//Filosofiya osvity.Philosophy of Education.* – 2017. – 2(21). – С.219-239.
6. Бойченко М. *Цінності як категорія філософії освіти (соціально-філософський та філософсько-антропологічний ракурси) // Філософія освіти: наук. часопис. - 2009. № 1-2(8)/Ін-т вищої освіти АПН України, Нац пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова, Укр. академія політ. наук. - К.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2009. - С. 99-107.*
7. Зінченко В.В. *Екзистенційно-діалогічна модель філософії освіти: освітньо-виховна та соціально-духовна комунікація у контексті суспільного розвитку//Філософія освіти. Philosophy of Education.* – 2018. – 1(22). – С.115-133.
8. Зінченко В.В. *Инструментализм как фактор общественного устойчивого развития в моделях педагогики и философии прагматизма и неопрагматическая модель менеджмента образования//Современный менеджмент: проблемы, модели, перспективы: сб. науч. ст. – Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 2018. – 309 с. – С.22-28.*
9. Зінченко В.В. *Стратегии и перспективы устойчивого развития: европейский опыт и глобальные дилеммы современности: монография.* – П.: ПГУАС, 2017. – 152 с.
10. Култаева М.Д. *Виталистическая апология культурного пессимизма // Критика буржуазных концепций культуры: кризис методологии.* – К.: Наук. думка, 1980. – С. 261-284.
11. Култаева М.Д. *Категория «Bildung» в немецкой философской традиции, или размышления о смысле и предназначении образования // Постметодика. - №1, 1999. - С. 8-13.*
12. Култаева М. *Освіта та її деформації у сучасній культурі: до актуальності теорії напівосвіти Т. Адорно у сучасних соціокультурних контекстах. – Філософія освіти. Philosophy of Education.* – 2017. – № 1 (20). – 2017. – С.153-195.
13. Монтессори М. *«Помоги мне сделать это самому».* – М.: Изд. дом „Карануз”, 2000. – 272 с.
14. Максак О.І. *Безперервне навчання з теоретичного курсу «Фізичне виховання».* – К.: Логос, 2005. – 316 с.
15. Пролеєв С. *«Суспільство знань» як антропологічна ситуація// Філософія освіти.* – 2014. – № 1. – С. 7-24.
16. Adorno T.W. *Theorie der Halbbildung // Gesammelte Schriften. - Band 8. Soziologische Schriften Band 1. - Frankfurt am Main: Suhrkamp. 2003. – S. 93-121.*
17. Freire P. *Pedagogy of Freedom: Ethics, Democracy, and Civic Courage (Critical Perspectives).* – New York: Rowman & Littlefield Publishers, 2000. – 176 p.
18. Habermas J. *Die Zeit hatte einen doppelten Boden// Adorno-Portrats. Erinnerungen von Zeitgenossen. Herausgegeben von Stefan Muller-Doohm. – Frankfurt am Main: Suhrkamp. 2007. – 400 s. – S. 15-23.*
19. Kohlberg L. *Education for a just society. Moral Development, Moral Education. Ethics and Educational Policy.* – Birmingham: Religious Education, 2010. – 496 p.
20. Sintschenko V.V. *Globale Weltbild der Moderne auf dem Weg zu einem neuen Bewußtsein. Der homo oecologicus universalis («des globalen ökologischen Menschen») als gesellschaftlichen und wirtschaftsmodell// Creative Economics and Social Innovations. – № 1. – 7 (18). – 2017. – S.126-140.*

21. Sloterdijk P. *Du mußt dein Leben ändern. Über Anthropotechniken.* – Frankfurt am Main: Suhrkamp, 2009. – 723 s.

22. *Teachers As Cultural Workers: Letters To Those Who Dare Teach* (Edge, Critical Studies in Educational Theory). – New York: Westview Press, 1997. – 128 p.

23. Turner S.P. *Kohlberg's critique of Durkheim's Moral Education.* – In.: *Durkheim and Modern Education. Edited by G. Walford and W.S.F. Pickering.* (Routledge International Studies in the Philosophy of Education). – London and New York: Routledge, 1998. – P. 10-21.

24. Zinchenko V. *Humanistic Values and Enlightenment Strategies of Global Society in the Potential of the Sustainable Development of Democracy*// *American Research Journal of Humanities and Social Sciences.* – vol 4, no. 1, – 2018, pp. 1-13.

Макухіна С.В.

ЗАСТОСУВАННЯ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ЗАСОБІВ ПРИ ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ

Інформатизація процесу навчання та виховання у сучасному глобалізованому світі розглядається як широке використання у вивченні іноземних мов комп'ютерних технологій та передбачає як підготовку викладача до використання інноваційних технологій, так і готовність студента працювати самостійно, особливо в процесі вивчення англійської мови. Значну увагу необхідно приділяти застосуванню мультимедійних технологій, в яких одночасно використовуються тексти, відеоматеріали, звукові ефекти – все це є сукупністю аудіо та візуальних ефектів які впливають на емоційні сферу людини та сприяють більш ефективному засвоєнню мовного матеріалу. Поєднання візуального зображення, тексту і звукового супроводу надає можливість для комплексного розвитку навичок мовної діяльності студента на іноземній мові.

Слід зазначити, що нові інформаційні технології швидко розвиваються, вдосконалюються. Інтернет створює унікальну можливість для студентів користуватися автентичними текстами, слухати і спілкуватися з носіями мови, тобто він створює природне мовне середовище. Застосування інформаційних та комунікаційних технологій стало нормою для більшості вищих навчальних закладів усього світу. Внаслідок цього останніми роками з'явилося ряд вітчизняних наукових досліджень, присвячених даній проблемі. Велику увагу дослідники приділяють використанню комп'ютера при вивченні дисциплін мовознавчого циклу В. Ізвозчиков, В. Редько, В. Різун. Питанням визначення найбільш ефективного використання Інтернет-ресурсів у навчанні англійської мови студентів різних спеціальностей присвячені роботи як зарубіжних так і вітчизняних дослідників. Це праці Є.С. Полат, В. Гезергуда, Дж. Шейлз, І.А. Смольянікова, Жолдак А.І. та ін. Але проблема пошуку найбільш ефективного використання Інтернет-ресурсів у вивченні іноземної мови залишається недостатньо дослідженою.

Актуальність дослідження проблеми навчання англійської мови професійного спілкування зумовлена соціальними потребами в спеціалістах з високим рівнем знань англійської мови, що, в свою чергу, вимагає вивчення процесу формування іншомовної компетенції студентів у сучасних ВНЗ. Крім того, недостатня кількість спеціальних посібників і методичних розробок на основі новітніх мультимедійних технологій так само свідчить про своєчасну і правильну постановку даної проблеми.

Метою даної статті є аналіз досвіду використання мультимедійних засобів як основи для створення автентичного мовного середовища в процесі навчання іноземним мовам студентів вищого навчального закладу. Та навіть якщо подальша спеціалізація студента не пов'язана із закордонними поїздками, контактами з іноземними фахівцями, користування всесвітньою мережею Інтернет стає усе більш необхідною умовою одержання і передачі інформації з будь-якої спеціальності. Освічена людина повинна володіти інформацією у своїй галузі. Сучасні засоби зв'язку з партнерами, доступ до інформаційних ресурсів мережі Інтернет мають на увазі досить

вільне володіння не тільки комп'ютерними технологіями, але й, насамперед, іноземною мовою. Слід відзначити, що поняття «мультимедіа» є багатограним і посідає важливе місце в процесі інформатизації освіти. Розглянемо загальноприйняте визначення даного поняття. Мультимедіа – це сукупність комп'ютерних технологій, в якій одночасно використовується кілька інформаційних середовищ: графіка, текст, відео, фотографія, анімація, звукові ефекти, високоякісний звуковий супровід. Мультимедійні засоби дозволяють задіяти майже всі органи чуття студентів, поєднуючи друкований текст, графічне зображення, рухоме відео, статичні фотографії та аудіозапис. Доведено, що застосування мультимедійних матеріалів та комп'ютерних мереж істотно скорочує час навчання, а рівень запам'ятовування через одночасне використання зображень, звуку, тексту зростає на третину. Завдяки використанню мультимедійних засобів студенти відпрацьовують усі аспекти мови: фонетичний, граматичний, лексичний та комунікативний, що дозволяє ефективніше та швидше оволодіти мовним матеріалом, набути мовленнєвих навичок та вмій. Окрім того, викладання англійської мови за допомогою автоматизованих словників створює сприятливі для навчання іноземних мов умови за допомогою інформаційної насиченості мультимедійних засобів. Отже мультимедійні технології дають низку переваг: студентами краще сприймається матеріал, зростає зацікавленість (сучасного студента дуже важко чимось здивувати, тим більше зацікавити, особливо враховуючи можливості викладача по відношенню до студента), індивідуалізація навчання, розвиток творчих здібностей (залучення до створення презентацій), скорочення видів роботи, що стомлюють студента, використання різних аудіовізуальних засобів (музики, графіки, анімації) для збагачення і мотивації навчання, динамічного подання матеріалу, формування самооцінки та створення умов для самостійної роботи.

Слід відзначити, що останнім часом спостерігається надзвичайний інтерес до даної тематики, але ще не існує відповідним чином підібраних посібників та опрацьованих методичних комплексів. До цього часу підбір мультимедійних матеріалів залишається в компетенції викладача. Пошук матеріалів ускладнюється тим, що не існує загальної інформаційної бази. Таким чином, результат використання мультимедійних засобів в значній мірі залежить від мотивації і досвіду викладача. Великий обсяг інтерактивних матеріалів є необхідним потенціалом для переходу від кількості в якість, що дозволяє очікувати найближчим часом появи сучасних освітніх програм, які неодмінно будуть затребувані. Але, використання Інтернету на занятті іноземної мови не повинно бути самоціллю. Насамперед, викладачу необхідно дати відповідь на запитання: для кого, для чого, коли, та в якому обсязі повинен бути використаний Інтернет, оскільки дуже важко зорієнтуватися у величезному об'ємі інформації. Ми вважаємо, що мультимедійні заняття можуть будуватися за такою структурою:

- Мотивація заняття – це короткий вступний матеріал.
- Оголошення теми та очікуваних результатів заняття.
- Основна частина – опанування навчальним матеріалом заняття: робота з поняттями, невеликі текстові фрагменти, що містять навчальну інформацію. Часто можна об'єднувати студентів в малі творчі групи і протягом певного часу знайти відповіді на поставлене питання. Питання можна пропонувати як усім групам так і диференційовано. Працюючи над основним матеріалом заняття студенти можуть користуватися посібниками, або звертатися за допомогою до викладача, яка надається у вигляді уточнюючих запитань, аналогій, рекомендацій, порівнянь.

- Підбиття підсумків – включає рефлексію почуттів (наприклад, що сподобалось найбільше), способів діяльності учнів (наприклад, що робили) та відтворення учнями основних понять. Відповідні слайди з текстовими фрагментами доцільно знову продемонструвати на дошці.

Слід відмітити, що систематичне використання комп'ютера на уроці, зокрема систем презентацій, призводить до:

- підвищення якісного рівня використання наочності;
- підвищення продуктивності заняття;
- установлення міжпредметних зв'язків;

- з'являється можливість організації проектної діяльності студентів зі створення навчальних програм під керівництвом викладачів;

- викладач, що створює презентацію, змушений звертати велику увагу на логіку подання навчального матеріалу, що позитивно позначається на рівні знань студентів.

За допомогою мультимедіа можна здійснювати мовне спілкування з представниками будь-яких англomовних країн. За допомогою мультимедіа можна здійснити віртуальну подорож в будь-яку країну за вибором, відвідати визначні місця, вивчити реалії, традиції, культуру держави. У процесі навчання англійській мові нерідко виникає проблема мовного бар'єру – слухачі соромляться говорити, боячись зробити помилку, інавіть у сприятливій психологічній обстановці вони можуть відчувати дискомфорт. Використання ж мультимедійних програм, створює менш стресове середовище. Кожен студент індивідуально має можливість записати свою промову, прослухати і порівняти з автентичною розмовою. Такий вид роботи знімає психологічні труднощі говоріння, розвиває навички розмовної мови, фонетичні навички і медіа навички. Тому можна без перебільшення стверджувати, що на заняттях англійської мови мультимедійні технології досить корисні.

У процесі вивчення англійської мови за допомогою Інтернету можна вирішувати цілий ряд дидактичних завдань: формувати навички і уміння читання, використовуючи матеріали глобальної мережі; удосконалювати уміння письмової мови; поповнювати словарний запас студентів; формувати у студентів мотивацію до вивчення сучасної англійської мови. Крім того, робота спрямована на вивчення можливостей Інтернеттехнологій для розширення кругозору студентів, налагодження та підтримки ділових зв'язків і контактів зі своїми однолітками в англomовних країнах. Студенти можуть брати участь в тестуванні, вікторинах, конкурсах, олімпіадах, що проводяться по мережі Інтернет, переписуватися з однолітками з інших країн, брати участь в чатах, відео конференціях, тематичних спільнотах, об'єднуватися в групи за інтересами, а не географічним розташуванням.

Отже, в мережі Інтернет існує безліч сайтів, які покликані допомагати студентам у вивченні англійської мови. Сайти, які варто використовувати на занятті, можна розділити на інформаційні та власне навчальні. Інформаційні сайти використовують для добора цікавих текстових документів, творчих завдань. Спеціальні навчальні сайти містять різні види робіт, вони розроблені з урахуванням рівня знань студентів. У роботі з навчальними сайтами обирається той рівень складності, який відповідає рівню підготовки студентів. Навчальні сайти, зазвичай, мають кілька рівнів складності; щодо інформаційних сайтів, то викладач має сам визначитися з добром матеріалу відповідної складності.

В англomовній літературі виділяють 5 видів навчальних інтернет-ресурсів:

1. Hotlist – список посилань на текстові Інтернет-ресурси. Саме такий вид Інтернетресурсу є корисним у процесі навчання. Він не вимагає часу до пошуку необхідної інформації. Все, що потрібно студенту – це лише запровадити ключове слово в пошукову систему Інтернет, і можна отримати потрібний hotlist.

2. Multimedia scrapbook містить посилання текстові сайти, фотографії, аудіофайли і відеокліпи, графічна інформація і дуже популярні сьогодні анімаційні віртуальні тури. Усі файли scrapbook можуть бути легко скачані студентами і використані у якості інформаційного й ілюстративного матеріалу з певної теми.

3. Treasure hunt нагадує hotlist. Він має посилання на різні сайти подосліджуваній темі. Єдина відмінність у тому, що кожне з посилань містить питання змісту сайту. За допомогою цих питань викладач спрямовує пошукову діяльність студентів. Наприкінці treasure hunt студентам може бути поставлене одне більш загальне запитання на цілісне розуміння теми.

4. Subject sampler. Тут також містяться посилання текстові та мультимедійні матеріали Інтернету (фотографії, аудіо- і відеокліпи, анімацію та графічну інформацію). Головною особливістю subject sampler є те, що одержання інформації має будуватися на емоційному рівні.

Не треба просто ознайомитися з матеріалом, а й висловити й аргументувати власну думку стосовно досліджуваного питання. Активність студентів тут досить велика. Можливо обговорення думок з іншими студентами групи.

5. Webquest. Це, на нашу думку, найскладніший тип навчальних Інтернет-матеріалів. Він охоплює у собі всі компоненти чотирьох зазначених вище матеріалів і передбачає проведення проекту за участю усіх студентів. Перш ніж поділити студентів на групи, вся група знайомиться зі спільними даними із досліджуваної теми, цим поринає у проблему майбутнього проекту. Викладач відбирає ресурси мережі Інтернет та класифікує так, щоб кожна група ознайомилася лише з одним проблемним аспектом теми. Після вивчення, обговорення й повного розуміння конкретної проблеми, у кожній первинній групі, студенти перегруповуються так, щоб в новостворених групах було по одному представнику з кожної первинної групи. У процесі обговорення студенти дізнаються один від одного вже всі аспекти обговорюваної проблеми. За таким обговоренням студенти повинні висловлювати свою власну думку, зробити висновок, прогнозувати подальший можливий хід дії (якщо це прийнятно). У результаті рішення Webquest через вивчення матеріалу та його обговорення, студенти мають відповісти на одне загальне запитання дискусійного характеру. Quest у перекладі з англійської мови – тривалий цілеспрямований пошук, який може бути пов'язаний з пригодами або грою; також служить для значення одного з різновидів комп'ютерних ігор.

За твердженням Берні Доджа веб-квести можна поділити на короткострокові (Short Term WebQuest) та довгострокові (Long Term WebQuest). Короткострокові веб-квести розробляються на одне-три заняття. Їх метою є отримання знань та їх інтеграція в початковий процес. Як результат роботи з короткостроковим веб-квестом, студент набуває навичок опрацювання та систематизації великої кількості інформації в межах невеликого за обсягом часу та використання для виконання проекту. Довгострокові веб-квести, як правило, розраховані на термін від одного тижня до місяця. Після завершення роботи над довгостроковими веб-квестами, студент спроможний аналізувати матеріал, трансформувати його та використовувати для створення власної веб-сторінки або веб-сайту. Існують три основних елементи, які відрізняють освітній веб-квест від простого пошуку інформації в Інтернеті.

- наявність проблеми, яку потрібно вирішити.

- Пошук інформації з проблеми здійснюється в Інтернеті групою студентів. Кожен з членів групи має чітко визначену роль і робить унесок у вирішення загальної проблеми у відповідності зі своєю роллю.

- Розв'язання проблеми відбувається шляхом ведення переговорів і досягнення згоди між усіма учасниками проекту.

Тематика веб-квестів може бути найрізноманітнішою, проблемні завдання можуть відрізнятися за ступенем складності. Результати виконання, залежно від досліджуваного матеріалу, можуть бути представлені у вигляді усного виступу, есе, комп'ютерної презентації, веб-сторінки тощо. На нашу думку, WebQuest-метод має низку переваг у іншомовній підготовці:

- забезпечує автономність і самостійність студентів;

- дає можливість реалізувати індивідуальний підхід;

- робить осмисленим і доцільним систематичне використання на уроці Інтернет-ресурсів, мультимедійних та традиційних засобів навчання;

- мотивує студентів до застосування мовних знань і вивчення нового мовного матеріалу;

- дозволяє використовувати актуальну автентичну інформацію;

- має можливість для введення лінгвокраїнознавчого компоненту;

- допомагає організувати активну самостійну або групову пошукову діяльність студентів, якою вони самі управляють;

- організовує роботу над будь-якою темою у формі цілеспрямованого дослідження, як протягом кількох годин, так і декількох тижнів;

- сприяє прийняттю самостійних рішень;

- розвиває критичне мислення, тренує розумові здібності (пояснення, порівняння, класифікація, виділення загального й часткового тощо);

- передбачає використання при навчанні студентів різного віку та рівня володіння мовою.

Щоб ефективно організувати процес роботи над веб-квестом, викладач заздалегідь готує презентацію, підбирає завдання, знаходить джерела інформації, обмірковує форму презентації результатів і процес контролю й оцінки. Протягом роботи над веб-квестом викладач виконує функцію помічника-консультанта.

Навчальний сайт «Breaking News English Lessons: Easy English News / Current Events» є надзвичайно корисним для вивчення іноземних мов, а саме англійської як мови міжнародного спілкування. Цей сайт містить 1 995 безкоштовних уроків, які постійно поповнюються. Матеріали сайту підготовлені англійською мовою на основі найсвіжіших і найгарячіших новин з усього світу на різну тематику. Всі уроки-новини поділені на рубрики за темами: Business English, Environment, Health, Issues, Lifestyle, People, Gossip, Technology, World News. Ці інтерактивні навчальні матеріали, які можна легко скопіювати та роздрукувати, мають 7 рівнів складності (від 0 до 6), які відповідають 5 рівням загальноєвропейської системи CEFR (Загальноєвропейська компетенція володіння іноземними мовами: A1, A2, B1, B2, C1, C2) [6]. Кожен урок позначений, у залежності від рівня складності, на легший («Easier») та важчий («Harder»). Легший урок містить навчальні матеріали від 0 до 3 рівня складності, важчий – від 4 до 6. Всі рівні мають завдання для читання (3 швидкості: 100, 200, 300 слів за хвилину для легшого уроку і 200, 300, 400 – для важчого); аудіювання (5 швидкостей: Slowest | Slower | Medium (British English) | Medium (N. American) | Faster | Fastest); матеріали для роздрукування, багато on-line вікторин та інших видів діяльності. Рівні 3 та 6 представлені великими уроками: роздатковим матеріалом обсягом 26 сторінок; міні-уроком обсягом 2 сторінки; понад 30 видами мовленнєвої діяльності online; 5 швидкостями аудіювання; 3 швидкостями читання; диктантами. З метою полегшення знаходження саме необхідного на головній сторінці сайту є стрічка введення назви уроку (SearchforMoreLessons).

Структура кожного уроку складається з наступних частин:

Друк «PRINT» (можливість друку уроку обсягом 26 сторінок, який містить 40 завдань; та мініуроку обсягом 2 сторінки).

Аудіювання «LISTEN» (можливість вибору з 5 швидкостей аудіювання, 20 запитань до тексту, завдання «Прослухай і запиши», диктант обсягом 10 речень).

Читання «READ» (3 швидкості залежно від рівня складності тексту; завдання «Jumble 1» та «Jumble 2»: складання фрагментів тексту з метою створення зв'язної розповіді; завдання «No spaces»: на встановлення пропусків між словами тексту; завдання «Text jumble»: на продовження тексту з 3 можливих відповідей; завдання – вікторина: запитання і 4 варіанти відповідей).

Грамматика «GRAMMAR» (завдання на заповнення пропусків відповідним дієсловом; вживання артиклів, прийменників; встановлення правильного порядку слів у реченні).

Правопис «SPELL» (завдання «Consonants»: вставити пропущені приголосні; завдання «Vowels»: вставити пропущені голосні; завдання «Missing letters»: вставити пропущені літери; завдання «Initial only»: продовжити слова, які мають тільки першу літеру; завдання «No letters»: запис тексту замість зірочок; завдання «Blank letters»: запис слова замість його визначення; завдання «Hangman»: запис слова замість його синонімів; завдання «Listen & spell»: запис слова після його прослуховування).

Лексика «WORDS» (завдання «Flash cards»: визначення слова за дефініцією; завдання «Word pairs»: вибір правильного слова з двох можливих для продовження тексту; завдання «Matching»: з'єднання слів з їхнім значенням; кросворд; завдання «Missing words»: вставити пропущені слова; та завдання «Gap fill»: заповнення пропусків словами з боксу).

Як показує практика, після виконання всіх вищезазначених видів діяльності, студент здатний відтворити цей текст не тільки усно, а й письмово.

Отже, мультимедійні засоби навчання дають змогу моделювати умови навчальної діяльності, реалізовувати їх у різноманітних тренувальних вправах ситуативного характеру, що сприяє більш раціональній діяльності викладача на певному етапі навчального процесу, виявляються ефективним і дієвим способом інтенсифікації навчального процесу. Використання інтерактивних технологій при навчанні іноземній мові покращує якість подачі матеріалу і

ефективність засвоєння матеріалу. Впровадження інноваційних технологій збагачує зміст навчального процесу, підвищує мотивацію до вивчення англійської мови з боку студентів і веде до тіснішої співпраці між викладачем і студентами.

Література

1. Азимов Є. Г. «Матеріали Інтернету на уроках англійської мови» // *Іноземні мови в школі*. - 2001. - №1. - С 25-27
2. Вільямс Р., Маклі К., «Комп'ютер у школі». – К. : Вища школа, 2005. – 267с
3. Москалева И. С. Использование компьютерных технологий для профессиональной подготовки учителей иностранного языка / И. С. Москалева, С. К. Голубева // *Иностранные языки в школе*. –2005. – №1.– С. 83-87.
4. Dodge B. *Some Thoughts About WebQuest [Електронний ресурс]* / B. Dodge. –1995–1996. – Режим доступу :<http://webquest.sdsu.edu/about/webquests.html>.
5. *Educational and informative weblog. Teaching English using multimedia [Електронний ресурс]*. – Режим доступу: <http://paksira.wordpress.com/2009/05/22/teaching-english-using-multimedia/>

Натаров В.П.

УПРАВЛІННЯ УВАГОЮ І РОЗВИТОК МИСЛЕННЯ СТУДЕНТІВ НА ЛЕКЦІЇ

Мета цієї статті полягає в тому, щоб показати зміну вимог до лекції в умовах становлення інформаційного суспільства, довести, що при відповідній організації та методиці її проведення можна управляти пізнавальною діяльністю студентів під час лекції і забезпечити високий рівень засвоєння ними навчального матеріалу.

Відомо, що з середини ХХ століття, вчення про інформацію стало переважаючим в системі наукового знання, виникла можливість становлення нової моделі освіти – інформаційної, що викликало лавиноподібне зростання навчальної інформації [4, с. 260].

Це призвело до протиріччя між кількістю видаваної інформації і тим, що засвоюється студентами. Таке протиріччя викликало необхідність пошуку шляхів збільшення продуктивності навчальної праці студентів, перерозподілу питомої ваги або зміни функцій різних видів занять. Результатом такого перерозподілу стало значне збільшення самостійної роботи студентів.

Всі види навчальних занять тісно пов'язані, між собою. Зміна ролі, питомої ваги, а значить, і змістовної частини одного з них, якщо ми хочемо в оптимальні терміни досягти запланованих цілей навчання, веде до зміни ролі, питомої ваги і змісту інших видів. Акцент, зроблений в даний час в сторону самостійних занять, викликаний не тільки необхідністю прищеплення студентам навичок самостійної роботи [3, с. 286-304], а й тим, що на лекції викладач не в змозі реалізувати ті завдання, які досягалися раніше. Раніше викладач повинен був на лекції «видати» слухачам всю необхідну для засвоєння інформацію; на самостійних заняттях студенти осмислювали її, закріплювали в пам'яті; на практичних заняттях вчилися застосовувати отримання знання. У сучасних умовах така практика неминує веде до збільшення термінів навчання, що, з цілком зрозумілих причин, не можливо. Є тільки один шлях – це функціональна зміна складових навчального процесу. При цьому, очевидно, слід особливо відзначити, що зменшення питомої ваги будь-якої складової за часом аж ніяк не означає при таких функціональних змінах зменшення її значення.

На лекції (ми не розглядаємо тут її виховних аспектів) викладач в змозі дати студентам лише частина інформації, що представляє собою орієнтовну основу для продуктивної самостійної роботи студентів. Ці орієнтовні основи можна умовно поділяти на 4 групи: організаційні, методичні, інформаційні та контрольні [1, с. 46-47]. Вони виділяються з основних дидактичних функцій лекції.

В організаційних даються рекомендації, як краще проводити самостійні заняття, називається перелік літератури, необхідної для опрацювання в процесі самостійної роботи, повідомляється про

характер допомоги, яку може отримати кожен при виникненні труднощів у процесі вивчення навчального матеріалу. У методичних називаються тема і питання, які підлягають вивченню; рекомендується певна послідовність при роботі з підручниками, визначається рівень навченості, який повинен бути досягнутий в процесі самостійної роботи. В інформаційних в рамках цілісного, пов'язаного викладу студентам подається навчальний матеріал, який важкий для самостійного вивчення; дається нова інформація, по темі, яка ще не встигла увійти в підручники і навчальні посібники; показується важливість досліджуваної проблеми (теми), її зв'язок з пройденими і наступними розділами даного та інших курсів; розглядаються, найважливіші проблеми і характер дискусійних питань. У контрольних даються завдання, вирішення яких має однозначно свідчити про ступінь досягнення цілей, поставлених перед самостійними заняттями. Питома вага кожної з орієнтовних основ залежить від рівня підготовленості студентів, від характеру навчального матеріалу, наявності навчальних посібників, розробленості питань, що викладаються і т. д. Творчість викладача в тому і полягає, що він в процесі підготовки і проведення лекції враховує на більш важливі чинники, будує її так, щоб дати студентам міцну базу, що забезпечує плідну самостійну роботу [2, с. 308-343].

Лекційне викладання іноді вважається некерованим процесом в силу нібито того, що викладач не може привернути увагу і розумовою діяльністю своїх слухачів. Увага – це спрямованість і зосередженість свідомості на якомусь предметі, явищі або діяльності. У нашому випадку – зміст навчального матеріалу, що викладається викладачем. Увага, як вважав К.Д. Ушинський, «є саме ті двері, через які проходить все, що тільки входить в душу людини із зовнішнього світу» [5, с. 22].

Якщо це так, то закономірно постає питання: чи завжди в процесі лекції ці двері відкриті для проходження навчальної інформації? Наші експерименти показали, що слухачі на лекції в середньому відволікалися від змісту матеріалу, що викладається викладачем, кожні 2-3 хв. Ці відволікання можуть бути розбиті на три групи.

Перша (приблизно 30%) – по темі самої лекції. Отримавши від викладача певну дозу навчальної інформації, слухач мимоволі затримується думками на ній, аналізує її. Такі відволікання ми віднесли до корисних, так як саме в цей час відбувається переробка навчальної інформації та її засвоєння. Якщо забути, що викладач в цей час підносить іншу дозу навчальної інформації (трохи нижче ми згадаємо про це), то кількість таких відволікань, під час яких відбувається переробка і засвоєння навчального матеріалу, слід не зменшувати, а збільшувати.

Друга група відволікань (близько 30%) на дії викладача. Ці дії в свою чергу, можна поділити на дії, викликані навчальною необхідністю (вдалих методичний прийом, характерність наведеного прикладу і т. д.), і дії, що не впливають з характеру навчального матеріалу і завдань навчального процесу (слова-паразити в промові, жестикуляція, ходіння під час лекції і т. д.). Відволікання, викликані навчальною необхідністю, теж можуть бути віднесені до корисних. Саме в цей час: студенти, засвоюють багато з тих прийомів, на основі яких формуються професійні вміння. Відволікання, викликані діями викладача не пов'язаними з навчальним процесом, безумовно, шкідливі.

Третя група – відволікання слухачів на свої, не пов'язані з навчальним процесом думки. Це найбільш шкідливий для навчального процесу вид відволікань. Щоб відірвати студента від них, необхідний зовнішній подразник (зміна інтонації або гучності голосу, питання до аудиторії, зауваження студенту і т. д.).

Отримані нами в процесі експерименту дані не є абсолютними. Їх рухливість визначається віковими та освітніми особливостями досліджуваного контингенту, особливостями характеру і стану кожного з слухачів і т. д. Але загальний висновок можна зробити. Кожен викладач повинен вміти управляти переробкою тієї інформації, яку він дає під час лекції. Досвідчені викладачі інтуїтивно відчувають момент, коли основна маса їх слухачів відволікалася від змісту лекції, і дають можливість студентам відпочити, вклинюючи в виклад навчального матеріалу яскраві приклади, розряджаючи напругу жартом, роблять невелику паузу. Але слід зауважити, що ці відволікання походять від втоми, а під час організованого викладачем ненаголошеної перерви переробки навчальної інформації не відбувається. Цей, нерідко рекомендований навіть в

методичних вказівках, шлях, крім того, орієнтований не на кожного конкретного слухача, а на весь або більшу частину лекційного потоку. Між тим відволікання, як ми про це вже говорили, носять яскраво виражений індивідуальний характер, і управління увагою, якщо ми хочемо, щоб воно було максимально ефективним, має враховувати ці індивідуальні відмінності.

Під час експерименту нашої роботи ми прагнули на лекціях сконцентрувати увагу і управляти розумовою діяльністю саме на тих питаннях, які вважали основними. Для цієї мети досліджувану тему умовно ділимо на певні дози. До кожної дози навчального матеріалу складаються контрольні питання, повні відповіді на які повинні свідчити про його засвоєнні студентами. Контрольні програми, що включають всі контрольні питання майбутньої лекції, заздалегідь роздають студентам.

По ходу лекції студенти, що мали контрольні питання, повинні були на основі інформації, яка давалася викладачем, подумки відповідати на ці контрольні питання. В кінці лекції всі студенти, що показують на семінарських заняттях відмінні знання (як мали в ході лекції контрольні питання, так і не мали їх), опитувалися методами стандартизованого контролю за матеріалами проведеної лекції. В результаті опитування було встановлено, що у всіх потоках студенти, що мали в ході лекції контрольні питання, в цілому показали значно кращі знання, ніж студенти, які таких питань не мали. Отримані дані підтвердили правильність висунутої гіпотези. Питання, на які доводиться відповідати студенту в ході лекції, мобілізують їх увагу на лекцію взагалі і на головні аспекти зокрема. Така мобілізація відбувається, крім усього іншого, за рахунок значного скорочення числа відволікань на свої, що не відносяться до навчального процесу думки. Відбувається деяке скорочення відволікань і на дії викладача, не пов'язані безпосередньо з матеріалами теми, що викладається.

Дамо аналіз тих психічних процесів, які відбуваються у студента, що має на лекції контрольні питання. Яка мета стоїть зазвичай перед студентами на лекції? Засвоїти її матеріал. Але на якому рівні має відбуватися це засвоєння? На ці та інші питання часто не може дати відповідь не тільки студент, а й викладач. Таким чином, як ми бачимо, мета лекції поставлена дуже не конкретно і вважається, що вона може бути досягнута хорошим викладом навчального матеріалу і спрямованим увагою студента. Інша справа, коли перед студентами стоять конкретні контрольні питання і їм потрібно на основі матеріалу лекцій відповідати на них. Кожне контрольне питання в даному випадку виступає як завдання, яке треба вирішити. А завдання – це і є мета, дана в певних умовах. Таким чином, скільки у студента контрольних питань, стільки і цілей, тільки вже більш приватних, більш конкретних. Сума цих конкретних цілей, визначених питаннями, і дасть загальну, але більш конкретну, ніж це мало місце раніше, мета лекції. Загальна мета лекції в цьому випадку досягається не прямо, а через суму інших, конкретно виражених цілей. Засобом для цього служать контрольні питання.

Наскільки таке опосередкування правомірне і як воно впливає на зміну психологічних процесів? Зауважимо, що студент при звичайному способі проведення лекції запам'ятовує матеріал безпосередньо з мови викладача. А при наявності контрольного питання матеріал, перш ніж перейти в довгострокову пам'ять, резервується разом з контрольним питанням. У процесі такої резервації матеріал структурно перебудовується, вступає в нові, які диктуються контрольним питанням зв'язку. Для встановлення нових зв'язків необхідний матеріал з довготривалої пам'яті. Опосередковуючий матеріал в цьому випадку відіграє особливу роль. Якщо він представлений в письмовому вигляді і студент в будь-який час може заглянути в наявну у нього контрольну програму, то навчальний матеріал, необхідний для відповіді на контрольне запитання, буде знаходитися в короткочасній пам'яті не 15-20 сек., Як це зазвичай буває в інших випадках, а стільки часу, скільки на нього буде спрямована увага студента.

При відповіді на будь-яке контрольне питання, що представляє певні труднощі, людина оперує не тільки тією інформацією, яка міститься в конструйованій нею відповіді, але пов'язана зі значно більшою її кількістю. Не став винятком і аналізований нами випадок. У роботі буде знаходитися не тільки та інформація, яка необхідна студенту для відповіді на дане, конкретне питання, але значно більша її кількість. Збільшення часу перебування нової інформації в короткочасній пам'яті, її активна взаємодія з інформацією, актуалізованої з довготривалої пам'яті,

допомагає перекладу цієї нової інформації в довгострокову пам'ять, інакше кажучи, запам'ятовування нового навчального матеріалу. Мова йде не про механічне запам'ятовування навчального матеріалу, який викладається викладачем на лекції, а про розумову діяльність, результатом, похідною від якої є запам'ятовування бере участь в цій діяльності навчального матеріалу. У тому, що таке запам'ятовування набагато ефективніше механічного запам'ятовування, немає ніякого сумніву.

Контрольні питання можна використовувати і так, щоб відповіді на них носили випереджаючий характер, передували викладу викладачем відповідного матеріалу. З їх допомогою можна вносити елементи проблемного навчання, які сприяють інтенсифікації розумової діяльності студентів. Викладач, в принципі, може сконструювати таку кількість контрольних питань, яка охоплювала б зміст усього викладеного на лекції навчального матеріалу. Але це перетворило б лекцію в питально-відповідний метод проведення занять. Тому кількість питань не повинно охоплювати весь навчальний матеріал, що викладається викладачем. Щоб з'ясувати, як засвоєний матеріал, до якого не поставлені питання, було проведено тестування після лекції. У тестах питання були складені по навчальному матеріалу, який мав другорядне значення і непрацюючі на основні контрольні запитання, якими студенти користувалися безпосередньо на лекції. Істотних відмінностей в знанні цих питань між експериментальними і контрольними групами виявлено не було. Пояснюється це, очевидно, тим фактом, що на лекції викладач наявними в його розпорядженні прийомами виділяє основний матеріал і студенти, навіть в тому випадку, коли вони не користуються на лекції контрольними питаннями, звертають на це особливу увагу. Звідси випливає висновок, що краще засвоєння навчального матеріалу відбувається за рахунок використання резервних потужностей пам'яті і мислення.

Контрольні питання будуть приносити максимальну користь в тому випадку, коли вони будуть дійсно основними, контролюючими найбільш важливий матеріал лекції, а відповіді на них однозначно свідчити про засвоєння тієї дози навчальної інформації, до якої вони віднесені. Ступінь конкретності кожного питання залежить насамперед від характеру навчального матеріалу і того рівня навченості, який ми хочемо сформулювати у студента на лекції з цього навчального питання. У педагогічній літературі називаються такі рівні навченості: «знайомство», «репродукція», «вміння і навички», «трансформація». Діяльність студентів, які не мають досвіду використання контрольних питань на лекційному занятті на рівні репродуктивного відтворення, представляє досить велику трудність. Студент повинен досить добре знати попередній даній лекції матеріал, вміти концентрувати увагу, структурно розчленовувати і відповідним чином групувати матеріал лекції, чітко висловлювати свої думки і т. д. Студентам, які не мають перерахованих вище умінь, необхідна допомога. Ця допомога може бути надана поданням разом з контрольним питанням серії відповідей на це питання, тобто, використанням контрольних програм і з так званним вибором відповідей.

Якщо при вільному конструюванні студент діяв на рівні навченості, відповідному репродуктивного відтворення навчального матеріалу, то при роботі з такими контрольними блоками (контрольне запитання і серія відповідей на нього) діяльність студента відповідає пізнанню навчального матеріалу. У разі, коли викладач не хоче вдаватися до допомоги контрольних питань з вибором відповіді, він може ввести підказку до тексту самої лекції. Маніпулювання питаннями і правильне їх дидактичне використання передбачає глибоке знання викладачем теми, що викладається і розуміння розумових процесів при конструюванні відповідей.

Залежно від підготовленості студентів викладач може підкреслити перехід від однієї дози навчального матеріалу до іншого або провести цей перехід плавно, без підкреслення. Але і в тому і в іншому випадку він супроводжується певної паузою між дозами навчального матеріалу. Пауза, тривалість якої різна і багато в чому залежить від складності контрольного питання, потрібна для того, щоб студенти мали час на обдумування контрольного питання і конструювання відповіді на нього. Студенти, які оперували на лекції контрольними питаннями, чекали і відразу вловлювали паузу викладача, що відразу було видно по деякому пошвавленню в аудиторії. Коли студенти освоюють нову методику роботи, такі паузи можна скоротити. У нашому експерименті кількість контрольних питань було відносно невеликим – 5-7 на двогодинне заняття (80 хв.). Таким чином,

відповідати на контрольне запитання студенту доводиться приблизно через 10-12 хв. Це як раз той час, який людина в середньому може утримати свою увагу, не відволікаючись на власні, не пов'язані з навчальним процесом думки. Зміною діяльності ми маємо можливість переключити увагу студентів в рамках навчального процесу і того навчального питання, яке підлягає сприйняттю, засвоєнню, переробці.

Вище йшлося про те, що орієнтовні основи, які видаються викладачем на лекції, можна поділити на чотири групи. Очевидно, можна скласти контрольні питання, які могли б контролювати засвоєння студентами трьох перших груп орієнтовних основ. Але ми вважали, що необхідності в цьому немає, і склали контрольні питання, виходячи лише з тієї інформації, яку викладач давав студентам на лекції, особливо виділяючи в цій інформації те, що має першорядне значення для високопродуктивної самостійної роботи. Непрямим підтвердженням правильності прийнятої нами методики є питання, які задають студенти в кінці лекції. Вони, як правило, так чи інакше пов'язані з основними питаннями лекції, що є найкращим свідченням спрямованості уваги, переробки і засвоєння тієї інформації, яку запланував викладач. Таким чином застосування контрольних питань на лекції дозволяє кінцевому підсумку вирішити такі завдання: вдосконалювати вміння студентів слухати лекцію; виробляти вміння мислити і працювати на лекції разом з викладачем, виділяти і акцентувати увагу, на головних питаннях лекції. Вирішення зазначених завдань – основна умова, що визначає ефективність лекції.

Література

1. Гареева Фаїна. Лекція у системі вищої освіти [текст], Фаїна Гареева // Вища школа. – 2017. – №1. – С. 46-47.
2. Кузьмінський А.І. Педагогіка вищої школи: навчальний посібник, К., Знання, 2005. – с. 486. (Вища освіта XXI століття).
3. Подоляк Л.Г., Юрченко В.І. Психологія вищої школи: Практимум: Навчальний посібник, К.: Каравелла, 2008, с. 336.
4. Пунченко О. П. Археологія ноосферного образования: монографія / О. П. Пунченко – Одеса: Друкарський дім, Друк Південь. – 2017. – 376 с.
5. Ушинский К. Д. Собрание сочинений, т. 10 – М., 1950, с. 22.

Осадчук І.В.

ІСТОРІЯ РОЗВИТКУ УПРАВЛІННЯВ УКРАЇНИ: ВІД ВИНИКНЕННЯ ПЕРШИХ ГОСПОДАРСТВ СЕЛЯН ДО ЗАРОДЖЕННЯ ВІТЧИЗНЯНОГО МЕНЕДЖМЕНТУ

Кожне нове покоління може досягти більшого ніж попередні, оскільки використовує їхній досвід, отримує нові знання і набуває власного практичного досвіду. Будь-яка достовірна інформація про те, що було з предками, має величезну цінність. Це стосується різних видів діяльності людей, у тому числі і управлінської діяльності.

Наразі значна частина населення України проживає в сільській місцевості, а більшість жителів міст підтримують тісний зв'язок з селом. Переважна частина цих людей, які генетично і фактично пов'язані з сільською культурою, відповідним укладом господарювання, є працівниками тих чи інших організацій. Тому з'ясування особливостей управління сучасними вітчизняними організаціями неможливе без попереднього вивчення історії розвитку індивідуально-селянського укладу життя українців.

Звернення до історичних джерел дає змогу прослідкувати логіку розвитку індивідуально-селянського укладу життя наших предків, виявити особливості їх традиційної життєдіяльності і, в першу чергу, визначити в ньому місце селянського господарствякініституту економічного життя українського селянства, що визначав його спосіб життя, який в різні історичні часи називався порізно, та форми господарювання на селі, які сформувалися на основі індивідуального селянського господарства.

Селянство як суспільний клас завжди відіграло вирішальну роль у формуванні та розвитку світових цивілізацій. Будь-які зміни, що відбувалися у країнах: розквіт культури, захоплення нових територій – усе це, насамперед, залежало від продовольчої безпеки цих країн, яку, фактично, забезпечувало селянство, оскільки саме воно формувало продовольчі ресурси. Справжній, «добрий і турботливий» господар, на думку видатного українського філософа XVIII ст. Г.С. Сковороди, повинен мати молоко, сир, мед, городні ділянки, хутір з поросятком, козлятком, баранчиком, курочками, погребі та амбари, повні хліба і вина.

Сьогодні українські селяни, як і багато століть тому, але вже разом з науковцями, шукають відповіді на запитання: як якісно, дешево і, водночас, з прибутком для себе нагодувати світ? Відповідь на це запитання не може бути знайдена лише, наприклад, у площині «землеробство-селянин». Її слід шукати на перетині кількох наук, у тому числі й психології, економіки та менеджменту. Насамперед, їх цікавить відповідь на питання щодо форми господарювання, яка здатна забезпечити низьку собівартість і великі обсяги виробництва сільськогосподарської продукції. При цьому зрозуміло, що поступальний розвиток сучасних форм господарювання на селі сприятиме розвитку українського села, яке нині перебуває у незадовільному стані, й розвитку держави.

Наразі на селі мирно співіснують різні форми ведення діяльності. Однак основою їх формування і функціонування завжди була і залишається наявність земельних угідь, придатних для виробництва продукції сільського господарства. Найбільш поширеною малою формою господарювання на селі сьогодні є особисте селянське господарство (ОСГ), а найбільш перспективною - сімейні фермерські господарства (сімейні ФГ). Їх специфічною особливістю є ведення господарської діяльності на землі.

«Фермерське господарство є формою підприємницької діяльності громадян, які виявили бажання виробляти товарну сільськогосподарську продукцію, здійснювати її переробку та реалізацію з метою отримання прибутку на земельних ділянках, наданих їм у власність та/або користування, у тому числі в оренду, для ведення фермерського господарства, товарного сільськогосподарського виробництва, особистого селянського господарства, відповідно до закону... Фермерське господарство, зареєстроване як юридична особа, має статус сімейного фермерського господарства, за умови що в його підприємницькій діяльності використовується праця членів такого господарства, якими є виключно члени однієї сім'ї відповідно до статті 3 Сімейного кодексу України» [1].

Існують документи, які вказують на те, що в історії українського селянства завжди був присутній інститут, аналогом якому є сучасні ОСГ та сімейне ФГ. Однак у різні часи для його опису дослідники використовували різні поняття: «подвірниця» (термін Полоцького статуту, що означав присадибну землю з будівлями і городом); «подвірне володіння» (цим терміном послуговувалися фахівці з історії селянства у XIX ст.); «присадибне подвір'я»; «присадибне господарство»; «особистий наділ при садибі»; «підсобне господарство»; «селянський двір» (термін, який означав сімейно-трудове об'єднання осіб, які спільно ведуть господарство на закріпленій присадибній ділянці); «господарство, яке ведеться на присадибній землі».

У науковій літературі знаходимо безліч підтверджень тому, що аналоги ОСГ та сімейних ФГ як форм господарювання функціонували в державах в різні історичні епохи. Так у Стародавній Греції існували дрібні особисті господарства селян і великі маєтки родової знаті, які були основними осередками сільськогосподарського виробництва. У царській Росії не лише селяни, а навіть робітники фабрик часто володіли земельними ділянками, на яких вирощували певні види сільськогосподарських культур, тримали худобу та птицю. Усі ці особисті господарські формування населення, як би їх не називали, за своєю суттю були присадибними господарствами населення, в яких воно вирощувало майже всі види відомих сільськогосподарських культур, утримувало різні види худоби, здійснювало первинну переробку вирощеної продукції тощо.

На землях, що нині входять до складу України, теж здавна існував інститут економічного життя українського селянства, що визначав його спосіб життя, аналогом якому виступає сучасне ОСГ. Час від часу виникали й прообрази, аналоги сімейних ФГ. Так, перші дрібні господарські формування з'явилися у бронзовому віці (2 тис. – 1 тис. рр. до н.е.) на території Степу, Лісостепу

та Полісся. Часи існування Скіфської держави на територіях Причорномор'я, Подніпров'я, у межиріччі Дунаю, Дону, Лівобережних степах, Криму ознаменувалися розвитком індивідуального землеробства, перетворенням сім'ї на господарську одиницю, появою дрібних сімейних господарств скіфів. Праетнос українців (середина V ст. – кінець VIII ст.н.е.), що мешкав у Подніпров'ї та Подунав'ї, увійшов у економічну історію України завдяки декільком важливим подіям і насамперед – появою приватної власності на землю, зародженням державності та феодальної системи, перетворенням ранньослов'янської сім'ї в господарську одиницю суспільства. Подальший розвиток державності та інститутів економічного життя селянства відбувався у державному об'єднанні Руська земля, з центром у Києві. Саме тоді з'явилися перші «селянські двори», в яких займалися землеробством, тваринництвом, сільськими промислами, домашньою промисловістю. Однак, набуття інститутом «селянського двору» юридичної сили відбулося набагато пізніше. З виникненням козацтва з'явилися перші господарства профермерського типу. Та мови про бурхливий розвиток на селі в ті часи дрібних індивідуальних господарств не може бути.

Однак історія розвитку управління не обмежується процесами, що відбуваються в сільському господарстві. Тому історію розвитку управління в Україні слід досліджувати з урахуванням процесів, що відбувалися у примислах і ремеслах, у практиці управління, що застосовувалася щодо держав і державних об'єднань, які існували на землях України. Відомо, наприклад, що питання управління вирішувалися в рабовласницькій державі Велика Скіфія, про що свідчать відомості про філософські, економічні, управлінські погляди скіфського мислителя Анахарзиса; у третьому столітті грецькі поселенці - жителі рабовласницьких міст-держав Криму, Подністров'я, Побужжя та Подніпров'я, передавали місцевому населенню прогресивні технології ремесла й активно залучали його до товарно-грошових відносин; від середини V і до кінця VIII ст. представники так званого праетносу українців, що жили на територіях Подніпров'я та Подунав'я, переживали процеси відокремлення ремесла від сільського господарства й еволюції союзів слов'янських племен у продержавні утворення – племінні князівства та їх федерації, особливості управління якими полягали в тому, що важливі справи вирішувалися на племінних зборах, а рішення приймалися радою старійшин племен.

Особливої уваги заслуговує розвиток управління у період з VIII ст. до часів розквіту Київської Русі.

Внаслідок складного і тривалого соціально-економічного та культурного розвитку слов'янського суспільства у Середньому Подністров'ї сформувалося державне об'єднання – Руська земля. Витоками знань щодо управлінської думки часів становлення Давньоруської держави слугують акти, документи, реєстри, часописи, кодекси правил. Важливим доказом розвитку ремесел у Давній Русі є так званий «Меч коваля Людоти», що датується не пізніше першої половини IX ст. Для того, щоб виготовити такий меч і зробити на ньому надпис, майстер мав бути добре обізнаним зі способами виробництва зброї в інших країнах. А сам надпис свідчить про те, що коваль вважав себе «конкурентоздатним» стосовно західноєвропейських зразків зброї.

На етапі становлення Давньоруської держави існувала дружинна форма державності, щомала такі основні риси:

- державу очолював князь, який був головним носієм державної влади, зосереджував у своїх руках військову, законодавчу, виконавчу та судову владу, спирався на військову підтримку дружини та ідеологічну – церкви;
- існував примітивний апарат державного управління, створений на основі княжої дружини, що була постійним військом, представники якої паралельно з роллю військових виконували роль радників;
- з дружинників формувалася примітивний апарат судочинства та збирання данини.

Дружина складалася зі старшої та молодшої дружин. До старшої входили «бояри» (вихідці зі старої племінної аристократії), та великі феодали, до молодшої – боярські діти, «отроки», «пасинки». За службу старші дружинники отримували землі, а молодші – плату або частину військової здобичі.

У часи правління князя Володимира Великого (980–1015 рр.) остаточно сформувалася централізована монархія. Дружина відійшла від державних справ і лише частина старших дружинників, бояр, мали вплив на управлінські рішення князя. Однак, на противагу місцевому боярству, князь Володимир, шляхом активного роздавання «мужам лучшим» земельних володінь в прикордонних районах Русі, створив нову дружину, цілком залежну від великого князя.

Загалом, управлінські реформи князя Володимира стосувалися зміцнення особистої влади, обороноздатності країни, запровадження християнства і нового зведення законів усного звичаєвого права – «Устава земленого», розширення й активізації дипломатичних контактів із багатьма державами, у тому числі й через практику династичних шлюбів.

Ярослав Мудрий час свого правління Київською Руссю (1019–1054 рр.) присв'ятив продовженню справи Володимира: зміцненню авторитету держави на міжнародній арені, посиленню її єдності та централізації, внутрішній розбудові, європеїзації, зростанню цивілізованості.

З численних письмових пам'яток часів розквіту Київської Русі (кінець X – поч. XI ст.) відомо, що її суспільний устрій спирався на три основні форми землеволодіння: княже, боярське, монастирське. На цих видах власності на землю затверджувалися форми господарювання, а також управління ними.

Загалом, для часів розквіту Київської Русі при князях Володимирі та Ярославі Мудрому характерним було використання окремих положень управління в практичній діяльності. Завдання практики управління державою у цей час еволюціонували від завоювання нових земель до вирішення проблем їх освоєння, утримання під контролем, вирішення завдань зламу сепаратизму місцевої племінної верхівки, посилення централізованої влади (у т. ч. спроби запровадження механізму спадкоємності князівської влади), утвердження державної консолідуючої ідеології – християнства тощо. До завдань управління входило й поширення грамоти не лише в середовищі князівсько-боярської верхівки, а й серед ремісників.

Після смерті Ярослава Мудрого у 1054 р. в Київській Русі відбулася зміна форми правління: одноосібна монархія переросла в монархію федеративну. Цю форму правління історики називають «колективним сюзеренітетом». Управляла державою група найбільш впливових князів, які на своїх зібраннях, так званих «снємах», шукали компромісних рішень, тобто обопільних поступок.

У господарському житті давньоруського суспільства на ранньофеодальному етапі теж відбулися зміни. Поширення набуло сільське та вотчинне ремісництво, у першу чергу залізообробне, гончарне, ювелірне, ткацьке (всього ж існувало понад 60 видів ремесел). Хоча ще до XI ст. налічувалося понад 20 міст, в яких розвивалися ремесла. У літописах XI ст. згадується вже 32 міста. Саме в них найбільш активно відбувалися процеси поділу ремісничих спеціальностей, концентрації та організації ремісників. Поширення набула категорія міських ремісників, які відрізнялися від сільських та вотчинних тим, що більш якісно працювали, а їх робота була більш складнішою та різноманітнішою. Наприклад, відомо, що в цей період перелік виробів із заліза налічував 150 назв. Усе це зумовило розвиток торгівлі, а він, у свою чергу – становлення грошової системи, появу у XII ст. нової лічильної одиниці – м'яких хутряних грошей – гривні, пізніше гривні у вигляді зливку срібла вагою 160–196 г, а потім, наприкінці XIII ст., карбованця – срібного зливка вагою ½ гривні.

Загалом, з кінця XI до середини XIII ст. економіка Київської Русі пережила бурхливий розвиток продуктивних сил і феодальних відносин, що супроводжувався економічним зміцненням місцевої земельної знаті, а також розквіт ремесел і піднесення міст.

Як стверджує український історик Олександр Дмитрович Бойко, розвиток системи управління в Київській Русі пройшов шлях від військової форми правління до цивільних форм, від централізованого управління до децентралізованого. В управлінні державою були представлені елементи трьох моделей управління:

- монархічної – князь;
- аристократичної – боярська рада, до складу якої входили старші дружинники, міська еліта, представники вищого духовенства;
- демократичної – віче – народні збори дорослого чоловічого населення.

Важливі громадські та державні справи вирішувало віче. Право скликати віче мали князь, митрополит та жителі. У часи посилення централізму та монархії віча занепадали, а в періоди послаблення князівської влади – відроджувалися. На політичні рішення київських князів у різні періоди більшою чи меншою мірою впливав дорадчий орган, який мав назву «боярська рада». У разі відсутності або смерті князя саме боярська рада ставала основним органом влади в державі. Однак, на відміну від князя, повноцінним постійним органом влади з чітко визначеними функціями цей дорадчий орган ніколи не був, до речі, як і віче.

Золотоординське іго, що тривало 238 років, на думку істориків П.П Толочко, М.Ф. Котляра, Б.О. Рибаківа та інших, загальмувало розвиток слов'янських земель, що зумовило призупинення процесів розвитку державного та господарського управління, а також, у перспективі, - помітне відставання від рівня розвитку країн Західної Європи. Однак русичі віднайшли в собі сили об'єднатися проти завойовників.

У XIV–XVI ст. відбувалася еволюція феодальних відносин. На українських землях розгорталася процеси, що вимагали змін у практиці управління: стрімке зростання кількості великих феодальних латифундій, перетворення їх на фільварки – багатогалузеві господарські комплекси, зосереджені на виробництві та переробці сільськогосподарської продукції, що ґрунтувалися на постійній щотижневій панщині залежних селян, були чітко орієнтованими на товарно-грошові відносини; активізація урбанізації, що супроводжувалася поглибленням спеціалізації ремісництва (на кінець XVI ст. налічувалося до 270 ремісничих спеціальностей); виникнення цехів – фахових ремісничих об'єднань зброярів, будівельників, шевців, аптекарів тощо, які мали свій статут, органи управління на чолі з виборними «цехмайстрами»; поява зародків мануфактурного виробництва; поширення ярмарків, що були першою ознакою становлення внутрішнього ринку; формування неоднорідної за складом соціальної піраміди міста: верхньою ланкою міщанства був патриціат – найбагатші й найвпливовіші купці та промисловці, середньою – бюргерство – цехові майстри і торговці середньої заможності, нижчою – міське посполство (плебс) – ремісники, дрібні торговці та селяни.

Велику роль у становленні управління і розвитку управлінської думки в Україні відіграла Києво-Могилянська академія, яку заснував у 1632 р. митрополит Петро Могила. В Академії навчалися майбутні українські єпископи та агрономи-організатори і економісти, які залишили відчутний слід у розвитку агрономічної й економічної культури Східної Європи. Тривалий час (аж до закриття у 1817 р.) вона була центром освіти та управлінської думки в Україні. Це пов'язано, насамперед, із високим рівнем викладання дисциплін у сфері економіки та агрономії, в яких розглядалися й питання управління. Наприклад, поглиблене вивчення в Академії античної філософії Платона, Ксенофонта та Аристотеля давало їй вихованцям економічні знання (основні положення «ойкономії») і дозволяло знайомитися з управлінською думкою античності. Крім того, випускники Києво-Могилянської академії знали канонічну політичну економію середньовіччя. Водночас, в Академії викладалися основи сільської та домашньої економіки.

Цікавим з погляду подальшого розвитку управління в Україні було створення військово-політичної організації «Запорізька Січ». У практиці управління нею використовувалося поєднання демократії й авторитаризму. Принципи управління Запорізькою Січчю згодом стали основою керування Українською гетьманською державою (1648–1657 рр.) доби Хмельниччини. У козацькій державі, що мала назву «Військо Запорозьке», було запроваджено військово-сотенний територіально-адміністративний поділ, створено трирівневу систему органів публічної влади (рівні: генеральний, полковий і сотенний), яка фактично дублювала модель управління Запорозької Січі, і введено свою податкову систему. Вища влада належала генеральному уряду, до складу якого входили гетьман і генеральна старшина. Гетьман був правителем України. Фінансами держави відав гетьманський скарбничий. На місцях управляли полкові та сотенні уряди (їх обирала відповідна старшина) у складі полковника та полкових урядовців або сотника та його помічників (писаря, осавула, хорунжого). У великих містах управління здійснювали магістратори, в малих – отамани. На жаль, з часом демократія стала перетворюватися на

охлократію (домінування натовпу), а пізніше поступово посилювалися тенденції до переростання демократії в авторитаризм.

Помітні зміни в практиці управління промисловістю, торгівлею та фінансами сталися лише у XVIII ст. Цим процесам передувало прогресуюче наприкінці XVII ст. відокремлення ремесла і промисловості від сільського господарства, що знайшло відображення у форсованій урбанізації. Провідними промислами того часу були млинарство, чумацтво, селітроваріння та винокуріння. Дрібні селянські промисли та міські ремесла діяли на основі дрібного ручного виробництва. Однак через об'єктивні причини, насамперед завдяки запровадженню у виробничий процес водяного колеса, відбувся перехід до примітивного механізованого виробництва. Це зумовило появу початкових форм мануфактури – дрібних підприємств, у яких ще переважало використання ручної ремісничої техніки, однак уже існував поділ праці й поступово відбувалася механізація виробничих процесів. Ці підприємства були казенними, посесійними, вотчинними та купецькими. І хоча власники таких феодальних мануфактур розуміли важливість вільнонайманої праці, більшість з них використовували примусову працю кріпаків і тому не приділяли особливої уваги зміні прийомів управління. Та були серед них і такі, що цікавилися першими теоретичними розробками в галузі управління, доробками іноземних та вітчизняних учених.

Саме в цей час, на думку І. Каганця, зародився український менеджмент, глибокі корені якого було сформовано філософом-богословом Григорієм Савичем Сковородою (1722–1794 рр.), який у своїй діяльності чітко враховував потреби життя, брав до уваги нахили і здібності людини, виступав проти приниження гідності. На думку Г.С. Сковороди, розробника вчення про «властиву працю», людина повинна пізнати свою природу і закони свого щастя, суспільна діяльність мусить бути спрямована на його благо і відповідати її природним нахилам до праці, бо тільки гармонійне поєднання інтересів забезпечить спільне благо. Філософ вважав, що самопізнання своєї суті – пізнання «сродної» натури, без якої неможливо зрозуміти своє природне призначення і утвердитися в корисній сфері діяльності, і закликав до самореалізації людини: «Яка користь, коли ім'я твоє у тлінному списку надруковано, а дух істини, що сидить у нутрошах твоїх, не одобрює й не дивиться на обличчя, але на серце твоє?» [3].

Отже, розвиток управління в Україні від перших господарств селян на її території до зародження українського менеджменту – це безперервний у часі процес, що характеризувався безперервним нагромадженням досвіду в практиці управління державою, селянським господарством, ремісничою майстернею, цехом тощо.

Література

1. Закон України «Про внесення змін до Закону України «Про фермерське господарство» щодо стимулювання створення та діяльності сімейних фермерських господарств» № 1067 – VIII від 31.03.2016 р. - URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1067-19>.

2. Бойко О. Д. Історія України: Навч. посіб. 3-тє видання, виправлене і доповнене. – К. : Академвидав, 2006. – 688 с. (Альма-матер).

3. Куц В. А. Григорій Сковорода про роль праці у розвитку особистості. – URL: http://novyn.kpi.ua/2008-3/08_Kuc.pdf.

Романова О. Б.

ОСОБЛИВОСТІ ПРОФОРІЄНТАЦІЙНОЇ РОБОТИ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ (НА ПРИКЛАДІ ДВНЗ «ХЕРСОНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ АГРАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ»)

В умовах ринкової економіки, коли право на працю реалізується не через соціальні гарантії, а через особисту ініціативу, проблема профорієнтації молоді є актуальною і важливою. Адже молодь мріє про престижну професію, високооплачувану роботу, стрімку кар'єру, високий соціальний статус, але мало хто пов'язує це із сільськогосподарським виробництвом і з аграрним бізнесом.

Відомо, що в кінці ХХ ст. виник великий інтерес до виробничої діяльності, що обумовив зародження професійної орієнтації. Психолог Френк Парсонс, автор дослідження "Вибір професії", організував у Бостоні спеціальне бюро, завданням якого було: а) допомогти

особам, завдяки психологічним тестам, отримати інформацію про свої психічні властивості й здатності; б) ознайомитися із вимогами, які висуваються до психофізичної організації людини різними професіями; в) зіставивши ці дві групи відомостей, надати раціональні рекомендації.

Отже, профорієнтація – це науково обґрунтована система соціально-економічних, психолого-педагогічних, медико-біологічних і виробничо-технічних заходів із надання молоді особистісно-орієнтованої допомоги у виявленні та розвитку здібностей і схильностей, професійних і пізнавальних інтересів у виборі професії, а також формування потреби і готовності до праці в умовах ринку; це довготривалий, певною мірою незворотний процес оволодіння особистістю певною професією, який включає три основні моменти:

- вплив соціального середовища на особистість, що формується;
- усвідомлення необхідності праці, пізнання конкретної сфери праці;
- перетворення праці за законами розвитку сьогоденної дійсності.

Професійне самовизначення найчастіше визначається як вибір людиною напряму і змісту свого подальшого розвитку, сфери та засобів реалізації індивідуальних якостей і здібностей, соціального середовища для втілення своєї життєвої мети та моральних цінностей. Це – цілісний, інтегративний процес, у якому реалізуються основні життєві цінності людини і конкретизуються аспекти її життєвого, особистісного, соціального самовизначення.

Проблемі професійного самовизначення присвячено багато досліджень. Однак, наукових напрацювань щодо орієнтування на аграрний профіль недостатньо, а бо й зовсім відсутні. Відповідно до особистісного аспекту професійної орієнтації, в основу якого покладено психологічну структуру особистості, багатьма дослідниками виділяються такі психологічні особливості учнів, як інтереси (пізнавальні, професійні), нахили, здібності (загальні та спеціальні), темперамент (конгруентність професій щодо типу темпераменту), характер, наміри. Означені особливості переважно відносять до суб'єктивних. Наступна група особливостей (їх можна назвати об'єктивними) містить в собі рівень підготовки, стан здоров'я, і інформованість про світ професій, мотиви професійної діяльності, життєві цінності індивіда, соціальне оточення, минулий досвід, уявлення про майбутнє та ін.

Огляд концепцій системи професійної орієнтації показує виражену тенденцію до надання переваг індивідуальним особливостям особистості (мотиваційні теорії, теорії індивідуальності) під час вибору нею професії. Основну увагу ці дослідження надають безпосередньо індивідові, розвитку його уявлень про себе і власну роль у світі праці. При цьому особистість визначають суб'єктом професійного розвитку, а свідоме професійне самовизначення пов'язується з аналізом індивідуально-особистісних і соціально-економічних особливостей та наступним вільним і самостійним прийняттям рішення щодо конкретного вибору професії.

Висока значущість проблеми врахування психологічних особливостей учнів у виборі професії на сьогодні зумовила широкомасштабну розробку вітчизняними і зарубіжними вченими різних її аспектів. Сучасні дослідження О.Ф.Аменда, Г.О.Балла, З.О.Валієвої, О.В.Вашенкова, В.І.Лугового, Н.А.Побірченко, Е.О.Помиткіна, В.В.Рибалки та інших присвячені проблемам формування в учнів базових економічних знань та економічного способу мислення, вдосконалення форм і методів роботи з економічної освіти молоді. Адаптація учнів до умов ринку, професійна орієнтація шкільної молоді на різні види діяльності останнім часом привернула увагу таких вчених, як М.В.Ковтун, О.І.Кульчицька, О.Г.Максимова, Є.В.Машиньян, О.Я.Савченко, В.В.Синявський, Л.І.Філатова, В.В.Ярошенко та інші.

Необхідно зазначити, що вихідною позицією у розробці психологічних особливостей школярів в системі профорієнтації Н.О.Гончарової, М.М.Захарова, Ю.І.Калюжної, Є.О.Клімова, В.В.Колінка, В.Ф.Моргуна, Т.М.Пазюченко, Л.Г.Перетяцько, Н.А.Побірченко, В.В.Рибалки, Б.О.Федоришина, Н.О.Чайкіної є визнання особистості як суб'єкта саморозвитку в процесі пізнавальної діяльності. У цьому разі свідоме професійне самовизначення пов'язується із аналізом суб'єктивних (особистісних) і об'єктивних (соціально-економічних) умов професійного самовизначення з наступним вільним і самостійним прийняттям рішення про конкретний вибір професії або напрям подальшої освіти. Серед функцій профорієнтації, які визначаються такими, як соціальна, економічна, медико-фізіологічна і психолого-педагогічна, остання передбачає,

насамперед, виявлення і формування інтересів, нахилів, здібностей школярів, допомагає їм у пошуках покликання, вибору такої професії, яка б відповідала індивідуальним особливостям особистості, її потенційним можливостям, визначає шляхи і умови ефективного керування професійним самовизначенням школярів. Ці аспекти і визначили актуальність нашого дослідження, мета якого: визначити, які дії необхідні для того, щоб молодь обирала аграрні виші та із задоволенням будувала кар'єру в аграрному бізнесі, реалізувала себе в аграрній науці.

Метою професійної орієнтації є поступове формування у школяра внутрішньої готовності до свідомої і самостійної побудови, корекції і реалізації перспектив власного розвитку (професійного, життєвого, особистісного), готовності розглядати себе особистістю, яка розвивається в часі і самостійно знаходить значущі смисли в конкретній професійній діяльності. На сьогодні активно реалізуються такі основні принципи профорієнтації:

- виховний характер профорієнтації;
- політехнічна спрямованість профорієнтації;
- формування професійних намірів вихованців згідно із економічними потребами держави з урахуванням особистих інтересів, психолого-фізіологічних можливостей;
- єдність виховного впливу школи, сім'ї і громадських чинників.

Підсумовуюмо основні дослідження із проблеми вивчення принципів професійної орієнтації в табл. 1.

Під час опрацювання проблеми професійної орієнтації, нами була проведена масштабна робота із школярами та їх батьками. Як свідчить анкетування, лише дехто із учнів точно знає, ким хоче стати в майбутньому. Тому вважаємо за необхідне починати профорієнтаційну роботу із майбутніми абітурієнтами якомога раніше, а не перед складанням ЗНО. І звичайно, треба розвивати дитину з усіх напрямів, тому що у вигаши будуть ті фахівці, що вміють поєднувати знання із різних галузей.

Таблиця 1

Принципи професійної орієнтації

Принципи	Зміст
1. Принцип свідомості	Свідомість зумовлює достатнє знання професії: що повинна людина знати і уміти із певної професії, які вона висуває психофізіологічні вимоги до нього, які умови праці, як оплачується ця професія, де можна отримати цю спеціальність, які перспективи професійного зростання в певному напрямку, які житлово-побутові умови тощо. При цьому людині бажано здійснити «пробу» своїх сил у професійній діяльності, яку обирає, читати відповідну літературу і зорієнтуватися, чи зможе вона обрати цю професію на тривалий період
2. Принцип самостійності	У процесі професійної орієнтації, заздалегідь виявивши інтереси, схильності і здібності учнів, із врахуванням спільних зусиль школи, сім'ї, професійних навчальних закладів, виробництва, громадськості рекомендувати кожному з школярів відповідну йому професію. Педагогічне керівництво і контроль повинні займати своє місце, проте остаточне право у виборі професії залишається за школярем.
3. Принцип свободи вибору професії	Зумовлений тим, що вибір професії відбувається із урахуванням потреб народного

	господарства і своїх індивідуально-психологічних особливостей, а також стану здоров'я. Наша держава кожному гарантує різний і вільний вибір професії з урахуванням інтересів суспільства. Питання про співвідношення особистого і суспільного у виборі професії неможливо розглядати поза проблемою особи і суспільства.
--	--

Завдання батьків – створити середовище, де дитина побачить, почує, які професії існують. За результатами опитування сайту *rabota.ua* за фахом йдуть працювати лише 42%. Інші 58% опитуваних змінюють сферу діяльності або зовсім не намагаються попрацювати за фахом жодного дня. А причина прихована в тотальному відсутності співпраці: освіти, ринку праці та абітурієнтів. Якщо розглядати цей процес історично, то зрозуміло, що з розвитком суспільного поділу праці кількість професій безупинно збільшувалася. У світі є понад 50 тисяч професій. Як думаєте, скільки їх може перерахувати звичайний український учень? Чи не більше 30. Діти пов'язують професії безпосередньо із предметами в школі. Бо звідки ще вони можуть про них дізнатися. Може, батьки або друзі щось порадять. І потім всі ці власники дипломів розчаровуються в житті, професії, зарплатах, і йдуть в розряд безробітних або змінюють професію. У той час, коли їх навчання – чотири, а то й п'ять років – оплачували батьки і загальнодержавна скарбниця.

Для того, щоб визначитися з професією за кордоном дітей беруть на стажування в різні компанії, створюють сайти, де можна підглянути, як буде виглядати твій робочий день. Гар year – тут теж помічник, це рік відпустки для абітурієнта, коли він подорожує, працює, займається волонтерством, і тільки потім вступає до вишу. Такий метод пропагує навіть престижний Гарвард. Більшість абітурієнтів після такого року «волі» – знаходять зовсім інші спеціальності, ніж до нього. Зараз випускники в основному прагнуть бути програмістами, генетиками, нейробіологами і це звичайні діти, які інтуїтивно відчувають, куди спрямований світ. Ймовірно, через 5 років, коли ці учні будуть шукати роботу – деякі професії вже почнуть вимирати, а деякі – тільки народяться. І найважливіше завдання для держави – «прокласти» в те майбутнє трамплін, проаналізувати ринок праці і заповнити список дефіцитних професій.

Погоджуємося із думкою науковців, які вважають, що профорієнтаційна робота повинна починатися з 5-7-х класів. Науково-викладацький склад, співробітники навчально-методичного відділу фахівці з профорієнтаційної роботи університету; керівники і фахівці сільгоспорганізацій повинні бути постійними гостями в школі, проводити з учнями шкіл екскурсії на поля, ферми, майстерні, розповідати про перспективи розвитку господарства, залучати до виконання різного роду сільськогосподарських робіт.

Спираючись на багаторічний досвід роботи у Центрі довузівської підготовки, тривалу профорієнтаційною роботою, бачимо, що престиж роботи на землі формується з дитинства, тому Херсонський державний аграрний університет готує для себе студентів зі шкільної лави. В структуру університету входять два аграрні коледжі: Каховський і Скадовський. Зараз узгоджується рішення про відкриття гімназійних класів, де діти цілеспрямовано готувалися б до вступу в аграрний виш.

Основними критерієм вибору вищого навчального закладу, згідно з проведеними опитуваннями серед абітурієнтів, є:

- наявність цікавих напрямів підготовки;
- перспективи практики і подальшого працевлаштування;
- місто, місце розташування вишу;
- відомий бренд;
- зручне розташування закладу, інфраструктура (студентське містечко, паркова зона, дендропарк, транспортна розв'язка, магазини, ринок, поліклініка);
- вартість навчання;
- контакти із зарубіжними установами і організаціями;

- кількість мов, що вивчаються;
- форма навчання тощо.

На нашу думку, для найбільш ефективної профорієнтаційної роботи у залученні абітурієнтів на навчання в аграрний університет, доречно використовувати традиційні види профорієнтації: індивідуальні консультації і діагностики школярів, колективні тренінги і заняття, підготовчі курси, професійні проби за допомогою бізнес-ігор, зустрічі з найвідомішими представниками різних професій, а також Дні відкритих дверей, Дні факультетів, екскурсії до університету та на аграрні підприємства, консультування, профорієнтаційні бесіди, тематичні класні години; робота з учнями Малої академії наук; а також підготовчі курси до ЗНО, на яких здобувачі повної загальної середньої освіти не тільки готуються до ЗНО, а й знайомляться із університетом, зі спеціальностями і проходять адаптацію до навчання в закладах вищої освіти. Нові види роботи, які запропоновані для проведення профорієнтації з сучасними учнями:

- проведення тижнів абітурієнта, батьківські суботи;
- створення Шкіл, які працюють зі школярами в канікулярний час: Школа кулінарної майстерності; Школа економіки, Школа математики, Бізнес-школа;
- створення профорієнтаційно-мотиваційні табори, які працюють на шкільних канікулах повний день. У програму яких обов'язково входить щоденне відвідування топ-підприємств міста та області;
- розроблення і формування Довідника абітурієнта університету, який є яскравою наочною агітацією;
- використання сторітеллінг.

Під час роботи із молоддю ми переконалися, що ефективним способом подачі інформації став сторітеллінг, який використовується, як комунікаційний метод просування бренду. Сторітеллінг впливає шляхом зрозумілого і простого натяку, це засіб передачі інформації і знаходження необхідних смислів через розповідання історій, це маркетинговий прийом, який використовує медіапотенціал з метою передачі інформації і транслявання смислів за допомогою розповідання історій з метою забезпечення ефективної мотивації до необхідного від суб'єкта дії. Він дозволяє зберегти, систематизувати і донести інформацію про основні досягнення, обґрунтувати право вважатися кращим, важливим і заслуговує на довіру, мотивувати, викликати прагнення до продовження спілкування і сформуванню лояльності суб'єкта. Ця розповідь захоплює увагу з першої секунди і тримає його протягом всієї історії, викликаючи у читача чи глядача симпатію до головного героя історії і, таким чином, доносить до нього основну думку. Впливає на свідомість людей, вселяє їм необхідні думки, формує причетність, викликає заплановану реакцію і подальшу поведінку.

Сторітеллінг – це історія, яка прокладає шлях до сердець абітурієнтів. Тому кращі оповідачі будуть переможцями у майбутньому. Але що означає для компанії «розповісти історію»? Історія тісно пов'язана з корпоративним брендом компанії. Ключовим моментом є збереження ідеї протягом усього довгограючої стратегії. Історія вирішує, хто ми і що ми робимо, у бренді повинні бути тверді цінності. Сильний бренд – це поєднання фактів і емоцій. Коли споживач бачить цінності компанії (університету), а потім – втілення їх в діях, він формує довіру до певного закладу вищої освіти.

Один із видів профорієнтації – це захід "Чай з професором", на якому професора, доктора наук розповідають школярам про свою кар'єру в аграрній сфері, про професії агропромислового комплексу, про перспективи навчання в конкретному аграрному виші. А також примірка мантії і квадратної академічної шапочки, історія походження, традиції носіння, фотосесія.

Для популяризації професій агропромислового комплексу і для того, щоб зробити ДВНЗ "Херсонський державний аграрний університет" привабливим для абітурієнтів та збільшити чисельність студентів, вважаємо за необхідне:

- налагодити партнерські відношення з обласним і міським відділами освіти, що передбачає тісну співпрацю при проведенні університетських і загальноміських профорієнтаційних заходів: Дні відкритих дверей, Дні факультетів, студентські ярмарки, конкурси, Благодійні акції, ярмарки професій;

- створити спільні навчальні проекти, відпочинку та оздоровлення старшокласників міста і області з метою профорієнтації: наукові школи (осінні, зимові, весняні, літні), літні наукові, профорієнтаційно-мотиваційні табори. Для цього укласти договори про співпрацю з вищевказаними відомствами та закладами;

- налагодити партнерські відношення з адміністраціями закладів повної середньої освіти міста та області. Регулярно відвідувати наради директорів, які щомісяця проводяться в міському та обласному управлінні народної освіти. Укласти угоди про співпрацю з вищевказаними закладами, що передбачає тісну співпрацю при проведенні університетських заходів: Днів відкритих дверей, Днів факультетів, студентських ярмарків, спільних конкурсів, концертів, благодійних акцій;

- створювати і розвивати проекти з навчання, відпочинку та оздоровлення старшокласників міста й області з метою профорієнтації: підготовчі курси, наукові школи, літні наукові табори;

- запропонувати адміністраціям закладів вищої освіти лекції для старшокласників зі списку. Лекції пов'язані з аграрною галуззю, які проводять викладачі університету на території школи або університету, за домовленістю;

- з метою профорієнтації та забезпечення контингенту абітурієнтів створити оргкомітет з викладачів та співробітників університету для поїздок по області. До оргкомітету повинні вийти представники всіх факультетів і спеціальностей університету. Профорієнтаційні поїздки по області, які заздалегідь узгоджуються з обласним управлінням освіти, адміністраціями шкіл, повинні бути максимально насиченими. Корисна інформацією про спеціальності університету, концерт студентської самодіяльності;

- на кожному факультеті створити агітбригаду зі студентів (3-5 чол.), які протягом 10-15 хв. зможуть яскраво презентувати свій факультет і спеціальності. Агітбригаді повинні бути адаптовані для виступів в шкільних класах;

- розвивати систему довузівської підготовки за рахунок створювання філій в районних центрах області та адміністративних районах міста.

А ще, для того, щоб зробити підготовчі курси до ЗНО в нашому університеті привабливими для молоді міста створено варіативність форм і гнучкий графік навчання на підготовчих курсах: очно-заочні курси (субота / неділя) для старшокласників і всіх бажаючих згідно з положенням і статутом; денні, вечірні, дистанційні для тих, хто закінчив школу в поточному році або попередні роки, але через об'єктивні та суб'єктивні причини, не склав ЗНО або отримав низькі результати. А також забезпечити: викладацький склад із кращих вчителів-методистів або кандидатів наук зі спец. дисциплін; використовувати кращий аудиторний фонд (теплі, світлі аудиторії); наповнювання груп не більш 12-15 чоловік; розробити нові покращені завдання для самостійної підготовки, нові тестові завдання для тематичного та підсумкового контролю знань слухачів підготовчих курсів; залучати слухачів курсів до всіх університетських заходів.

Необхідно організувати зустрічі представників усіх спеціальностей університету зі слухачами курсів (презентації, лабораторні заняття, майстер-класи, тренінги). Зробити ДВНЗ "Херсонський державний аграрний університет" привабливим і цікавим для студентського життя. Для цього, в один з пунктів реконструкції та реформації університету, треба включити створення мапи території університету (студентське містечко, дендропарк) з назвами доріжок і стіжок, для чого оголосити конкурс серед студентів. Адже, яскрава мапа університету може стати гарною рекламою.

Створити сторінку підготовчих курсів в соціальних мережах Фейсбук, Інстаграм. Кожен день оновлювати інформацію на сторінці: новини університету, студентське життя. Замовити відеоролики з відомими людьми – випускниками університету (для сайту). Замовляти рекламні статті про університет, про спеціальності університету в газетах. Створити на території університету, дендропарку фотозони (тимчасові і постійні) з логотипом університету. Це можуть бути інсталяції або квіткові композиції.

Регулярно проводити екскурсії по університету для школярів міста і області. Екскурсійна програма повинна включати в себе традиційно сформовані екскурсійні маршрути по дендропарку,

студентському містечку, а також: Музей історії університету, Музей риб, анатомічний музей, Музей метеликів і комах. Окрім цього впровадити новітні авторські екскурсії:

- 1) «Австралійський рак».
- 2) "Посиденьки під гітару" – це авторська екскурсія по студентських гуртожитках із чаюванням під гітару в одній з кімнат гуртожитку, студентський флешмоб;
- 3) "Давайте познайомимось" – екскурсія по факультетах і кафедрах університету з пікніком в дендропарку.

З метою реклами та популяризації університету максимально задіяти спортзал, спортивний майданчик та актовий зал університету для спільних заходів зі школярами міста та області.

Привертаючи увагу абітурієнтів до нашого університету, вважаю доцільним:

- 1) регулярно проводити різноманітні конкурси (наприклад: конкурс малюнків на паркані або на асфальті, фотоконкурс) з призовим фондом для школярів міста і області. Винагорода може бути – безкоштовна профорієнтаційна поїздка зі студентами на виробничі підприємства міста та області;
- 2) активно й тісно співпрацювати з МАН. Проводити зустрічі-семінари з педагогічними колективами шкіл по написанню робіт МАН;
- 3) співпрацювати зі станцією Юних техніків, з гуртками та факультативами при школах, які за спрямованістю близькі до вивчення аграрних професій;
- 4) враховуючи те, що територія дендропарку університету є улюбленим місцем для прогулянок з дітьми мешканців мікрорайону, створити на території університету дитячий майданчик з тематичними пісочницями.

Отже, проблема профорієнтації актуальна, а для аграрної галузі вимагає і особливого підходу, що полягають в необхідності:

- Виховувати ціннісне ставлення до праці, яке є важливою складовою змісту виховання особистості. Воно передбачає усвідомлення учнівською молоддю соціальної значущості праці, розвинену потребу в трудовій активності, ініціативності, схильність до підприємництва; розуміння економічних законів і проблем суспільства та засобів їх розв'язання, готовність до творчої діяльності, конкурентоспроможності й самореалізації за умов ринкових відносин, сформованість працелюбності як базової якості особистості.

- Створити моральний орієнтир.

- Підвищувати престиж професій аграрного спрямування. Престиж професії – це відображення у суспільній свідомості становища в суспільстві певної професійної діяльності, соціально-економічної значущості та цінності різноманітних професій. Такий престиж зумовлюється притаманним професії змістом і характером праці, розміром заробітної плати працівників різних спеціальностей у межах тієї чи іншої професії, сукупністю морально-етичних норм і цінностей, які домінують у суспільстві, іншими чинниками.

- Створювати позитивний імідж аграрної галузі, аграрного університету.

- Використовувати рекламу (газети, радіо, телебачення, транспорт).

- Залучати учнів до заходів, які проводяться в університеті.

- Організувати підготовчі курси до ЗНО.

- Довести, що як би не змінювався наш світ, професії аграрного спрямування будуть актуальні завжди.

Таким чином забезпечується не тільки кількість бажаючих зв'язати своє життя з аграрною галуззю, а й значно підвищується якісний склад майбутніх абітурієнтів.

Ці всі важливі, актуальні аспекти і будуть перспективами наших подальших досліджень.

Література

1. Гончарова Н.О. *Основи професійної орієнтації: навч.посібник.* – К.: Слово, 2010. – 168 с.
2. Парсонс, Франк; [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://en.wikipedia.org/wiki/Frank_Parsons.
3. *Професійна орієнтація : підручник [для студентів] / Єгорова Є. В., Ігнатович О. М., Кобченко В. В., Литвинова Н. І., Марченко І. Б., Мерзлякова О.Л., Синявський В. В., Татаурова-Осика Г. П., Шевенко А. М. ; [за ред. О. М. Ігнатович].* – Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. – 240 с.

4. Підготовка учнів до професійного навчання і праці (психолого-педагогічні основи) : [навчально-методичний посібник] / Автори: Г. О. Балл, Ю. З. Гільбух, М. М. Левтик [та ін.]; [за ред. Г. О. Балла, П. С. Перепелиці, В. В. Рибалки]. – К. : Наукова думка, 2000.

Рупташ Н.В.

ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ: ВІД МОВНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ДО ЗАГАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ

Висока мовленнєва культура визначається передусім мовною майстерністю особистості. Умовами досягнення мовної майстерності є, з одного боку, добре володіння виражальними засобами всіх рівнів мовної системи, з другого – достатньо високий рівень загальної культури людини, адже у мовленні розкривається весь інтелектуальний і творчий потенціал мовця.

Мовна особистість виявляється в успішному й якісному виконанні мовленнєвих дій і вимагає розвинутих здібностей користуватися мовленнєвим апаратом, розуміти лексичні та граматичні мовні значення, їх виразні конотації, відчувати, як моделюється за допомогою мови внутрішній світ людини.

Становлення мовної особистості студента передбачає засвоєння знань і розвиток здібностей і умінь, необхідних для здійснення мовленнєвих актів різної складності, з одного боку, за видами мовленнєвої діяльності, а з іншого, - за рівнями мови, тобто фонетики, лексики, граматики. Глибоке засвоєння таких знань і розвиток умінь неможливі без розвитку мислення.

В. Виноградов стверджує: «Висока мовна культура розмовного і писемного мовлення, добре знання і чуття рідної мови, вміння користуватися її виражальними засобами й стилістичною різноманітністю – найкраща опора, найправильніша підмога і найнадійніша рекомендація для кожної людини в її суспільному житті і творчій діяльності» [3, с. 19].

З визначеної О.Леонтьєвим тричленною системою чинників спілкування (мова як предмет, мова як процес і мова як здатність [7]) із усіх можливих зіткнень між ними найбільш актуальними є ті аспекти, що визначають мовленнєвий механізм, мовленнєву діяльність людини: саме через мовленнєву здатність конкретних індивідуумів виявляються потенційні можливості мовних засобів, завдяки їй можливий комунікативний процес.

У процесі мовленнєвої діяльності студенти мають набути вільного володіння мовою. Спробу розчленувати зміст поняття «володіння мовою» зробив Ю.Апресян, виділивши такі уміння: виражати заданий зміст різними способами; відбирати зі сказаного даною мовою необхідне за змістом; відрізнити правильні у мовному відношенні речення від неправильних, вибрати з великої кількості принципово можливих засобів вираження певної думки те, що найбільшою мірою відповідає соціальним, територіальним та іншим особливостям ситуації спілкування [8].

Здатність мовця виконувати мовленнєві дії відповідно до комунікативних умов і мети спілкування М.Пентилюк трактує як мовленнєві уміння [9, с. 35]. Мовленнєві уміння формуються на основі засвоєних знань мовознавчої теорії. Наприклад, уміння розрізнити стилі мовлення та їх ознаки ґрунтуються на усвідомленні поняття стилю, його диференціальних ознак, засвоєнні лексичних, морфологічних і синтаксичних засобів стилістики.

Уміння вдосконалюються і поглиблюються в ході оволодіння мовленнєвими навичками. І.Зимня визначає навичку як «оптимальний рівень досконалості дії, що виконується» [4, с. 139]. І.Олійник, В.Іваненко, Л.Рожило, О.Скорик стверджують, що навички – це автоматизовані дії з мовним матеріалом (фонетичним, лексичним, граматичним) як у процесі рецептивного мовлення (слухання, читання), так і продуктивного мовлення (говоріння, письмо). До навичок методисти відносять і техніку читання та письма. На основі використання одиниць мови з метою комунікації в різних видах мовленнєвої діяльності виділяють уміння слухання, говоріння, читання, писання [8, с. 44].

Мовленнєві уміння і навички відображають рівень сформованості комунікативних дій і є критерієм розвинутого мовлення людини, тобто складають мовленнєву компетенцію майбутнього

спеціаліста, яка передбачає наявність у мовця умінь орієнтуватися в ситуації спілкування, будувати текст в усній чи писемній формі, раціонально використовуючи терміни, ділові штампи, канцеляризми, послуговуючись офіційно-діловим, науковим та розмовними стилями, і відповідні навички культури професійного спілкування. Мовленнєва компетенція майбутніх фахівців виявляється в усній і писемній формах.

Види усних висловлювань визначаються ситуацією мовлення. Умови, в яких відбувається усне ділове спілкування, неоднакові: адже зовсім інші вимоги ставить перед нами розмова з одним співбесідником, з кількома – і з цілим залом слухачів; по-іншому ми будемо свою розмову, якщо людина сидить перед нами або якщо вона звернулася до нас по телефону тощо. Тому усне професійне спілкування поділяють на публічне й приватне (залежно від кількості співрозмовників і завдань спілкування). Кожна окрема ситуація мовлення вимагає від мовця побудови окремого професійного висловлювання – добору мовних засобів, підпорядкованих позамовним факторам (меті спілкування, суспільній сфері спілкування).

Усне професійне спілкування, у процесі якого будується професійне висловлювання, услід за А.Коваль [5, с.193-270], ми умовно розділили на такі види: спілкування в колективі; прийом відвідувачів (офіційне мовлення, мовлення від імені установи); телефонна розмова (переговори, консультації, домовленість); ділові засідання, наради (інформаційні, диспетчерські, дискусійні); публічний виступ (жанри – доповідь, промова, лекція, бесіда). Кожен із цих видів усного ділового спілкування вимагає від мовця певних мовленнєвих умінь і навичок.

Усні мовленнєві уміння й навички, якими повинні оволодіти студенти-аграрники під час навчання у ВЗО, узагальнено подає Г. Берегова (табл. 1) [2, с.21-22]. Звичайно, усі види усного ділового спілкування передбачають у мовця наявність знань етикету спілкування взагалі й мовного етикету зокрема.

Таблиця 1

Усні мовленнєві уміння й навички студентів

Види ділового спілкування	Види усного мовлення	Уміння й навички
Спілкування в колективі	Діалогічне +екстралінгвістичні засоби	Уміння орієнтуватися в ситуації спілкування, добирати мовні засоби відповідно до мети і ситуації спілкування
Прийом відвідувачів	Діалогічне +екстралінгвістичні засоби	Уміння слухати співбесідника та будувати короткі, динамічні й тісно пов'язані між собою репліки
Телефонна розмова	Діалогічне -екстралінгвістичні засоби (крім паузи, інтонації)	Уміння членувати текст на смислові та інтонаційно закінчені частини
Ділові засідання, наради: Інформаційні диспетчерські дискусійні	монологічне діалогічне діалогічне	Аудіо-мовленнєві навички, навички партитурного читання, уміння будувати зв'язне висловлювання
Публічні виступи: Доповідь промова лекція бесіда	Монологічне Монологічне Монологічне Діалогічне	Навички конспектування, вибіркового читання, виписування, складання тез. Уміння будувати зв'язне висловлювання з попередньою підготовкою чи без неї

Культура ділового спілкування, що передбачає офіційні обставини мовлення, включає ряд загальних положень – правил службового етикету і, звичайно ж, правил мовної етики. Так, наприклад, невміння вести службову розмову, поводитися на роботі або справляти на співробітників та співрозмовників приємне враження завдає багато прикросів. Створення нервової напруженості, невпевненості не сприяє успіхам у справах. А від ділової людини вимагається не так і багато: ввічливі слова і тон, лаконізм, відсутність категоричності.

Не слід забувати, що мовний етикет - це зовнішній прояв внутрішньої дисципліни людей, їх прагнення до порядку й порядності. Оволодіння мовною етикою професійного спілкування - обов'язкова умова підготовки висококваліфікованих спеціалістів, людей всебічно розвинених, з високим культурним рівнем, з багатою духовністю. Тому рівень мовленнєвої культури студентів визначатиметься не тільки навичками комунікації, а й дотриманням норм етикету ділового спілкування.

У майбутній професійній діяльності студенти послугувуватимуться не лише усною формою мовлення, а й писемною. Одиницею писемного мовлення є текст. М.Пентилюк визначає текст як «висловлювання, яке складається з кількох речень, має певну змістову і структурну завершеність», тобто являє собою сукупність речень, пов'язаних і змістом, і мовними засобами [10, с. 18-19].

Тексту велику увагу приділяють мовознавці та методисти (Г.Антипов, Н.Бабиц, О.Біляєв, Г.Берегова, О.Горбул, С.Глущик, О.Дияк, О.Донських, М.Зубков, Г.Кацавець, А.Коваль, І.Марковін, В.Мельничайко, Л.Паламар, М.Пентилюк, Л.Симоненкова, Л.Скуратівський, С.Шевчук, Г.Шелехова), називаючи його основною підвалиною будь-якого документа. Г.Берегова розглядає текст документа як одиницю писемного професійного висловлювання [2].

На думку Г.Антипова, О.Донських, І.Марковіна, основна функція тексту – бути засобом соціальної комунікації в усіх сферах суспільного життя. Від умілого, грамотного, логічно послідовного викладу матеріалу залежатиме культура писемного ділового мовлення [12, с. 3].

У практиці сучасного діловодства сформувалися загальні вимоги до створення тексту документа, основні правила, які забезпечують реалізацію комунікативних якостей ділового мовлення, дотримання лексичних, граматичних, стилістичних норм. У більшості авторів посібників (С.Глущик, О.Дияк, С.Шевчук, М.Зубков й ін.) ці правила в основному збігаються.

Слід пам'ятати, що текст документа як професійне висловлювання вимагає від укладача фонетично-графічних, граматичних, лексичних навичок. Усі навички ділового мовлення формуються у процесі виконання мовних дій, спрямованих на виконання граматичних завдань. Щоб стати навичкою, мовна дія має набути певних якостей, серед яких найважливішими вважаються її автоматизованість, стійкість, гнучкість. Автоматизованість передбачає певну швидкість виконання мовних і мовленнєвих операцій, цілісність мовленнєвої дії. Стійкість навички виробляється після того, як досягнуто автоматизованості у виборі і вживанні потрібних структур мовлення (кліше-форм, стандартних типових формул) у мовних діях. Саме тут важливо передбачити вправи, де б ці структури вживалися поряд з іншими, раніше засвоєними. Застосування у навчальному процесі різних ділових ситуацій з якнайбільшим вибором лексичних одиниць сприяє виробленню гнучкості мовлення.

Уміння й навички, необхідні майбутнім фахівцям для побудови тексту документа, визначаються не лише змістом висловлювання, формою мовлення (писемною, монологічною), рівнем автоматизованості вживання лексичних, граматичних форм і мовних кліше, а й способами викладу матеріалу. Способи викладу матеріалу в документах залежать від рівня стандартизації документа – високого чи низького. Укладання документів різного рівня стандартизації вимагає від спеціаліста відповідних умінь і навичок писемного мовлення (узагальнено Г. Береговою, табл. 2).

Таблиця 2

Писемні уміння й навички студентів

Структура документа	Уміння й навички
Низький рівень стандартизації	Уміння дотримуватися теми висловлювання, будувати текст відповідно до його мети, основної думки та адресата мовлення, будувати висловлювання

	<p>чітко й послідовно, установлювати причинно-наслідкові зв'язки між фактами та явищами, робити необхідні узагальнення й висновки, використовувати різноманітні мовні засоби відповідно до типу, стилю, жанру висловлювання.</p> <p>Навички будувати зв'язне висловлювання, конспектувати, занотовувати, виписувати, складати тези, удосконалювати висловлювання (коректувати й редагувати текст).</p>
Високий рівень стандартизації	<p>Уміння вибирати мовну конструкцію, потрібну саме в даному конкретному випадку, заповнювати формуляр.</p> <p>Навички будувати за готовими зразками словосполучення й речення, не передбачені формуляром.</p>

Отже, сформуванню культури мовлення студентів-аграрників можна шляхом удосконалення навичок усного й писемного мовлення. Погоджуючись із Т.Ладиженською [6, с. 199-200], вважаємо, що першочерговим завданням у цьому напрямку є розвиток усного зв'язного мовлення, під час якого удосконалюються комунікативні уміння й навички.

Так, мовленнєву майстерність студента-аграрника можна визначити як вільне володіння мовленням, а саме як уміння: орієнтуватися в змісті висловлювання (визначати основну думку, тему, передавати його зміст); чітко й логічно будувати висловлювання на професійну тему (складати план, визначати композицію, здійснювати послідовний перехід від однієї мікротеми до іншої, дотримуючись відповідних засобів зв'язку в тексті, послуговуючись офіційно-діловим, науковим розмовним стилями); відбирати мовні засоби відповідно до змісту, стилю висловлювання.

Індивідуальні якості висловлювань майбутнього фахівця сільського господарства вагомі з двох причин: по-перше, у процесі професійного спілкування відбуваються його постійні контакти з іншими людьми, на яких мовець може позитивно чи негативно впливати, по-друге, мовленнєва культура суспільства виражається сумарно, через індивідуальну мовленнєву діяльність усіх носіїв мови.

Майбутні фахівці як члени мовного колективу мусять відчувати свою відповідальність за підвищення культури суспільної мовної практики, сприяти піднесенню цієї культури досконалими зразками власного мовлення.

Одним із важливих чинників, що спонукають до формування мовленнєво-розумових навичок і сприяють оволодінню мовленнєвою компетенцією, є мовне середовище. Воно виступає активним чинником мовленнєвої діяльності і аспектом особистісного підходу до навчального процесу, оскільки визначає сферу використання мови. Засвоєння ж мови людиною залежить від сім'ї, материнського виховання, дитячого садка, школи, подальшого навчання й прагнення до удосконалення, від мовного середовища і самої людини. Серед усіх цих чинників належна роль відводиться мовному діалектному середовищу.

У мові молодих людей, котрі одержали статус студента, у зв'язку з залученням до навчального процесу, студентського побуту з'являються слова, що в мовознавстві дістали назву жаргону – соціального різновиду мовлення, котрий характеризується вузькопрофесійною, часом експресивно переосмисленою лексикою та фразеологією загальнонародної мови. Жаргон формується у групах людей, об'єднаних спільністю інтересів, звичок, занять. Він загалом відштовхується від загальнолітературної мови і є, на думку С.Бевзенка [1, с. 13], соціальним діалектом певної вікової спільності. Цей соціальний діалект об'єднує арготичну частину (професійну лексику, пов'язану з діяльністю, загальним заняттям) із загальнопобутовим словником (експресивною лексикою щоденного побутового спілкування). Такий жаргон має назву студентського, він є основою молодіжного сленгу.

Мовленнєва діяльність особистості – складний психічний процес, вивчення основ якого дасть змогу розробити ефективну методику формування культури мовлення студентів з урахуванням діалектних впливів. У контексті досліджуваної нами проблеми необхідно визначити, якими знаннями повинен володіти студент для успішного акту того чи іншого виду мовленнєвої

діяльності. Так, для сприйняття мовлення (слухання або читання) необхідно володіти такими знаннями, що допомагають пізнавати мовні форми і співвідносити їх з позамовною діяльністю. А для породження мовлення (говоріння, письмо) необхідно володіти тими знаннями, які допомагають відбирати потрібні одиниці мови і використовувати їх з урахуванням змісту мовлення, ситуації спілкування.

Висновки

Отже, культура мовлення кожної людини виявляється і формується в процесі спілкування. Як зазначалося вище, якість мовного спілкування залежить від багатьох чинників, пов'язаних і з психологічними особливостями мовців, і з ситуативністю процесу мовлення. Досліджуючи структуру особистості, Б.Ананьєв доводив цілісний зв'язок індивіда з соціальним і природним середовищем, що дає підстави вважати діалектне середовище активним чинником формування особистості мовця дошкільного віку [11, с. 27].

Мовне спілкування студентів залежить від місця, умов проживання, виховання у дошкільній та навчання в шкільний період; у ньому відбиваються вікові особливості реципієнтів, їх інтереси, уподобання. Мова студентів формується в основному під впливом таких чинників: особливостей мови мешканців історико-етнографічних регіонів України, де проживав студент до вступу в університет; нових умов життя, навчання, побуту молоді, яка одержала статус студента; специфіки майбутнього фаху.

Удосконалення культури мовлення студентів є невід'ємною частиною формування професійних і ділових якостей майбутнього спеціаліста, органічною потребою національного виховання фахівців сільськогосподарської галузі та суспільства в цілому.

Необхідною умовою високої мовленнєвої культури майбутніх фахівців у діалектному середовищі є дотримання норм, що стосуються насамперед усного мовлення: орфоепічних, лексичних, граматичних та стилістичних. Найважливішими якостями ділового мовлення студентів є правильність, чистота, змістовність, доречність, послідовність, точність.

Процес мовної комунікації студентів-аграрників здійснюється за допомогою різних видів мовленнєвої діяльності: слухання, читання, говоріння, письма. Для сприйняття мовлення (слухання, читання) студенти повинні володіти знаннями, що допомагають пізнавати мовні форми і співвідносити їх з позамовною діяльністю; для породження мовлення (говоріння, письмо) необхідні знання, які допомагають відбирати потрібні мовні одиниці і використовувати їх з урахуванням змісту мовлення, ситуації спілкування.

Висока мовленнєва культура майбутнього спеціаліста визначається передусім комунікативною компетенцією, що передбачає наявність у мовця умінь будувати текст в усній чи писемній формі, уникаючи діалектизмів і послуговуючись офіційно-діловим, науковим і розмовним стилями.

Мовленнєва компетенція студентів-аграрників виявляється, по-перше, в усному професійному спілкуванні, що передбачає побудову грамотного професійного висловлювання, по-друге, у писемному діловому мовленні, одиницею якого є текст документа.

Активно впливає на культуру мовлення студентів-аграрників діалектне середовище, у якому вони проживали до вступу в університет: їх мова містить територіальні, змішані й соціальні діалектизми.

Література

1. Апресян Ю.Д. *Лексическая семантика: синонимические средства языка.* – М.: Наука, 1974. – 376 с.
2. Берегова Г.Д. *Українська мова (за професійним спрямуванням): Навчально-методичний посібник.* – Херсон: Олді-Плюс, 2011. – 344 с.
3. Виноградов В.В. *О художественной прозе.* – М.-Л.: Гослитиздат, 1980. – 360 с.
4. Зимняя И.А. *Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке.* – М.: Знание, 1978. – 185 с.
5. Костюк Г.С. *Избранные психологические труды.* – М.: Педагогика, 1988. – 304 с.
6. Ладыженская Т.А. *Система работы по развитию связной устной речи учащихся.* – М.: Педагогика, 1975. – 255 с.

7. Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность. – М.: Просвещение, 1969. – 214 с.
8. Методика викладання української мови в середній школі / За ред. І.С.Олійника. – К.: Вища школа, 1989. – 439 с.
9. Методика навчання рідної мови в середніх навчальних закладах / За ред. М.І.Пентиліук. – К.: Ленвіт, 2000. – 262 с.
10. Пентиліук М.І. Культура мови і стилістика. – К.: Вежа, 1994. – 240 с.
11. Психологія / Ред Ю.Л. Трофимова. – К.: Либідь, 1999. – 271 с.
12. Текст как явление культуры / Антипов Г.А., Донских О.А., Марковина И.Ю. и др. – Новосибирск: Наука, 1989. – 37 с.

Топал В.В.

ОСОБЛИВОСТІ ТА ВИМОГИ ДО СУЧАСНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ

У статті висвітлено особливості професійної підготовки вчителя. Показано напрями, складові та сутність сучасних вимог до професійної підготовки вчителя. Наголошено на основних чинниках нових підходів до підготовки майбутнього вчителя.

Ключові слова: професійна підготовка, підготовка майбутнього вчителя.

The article elucidates peculiarities of professional teacher training. It shows the directions, components and essence of modern requirements to professional teacher training. Emphasis is placed on the main factors of new approaches to preparing prospective teachers.

Key words: professional training, professional training of future teachers.

В усіх країнах світу реформування систем професійної підготовки здійснюється з урахуванням професійної компетентності випускників. Підготовка майбутніх спеціалістів, зорієнтованих на розвиток рівня їх готовності до професійної діяльності, є головним напрямком в удосконаленні їх кваліфікації [3].

У будь-який часовий період людства вимоги до викладачів і учителів завжди були високими. Сьогоднішні вимоги до професійної підготовки майбутніх учителів продиктовані спадком радянського періоду, для якого "була характерна надмірна централізація освіти, повномасштабна ідеологізація навчально-виховного процесу" [1, с. 6], що "виявилось у нехтуванні національним змістом, у формалізації педагогічного процесу, в утвердженні авторитарної педагогіки" [1, с. 16]. У 90-х рр. минулого століття розпочалися перетворення у системі національної освіти і серед головних тенденцій було виокремлено: "збільшення можливостей для здобуття вищої освіти завдяки розширенню мережі вищих навчальних закладів та урізноманітненню форм отримання освіти; появу поряд з класичними типами вищих навчальних закладів "неуніверситетського" сектору; академічну мобільність" [1, с. 6-7]. Реформування освіти України природно поширюється і на педагогічну освіту. Вводяться нові системи оцінювання навчальних досягнень учнів і студентів та система кредитів. Запроваджується ступенева підготовка спеціалістів, вводиться нова система кваліфікацій з метою наступного переходу до двоступеневої системи "бакалавр – магістр". Пропагуються ідеї демократизації, європейського співтовариства, навчання протягом життя, мобільності студентів і викладачів, компетентнісного підходу.

Постановка проблеми. В останні десятиріччя перед вищою педагогічною школою України стоїть завдання переходу до формування професіоналів, які б могли у своїй майбутній професійній діяльності поєднувати глибокі фундаментальні теоретичні знання і практичну підготовку з постійно зростаючими вимогами інформаційного суспільства. Основні положення щодо національної освіти і ролі педагогічних кадрів знайшли відображення у законах України "Про освіту", "Про вищу освіту", Державній національній програмі "Освіта" (Україна ХХІ століття), Національній доктрині розвитку освіти в Україні, Державній програмі "Вчитель", Концепції педагогічної освіти.

На розв'язання проблем, пов'язаних з підготовкою, професійною діяльністю та післядипломною освітою педагогічних працівників, на забезпечення гарантованої державної підтримки у цій сфері спрямована Державна програма "Вчитель". У Концептуальних засадах розвитку педагогічної освіти України та її інтеграції в європейський освітній простір (2004) [8] наголошується, що основними завданнями розвитку педагогічної освіти є: забезпечення професійно особистісного розвитку майбутнього педагога на засадах особистісної педагогіки; приведення змісту фундаментальної, психолого-педагогічної, методичної, інформаційно-технологічної, практичної та соціально-гуманітарної підготовки педагогічних та науково-педагогічних працівників до вимог інформаційно-технологічного суспільства та змін, що відбуваються у соціально-економічній, духовній і гуманітарній сферах, у дошкільних та загальноосвітніх навчальних закладах; модернізація освітньої діяльності вищих педагогічних навчальних та наукових закладів, які здійснюють підготовку педагогічних і науково-педагогічних працівників, на основі інтеграції традиційних педагогічних та новітніх мультимедійних навчальних технологій, а також створення нового покоління дидактичних засобів; запровадження двоциклової підготовки педагогічних працівників за освітньо-кваліфікаційними рівнями бакалавра і магістра; вдосконалення системи відбору молоді на педагогічні спеціальності, розширення цільового прийому та запровадження підготовки вчителя на основі договорів; удосконалення мережі вищих навчальних закладів та закладів після дипломної педагогічної освіти з метою створення умов для безперервної освіти педагогічних працівників. На ключовій ролі учителя у сучасних і майбутніх продуктивних змінах в освіті та суспільстві наголошується в документах міжнародних організацій (ЮНЕСКО, Європейського Союзу, Ради Європи, Європейської Комісії, Європейської асоціації педагогічної освіти тощо). Наприклад, у доповіді Міжнародної комісії з освіти для XXI століття "Освіта:прихований скарб" [9, с. 26-27] зазначається, що: 1. Важливість ролі вчителя повинна бути визнана суспільством, і його необхідно забезпечити необхідними повноваженнями, а також відповідними засобами для викладацької діяльності. 2. Виникає необхідність розвитку зв'язків і партнерських відносин із сім'ями, економічними підприємствами, асоціаціями, культурними діячами тощо. 3. Професійна діяльність викладачів повинна бути організована таким чином, щоб вони мали можливість удосконалювати свої знання, а також користуватися усіма досягненнями у межах різних сфер економічного, соціального і культурного життя. 4. Важливим є обмін викладачами та встановлення партнерських відносин між навчальними закладами різних країн. Завдяки цьому можна забезпечити додаткове підвищення якості освіти, а також глибше ознайомитися з іншими культурами, іншими цивілізаціями, іншим досвідом. Усі ці напрямки повинні бути предметом діалогу і навіть контрактів з організаціями викладачів, виходячи за межі суто корпоративного характеру таких форм діяльності.

Мета статті – розкрити найважливіші сучасні вимоги до професійної підготовки майбутніх учителів, що ставляться у зарубіжних та вітчизняних наукових публікаціях.

Аналіз досліджень і публікацій. Модернізація вітчизняної освіти і її входження у загальноєвропейський освітній простір висувують нові вимоги до професійної підготовки майбутніх учителів. Як зазначає І. Зязюн, сучасний педагог повинен виконувати "не роль "фільтра" для пропускання через себе навчальної інформації", а бути "помічником у роботі учня, перебираючи на себе роль одного з джерел інформації"; "в ідеалі педагог стає організатором самостійного навчального пізнання учнів, не головною діючою особою в групі учнів, а режиссером їхньої взаємодії з навчальним матеріалом, один з одним і з учителем" [4, с. 56]. На думку науковця, учитель "завжди уособлював у собі мудрість суспільної свідомості і мав непересічний вплив на все суспільство. Він завжди був громадянином і професіоналом, він завжди був наставником, поводителем у майбутнє. Він не може бути поза політикою, але, володіючи особливим суспільним статусом, йому слід дотримуватися золотого світового правила демократії: "Політика лише до порогу школи". У виборі громадянських і професійних орієнтирів йому допоможуть вищі національно-державні інтереси, сенс і природа освіти, її соціальне призначення" [4, с. 17-18]. Л. Хомич наголошує, що на сучасному етапі динамічного розвитку суспільства ставляться принципово нові вимоги до педагогічних працівників, а вищій школі потрібно відмовитися від набутих стереотипів у підготовці майбутніх спеціалістів і так організувати

навчально-виховний процес, щоб студенти пройшли всі стадії професійного становлення, які б забезпечували формування в них цілісного досвіду самостійної діяльності [6, с. 29-30]. В. Ковальчук вважає, що сучасний учитель передусім “має бути висококваліфікованим і далекоглядним професіоналом, свідомим та відданим патріотом України, тонким психологом, котрий володіє інформаційними та педагогічними технологіями” [5, с. 15]. Формування особистості майбутнього педагога відбувається у процесі навчання, яке є невід’ємним складником його професійно-педагогічної підготовки. Одним із пріоритетів навчання є прищеплення інтересу в студентів до обраної професії, розвиток умінь та навичок самостійної роботи, прагнення до творчого пошуку, оволодіння рефлексією власної діяльності тощо. Як свідчить аналіз педагогічної літератури та наукових матеріалів, підготовка вчителя до професійної діяльності набуває статусу надзвичайно актуальної проблеми. Сучасному виробництву потрібен фахівець, який повинен глибоко усвідомлювати своє місце в перебудовних процесах, ґрунтовно володіти теоретичними знаннями, професійними вміннями і навичками, готовий до діяльності у складних умовах конкуренції, здатний до самонавчання, самопізнання, само-вдосконалення. Різні аспекти формування особистості педагога та питання вдосконалення підготовки фахівців у вищих педагогічних закладах висвітлено у дослідженнях О. Абдуліної, Л. Кондрашової, Н. Кузьміної, В. Кузя, О. Мороза, Н. Половникової, В. Семиченко, В. Сластьоніна, Г. Троцько, Н. Хміль, О. Щербакова та ін.

За останні десятиліття в Україні активізувалися пошуки дослідників у галузі зарубіжної та вітчизняної теорії та практики професійної підготовки вчителів. Зокрема, досліджено професійно-педагогічну підготовку вчителів у Великій Британії (В. Базуріна), систему підготовки та підвищення кваліфікації педагогічних кадрів у Німеччині (В. Гаманюк, Т. Вакуленко), проблему педагогічної майстерності вчителя в теорії та практиці педагогічної освіти США (Р. Роман), систему підготовки педагогічних кадрів у Норвегії (В. Семилетко), професійну підготовку вчителів у країнах Західної Європи в другій половині ХХ ст. (Л. Пуховська), підготовку майбутнього вчителя до організації навчального діалогу в професійній діяльності (І. Глазкова), модернізацію професійної та світоглядно-методологічної підготовки сучасного вчителя (В. Ковальчук) тощо. На сучасному етапі формування єдиного європейського простору найголовнішими ознаками професійної підготовки вчителя-європейця має бути сконцентрованість навколо ідей демократії та інноваційного навчання [8]. Підготовка сучасного педагога повинна відповідати вимогам, що ставляться до інноваційної діяльності, потрібне моделювання структури такої діяльності майбутнього педагога, яка формує готовність до сприйняття, розробки або використання новітніх освітніх програм, технологій та не впливає на його професійну позицію. Як би не змінювався час, ціннісні установки і віяння, педагог-майстер буде затребуваний завжди. У сучасних умовах усе більше з’являється вчителів-майстрів своєї справи: вчителів року, вчителів-експериментаторів, дослідників, які працюють творчо. Це фахівці вищої кваліфікації, високої культури, розробники авторських програм, які володіють альтернативними педагогічними технологіями, індивідуальним стилем роботи, найповніше реалізують свій творчий потенціал, досягають високих результатів у навчанні і вихованні, розвитку підростаючих поколінь.

Кожний учитель повинен удосконалювати свою педагогічну майстерність, яка є вищим рівнем педагогічної діяльності, що виявляється у творчості вчителя, у постійному вдосконаленні мистецтва навчання, виховання й розвитку людини. Педагогічна творчість розглядається як стан педагогічної діяльності, за якого відбувається створення принципово нового в змісті, організації навчально-виховного процесу, у вирішенні науково-практичних проблем. Педагогічна діяльність сучасного педагога – це прояв постійної різнобічної творчості. Вона передбачає наявність у педагога сукупності творчих здібностей, якостей, дослідницьких умінь, серед яких важливе місце посідають ініціативність і активність, глибока увага і спостережливість, мистецтво нестандартно мислити, багата уява та інтуїція, дослідницький підхід до аналізу навчально-виховних ситуацій, розв’язання педагогічних завдань, самостійність думок і висновків.

Аналізуючи праці вчених, І. Глазкова виділяє три складові професійної підготовки вчителя:

- 1) психолого-педагогічна підготовка (Н. Кузьміна, О. Піскунов); взаємозв’язок теоретичної

підготовки та педагогічної практики (О. Абдулліна, Л. Кондрашова), професійна освіта (В. Сластьонін, Н. Хмель);

2) спільна діяльність професорсько-викладацького складу зі студентами (М. Кобзев, В. Страхов);

3) професійно корисні види діяльності (С. Вершловський, Л. Лесохіна) [2].

Одним із важливих вимірів учительського професіоналізму є здатність до професійного розвитку.

Англійський педагог Делла Фіш виділяє такі здатності вчителя :

– здатність до теоретизування у практиці і розпізнавання теорії “лежачих” і ґрунту власної діяльності;

– свідомість власних теорій і теорії в застосуванні;

– здатність дослідження власної практики;

– здатність оперування практичною дослідницькою активністю на рівні класу;

– уміння вдосконалення практики, розпізнавання дрібних помилок і робота над їх ліквідацією [8].

Головне завдання професійно-педагогічної підготовки студентів – оволодіння певним обсягом теоретичних знань з дисциплін педагогічного циклу, а також практичними вміннями і навичками для роботи в школі, формування особистісних якостей, потрібних майбутньому вчителю для співпраці з учнями. Головною ланкою у змісті педагогічної освіти є теоретичний і практичний компоненти у підготовці майбутнього вчителя. Тому, на нашу думку, професійно-педагогічна підготовка вчителя повинна включати такі три компоненти:

– опанування теоретичних дисциплін педагогічного циклу;

– професійні курси;

– педагогічна практика у школі.

Метою педагогічної практики є підвищення рівня та якості підготовки вчителя, яка дає майбутньому вчителю дві можливості:

– адаптуватися до навчального середовища, в якому він займає активну позицію та у співпраці з учителями і учнями максимально розкриє свої професійні здібності;

– створити умови переходу від навчально-пізнавальної до самостійної майбутньої професійної діяльності.

Принципом освіти вчителів повинна бути багатогранність, широкий обсяг змісту навчання, пізнання і творення цінностей, а також володіння необхідними здібностями. Навчання і професійне вдосконалення повинні творити основу професійного розвитку вчителя, а також сприяти оптимальному розвитку молоді та спрямуванню її розуміння проблем майбутнього.

Найважливішим завданням професійної підготовки студентів у вищому навчальному закладі є формування достатнього рівня професійної компетенції майбутнього вчителя.

Професійна компетенція – це сукупність теоретичних знань із педагогіки, психології, методики викладання предмета та вмінь їх практичного використання в роботі в загальноосвітньому навчальному закладі [10].

Необхідність модернізації вищої педагогічної освіти дозволяє виділити такі базові компетентності випускника педагогічного ВНЗ:

1) прийняття активної життєвої і професійної позиції;

2) орієнтація на соціальне і професійне самовизначення і самореалізацію, здатність до самоорганізації;

3) освоєння основних професійних навиків, практичних умінь у професійній сфері;

4) формування й володіння професійними цінностями і якостями, що відповідають загальнолюдським нормам;

5) досягнення сучасного загальнокультурного рівня і сформованість професійної культури [3].

У підготовці педагога важливими є такі характеристики: професіональна мотивація, фундаментальність, методологічна обґрунтованість, професійна направленість підготовки студентів, багатофункціональність, комплексність у змісті, організації, методиці та контролі,

емоційна насиченість, активізація самостійної пошукової навчальної та науково-дослідної роботи студентів. Наше суспільство зацікавлене у фахівцях, здатних самостійно діяти, приймати рішення, відповідати за їх реалізацію, адаптуватися до мінливих умов сьогодення. Педагогіка завжди прагнула відповідати вимогам прогресивного розвитку людини і суспільства [8]. Для поліпшення підготовки майбутніх викладачів у сучасній концепції педагогічної освіти розроблено нові підходи до системи професійного навчання викладача.

Основними чинниками нових підходів до підготовки викладача є:

– соціально-економічні (зміни в суспільній свідомості та поява нових цінностей в освіті, інтереси особистості мають більше значення, ніж навчальні програми та плани, створюються умови для постійного звеличення людини, гармонізації її відносин із державою, природою, суспільством тощо);

– практичні (поява нових типів навчальних закладів, окрім загальноосвітньої школи, для них потрібен учитель з цілісним уявленням про професійну діяльність, який повинен оволодіти у процесі психолого-педагогічної підготовки спеціальними вміннями та навичками взаємодії та спілкування; для того щоб підготовка вчителя відповідала сучасним вимогам, потрібно активізувати розробку методологічної та теоретичної основи педагогічної освіти);

– теоретичні (зумовлені соціально-економічними та практичними змінами у розвитку народної освіти; педагогічна освіта розвивається шляхом формування у педагогів цілісного уявлення про свою професійну діяльність, через це більшість педагогічних закладів України у навчальні плани включає інтегровані курси психолого-педагогічних дисциплін і на цій основі цілеспрямовано організовує формування професійно важливих якостей майбутнього вчителя, його професійної свідомості, поведінки та розвитку індивідуальності) [10].

Викладачу необхідно навчитися будувати викладання предмета разом зі студентом, адаптуючи його до того, що є у ВНЗ, і готувати до майбутньої професійної діяльності. Технології підготовки вчителя повинні забезпечувати суб'єктну позицію того, кого навчають, у ході його пізнавальної діяльності, орієнтувати його на постійний саморозвиток. Цьому сприяє індивідуалізація педагогічної підготовки, в результаті якої майбутній учитель працює за індивідуальною освітньою програмою, складає професійний автопортрет, вчиться формулювати і забезпечувати особисту педагогічну концепцію, стратегію і тактику професійної життєдіяльності. Важливо використовувати в педагогічних дисциплінах проєктні технології, вчити майбутнього вчителя створювати проєкти шкіл сьогоденного і завтрашнього дня, проєктувати і будувати професійні стосунки.

Отже, педагогічна освіта є необхідним засобом інтелектуального розвитку людства. Головним завданням вищої педагогічної школи є підготовка вчителя як індивідуальності та гармонійної особистості з цілісним уявленням про професійну діяльність, яка творчо та свідомо виконує свої професійні функції, підвищує науковий та професійний рівень.

Висновки. Необхідно удосконалити професійну підготовку майбутніх викладачів і посилити роль в суспільстві. Одним із важливих чинників цього є визначення вимог до майбутніх учителів, до їх професійної підготовки, яка повинна бути орієнтована на багатогранну майбутню професійну діяльність. Професійна підготовка майбутніх учителів повинна мати на меті не тільки засвоєння студентами сучасних знань із загальнопрофесійних і фахових дисциплін, виховання високоосвіченої, культурної, гармонійно розвиненої особистості, а й пропагувати ідеї інклюзивної освіти, здоров'язберігаючого та ціложиттєвого навчання, освіти в інтересах сталого розвитку, компетентнісного підходу, демократії, створення єдиної зони європейської освіти, толерантності.

Перспективи подальших пошуків у напрямку дослідження. Майбутніх учителів треба спрямовувати на таке оволодіння інформаційно-комунікаційними та інноваційними технологіями, щоб вони стали для них не лише засобом для унаочнення навчальної інформації, а життєвою необхідністю для професійного й особистісного росту та самовдосконалення.

Література

1. Будає В. Д. *Якість педагогічної освіти – майбутнє України* / В. Д. Будає // *Технології неперервної освіти: проблеми, досвід, перспективи розвитку* : збірник статей до традиційної IV Всеукраїнської науково-практичної конференції. – Миколаїв : Вид-во МФ НаУКМА, 2002. – С. 3–6.

2. Волкова Е. Н. *Субъектность педагога: теория и практика* : автореф. дис. д-ра психол. наук : спец. 19.00.07 "Педагогическая психология" / Волкова Е. Н. – М., 1998. – 50 с.
3. Гурін Р. С. *Підготовка майбутнього вчителя гуманітарного профілю до застосування нових інформ. технологій у навч. процесі загальноосвітньої школи* : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 "Теорія і методика професійної освіти" / Гурін Р. С. – О., 2004. – 21 с.
4. Зязюн І. А. *Інтелектуально-творчий розвиток особистості в умовах неперервної освіти* / І. А. Зязюн // *Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи* : монографія / за ред. І. А. Зязюна. – К. : Віпол, 2000. – 636 с.
5. Ковальчук В. Ю. *Модернізація професійної та світоглядно-методологічної підготовки сучасного вчителя* : автореф. дис. ... д-ра. пед. наук : спец. 13.00.04 "Теорія і методика професійної освіти" / Ковальчук В. Ю. – К., 2006. – 34 с.
6. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: бібліотека з освітньої політики* / за заг. ред. О. В. Овчарук. – К. : К.І.С, 2004. – 112 с.
8. *Наказ МОНУ "Про затвердження Концептуальних засади розвитку педагогічної освіти України та її інтеграції в європейський освітній простір" № 998 від 31.12.2004 р.*
9. *Образование: сокрытое сокровище (Learning: The Treasure Within) Основные положения Доклада Международной комиссии по образованию для XXI века.* – Издательство ЮНЕСКО, 1996. – 31 с. – (Электронная версия основных положений Доклада подготовлена МОО ВПП ЮНЕСКО "Информация для всех" в 2007 году).
10. Семченко Н. О. *Педагогічні умови формування лідерських якостей майбутніх учителів у позааудиторній діяльності* : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 "Теорія і методика професійної освіти" / Семченко Н. О. – Х., 2005. – 20 с.

Chekanovych V., Chekanovych M.

INTERNATIONALISATION AND STUDENT MOBILITY IN HIGHER EDUCATION

Educational mobility becomes more popular each year. Educational mobility is a type of program in which participants travel to a location either individually or in a group with the primary motive of having a learning experience and getting a degree [1-3].

New European initiatives have implemented new approaches to the study process, which have opened new possibilities and destinations for educational mobility of young people, students and academic persone [4-7].

TheaimofthestudyistoanalyzeandassessthemobilityofstudentsinUkraineandPolandin thecontext of internationalizationofhigher education.

Number of Ukrainian students abroad in 2015/2016 academic year

Country	Number
Poland	30041
Germany	9088
Canada	2790
Czech Republic	2395
Italy	2348

USA	1680
Spain	1612
Austria	1607
France	1348
Hungary	1026
Great Britain	820
Slovakia	683
Bulgaria	561
Turkey	464
Lithuania	361
Switzerland	332

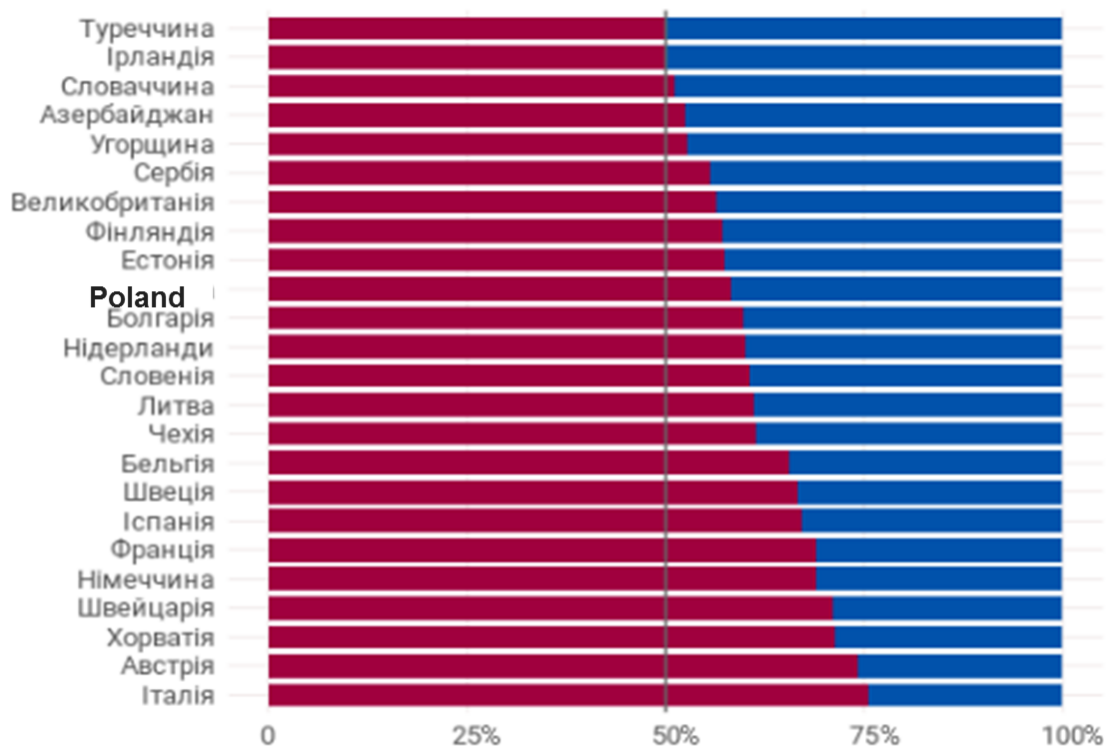
Number of Ukrainian students abroad in 2015/2016 academic year

Country	Number
Greece	326
Belarus	290
Latvia	233
Estonia	230
Romania	246
Belgium	194
Finland	184
Australia	164
Netherlands	156
Sweden	145
Moldova	139
Cyprus	117

Slovenia	46
Azerbaijan	36
Georgia	34
Ireland	26
Croatia	10

According to the data of 2014, there were 15 thousand Ukrainian citizens studying in Poland. The share of Ukrainians among foreign students in Poland was 42%.

Ukrainians in foreign higher education institutions: females, males, 2014-2015



According to Polish statistics, about 60 thousand students from Ukraine are currently studying at Polish universities. This figure has grown in the last four or five years, especially rapidly since the war in the east of Ukraine began.

The Poles are also going to study in the UK, Denmark, Germany, Netherlands, France.

Indicators of student mobility in selected European countries, 2013

Poland	
Country of destination ⁰	Quantity
UK	5,772
Denmark	5,232

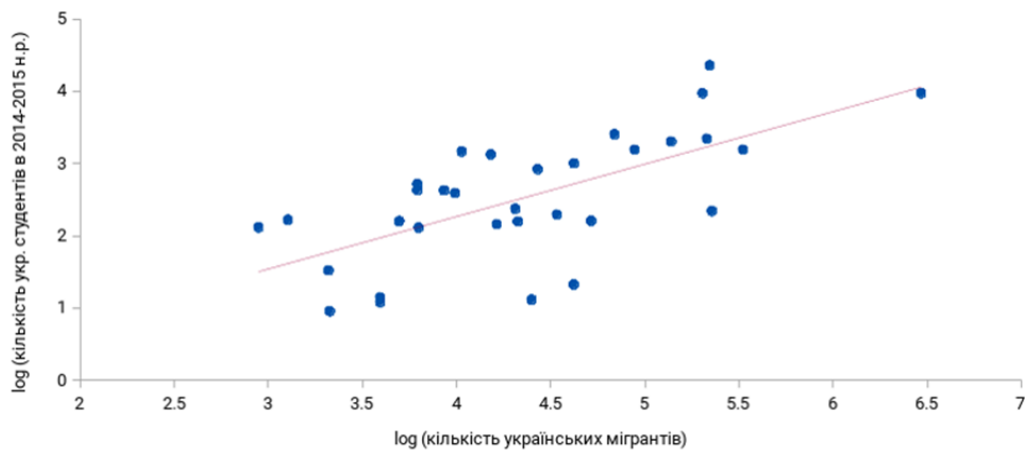
Germany	1,820
Netherlands	1,395
France	1,016
Finland	871
Switzerland	855
Italy	576

There are big problems with the return to Ukraine and Poland of citizens who have received a good education abroad. These are questions related to the level of the development of labor market, economy

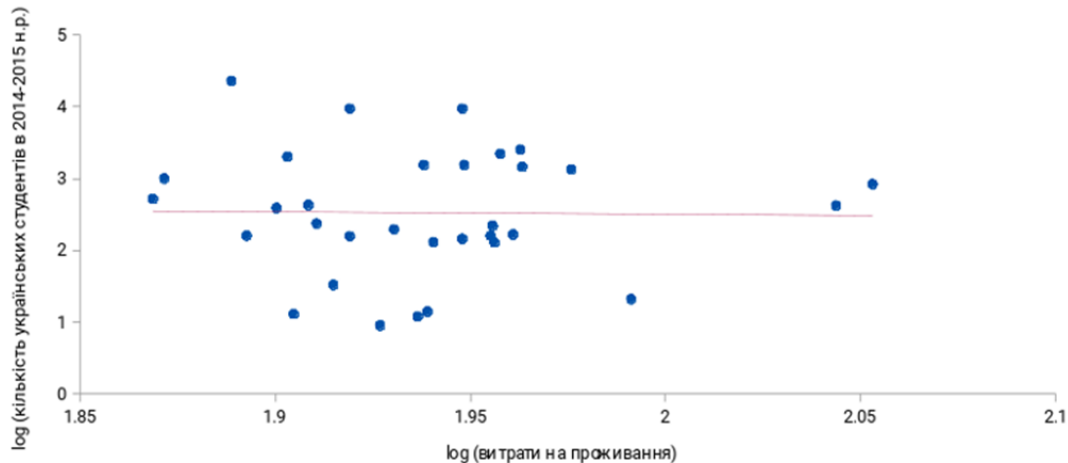
According to statistical studies, every second foreign student in Poland is Ukrainian. At the same time, every year the number of our compatriots studying in Polish educational institutions only increases, the trend is rapidly rising.

Initial estimates by the least squares method based on pooled OLS regression data for 2008 / 2009-2014 / 2015 showed that the impact on the number of Ukrainian students in a given country was diaspora size, quality of education, cultural similarity, cost of education, the cost of living and the level of remuneration.

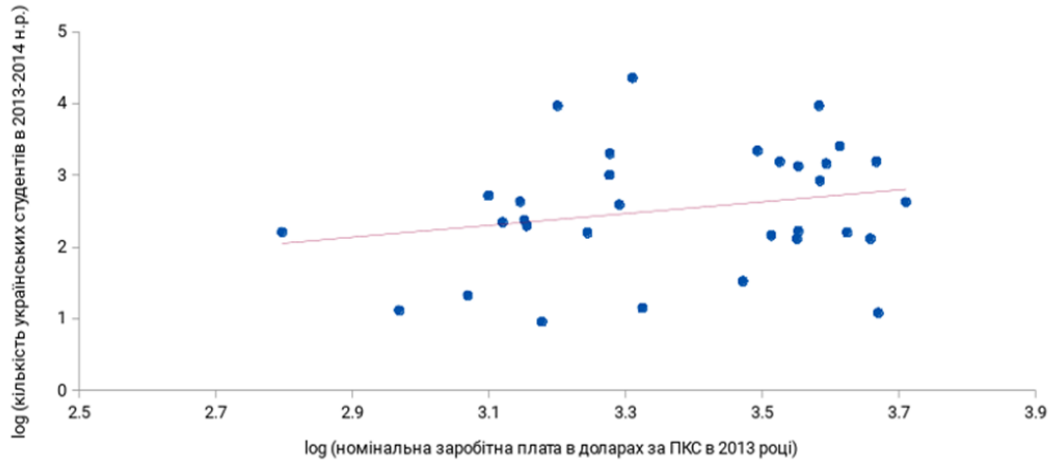
Size of Ukrainian community in the country of destination and number of Ukrainian students



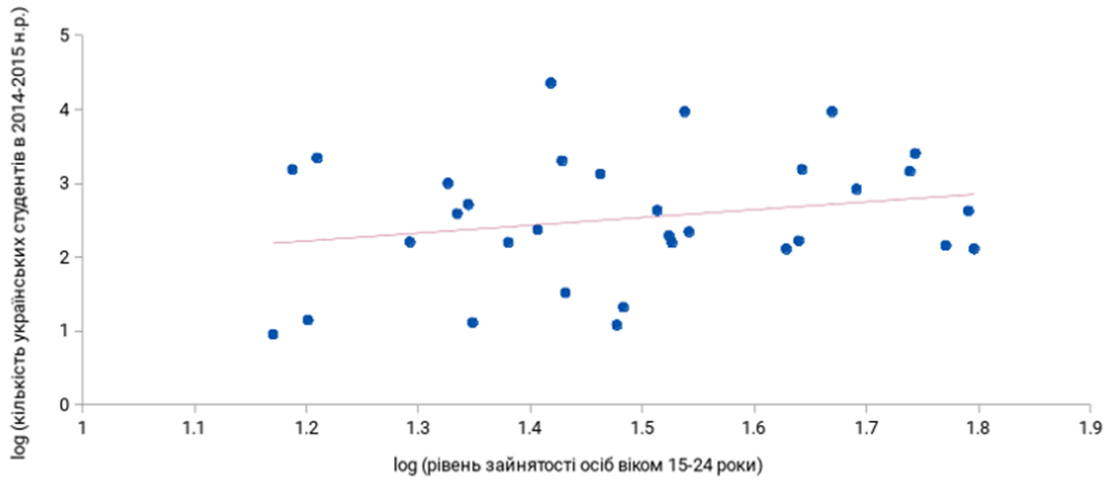
Living expenses in the country of destination and number of Ukrainian students



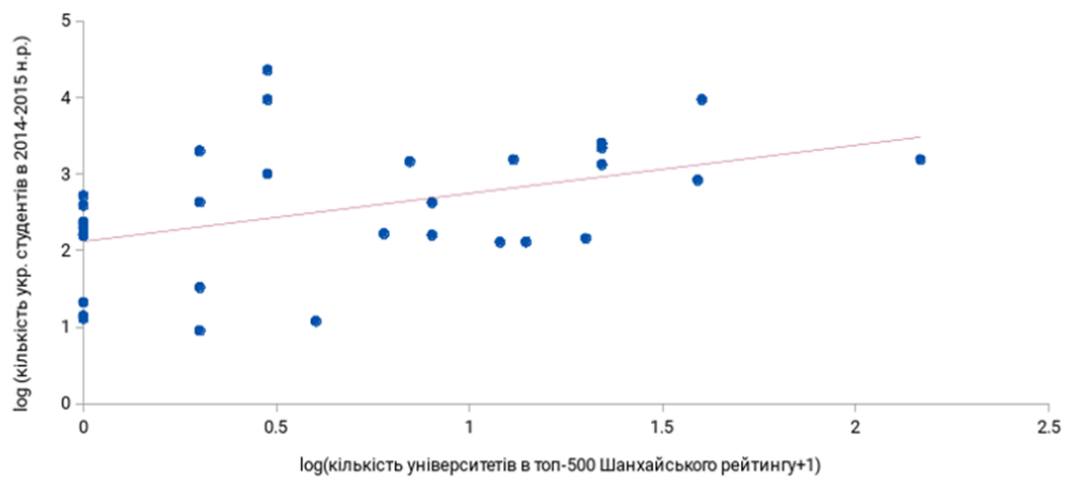
Wages in the country of destination and number of Ukrainian students



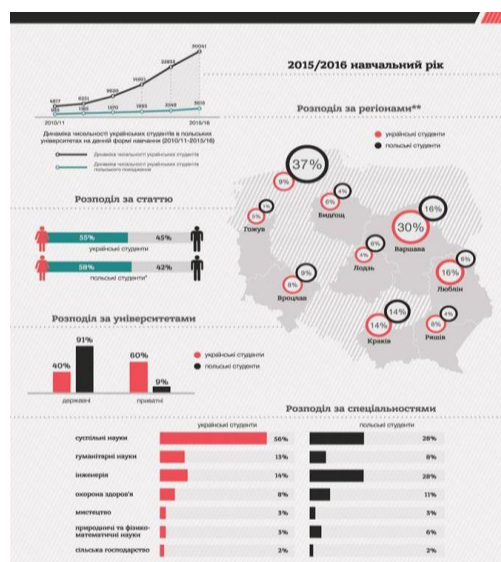
Level of youth employment in the country of destination and number of Ukrainian students



Quality of education in the country of destination and number of Ukrainian students



UkrainianstudentsinPoland



In the framework of internationalization, higher education has revolutionized and adjusted to the current market situation. European universities entered the global market, which has created higher competition and students' global mobility.

Poland places the most loyal demands on foreign students (data as of 2012).

- Poland - 208 euros per month
- Italy - 417 euros
- Austria - 450 euros (under the age of 24) and 815 euros (over 24 years old);
- Spain - 532 euros
- France - 615 euros
- Germany - 670 euros.

In Poland, starting from 2015, foreign students can work while studying without restrictions.

Polish universities have opened their doors to the international and exchange students, mainly from Ukraine. This has led to growing student mobility, friendly, cultural and educational visits, which contributes to the internationalization of higher education.

The following benefits and costs are associated with educational mobility:

- Direct benefits of educational migration - higher pay after education in the country of migration, taking into account the probability of finding a job after studying at the university.
- Indirect benefits of educational migration - higher quality of education and better education conditions (we approximate the number of universities in the top 500 Shanghai rating).

Direct costs associated with educational migration - the cost of training (the opportunity to receive free education in the country), travel costs (depending on the distance between countries) and living expenses.

Direct psychological costs associated with educational migration - psychological costs due to separation from homeland, which are smaller in countries where more Ukrainians live and in countries that are culturally close to Ukraine (language similarity).

Recommendations

1. Students going to study abroad in order to obtain skills and knowledge access to which is limited in Ukraine usually return to Ukraine. State policy measures should aim at maximizing the use of human capital and the integration of returning educational migrants in the labor market (brain inflow prevails).

2. Students going to study abroad in order to stay there for a permanent residence return to Ukraine only when the experience of migration was unsuccessful, for example, because of an over-optimistic assessment of the benefits or psychological costs associated with migration. In this case, measures of state policy should be aimed at promoting the creation of quality jobs in Ukraine and informing students about the particularities of employment in the host countries; at cooperation with the host countries for the protection of the rights of Ukrainian students and the development of an effective policy of interaction with highly skilled migrants (brain drain effect prevails).

3. Students who go to study abroad in order to be reunited with a family living there are likely to stay abroad. It is probable that after graduation, they will choose the professional path of their parents and will be employed in areas that do not require the education they received. On the other hand, in the event of an unsuccessful migration experience and return to Ukraine, they may face the fact that their knowledge and skills are not sought on the Ukrainian labor market (brain waste dominates).

References

1. Alred, G., Byram, M. and Fleming, M. (eds.) (2006). *Education for Intercultural Citizenship. Concepts and comparisons. Clevedon: Multilingual Matters.*
2. Barrett, M., Byram, M., Lázár, I., Mompoin-Gaillard, P. & Philippou, S. (2014). *Developing Intercultural Competence through Education. Strasbourg: Council of Europe Publishing.*
3. Bone, D. (2008). *Internationalisation of UK HE: A ten-year view. Report to the British Government Universities Secretary, John Denham*
- Byram, M. (1997). *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence. Clevedon, UK: Multilingual Matters.*
4. Byram, M. (2008). *From Foreign Language Education to Education for Intercultural Citizenship: Essays and Reflections. Clevedon: Multilingual Matters.*
5. Byram, M. Golubeva, I., Han, H. and Wagner, M. (Eds.) (in press). *Education for Intercultural Citizenship. Principles in practice. Bristol: Multilingual Matters.*
- Čebroň, N., Golubeva, I. and Osborne, J. (2016) *Intercultural Activities through the Eyes of Students: Feedback from the IEREST Project. Special Issue of Language and Intercultural Communication*
6. Coleman, J. (2013) *Researching whole people and whole lives, in Kinginger, C. (Ed.) Social And Cultural Aspects of Language Learning in Study Abroad (pp17-46). Amsterdam, John Benjamins*
7. Holmes, P., Bavieri, L., Ganassin, S. and Murphy, J. (2016) *Interculturality and the study abroad experience: What's in it for students. Special Issue of Language and Intercultural Communication.*

Чечоткін В.В.

ФІНАНСОВА ГРАМОТНІСТЬ ЛЮДИНИ ЯК ЗАПОРУКА ЕКОНОМІЧНОЇ СТАБІЛЬНОСТІ ДЕРЖАВИ

В сучасних умовах розвитку економіки України, рівень фінансової грамотності населення, повинен бути однією з основних задач Держави. Без навичок управління своїми особистими коштами, населення не зможе стати забезпеченим, життя буде залежати від коливань на валютному ринку, кризи в країні та буде отримувати мінімальний дохід.

Однією з головних причин тяжкого рівня життя українців є фінансова безграмотність населення. Переважно, пересічні громадяне, працюють на те, щоб прогодувати себе і свою сім'ю, та не завжди вистачає грошей навіть на найнеобхідніше, не кажучи про інші блага.

С.І. Юрій і Т.О. Кізима у своїй статті - "Грамотність населення є важливою ознакою сучасного суспільства й багато в чому визначає якість життя його громадян, забезпечуючи їм доступ до якіснішої освіти, роботи, послуг. Це вповні стосується й фінансової грамотності та фінансової культури, адже фінансові відносини стали невід'ємним атрибутом сучасного життя" [1].

Тільки в останні роки в Україні почали впроваджувати уроки фінансової грамотності для населення: запропоновані окремі дисципліни у школах та ЗВО, здійснюється навчання з пенсіонерами.

Фінансова обізнаність допоможе людині в досягненні особистих цілей, буде запорукою фінансової стабільності кожної людини, та допоможе побудувати міцний фундамент розвинутої економіки України.

Держава повинна докладати зусилля для того, щоб населення зрозуміло, як доцільно розпоряджатися власними коштами, як заощаджувати, як користуватися різними банківським

послугами, розповідати про безпеку операцій у мережі Інтернет, про “фінансові піраміди” й афери, навчити сплачувати комунальні послуги онлайн та заощаджувати на цьому.

Фінансова грамотність є невід’ємною складовою економічної науки, та поєднує в собі фінансові знання, навички та фінансову поведінку.

Грецьке слово "економіка" в буквальному перекладі означає "мистецтво господарювання". Але за дві з половиною тисячі років, що пройшли з тих пір, як старогрецький письменник і історик Ксенофонт дав це ім'я "новій" науці, зміст її змінився до невпізнання. Господарство тепер ведеться і управляється не тільки в рамках сім’ї або міста, але й у межах регіону, країни, всього світу [2].

Економіка активно впливає на всі сфери життєдіяльності людини та суспільство, це особлива сфера суспільного життя зі своїми законами, проблемами і суперечностями. У цій сфері формується економічний потенціал суспільства, виробляються різні блага для задоволення фізіологічних і духовних потреб населення [3].

Економічна наука покликана осмислювати, відображати складний суперечливий процес, знаходити шляхи до розумного використання отриманого прибутку з найбільшою користю для населення та держави.

Для покоління людей радянської епохи, основним джерелом економічних знань була політична економія, що складається з двох розділів: капіталізму і соціалізму. Економічна наука була підмінена традиційними догмами, схоластичними уявленнями і декларативними положеннями. Відкидалися всі досягнення сучасної економічної думки як неспроможні, такі, що суперечать марксизму-ленінізму [4].

П.Самуельсон писав, що людина, яка систематично не вивчала економічну науку, подібна до глухої, такої, що намагається оцінити музичний твір [5].

Існує думка, що потрібно копіювати курси, по яких економіка вивчається в зарубіжних країнах. Немає сумніву у цінності таких курсів і підручників. Але не можна забувати про те, що вони побудовані на аналізі реальних економічних систем і процесів, поведінці людей, що сформувалася на базі цих процесів. Копіювання неможливе, бо реальні економічні процеси, які відбуваються в нашій економіці, мало що мають спільного з економічним устроєм розвинених країн. Нам потрібно пройти свій шлях, який би по можливості увібрав в себе все краще, що дала світова економічна наука, і який би відображав реальні процеси, що відбуваються в нашій економіці.

Потрібно, щоб населення оволоділо деяким набором економічних концепцій, які допомогли б йому мислити ясніше і послідовно в широкому діапазоні суспільних проблем.

Деякі люди вважають, що не всім потрібні знання по економіці, тому що кожен прагне економити свій обмежений час і використовувати його для накопичення професійних знань і відпочинку. В той же час ми повинні визнати, що з економічними питаннями і проблемами стикається кожен.

Економічна політика держави, якщо вона не спирається на економічну науку, неминуче заведе суспільство в безвихідь, до кризи, а кінець кінцем - до соціального вибуху. Практичне значення економічної науки полягає в накопиченні знань, знання веде до передбачення, а передбачення – до дії.

Люди, початківці вивчаючи економіку, зазвичай вимагають, щоб їм було дано коротке, бажано в одному реченні і відразу зрозуміле визначення цього предмету. Тим часом, втиснутий в декілька рядків точний опис будь-якого предмету, який чітко відокремив би його від суміжних дисциплін і дав би уявлення початківцеві про всі питання, що охоплюються цим предметом, справа нелегка.

Мир економіки дуже складний. У нім взаємодіють мільйони людей, галузей господарства, підприємств, цін на товари і послуги. Економічна наука пов'язана з такими дисциплінами, як філософія, історія, соціологія, політологія, психологія, статистика [6].

Людина живе в світі обмежених можливостей. Обмежені його фізичні і інтелектуальні здібності, час, який він може приділити тому чи іншому заняттю, засоби досягнення мети. Обмеженість наявних ресурсів залишається головною умовою, що накладається об'єктивною реальністю на розміри і можливості зростання суспільного і особистого добробуту. Обмеженість

ресурсів полягає в принциповій неможливості одночасного і повного задоволення всіх потреб населення. Перед суспільством, як і перед окремою людиною, завжди існує проблема вибору напрямів і способів використання обмежених ресурсів. Методи рішення цієї задачі якраз і складають предмет економічної науки [7].

Для пізнання економічної науки використовують загальнонаукові методи, такі як: метод наукової абстракції; аналіз і синтез; індукцію і дедукцію; історичний і логічний методи [8].

Разом з раціональними мотивами людина в економічному житті керується і ірраціональними мотивами. Особливо це властиво споживачам, які орієнтуються на максимізацію вигоди або придбанні коштовних речей, що перевищують дохід людини в декілька разів. Ця властивість домінує в сучасному житті, та спонукає до “щурячих перегонів”.

“Якщо ви подивіться на життя середньо освічених, багато працюючих людей, то побачите, що кожна людина йде однаковою дорогою. Дитина народжується, йде в школу. Горді батьки щасливі, тому що їх дитина прекрасно вчиться, має безсумнівні шанси на хорошу освіту, і його приймають на навчання до коледжу. Після закінчення, може бути, отримує науковий ступінь, потім діє як запрограмований, шукає гарантовано безпечну роботу або кар'єру. Працюючи, маючи гроші, спілкується з іншими людьми, знаходить собі пару, потім слідує побачення, а іноді і одруження. Життя одружених прекрасне, так як обидва працюють. Є два доходу. Вони відчують себе успішними людьми, їх чекає яскраве майбутнє, і вони вирішують купити будинок, машину, телевізор, їздити на відпочинок, завести дітей. Настає щасливий час. Зростає потреба в коштах. Щаслива пара вирішує, що їх кар'єри життєво важливі, починають сильніше вкаливати, шукаючи просування по службі і росту доходів. Народжуються діти і з'являється потреба у великому будинку. Люди працюють все більше, стають хорошими працівниками, користуються визнанням. Вони (знову) вчать, щоб отримати більше спеціалізованих знань і заробляти більше грошей. Можливо, беруться за другу роботу. Їх доходи йдуть вгору, але зростають і податки, які вони платять, зростає сума податків за новий великий будинок, податки на соціальне забезпечення та інші податки. Люди дивуються, начебто отримують нормально, а гроші як в пісок йдуть. Вони купують якісь державні облігації, товари на свою кредитну картку. І ось дітям 5-6 років і потреба заощаджувати на коледж зростає, а паралельно необхідність відкладати гроші на старість. І, таким чином, щаслива пара, якій по 35 років, тепер потрапляє в капкан «щурячих перегонів» до кінця своїх робочих днів. Люди працюють на власника своєї компанії, на урядові податки, на виплати банку за заставною, а потім вони радять своїм власним дітям наполегливо вчитися, отримувати хороші знання, шукати безпечну роботу і кар'єру. Люди не розуміють, що таке гроші, проте це прекрасно розуміють ті, хто живе їх наївністю, а люди працюють у поті чола і вкалюють все своє життя. Процес копіюється наступним, багато працюють поколінням. Це і є “щурячі перегони”[9].

Кожній людині потрібно замислитися над тим, як поліпшити своє фінансове становище, почати накопичувати вільні гроші, та й взагалі, домогтися того, щоб витрати не перевищували доходів. Для цього можна запропонувати декілька порад, які, ніколи не втратять своєї актуальності [10].

1. Витрачати менше, ніж заробляєш.
2. Контролювати свій бюджет.
3. Створити резервний фонд.
4. Розставити пріоритети в боргах.
5. Поставте собі цілі.
6. Опирайтеся спокусам.
7. Диверсифікувати доходи.
8. Не соромитися попросити надбавки.
9. Не соромитися робити щось самостійно.
10. Купувати практичні речі.

Потрібно зрозуміти, якщо не зробите щось самому, ніхто не зробить це за нас. Це, також, справедливо в питаннях фінансової грамотності, дотримуватися рекомендацій, чи ні, залежить лише від кожного з нас.

Для деяких людей це буде важким шляхом. Особливо якщо оточення складається з інфантильних особистостей, серед яких фінансовий успіх не є чимось гідним того, щоб витратити на це свої сили. Оточення і звички впливають на нас набагато сильніше, ніж нам здається.

Важливо попам'ятати, що гроші – це теж інструмент. Деякі люди вважають, що від грошей лише одні проблеми, відмовляючись від пізнання фінансової грамотності та нюансів управління грошима. Тому до грошей потрібно ставитися як до ще одного специфічного інструмента, уміння володіти яким, може принести користь, як певній людині так і державі в цілому.

Література

1. Юрій С. І., Кізима Т. О. *Фінансова грамотність населення в діалектиці сучасних освітніх тенденцій*. [Текст]: Фінанси України. – 2012. – №2. – С. 16-25.
2. *Історія економічних вчень* [Текст] : підручник / за ред. Тарасевича В. М., Петруні Ю. С. – К. : Центр учбової літератури, 2013. – 352 с.
3. Сірко А. В. *Економічна теорія. Політекономія* [Текст]: навч. посіб. / А. В. Сірко – К.: Центр учбової літератури, 2014. – 416 с.
4. *Економічна теорія* [Текст]: навч. посіб. / Під редакцією Предборського В. А. – К.: Кондор, 2003. – 492 с.
5. Самуельсон П. *Економіка* [Текст]: Підручник. – К. : Львів. Світ, 1993. – 497 с.
6. Базилевич В. Д., Ильин В. В. *Філософія економіки. Історія* [Текст]: навч. посіб. / В. Базилевич, В. Ильин. – К. : Знання; М.: Рыбари, 2011. – 927с.
7. Берегова Г. Д. *Методологія наукового пізнання / Філософське розуміння світу* [Текст] // Г.Д. Берегова. – Херсон : Айлант, 2010. – 104 с.
8. Берегова Г. Д. *Філософія економіки та грошей / Філософія людини та суспільства* [Текст] // Г. Д. Берегова, А. М. Лещенко. – Херсон : Айлант, 2011. – 142 с.
9. *Rich Dad Poor Dad: What the Rich Dad Teach Their Kids About Money That the Poor and Middle Class Do Not!*, by Robert Kiyosaki and Sharon Lechter. Warner Business Books, 2000. ISBN 0-446-67745-0
10. *Фінансова грамотність: 10 порад, які не втрачають актуальність*. [Електронний ресурс] – Режим доступу: <https://lemarbet.com/ua/razvitie-internet-magazina/finansovaya-gramotnost-10-sovetov/>

Юськів С.М.

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ІНТЕРЕСУ ТА МОТИВАЦІЇ ДО ЗАНЯТЬ З ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ

У статті розглядається проблема низької мотивації студентів ВНЗ до занять з фізичного виховання. Розглянуто відношення студентів до рухової активності і рівня фізичної підготовленості, виявленні шляхи формування інтересу та мотивації до занять фізичним вихованням студентів.

Ключові слова: мотивація, потреби, фізичне виховання, студенти (курсанти).

Постановка проблеми. У останній час спостерігається слабкий інтерес та відсутність потреби у студентів до занять фізичною культурою та спортом, що негативно впливає на рівень фізичної підготовленості, тому дуже важливо піднімаються питання формування, збереження та зміцнення здоров'я студентської молоді. Важливе значення в вирішенні цієї проблеми має підвищення мотивації до використання засобів фізичної культури у тому числі до занять з фізичного виховання. Проблема низького інтересу є однією з найважливіших в психології

мотивації. Актуальність цього питання не підлягає сумніву, тому що розвиток мотивів та потреб дуже тісно переплітається з розвитком особистості в цілому. Проблема формування інтересу та мотивації одна з важливіших умов успішності у досягненні результатів.

Мета статті – обґрунтувати та надати рекомендації, спрямовані на підвищення мотивації студентів(курсантів) до занять фізичного виховання, які сприятимуть фізичному розвитку і зміцненню фізичного та психічного здоров'я студентської молоді, з'ясувати рівень значущості фізкультурної діяльності для студентів.

Завданнями на даному етапі дослідження виступало:

1. Визначити ставлення студентів до різних форм і видів занять з фізичного виховання.
2. Визначити своєрідність зв'язку мотивації студентів з рівнем їх рухової активності і показниками фізичної підготовленості.
4. Доведення змісту поступового формування мотивації студентів до рухової активності й оцінити її ефективність.

Для вирішення поставлених завдань використовувались наступні методи: теоретичний аналіз, аналіз науково-методичної літератури та анкетування.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Серед усіх різноманітних властивостей особистості мотиви займають особливе місце, оскільки тільки вони в першу чергу обумовлюють суспільно значиму поведінку в діяльності людини. У цьому зв'язку можна сказати, що в науці проблема мотивів є важливою тому, що ядро особистості, її суть складають глибоко усвідомлені людиною збудження у вигляді мотивів та інтересів. Вивчення мотивів, які активізують прагнення до систематичних занять фізичною культурою і спортом є однією з важливих педагогічних проблем у фізичному вихованні, оскільки мотиви мають вирішальне значення в поведінці й стимуляції активної діяльності. Є.П. Ільїн серед мотивів занять спортом виділяє загальні і конкретні. До перших відносяться бажання займатись будь-яким видом спорту або фізичними вправами, до других відносяться бажання займатись тільки улюбленим видом спорту. На його думку, мотиви можуть бути спрямовані на процес діяльності (потреба в руховій активності, отримання вражень від спортивної діяльності) і на результат (прагнення до самовдосконалення, самоствердження, самовираження) [3].

У той же час фахівці продовжують відзначати дефіцит рухової активності студентів (курсантів), низький рівень фізичної підготовленості й фізичного здоров'я, що свідчить про відсутність педагогічних умов реалізації потребово-мотиваційного підходу до організації фізичного виховання у ВНЗ. У процесі вивчення наукової літератури, що розкриває різні підходи до формування мотивації до рухової активності і досвіду роботи вищих навчальних закладів у цьому напрямку, ми виявили протиріччя між науково-обґрунтованою необхідністю забезпечення процесу формування мотивації студентів (курсантів) під час занять з фізичного виховання, з одного боку, і недостатньою розробленістю цього питання, з іншого. Наявність даного протиріччя обумовила необхідність вирішення наукового завдання з формування мотивації студентів (курсантів) до рухової активності у процесі фізичного виховання [1;4;5;6].

Результати дослідження та їх обговорення.

У дослідженні брали участь 246 курсанти першого курсу Херсонської державної морської академії. За допомогою анкетування ми з'ясували, що 73,2% вважають заняття фізичного виховання необхідним для своєї майбутньої професійної діяльності, а 26,8% опитаних мають протилежний погляд. Слід зазначити, що 24,4% опитаних курсантів самостійно займаються фізичними вправами 5 разів і 33,2% – 3 рази на тиждень в навчальний час, а в позанавчальний, особливо влітку – бігом, плаванням. Розглядаючи мотиви, які спонукають студентів займатися фізичною культурою, ми з'ясували, що найбільш вираженими мотивами є такі: формування красивої постави – 73,6%; інтерес до протилежної статі – 29,6%; збільшення рухової активності – 28,3 %; зміцнення і збереження здоров'я – 66,32 %; розвиток фізичних якостей – 40,71%; мотив гри і розваги – 16,8%; спілкування – 30,7%; самовдосконалення – 36,2%; досягнення спортивної майстерності – 14,8%; боротьба зі шкідливими звичками – 12,5%; фізична підготовка до обраного виду діяльності – 47,2%. Більшість опитуваних 64,4% – отримують інформацію стосовно фізичної культури на заняттях з фізичного виховання, 19,0% – від товаришів, 19,4% – з інтернету. Потрібно

відмітити, що 68,9% курсантів займається фізичними вправами лише на занятті з фізичного виховання. Тому воно і є провідною формою роботи зі створення позитивної мотивації до занять фізичною культурою. Так, 48,8% – цілком задоволені фізичним вихованням у вузі; 34,1% – інколи задоволені, 12,4% – не зовсім задоволені, 4,7% – в основному не задоволені.

У формуванні загальної культури студентів(курсантів) фізичне виховання виступає як важливий базовий компонент. В процесі формування фізичного виховання студентів(курсантів) важливим елементом стає мотиваційна сфера особистості, обсяг теоретичних та методикопрактичних знань, рухових умінь і навичок. Ціннісне ставлення до фізичного виховання особистість набуває в процесі власної активної діяльності, а ефективність цього процесу залежить від реалізації принципу єдності її фізичного, інтелектуального і морального потенціалів.

Мотивація – це співвіднесення цілей, що стоять перед людиною, яких вона прагне досягти, і внутрішньої активності особистості, тобто її бажань, потреб і можливостей [7].

З проблемою мотиву людина постійно зіштовхується в повсякденному житті, хоча не завжди усвідомлює це. Мотив не тільки визначає її поведінку, але великою мірою обумовлює кінцевий результат діяльності. Мотиваційна людина більш ефективно реалізує свою справу, а головне вона здатна на максимальну віддачу своїх духовних і фізичних сил, якщо цього вимагає досягнення поставленої мети. Намагаючись пояснити те, що детермінує поведінку людей, ми дуже часто піддаємося спокусі звести все до явищ, які лежать на поверхні. Бажання чи небажання, яке переживає людина, автоматично ототожнюються з мотивом.

Мотив є одним зі складових мотиваційної сфери студентів(курсантів), це спрямованість активності на предмет, внутрішній психічний стан прямо зв'язаний з об'єктивними характеристиками предмета, на який спрямована активність. Якщо потреба характеризує готовність до діяльності, то наявність мотиву додає активності новий, більш дійсний характер. Коли мова йде про спеціально організовану рухову активність, необхідно з'ясувати зміст, особисту значимість цієї діяльності.

Ціль – це спрямованість активності на проміжний результат, що представляє етап досягнення потреби. Щоб студенти(курсанти) усвідомлювали мету своїх дій і співвідносили їх з мотивами фізичного самовдосконалення, ціль рухової активності може залишатися однією і тією ж, а зміст повинен змінюватися – стати чемпіоном, бути матеріально забезпеченим, подобатися представникам протилежної статі тощо.

Пріоритетними мотивами заняття фізичного виховання спортом студентів(курсантів) є зміцнення здоров'я, удосконалення форми тіла, досягнення високого спортивного результату, спілкування з друзями й активний відпочинок.

В спеціальній науковій літературі достатньо даних про значну роль фізичної культури в оздоровленні організму людини, організації і становленні здорового способу життя. Разом з тим фактично немає даних, які б характеризували не лише виконання навчальної програми з дисципліни, а й її реальний внесок у формування мотиваційно-ціннісного аспекту особистісного фізичного виховання студента(курсанта) на різних етапах навчання. Практично відсутні матеріали дослідження динаміки становлення фізичного виховання студентів (курсантів) в процесі засвоєння ними цього виду культури через вивчення дисципліни «Фізичне виховання», при цьому в навчальній програмі з фізичного виховання майже не приділяється уваги використанню факторів впливу на формування особистості студентів(курсантів). Тоді як принцип виховання гармонійно розвинутої особистості передбачає таку організацію базової підготовки, щоб студенти(курсанти) могли опанувати методи і прийоми самостійного накопичення знань, формування переконань і звичок до систематичних занять фізичними вправами, набувати моральних, етичних, естетичних, правових якостей, залучатись до здорового способу життя.

Формування фізичного виховання студентів(курсантів) у освітньому процесі проявляється також у їх ставленні до цінностей фізичного виховання та рівня розвитку їх власної фізичної культури. В залежності від ставлення до фізичного виховання і рівня їх фізкультурно-спортивної активності, умовно можна поділити чотири групи за часом, що витрачається на заняття фізичними вправами:

1. Студенти(курсанти), які не виявляють фізкультурно-спортивної активності. Витрати їх часу на заняття фізичним вправами не більше 2 годин на тиждень.

2. Студенти(курсанти) з недостатньою фізкультурно-спортивною активністю, у яких витрати часу на заняття фізичним вправами складають не менше 4 годин на тиждень.

3. Студенти(курсанти) з оптимальною фізкультурно-спортивною активністю, у яких витрати часу на заняття фізичним вправами складають від 6 до 8 годин на тиждень.

4. Студенти(курсанти) з відносно високою фізкультурно-спортивною активністю, у яких витрати часу на заняття фізичним вправами перебільшують 8 годин на тиждень

Фахівці відзначають, чим старшим стає студент (курсант), тим менш систематичними стають його заняття фізичним вправами і спортом, а частина студентів зовсім припиняють такі заняття. Перешкоджають формуванню мотивації і активного ставлення до занять фізичними вправами такі внутрішні фактори: не вистачає часу, відсутність потреби, шкідливі звички тощо.

Результати анкетування щодо видів спорту, якими б хотіли займатися студенти (курсанти) першого курсу:

- ігрові види спорту - 39,8%;
- єдиноборства – 22,3%;
- плавання – 7,7%;
- туризм, спортивне орієнтування – 4,5%;
- легка атлетика – 4,06%;
- веслування – 3,8%;
- шахи – 2,03%;
- не бажають займатися – 15,4%.

Результати анкетування щодо видів спорту, якими б хотіли займатися студенти (курсанти) старших курсів:

- ігрові види спорту – 32,8%;
- єдиноборства – 24,4%;
- плавання – 5,9%;
- туризм, спортивне орієнтування – 4,2%;
- легка атлетика – 3,9%;
- веслування – 3,2%;
- шахи – 1,9 %;
- не бажають займатися – 23,7%.

З метою підвищення ефективності фізичної діяльності актуальним стає вирішення пріоритетності вибору форм занять фізичними вправами в вузі. Значний інтерес студентів (курсантів) проявляють до спеціалізованих і секційних занять з обраного виду спорту.

Результати анкетування, опитування і бесід показують, що студентам (курсантам) не вистачає елементарних медико-біологічних і методико-практичних знань для якісного опанування основ фізичної виховання. Ввести лекційний курс неможливо в зв'язку з незначною кількістю годин планових занять з дисципліни, що вступає в протиріччя з рекомендаціями МОН України. Очевидними можуть бути такі шляхи формування інтересу та мотивації до занять фізичним вихованням студентів(курсантів): – введення в освітній процес у повному обсязі теоретичного і методико-практичного розділів програми з фізичного виховання – використання нових форм занять і інформаційних технологій, активних методів тощо; – організація самостійного вивчення студентами (курсантами) у позанавчальний час теоретичного розділу програми шляхом використання комп'ютерних сайтів; – проведення індивідуальних бесід і консультацій під час занять у спортивних секціях, Фахівці вважають причини спаду інтересу до фізичного виховання пов'язані з тим, що останнім часом втрачено освітньо-виховну спрямованість занять фізичною культурою. Тому були розроблені наступні методики формування інтересу студентів до занять фізичного виховання на основі розглянутих вище категорій:

1. Використання міжпредметних зв'язків природознавства і фізичного виховання як засобу навчання і виховання, спрямованого на формування інтересу системи знань з фізичного виховання, анатомії, гігієни на основі таких понять, як режим дня, правильна постава,

загартування, дихальна гімнастика, практичні вміння та навички, самостійні заняття фізичними вправами.

2. Застосування ігрового методу з метою створення позитивного емоційного фону на вдосконалення рухових вмінь і навичок.

3. Використання педагогічного стимулювання для забезпечення інтелектуальної і фізичної активності. Реалізація міжпредметних зв'язків підвищує активність, допомагає оволодіти системою міжпредметних знань і навичок з фізичної культури, гігієни, що є необхідною умовою виникнення в них інтересу до занять фізичними вправами.

Висновки

1. Формування обґрунтованого бажання розвивати свої фізичні якості та можливості для духовного зростання є одним з основних завдань фізичного виховання у ВНЗ; прагнення студента(курсанта) до валеологічного виховання потрібно завжди розглядати як невідому частину загального виховання особистості.

2. Свідоме розуміння мотивів, постійна рухова активність на заняттях, вдосконалення окремих видів вправ, формують у студентів(курсантів) нестримний інтерес та мотивацію до пізнання різних видів спортивної діяльності.

3. Важливо правильно скерувати студентів (курсантів) на опанування системою загальнотеоретичних, спеціальних і методичних знань із використанням засобів фізичного виховання у виховній роботі з подальшим їх використанням за фахом.

Перспективи дослідження подальше корегування процесу фізичного виховання з використанням мотиваційно-ціннісних пріоритетів, тим самим підвищуючи його ефективність.

Література

1. Антонова Т. В. Педагогические условия валеологического саморазвития студента в процессе физического воспитания [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. / Т. В. Антонова. – Чебоксары. – 2005. – 20 с.

2. Бех І. Д. Виховання особистості [Текст] / І. Д. Бех. – К.: Либідь, 2003. – Т.2. – С. 215 - 225.

3. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы [Текст] / Е. П. Ильин. – СПб.: Питер, 2006. – 512 с.

4. Закурин Л. В. Формирование потребности к занятиям физической культурой студентов у студентов технического вуза на основе использования рейтинговой системы оценивания [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. / Л. В. Закурин. – Шуя, 2005. – 17 с.

5. Королінська С. В. Вивчення мотиваційно-ціннісного ставлення до фізичної культури серед студентів НФаУ [Текст] / С. В. Королінська, П. О. Сіренко // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту: Наук. моногр. / за ред. Є. Є. Єрмакова. – Х., 2008 – №7. – С. 77-79.

6. Марченко О. Формування фізичної культури студентів у процесі навчання у вищих навчальних закладах / О. Марченко // Теорія і практика фізичного виховання і спорту. – 2008. – № 2. – С. 83-84.

7. Павленко І. О. Формування у студентів мотиваційно-ціннісного ставлення до фізичної культури / І. О. Павленко, Л. І. Бережна, О. Р. Сидоренко // Теорія і практика фізичного виховання. – 2010. – № 1-2. – Том 1. – С. 605-610.

ЧАСТИНА II

ТЕЗИ ДОПОВІДЕЙ VI МІЖНАРОДНОЇ НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ «ФІЛОСОФСЬКІ ОБРІЇ СЬОГОДЕННЯ»

Бак М.

ZRÓWNOWAŻONY ROZWÓJ – IDEA CZY UMOWA SPOŁECZNA

Towarzysząca intensywnemu rozwojowi produkcji przemysłowej industrializacja, związane z nią nadmierne zużywanie zasobów przyrody, destrukcyjne działanie i podporządkowanie środowiska naturalnego potrzebom technologii, stały się głównymi czynnikami zagrożeń dla świata przyrody i żyjącego w ekosystemie człowieka. W 1992 roku, na odbywającej się pod patronatem ONZ konferencji określanej „Szczytem ziemi” w Rio de Janeiro mocno zaakcentowano potrzebę przeciwdziałania kryzysowi ekologicznemu będącemu w znaczącej części wynikiem ekonomicznej globalizacji. W zaakceptowanym tam Globalnym Programie Działań (*Agenda 21*) znalazły się wytyczne dotyczące potrzeby rozwiązania globalnych problemów społecznych i ekonomicznych [1]. Tam też przywołano, ze sporządzonego w 1987 roku, raportu Światowej Komisji ds. Środowisk i Rozwoju, pojęcie zrównoważonego rozwoju. Próby przeciwstawienia się tym niekorzystnym tendencjom wywołanym głównie przez proces globalizacji skutkowały powstaniem ruchów *antyglobalizmu* i *alterglobalizmu*. Idea zrównoważonego rozwoju często przedstawiana jest również jako alternatywa wobec narastających procesów globalizacyjnych [2].

W początkowej etapie idea zrównoważonego rozwoju dotyczyła zasadniczo aspektów ochrony środowiska i metod eksploatacji zasobów naturalnych. Z czasem pojęcie zrównoważonego rozwoju stało się z czasem jednym z najmodniejszych określeń (ang. *buzzwords*) debat akademickich i medialnych. Zaowocowało to powstaniem i równoczesnym stosowaniem w zachodzących na siebie obszarach zbioru definicji tego pojęcia [3] oraz wieloma próbami usystematyzowania i doprecyzowania jego znaczeń [4],[5]. Stało się ono częścią strategii biznesowej wielu przedsiębiorstw obejmującym procesy tworzenia i utrzymywania równowagi rozwojowej w wymiarze ekologicznym, ekonomicznym i społecznym. Jego stosowanie obejmuje prymitywne kampanie marketingowe, ale też w ramach niego postuluje się istotne zmiany cywilizacyjne. Dla Polski pojęcie zrównoważonego rozwoju zostało zdefiniowane w ustawie Prawo Ochrony Środowiska [6]. W dokumencie *Polska 2030* [7] odniesiono się do komunikatu *Europa 2020*, formułując krajowe odpowiedniki celów unijnych.

Współcześnie w warunkach globalizacji problemy gospodarcze, społeczne i ekologiczne nie zamykają się w obszarach wyznaczonych przez granice polityczne. Traktaty i umowy międzynarodowe mogą być adresowane i skupiać się na współpracy licznych rządów, wśród których istnieje spora różnica zdań na temat ważnych celów polityki ochrony środowiska. Należy przy tym zwrócić uwagę, że nawet po uzyskaniu konsensusu skuteczność działania rządów we wdrażaniu ustaleń, poparcie społeczne dla ich inicjatyw, konsekwencja w egzekwowaniu sankcji wobec dużych międzynarodowych korporacji zwykle są niewystarczające. Nacisk opinii publicznej, pomoc finansowa i udostępnienie nowoczesnych, efektywnych technologii może działać o wiele skuteczniej niż ewentualne, zawarte w traktatach sankcje. Dlatego niezwykle ważne są programy edukacyjne [8], popularyzatorskie i wszelka działalność promocyjna.

Praktyczne wdrażanie celów opartych na idei zrównoważonego rozwoju napotyka na szereg barier [9] lub wywołuje liczne nowe zagrożenia. Odejście w dyskursie społecznym od niezwykle istotnej pierwotnej tematyki związanej z ochroną środowiska, zmianami klimatycznymi poprzez permanentne rozszerzanie dyskursu na coraz to nowe aspekty etyczne, prawne i polityczne nie sprzyja realizacji celów. Podobnie jak traktowanie tej idei jako politycznej czy marketingowej strategii. Klasycznie przez umowę społeczną rozumie się rzeczywiste porozumienie między jednostkami, na mocy którego może zaistnieć władza publiczna wraz ze stanowionym prawem oraz instytucja państwa i organizacja życia zbiorowego społeczności”. Obecnie od umowy społecznej oczekuje się również obowiązku politycznego oraz

особистого. Wydaje się istotnym pytanie, na ile idea zrównoważonego rozwoju przekształcona została w klasyczny pakiet umów społecznych, a na ile przypomina *ideatum* Platona.

Literatura

- [1] *Globalny Program Działań Agenda 21, "Dokumenty końcowe Konferencji Narodów Zjednoczonych Środowisko i Rozwój"*, Warszawa 1993.
- [2] Gawor L.: *Antyglobalizm, alterglobalizm i filozofia zrównoważonego rozwoju jako globalizacyjne alternatywy*, [w:] *Problemy Ekorozwoju 2006*, vol. 1, No 1, str. 41-48.
- [3] Papuziński A.: *Filozoficzne aspekty zrównoważonego rozwoju – wprowadzenie*, [w:] *Problemy Ekorozwoju*, 2006, vol. 1, no 2, s.26.
- [4] Papuziński A.: *Aksjologia zrównoważonego rozwoju: próba typologizacji*, [w:] *Problemy Ekorozwoju 2013*, vol. 8, no 1, s.5-25.
- [5] Pawłowski A.: *Rozwój zrównoważony – idea, filozofia, praktyka*, Komitet Inżynierii Środowiska PAN, Monografie nr 51, KIS, Lublin 2008.
- [6] *Ustawa z dnia 31.01.1980 Prawo Ochrony Środowiska (Dz. U. 94.49.196, z późn. zm.)*
- [7] *Polska 2030. Trzecia fala nowoczesności. Długookresowa Strategia Rozwoju Kraju*. Ministerstwo Administracji i Cyfryzacji. Warszawa 2013.
- [8] Michelsen G., *Kształcenie dla zrównoważonego rozwoju: polityka – teoria – praktyka*, w: *Zrównoważony rozwój: Od naukowego badania do politycznej strategii*, red. Banse G., Kiepas A., Edition Sigma, Berlin 2005.
- [9] Pawłowski A., *Bariery we wdrażaniu rozwoju zrównoważonego – spojrzenie ekofilozofa*, *Problemy ekorozwoju 2007*, vol.2, Nr 1, str. 59-65.

Барчук Ю.В.

ФІЛОСОФІЯ І МЕТОДОЛОГІЯ ЕКОНОМІКИ

Для того щоб визначити область науки і відокремити її від філософії науки, звернемося до дефініції такого відомого економіста як Хаусман, який говорить, що «наука - це один з видів когнітивної діяльності людини, філософія науки є частиною епістемології (теорії пізнання)» [1]. Він каже, що для філософії науки характерні риси методологічної бази для інших наук. Вона є метанаукою, яка покликана забезпечити достовірність наукових теорій.

Цікаво те, що автор виділяє такі питання філософії науки, які важливі для економічної теорії. Питання з області філософії науки, найбільш актуальні для економічної теорії, можна розділити на п'ять груп:

1) Цілі. Які цілі науки і наукового теоретизування? Чи є наука насамперед практичною діяльністю з метою виявлення корисних узагальнень, або ж вона повинна займатися пошуком пояснень і істини?

2) Пояснення. Що таке наукове пояснення?

3) Теорії. Що таке теорії, моделі і закони? Як вони співвідносяться один з одним? Як вони відкриваються або будуються?

4) Перевірка, індукція і демаркація. Як перевіряються і підтверджуються (або спростовуються) наукові теорії, моделі і закони? Як розрізняються установки і практики у вчених і представників інших дисциплін?

5) Важливо, чи однакові відповіді на ці чотири питання щодо всіх наук в усі часи? Чи можна вивчати людські вчинки і інститути так само, як ми вивчаємо природу?».

Д. Хаусман стверджує, що на сучасну економічну науку впливають різні філософи науки і це обумовлює вибір тієї чи іншої наукової стратегії. Він каже, що взагалі «в залежності від свого ставлення до цілей науки вчені діляться на дві основні групи. Наукові реалісти вважають, що наука повинна допомагати людям робити точні прогнози, а на додаток відкривати нові істини про світ і пояснювати його явища. Вони вважають, що мета науки - істина [1].

Антиреалісти можуть бути інструменталістами, тобто розглядати цілі науки виключно практично; або ж можуть не погоджуватися з реалістами в питаннях існування неспостережуваних постулатів наукових теорій.

Цей поділ наукових стратегій на перший погляд дає уявлення про те, що для економіки важливіше реалізм щодо висунутих гіпотез, які можна перевірити тільки в разі наявності результатів дій економічних агентів. Але в разі, коли в деякій теорії будь-які постулати містяться імпліцитно, сама наукова стратегія не може залишатися незмінною.

Необхідна інша методологічна точка зору. В економіці важливо не формулювати закони і будувати теорії, які описують явища незалежно від багатьох факторів, які можуть враховувати інші науки, а, швидше виділяти формальні моделі, на думку Хаусмана, що представляють будь-яке положення справ. По-справжньому нагальна задача для всіх, хто цікавиться економічною наукою, - зрозуміти, що таке наукова модель, тому що економічні теорії будуються переважно на підставі моделей. Наукові моделі, на відміну від наукових теорій, можуть бути і матеріальними (як зменшені моделі літаків, які піддаються випробуванням в аеродинамічній трубі), і лінгвістичними. Однак так само, як і закони з теоріями, вони репрезентативні. На відміну від законів і деяких теорій, моделями можна маніпулювати, їх можна дослідити і модифікувати. Хоча іноді і варто було б задуматися, наскільки вірні окремі частини економічних моделей, економісти частіше оцінюють моделі з точки зору їх плідності або корисності [2].

Хаусман вважає, що необхідно визнати існування двох видів економічної науки: «позитивної економіки», яка має справу тільки з фактами, і «нормативної економіки», яка займається оцінкою економічної ситуації, процесів та інститутів.

Розглянувши питання, які характеризують філософію науки і в той же час є актуальними для економіки, можна зробити висновок про те, що для пояснення методології економічної науки використовується понятійний апарат філософії науки, так як багато в чому економічні моделі є підставою для аналізу дій, що здійснюються економічними агентами. Необхідно прояснити зв'язок теорії і практики в економічній науці.

Ставлення теорії і практики зачіпає Моріс Аллі. Кажуть, що «практика – одне, а теорія – інше» і «в силу самої абстракції теорія далека від реальності». Таке протиставлення абсолютно невиправдане, бо теорія цінна лише тоді, коли вона становить конденсат реального. За словами французького економіста, основна мета економічної діяльності – задоволення практично безмежних потреб людей за допомогою наявних у них обмежених ресурсів – праці, природних багатств, технічного оснащення, враховуючи при цьому і обмеженість їх технічних знань [2].

Аллі зазначає, що як і будь-яка наука, економіка ставить собі за мету описувати, пояснювати і передбачати факти і одночасно спрямовувати наші дії. Використовувані нею теорії - незалежно від того, застосовується в них математика чи ні – спираються на чотири види моделей: описові, пояснювальні, прогностичні та моделі прийняття рішень. Останні мають особливе значення, але без перших вони були б неможливі, оскільки в рамках економіки вони співіснують в тісному взаємозв'язку.

Автор зазначає, що незалежно від свого характеру, економічні моделі, як і моделі будь-якої іншої науки, проходять при розробці три стадії. На першій чітко і ясно формується вихідні гіпотези. На другий – з цих гіпотез логічно виводяться всі сліdstва і нічого, крім наслідків. На третій стадії сліdstва зіставляються з даними спостереження. Таким чином, в економіці, як і будь-якій іншій науці, зберігаються принципи наукового дослідження. Це говорить про те, що економічне знання формується на основі чітких уявлень про явища, які повинні пройти суворий аналіз, а сам аналіз приводить до висновків. Рух від гіпотез до наслідків і порівнянню результатів зі спостереженнями - це науковий метод пізнання. Саме так теорія пов'язана з практикою.

Отже, підійшовши до філософських проблем економічної науки, які так чи інакше вже були позначені вище.

Для того щоб сформулювати теорію і виявити її сильні і слабкі сторони, необхідно використовувати певний методологічний інструментарій. Правильний шлях побудови методології економічної науки полягає в філософському аналізі однієї за одною економічних теорій. Здобути таким чином відомості можна узагальнити і в результаті отримати відносно самостійний комплекс

знань, який якраз і прийнято називати філософією (або методологією) економічної науки. Використання методології в економіці важливо тим, що сама наука не може мати достовірні підстави без пояснення механізму формування гіпотез, що застосовуються для побудови її теорій. Строго кажучи, вона не буде наукою без методології.

Будь-який тип економічних відносин вимагає уваги до певної сфери діяльності, в якій беруть участь різні суб'єкти, але обрана методологія може бути універсальною схемою для дослідження явищ. До того ж необхідно зазначити «практичний характер економічної теорії. Вона повинна неодмінно доводитися до стадії її перевірки, а потім і практичного використання». Для цього необхідно використовувати економічну статистику і економетрику. Ми вибираємо ту теорію, яка краще за інших узгоджується з методологічними критеріями економічної статистики і економетрики. В даному випадку ці дві дисципліни є методологічними підставами розвитку економіки.

Можна навести ряд принципів, якими можна керуватися при виборі методології:

- 1) необхідно керуватися принципом теоретичної відносності;
- 2) прагнення до використання найбільш розвиненою теорії;
- 3) прагнення до плюралізму;
- 4) засвоєння науково-теоретичного ладу економіки.

В результаті різних підходів до теорій в економіці створюється більш стійка аргументація, а теорія піддається критиці для того щоб перевірити її на спроможність. Якщо вона не базується на хибних посилках, вона за визначенням не буде спростована. У цьому допоможе і порівняння результатів з досвідченими даними. Нерідко виявляється, що сама теорія бездоганна, але вона не узгоджується з реальністю. В такому випадку її також необхідно відкинути, тому що не кожне наближення теорії і практики може бути достовірним.

Таким чином, як було заявлено спочатку роботи, зв'язок філософії науки, як наукового знання, і економіки, як теорії і практики, заснована на необхідності методології, яка буде керівництвом при побудові моделі. Достовірні знання можуть служити матеріалом для вироблення нових моделей і практичних посібників, які використовуються на всіх рівнях життя суспільства, так чи інакше пов'язаних з економічною складовою.

Література

1. M. HAUSMAN D. *The Philosophy of Economics An Anthology* / DANIEL M. HAUSMAN. – University of Wisconsin–Madison: Cambridge University Press, 2008. – PP. 536.
2. Алле М. *Экономика как наука: Пер. с франц. И. А. Егорова.* – М. : Наука для общества, РГГУ, 1995.

Берегова Г.Д.

СТРАТЕГІЧНА МІСІЯ КАФЕДРИ СОЦІАЛЬНО-ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН У ВИЩІЙ АГРАРНІЙ ШКОЛІ УКРАЇНИ

Функціонування кафедри філософії і соціально-гуманітарних дисциплін Херсонського державного аграрного університету бере свій початок у 1874 році із заснуванням Херсонського сільськогосподарського училища, де на той час вивчалися «Закон Божий», «Всесвітня історія», «Вітчизняна історія», «Рідна мова», «Рідна мова із діловою перепискою» тощо. (У навчальних планах із 28 дисциплін у навчальному закладі викладалося п'ять дисциплін соціально-гуманітарного циклу, що складало 18% від загальної кількості наук). Роль вивчення соціально-гуманітарних дисциплін полягала у формуванні цінностей, створення атмосфери спілкування, взаєморозуміння, взаємоповаги, вільнодумства. У той час у стінах навчального закладу сформувався перший політичний гурток, і студенти, завершуючи навчання, ставали не тільки високопрофесійними спеціалістами, а й високоосвіченими культурними діячами.

Чи змінилася функція кафедри філософії і соціально-гуманітарних дисциплін Херсонського державного аграрного університету нині? Скоріше за все, ні. Як і завше, навчальні дисципліни

цього циклу покликані формувати світогляд особистості майбутнього фахівця аграрного сектора економіки країни. Із цією метою викладачі, відповідно, покликані надавати науково-обґрунтовані пропозиції і рекомендації для вдосконалення змісту, методів і прийомів навчання, учіння й виховання студентів у контексті гуманізації і гуманітаризації вищої освіти.

Безперечною є необхідність обґрунтування та практичної реалізації нових методологічних підходів до формування світогляду майбутніх фахівців аграрної галузі виробництва засобами соціально-гуманітарних (зокрема філософських) наук з метою подолання негативних наслідків трансформаційних процесів в освіті України, спричинених як важкою екологічною й демографічною ситуацією, спадом виробництва, зростанням бідності, захворюваності та злочинності, так і деформацією моральних засад життєдіяльності суспільства.

З огляду на зазначене вище, кафедра філософії і соціально-гуманітарних дисциплін Херсонського державного аграрного університету пропонує студентам для вивчення ряд соціально-гуманітарних дисциплін, як за вибором закладу вищої освіти, так і за вибором студента. Ці предмети охоплюють актуальні питання та проблеми, наприклад:

Біофілософія – філософія «живого», сутність «живого» та проблеми його походження, особливості й специфіка біофілософського знання та засоби й методи пізнання живих об'єктів і систем; соціокультурний контекст функціонування біофілософії; сучасна еволюційна картина світу.

Екофілософія – філософія природного середовища, екорозвиток людства, екокультура особистості, екогуманізм, екософія, роль природного довкілля у формуванні етносу, філософія екологічної кризи, гуманізація світу природи, екологічний імператив, філософське осмислення глобальних проблем сучасності.

Біоетика – моральна проблематика, пов'язана з розвитком біонаук, з генетикою, медичними дослідженнями, терапією, турботою про здоров'я і життя людини (евтаназія, пересадка органів, тілесна автономія жінки, клонування, стовбурові клітини, клінічні дослідження, сурогатне материнство, свгеніка), а також і будь-яких живих організмів, включених в екосистеми, що оточують людину.

Окрім зазначених дисциплін, викладачі кафедри розробили для студентів ряд цікавих навчальних курсів як філософського (філософія техніки, філософія економіки, філософія грошей, філософія права, філософія математики, філософія мови), так і історичного (історія аграрної справи в Україні, історія ХДАУ, історія архітектури та містобудування), і мовознавчого спрямування (культура наукової української мови – для аспірантів).

Таким чином, гуманітарне знання, репрезентоване та трансльоване викладачами кафедри філософії і соціально-гуманітарних дисциплін у вищому закладі аграрної освіти має широкий функціональний діапазон, оскільки об'єднує природничо-наукові й соціально-гуманітарні науки, художні, трансцендуючі осягнення (релігія, містика) дійсності та повсякденні знання людей, впливає на розвиток інтелектуальних здібностей особистості, логічного мислення та розширює місткість свідомості, підносячи духовний рівень розвитку людини, допомагає краще зрозуміти себе, співвіднести своє існування з соціумом і природою, досягнути підґрунтя майбутньої науково-творчої діяльності, визначивши для себе матеріальні й духовні ціннісні орієнтації та смисл свого існування в планетарно-космічному масштабі.

Література

1. *Beregova G. D. Natural philosophy in the system of ideological orientations of personality / Beregova Galyna, Gawdzik Andrzej. – Poland, Uniwersytet Śląski w Katowicach, – 2016: http://www.woiz.polsl.pl/znwoiz/z98/Bergerowa_Art.1.pdf.*

2. *Берегова Г.Д. Освітньо-виховний потенціал філософських знань у системі вищої аграрної освіти в Україні: Монографія / Г. Д. Берегова. – Херсон: Айлант, 2012. – 312 с.*

3. *Програма кандидатського екзамену з філософії для аспірантів, здобувачів і стажистів. – Херсон: РВВ Колос, 2014. – 62 с.*

4. *Фіцула М.М. Педагогіка вищої школи: навч. посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти; 2-е вид., випр., доп./ М. М. Фіцула. – К.: Видавничий центр «Академія», 2000. – 544 с.*

ВІДРОДЖЕННЯ ІДЕАЛІВ АБО ВИРОДЖЕННЯ ІДОЛІВ

Відродження, Ренеанс, Розвиток, Поступ, Творчість...

Інша сторона – Виродження, Звиття, Декаданс, Спотворення...

Павло Васильович Копнін проклав місток між філософським Виродженням та Відродженням кінця ХХ століття. Не втрачено зв'язок часів, хронотоп культурного простору не розірвано: традиції класичної філософії Давньої Греції й Німеччини, напрацювання космізму та філософія «сродної праці» Г.Сковороди розгортаються у часі та просторі на підґрунті дійсно наукової філософії...

Але час невмолимо плине. Нові покоління. Нові виклики ніби-то вимагають Нових відповідей. Але це – в реаліях Альфреда Тойнбі...

В сутності, в світі панує взаємозв'язок всього зі всім і окрім цього пізнавати немає чого... Тому в практиках суспільного життя нові рівні щільності, насиченості та інтенсивності взаємозв'язків просто **ВИМАГАЮТЬ** нових форматів взаємодій, нових ступенів цілісності, істинності та всебічності інтеграції кожного-багатьох-всіх у взаємовпливах та взаємопереливах форм та сутнісних проявів людяності. **ВИМАГАЮТЬ** нових рівнів та форматів **МІЖСУБ'ЄКТНОГО СПІЛКУВАННЯ**.

Ще на початку зародження культурного світу, в перших променях народжуваної творчості людський мозок, що запліднений ідеєю, звільняє з полону матерії власну сутність – ідеальні образи богів та богинь. Згадайте Венеру Мілоську, яка виходить з океану та **УПОКОРЮЄ** світ єдиним поглядом...

Вона – це втілення найвищої та вічної краси, недосяжної чистоти та природної грації. Спокійна впевненість у собі та власній перемозі, відтак боротьба триває лише мить і під спокійним поглядом світ беззаперечно визнає її владу. А що отримує світ? **НІЧОГО**, окрім **ІДЕАЛІЗОВАНОГО ОБРАЗУ** й відчуття безпорадності, даремних мрій та примар щастя. Тому й розплата за **ІДЕАЛІЗАЦІЮ** суб'єкт-об'єктних зв'язків приходить невідворотно – це біль і жах постійних війн, антимораль і кривава марнота хрестових походів, безжалі і технологізація вогнищ інквізиції. Результат – **БІОЛОГІЗМ** та **ТОТАЛЬНЕ ПРИСТОСУВАННЯ** як **СПОСІБ ЖИТТЯ**, а тому й **ТОТАЛЬНЕ ВИРОДЖЕННЯ** доби Середньовіччя.

Світ рятує закладене класичною філософією («поводьтеся з друзями так, як хотілося б, щоб вони вели себе з вами»), яке в тій чи іншій формі зустрічається у Фалеса Мілетського, Гесіода, Сократа, Платона, Аристотеля та Сенеки) та християнством («Тож усе, чого тільки бажаєте, щоб чинили вам люди, те саме чиніть їм і ви. Бо в цьому Закон і Пророки») інтуїтивне визнання цінності людського життя. Це – гімн утвердження суб'єкт-суб'єктних стосунків, тому саме в добу Середньовіччя з'являється вокабула «людина», певні паростки поставання індивідуальності. На жаль, в більшості – **ІНДИВІДНОСТІ**.

Згадаємо посмішку Джаконди, холодну, **ІНДИВІДНУ**, яка простиавляє себе світу на тлі його Виродження. Саме тоді по Європі крокує **ІНДИВІДУАЛІЗМ**, що доходить до антропотейзму в концепціях людино-божжя та бого-людства. Саме космічна відстороненість, відсутність навіть ознак або натяків на присутність у пейзажі іншої людини, підкреслюють упокоєну **САМО**достатність та **САМО**впевненість, **САМО**замкненість та **САМО**задоволення, **САМО**обожнювання та **ЗА**розумілість Мони Лізи. **ВИРАЖАЮТЬ** її **СУБ'ЄКТИВІЗМ**.

Вона не стільки Богиня, скільки «**ОСОБИСТІСТЬ**», яка замкнена, самоцентрована на собі самій та надає іншим можливість просто роздивлятися себе, обожнювати власну незграбну цноту з неприхованим відчуттям безпорадності. Вона – це **ІНДИВІДНІСТЬ**, чіткий та холодний розрахунок якої є свідченням **ТОТАЛЬНОГО СУБ'ЄКТИВІЗМУ**, модусами прояву якого є **БЕЗ**діяльність, **БЕЗ**радісність, нечутливість, **БЕЗ**соромність, байдужість як **СПОСІБ** життя.

Наслідки? Кривавий Новий час, який вражено зоологічним індивідуалізмом та індивідним утилітаризмом. Ніколи ще підкорення світу у межах жорсткого суб'єкт-об'єктного відношення не реалізувалось більш неприховано. **БІОЛОГІЗМ**, **СУБ'ЄКТИВІЗМ** та **СОЛІДАРИЗМ** крокують по

планеті... Активність людини зредуковано до рівня активізму: перманентної боротьби з зовнішнім світом та зневажено до банальної втечі від себе самого; взаємодію замінено агресією; натомість розмаїття КОСМОСУ формується гомогенізований ХАОС.

Але... нові часи, нові стосунки. І ось в 1937 році визнання на міжнародній виставці в Парижі отримує «Дівчина у футболці» художника Самохвалова, яка названа *«радянською Джокондою»*. Революційний стиль одягу, некоштовні шати, які витончено підкреслюють фігуру; сміливий, відкритий у майбутнє, у здійснення мрії погляд, що формує ОБРАЗ людини соціалістичної епохи, яка постає не стільки у праці та подвизі, скільки в торжестві нових стосунків, стосунків вільної та творчої людини. **НОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ** повноправної учасниці нових, багатих за змістом та за новими мотивами взаємозв'язків та взаємовідносин. Нагадаємо, що найкращою скульптурою того року визнано «Робітника та колгоспницю» В.Мухіної.

Саме так поступово формується новий рівень розуміння світу: «очима кожного-багатьох-всіх», відкривається новий рівень його розуміння, в якому немає місце біологізму, суб'єктивізму та солідаризму.

Він постає у посмішці Юрія Гагаріна: **ОБРАЗІ ПЕРЕМОЖЦЯ**, який від імені всього **ЛЮДСТВА** засвідчує перевагу нового **СПОСОБУ ЖИТТЯ**, формує **КРЕАТОСФЕРУ**: гуманістичний **СПОСІБ ТВОРЕННЯ ТА ВІДТВОРЕННЯ ЖИТТЯ**, актуалізує сутнісний потенціал **МЕРЕЖЕВОСТІ** через **НАДЛИШКОВІСТЬ** (рос. – избыточность) як міру пасіонарності, індикатор життєздатності кожного-багатьох-всіх, джерело цілісності розмаїття самостійностей у **МЕРЕЖИВІ** самодіяльнісного життєбуття кожної особистості. Так виникає невичерпний ресурс творчості, завдяки якому **КОСМОС** олюднюється та стає **УНІВЕРСУМОМ**. Гагарін дивиться «очима роду», а його посмішка на мові людства є досвідом нашого майбутнього, яке знаходиться у нашому минулому.

Дійсно наукова, філософська основа нового **СПОСОБУ ТВОРЕННЯ ТА ВІДТВОРЕННЯ ЖИТТЯ** здатна запобігти або знищити простір спотворених форм та стати підґрунтям нового поштовху суспільного розвитку. Вона збагачується в міжсуб'єктісному спілкуванні кожного-багатьох-всіх на методологічному підґрунті закладених філософських традицій, в діалектичному тиглі збереження та відновлення, у взаємопереході і взаємопереливі співтворчості та наслідування.

Тільки дійсний **РОЗУМ** є здатним на це. Тому особливе місце посідає та має надвелике значення відтворене дійсно-наукове методологічне підґрунтя щодо дослідження форм поставання міжсуб'єктісних відносин: оволодіння, освоєння та єднання, – тобто залучення людини до світу матеріальної, чуттєвої і духовної культури.

Кожен-багато-всі мають **РОЗУМІТИ** дійсну **ЛОГІКУ** справи продукування соціокультурного хронотопу – єдність творчого успадкування та успадковуючої творчості (Г.Батіщев). Тобто **ДІАЛЕКТИКУ**.

Розуміти з метою формування власного бачення себе-інших-світу, творення **ОБРАЗУ** «інакше можливого» та невпинного перетворення світу на краще – це і є **СПРАВОЮ** логіки само творення нормального, – дійсного, – життя нормальними, – дійсними, – людьми.

Розумне людство – живе й прогресує, нерозумне – виживає та впевнено йде до самознищення. Вибір очевидний: або самогубні чвари та безталанне використання, – свідоме з марнування, – людських і природних ресурсів в ім'я зажерливого та невтомного "бізнесу", або конструктивне в **ЛОГІЦІ** справи співтворчості здійснення **СПРАВ** логіки у векторі безмежного прогресу людства і збереження планети Земля у придатному для життя стані. Для життя, а не животіння, виживання, існування, скініння etc.

Їхня діалектична єдність потенціує **Можливе**. Тобто **МАЙБУТНЄ**, в якому мрія стає **ДІЙСНІСТЮ**, а міжсуб'єктісні стосунки – **СПРАВЕДЛИВИМИ**. Постає дійсна Людина **СПРАВИ**, яка живе дійсною **Справою ЛЮДИНИ**. Тобто **ТВОРИТЬ ЖИТТЯ**. І є творимою життям (творчістю).

Це дає чітку визначеність та адекватні відповіді на широке коло ключових питань сьогодення, стає спонукою, мотиватором та детонатором активних дій, творчого перетворення оточуючого світу і кожного-багатьох-всіх.

Діяльність досі не розкриває своєї сутності. Діяльність як процес реалізації сутнісних проявів та діяльність як рухлива форма очікуваного результату. При цьому вектори сутнісного прояву ніби-то різноспрямовані: добро-корисність-краса-істина або зло-шкода-потворство-хиба. Але сутність в тому, що в першому випадку діяльність трансgressує в творчість, а в іншому виникає простір перетворених та взагалі спотворених форм взаємозв'язків. А відповідно виникає необхідність в операції зняття. Розвитку. Розгортається діалектика співтворчості та наслідування. А як без «поганих» взаємозв'язків взагалі виникнути необхідності змінам хоч чогось, виникнути необхідності руху до чогось?

Тому *Ідеологічне* оформлення нових *Ідеалів* та моделей суспільного розвитку має здійснити гармонізацію векторів діяльнісних проявів та сфер **ПРАВА – ПРАВДИ – СПРАВЕДЛИВОСТІ**. Саме ці сфери виступають аналогом та корелятом властивості *мережєвості* (справедливість), процесу *мережування* (правда) та *мережива* як результату (право).

Саме завдяки СПРАВІ кожного-багатьох-всіх, яка стає ТВОРЧИСТЮ через **ПРАВО** та **СПРАВЕДЛИВОСТІ** у площині **ПРАВДИ**, постає **СОЛІДАРНІСТЬ**, що в діалектиці *співтворчості* та *наслідування* має безпосереднє відношення до творення та відтворення хронотопу як єдності **МИНУЩОГО-СУЩОГО-ПРИЙДЕШНЬОГО...** Саме **СОЛІДАРНІСТЬ** виступає дійсним суспільним договором кожного-багатьох-всіх у царині ТВОРЧОСТІ.

Так формується «спіраль» **ПРАВА-ПРАВДИ-СПРАВЕДЛИВОСТІ**. Саме **ТВОРЧИСТЬ**, яка народжена із СПРАВ у векторах *добра-корисності-краси-істини* діяльнісних проявів кожного-багатьох-всіх, стає безмежним джерелом, що пов'язує минуше-сучасне-прийденнє у процесі *творчого успадкування* та *успадковуючої творчості*, тобто основою **НАЛЕЖНОЇ МАТРИЦІ-ПАТЕРНУ-ШАБЛОНУ «ІНАКШЕ-МОЖЛИВОГО»**.

Саме **НАЛЕЖНА МАТРИЦЯ-ПАТЕРН-ШАБЛОН «ІНАКШЕ-МОЖЛИВОГО»**, в якій НЕМОЖЛИВЕ стає РЕАЛЬНІСТЮ, а потому й ДІЙСНІСТЮ кожного-багатьох-всіх, стає форматом перетворень, відтворення поступу історії у феноменах дійсної СУБ'ЄКТНОСТІ. Виступає основою **САМОЗМІНИ ЛЮДСТВА**.

Бокшань Г.І.

ВІЗУАЛІЗАЦІЯ МІФОМИСЛЕННЯ В РОМАНАХ ГАЛИНИ ВДОВИЧЕНКО ТА ГАЛИНИ ПАГУТЯК

«Приватна топографія» Г. Пагутяк і Г. Вдовиченко пов'язана передусім із Бойківщиною. Відтак спільні риси у міфотворчості письменниць відстежуватимемо за «красезнавчим» принципом. Загадкові події роману Г. Вдовиченко «Тамдевін» (перша назва – «Замок Гербуртів») відбуваються поблизу Добромиля. Цей топос актуалізований як містичний простір у художній прозі Г. Пагутяк, особливо у романах «Слуга з Добромиля» та «Магнат». У творі Г. Вдовиченко маленьке містечко з самого початку марковане таємничістю, бо неподалік нього головна героїня Анна зустрічає загадкового самотнього подорожнього. У зображенні зруйнованого замку Гербуртів, розташованого на горі, закономірно з'являються елементи готики. Втім, надалі вони виконують роль лише каталізаторів мелодраматичної історії. Так, перша зустріч головних героїв відбувається на болоті, а друга – вночі, коли місяць уповні.

У романі Г. Пагутяк «Слуга з Добромиля» з образом галицького містечка пов'язана історія ордену опирів, відтак містика простору увиразнюється появою демонологічних образів. У романі «Магнат» письменниця містифікує смерть Яна Щасного Гербурта, якому належав Добромильський замок, химерно переплітаючи міфологічний та історичний інтертексти.

У романі Г. Вдовиченко мандрівка Анни крізь лісові нетрі корелює з міфологічним мотивом ініціації. Випробуванням для жінки стало борсання в трясовині. Посилює «містику простору» й

образ блуду, який, за міфологічними уявленнями, є «карою за необережне вторгнення людини у межі місця, яке належить демонам» [3, с. 32]. У романі фігурує ще одна демонологічна істота, що блукає неподалік замку Гербуртів – мана – «тінь злого духа, потвора з блискучими божевільними очима. <...> Запаморочує людині розум так, що та робить все собі на шкоду» [3, с. 288]. Згадана в романі легенда про замок Гербуртів і порушення табу, що викликає невідворотну кару, асоціюється з історією руйнування будинку Олександра Домницького з роману-феєрії Г. Пагутяк «Зачаровані музиканти».

Г. Вдовиченко не просто вводить демонологічні образи у твір, але й експлікує закріплену за ними в народній уяві семантику. Так, у романі згадується про «антипка» – домового, який вилуплюється з виношеного дев'ять днів під пахвою курячого яйця, а також пояснюється заборона додавати домовику до страви солі. Артикулюється здатність «антипка» перетворюватися на kota, вовкулаку чи сову, або й «на ясновельможного цісаря у дорогих шатах» [2, с. 105]. Цей демонологічний образ є епізодичним у романі «Слуга з Доброміля» Г. Пагутяк. Хатника, який став бездомним і тому загинув, зображено у «Зачарованих музикантах».

Як і в творчості Г. Пагутяк, у романі Г. Вдовиченко актуалізовано міфопоетичний мотив «дикого весілля»: «Не торкаючись землі, мчали сиві коні весільного поїзда. Наречена у вінку та наречений з букетом на грудях, дружки й дружки, музики та гості. <...> Тупіт, гуркіт, передзвін, гоцання, бубни, скрипка, голоси, сміх... <...> Гігантська вирва втягнула весільний поїзд» [2, с. 191–192]. Тут белетризовано дещо інший варіант карпатського міфу з кельтською генезою.

У романі «Тамдевін» подруга Анни Марія має риси архетипу первозданної жінки, визначеного К.П. Естес як «вроджене інстинктивне Я», «природний психічний образ», «справжня первісна сутність» [6, с. 18–19]. Дослідниця паралельно використовує термін «архетип дикої жінки», маючи на увазі вказівку на «природний спосіб життя, при якому стіауга, істота, володіє вродженою цілісністю» [6, с. 20]. Героїня Г. Вдовиченко живе у згоді з природними ритмами: «Я знайшла свій ... режим, чи що...» [2, с. 84]. Жінка тішиться тим, що має свій «острівець», який асоціюється з топосом раю. Іншу іпостась образу акцентовано за допомогою імені, наділеного сакральними конотаціями.

Через образ Марії актуалізовано опозицію «місто–село»: «У місті я жити не хочу. Там майже усі втратили здорові людські інстинкти та потреби – які не візьми: батьківства, відчуття дому, сімейної єдності...» [2, с. 87]. Семантику сакралізованого простору увиразнює розташування села поблизу гори, що втілює значення «світової осі». Опозиція «місто–село» активно використовується в моделюванні художнього світу Г. Пагутяк. Характерний для сільського топосу образ хатньої печі з «живим вогнем» реалізує семантику зв'язку поколінь у повісті-баладі «Соловейко».

Як і Жінка в «маленькому романі» Г. Пагутяк «Захід сонця в Урожі», Анна у творі Г. Вдовиченко прагне повернення до вродженої первозданності. Її образ акумулює семантику втрачених зв'язків із первинною сутністю. Душевні розлади жінки аналізуються у внутрішніх монологіях: «намагаюся усюди встигнути, а досягаю протилежного – усе проходить повз мене, однаково не встигаю» [2, с. 37]. Героїня усвідомлює потребу відновити в собі відчуття зв'язку з природою, прагне «спостерігати зміни у деревах та траві, відчутти різницю між денним та вечірнім повітрям» [2, с. 37].

Мотив мандрів як пошуку власної автентичності і втраченого сенсу життя оприявнюється через образ дороги з міста в село, яке асоціюється з сакральною територією. На думку Г. Пагутяк, «справжній шлях пізнання – у дитинство» [4, с. 93]. У романі Г. Вдовиченко героїня не випадково у пошуках себе справжньої їде до краю, де минуло її дитинство. Образ дороги, в якому акцентується семантика лабіринту, набуває в романі «Тамдевін» лейтмотивного значення. Його універсальний характер прочитується у рефлексіях зоолога Юрія, якого покохала головна героїня: «Кожен з нас – подорожній, у кожного – свій шлях до себе» [2, с. 194]. Архетипний образ дороги й пов'язаний із ним міфологічний мотив мандрів є «знаковими» для творчості Г. Пагутяк («Гірчичне зерно», «Господар», «Слуга з Доброміля», «Зачаровані музиканти», «Магнат» та ін.).

Образ зоолога Юрія, який не просто спостерігає за вовками, а й залишається жити в лісі під відкритим небом, щоби виростити у природних умовах трьох осиротілих вовчат, асоціативно

співвідноситься з образом Франциска Асизького. Такий зв'язок підкреслюється й словами з Екклезіяста, процитованими Юрієм: «... І нема над твариною вищості людям» [2, с. 227]. М. Еліаде зазначає, що «дружба з тваринами і знання їхньої мови відносяться до сукупності райських елементів» [5]. Образ християнського святого асоціативно присутній у тих творах Г. Пагутяк, де йдеться про відновлення світової гармонії, проте найбільш виразно він відчутний у казковій повісті «Втеча звірів, або Новий бестіарій». Роздуми Юрія про порушення людьми природних механізмів, забарвлені дидактичними інтонаціями, суголосні інтертексту «Книги» з цього твору. Вибір авторкою імені персонажа вочевидь умотивований тим, що в св. Юрій вважається покровителем звірів і повелителем вовків [1, с. 563–567].

Міфопоетичної символіки у романі Г. Вдовиченко «Тамдевін» набувають образи перснів «у вигляді чи то замку-фортеці, чи то старовинного особняка. <...> Один перстень був немов дзеркальним відображенням іншого» [2, с. 72]. Зникнення одного з перснів увиразнює «готичну» атмосферу. У міфології перстень вважається чарівним предметом, за допомогою якого герой здобуває собі дружину. У фіналі роману образ персня корелює з казковим мотивом перетворення «чудовиська на принца». Подібну функцію аналогічний образ виконує у романі «Магнат», де вручення дружиною Гербурта персня Северинові символізує визнання його гідним представляти «живу парсуну» її чоловіка під час похоронного обряду.

Таким чином, у романі Г. Вдовиченко, призначеному для «масової» читацької аудиторії, є елементи неоміфологізму, але її звернення до карпатської міфології подекуди зводиться до традиційного белетризування заради надання творові місцевого колориту, тоді як у доробку Г. Пагутяк неоміфологізм є концептуально важливим і стилістично знаковим.

Література

1. *Антологія українського міфу : у 3 т. / упор. В. Войтович. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2007. – Т. 1. – 867 с.*
2. *Вдовиченко Г. Тамдевін : роман. – Київ : Нора-Друк, 2012. – 234 с.*
3. *Войтович В. Українська міфологія. – Київ: Либідь, 2002. – 664 с.*
4. *Пагутяк Г. Рукави, вологі від роси. Мій Близький і Далекий Схід : повість та есеї. – Львів : ЛА «Піраміда», 2014. – С. 86 -131.*
5. *Еліаде М. Миф о вечном возвращении. URL: http://royallib.com/book/eliade_mircha/mif_o_vechnom_vozvrashchenii.html (дата звернення: 28.08.2014).*
6. *Эстес К. П. Бегущая с волками. Женский архетип в мифах и сказаниях. – Москва : ООО Издательство «София», 2010. – 496 с.*

Боліла С.Ю.

ПЕРЕДУМОВИ ПОТРЕБИ НЕПЕРЕРВНОГО НАВЧАННЯ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Сучасна економіка, яка характеризується динамічністю, масштабністю та багатовекторністю змін, визначається як економіка знань, в якій людський капітал стає основним виробничим ресурсом. Вимоги, які зараз висуваються до підготовки молодих і вже досвідчених фахівців мають спільну особливість - бажання та здатність до постійного самонавчання та саморозвитку, саме тому такий підхід потребує навчання протягом усього життя. Піклування про себе є і привілеєм, і обов'язком людини, що, з одного боку, забезпечує свободу, а з іншого примушує всіх людей навчатися та вдосконалюватися, що зумовлено, по-перше, потребами суспільства, а по-друге, потребами самого фахівця. Проблемам неперервної освіти присвячені праці багатьох науковців. Актуальність досліджень за цим напрямком обумовлена необхідністю вироблення адекватних сучасним умовам підходів до системи неперервного навчання у системі освіти - визначити потребу та сутність концепції безперервного навчання.

Освіта на всіх вікових етапах життя людини є необхідністю, вона визначає його якість, безпосередньо впливає на збереження і зміцнення здоров'я людини, її потомства, збільшення

тривалості життя. Тепер уже переконливо встановлено взаємозв'язок між рівнем освіченості суспільства і політиків, культурної, економічної та військової потужності держави. Мотив необхідності вищої освіти як засобу забезпечення висококваліфікованими кадрами всіх галузей духовного й матеріального виробництва, що донині домінував у сучасній суспільній свідомості, поступово стає вторинним стосовно найголовнішого призначення - духовного удосконалення людини.

Але освіта є також і потужною продуктивною силою. Економічні і соціальні реалії сьогодення диктують необхідність проведення рішучих реформ у системі освіти. Адекватність розвитку освіти стосовно сучасних завдань і вимог розглядається як найважливіша передумова досягнення економічних, соціальних і природоохоронних цілей. У Європі освіта позиціонується як серцевина нового суспільства, заснованого на знаннях. А захист завоювань Революції Гідності, без яких неможливий подальший розвиток незалежної України як демократичної європейської держави, вимагає не менш рішучої реформи виховання.

З'являється потреба постійного, у темпі реальних змін, переосмислення відомих і набуття нових знань про людину, суспільство і природу, необхідність, аби члени суспільства опанували ці знання, набували навичок життєдіяльності в сучасному світі. Людина повинна навчатися впродовж усього життя, а система освіти має надавати їй такі можливості. Знання у даному разі виступають як основа поведінки і професійної діяльності. І якщо ми хочемо створити сучасну державу, то все населення України повинно вчитися. При цьому, старші покоління мають удосконалюватися, а молодші – формуватися в окресленому і затребуваному суспільством напрямку.

Наскрізне навчання та виховання – одна із технологій здійснення неперервної освіти. Стратегічним завданням освіти є оцінювання інтелекту, здібностей і можливостей кожної людини та створення таких умов навчання та виховання, які б допомагали у відповідності з отриманими результатами оцінки максимально ефективно реалізуватися кожній особистості. Найповніше це завдання може бути виконано шляхом планування й здійснення неперервної освіти людини.

Неперервна освіта – це сукупність засобів, способів і форм здобуття, поглиблення й розширення загальної освіти, професійної компетентності, культури, виховання, громадянської і моральної зрілості.

Неперервна освіта, або освіта протягом усього життя (lifelong education), продовжена освіта (continuing education) – це процес, що охоплює формальну, неформальну та інформальну, базову й післядипломну освіту, остання включає навчальну (самоосвіта, курси підвищення кваліфікації, виконання міжкурсів завдань тощо) і практичну діяльність працівника [1].

Для кожної людини неперервна освіта є процесом формування й задоволення її пізнавальних запитів та духовних потреб, розвитку задатків та здібностей у мережі навчальних закладів різних форм власності чи шляхом самоосвіти.

Для держави неперервна освіта є провідною сферою соціальної політики із забезпечення сприятливих умов загального й професійного розвитку кожної особистості [2].

Для суспільства в цілому неперервна освіта є механізмом розширеного відтворення його професійного та культурного потенціалу, умовою розвитку суспільного виробництва, прискорення соціально-економічного прогресу країни.

Для світового товариства неперервна освіта є способом збереження, розвитку і взаємозбагачення національних культур та загальнолюдських цінностей, важливим фактором та умовою міжнародного співробітництва в галузі освіти, а також розв'язання глобальних завдань сучасності.

Найважливішим завданням неперервної освіти та виховання визнається створення умов для всебічного гармонійного розвитку кожної людини незалежно від віку, попередньо здобутої професії або спеціальності, місця проживання, але обов'язковим урахуванням її індивідуальних особливостей, мотивів, інтересів, ціннісних настанов. Метою неперервної освіти є розвиток особистості в періоди як її фізичного і соціально-психологічного дозрівання, розквіту і стабілізації життєвих сил та здібностей, так і старіння організму, коли на перший план висувається завдання компенсації функцій і можливостей, що втрачаються [3].

У вищій школі потрібно навчати, як мислити у глобальному світі і правильно та результативно набувати і застосовувати знання і вміння [4].

Генеруючим фактором неперервної освіти є суспільна потреба у постійному розвитку особистості кожної людини. Цим визначається діяльність безлічі освітніх структур: основних і паралельних, базових і додаткових, державних і громадських (суспільних), формальних і неформальних. Їхній взаємозв'язок та взаємозумовленість, взаємна субординація за рівнями, координація за спрямованістю і призначенням, забезпечення взаємодії між ними перетворюють всю сукупність таких структур у єдину систему.

Єдність цілей неперервної освіти і специфічних завдань кожної її ланки органічно поєднуються з її варіативністю, різноманітністю типів освітніх закладів, педагогічних технологій та форм державно-суспільного управління.

Уперше концепцію «неперервної освіти» було представлено на форумі ЮНЕСКО 1965 року П. Ленграндом, ідея викликала значний теоретичний та практичний резонанс. У запропонованому ним трактуванні неперервної освіти втілено гуманістичну ідею: у центр поставлено всі освітні начала людини, якій слід створити умови для повного розвитку її здібностей протягом усього життя. Поштовхом для створення теорії неперервної освіти стала глобальна концепція «єдності світу», згідно з якою всі структурні частини людської цивілізації взаємопов'язані та взаємозумовлені. При цьому людина є головною цінністю і вузлом сплетіння всіх процесів, що відбуваються у світі.

Принципами, що характеризують неперервну освіту в сучасній інтерпретації є: системність у формуванні творчого потенціалу особистості; вертикальна й горизонтальна цілісність неперервного освітнього процесу; інтеграція навчальної і практичної діяльності; урахування змісту навчальних потреб людини на різних стадіях життєвого циклу; самоосвіта між періодами організованої навчальної діяльності; єдність професійної, загальної та гуманітарної освіти тощо [5].

Ці теоретичні положення лягли в основу реформування національних систем освіти. Слід зазначити, що нині неперервна освіта сформувалася як світова тенденція, як вирішальний генератор і рушій гуманітарного розвитку людства.

В кожній країні процес розвитку теорії і практики неперервної освіти має свої специфічні риси. Водночас наявні і загальні принципи: гнучкість і варіативність системи освіти; чітка наступність і доступність усіх етапів загальної освіти; узгодження діяльності професійних навчальних закладів з широкими інтересами виробництва; задоволення непрофесійних потреб людей; розвиток так званої освіти для літніх людей; використання найновіших технологічних засобів, що значно розширює можливості для навчання й отримання різноманітної інформації на всіх етапах життєдіяльності людини [6].

Під поняттям система неперервної освіти у вітчизняній теорії і практиці розуміють комплекс державних, недержавних та суспільних навчально-виховних установ, який забезпечує організаційну і змістову єдність, наступність та взаємозв'язок усіх ланок освіти, що спільно вирішують завдання виховання, загальноосвітньої політехнічної та професійної підготовки кожної людини. Їхня мета: дати молоді за час навчання глибокі знання з основ наук з урахуванням актуальних та перспективних суспільних потреб, дати їй змогу оволодіти професійними знаннями, вміннями й навичками, задовольнити їхні освітні запити, сформувати в них уміння вдосконалювати свої знання у процесі неперервної освіти впродовж усієї продуктивної трудової діяльності.

Але неперервна освіта має забезпечити гармонійний розвиток кожної особистості, виховувати в кожній людині свідому потребу в підвищенні рівня знань протягом усього життя. Для всіх, хто навчається, мають бути створені всі умови для здобуття необхідних знань. Неперервна освіта передбачає різноманітність і гнучкість застосовуваних видів навчання, їх гуманізацію, демократизацію та індивідуалізацію. Важлива особливість неперервної освіти - її спрямованість у майбутнє, на розв'язання проблем розвитку суспільства на підґрунті використання одержаних знань.

Шляхи розв'язання завдань неперервної освіти переважно розглядаються у двох підсистемах. Одна з них вирішує проблему підготовки кадрів для введення їх у суспільне виробництво і забезпечення базової освіти: саме вона об'єднує дошкільне виховання, середню (загальну й професійну) та вищу освіту. Для визначеності назовемо її первинною. Друга підсистема вирішує проблему модернізації професійної підготовки кадрових ресурсів, зайнятих у народному господарстві, і може бути названа додатковою освітою.

На різних етапах реалізації неперервності освіти система цілей і завдань професійного навчання змінюється та коригується з урахуванням сукупності усіх чинників, що впливають на неї (соціально-економічних, педагогічних, психологічних, виробничих тощо).

Особливого значення набуває формування у студентів різних навчальних закладів освіти мотивів професійного навчання й подальшого формування вмінь самостійно визначати цілі для себе особисто та для інших.

Водночас необхідно враховувати принцип наступності у змісті і формах організації професійного навчання. Проблема наступності між дошкільною, початковою, середньою та вищою ланками – одна зі складних і до кінця не розв'язаних проблем освіти.

Вирішити проблему можливо шляхом впровадження технології наскрізного навчання і виховання від дитячого садочка до магістратури включно у структурах освітнього комплексу, що являє собою добровільну інтеграцію установ державної, комунальної і приватної освіти, а також формальних і неформальних освітніх установ традиційного й нового типу на основі затвердженої учасниками угоди з урахуванням національного законодавства.

Упровадження наскрізного навчання та виховання дозволить скоротити загальний термін навчання, включаючи вищу освіту, що дасть значний економічний ефект і значно поліпшить забезпечення вітчизняної економіки робочою силою.

Література

1. Ковальчук ЛО. Система освіти зарубіжних країн: навчальний посібник / ЛО. Ковальчук, О.Б.Ковальчук. – Львів : Видавничий центр ЛНУ ім. Івана Франка, 2003. – 136 с.
2. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті // Освіта України. – 2012. – № 29. – 18 липня.
3. Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи : монографія / за ред. І.А. Зязюна. – К. : ВІПОЛ, 2000. – С. 29-30.
4. Вітвіцька С. С. Основи педагогіки вищої школи: Методичний посібник для студентів магістратури / С. С. Вітвіцька. – Київ : Центр навчальної літератури, 2003. – 316 с.
5. Корсак К. Нові міжнародні стандарти вищої освіти / К. Корсак // Науковий світ. – 2002. – №1. – С.14-15.
6. Драйден Г., Вос Дж. Революція в навчанні: Навчальний посібник / Г. Драйден, Дж. Вос. – Львів: Літопис, 2005. – 542 с.

Варнавська І.В.

ВПЛИВ ІДЕЙ Г. СКОВОРОДИ НА СТАНОВЛЕННЯ СУСПІЛЬНОЇ ДУМКИ

Важливий вплив на становлення української суспільної думки мала теоретична спадщина Григорія Савича Сковороди (1722-1794), котрий у філософських творах («Начальная дверь ко християнскому добронравію», «Наркісс. Разлагол о том: узнай себе», «Симфонія, нареченная книга Аскань о познаніи самого себе», «Розговор, называемый Алфавит, або Букварь мира», «Вдячний Еродій» та ін.) порушував проблеми історико-соціологічного й етичного характеру.

Г. Сковорода обґрунтовував теорію трьох світів. Перший – великий світ складається з безлічі світів, це всесвіт – макрокосм, у якого немає меж. Інші два – частини великого, малі світи: малий світ (мікрокосм), людина, і символічний світ Біблії, яку треба розуміти. Кожний світ має дві натури: зовнішню – матеріальну й внутрішню – духовну. На думку Г. Сковороди, увесь світ є пізнаваним, а людський світ – здатним збагнути та з'ясувати як зовнішній, так і внутрішній світ.

Оскільки людина, як мікрокосмос, є частиною останнього, то для пізнання природи всесвіту людина мусить насамперед пізнати сама себе. Загалом для Г. Сковороди звичним є постійне звертання до абстрактних загальних понять до конкретного життя, природи, релігійної традиції. У цьому йому часто допомагає символічне пізнання, яке вимагає постійного осмислення, інтерпретації, аналізу. Найбільш часто вживані мислителем символи – це зерно (рослина) як втілення людського життя, коло (куля) – безупинний рух будь-якого буття, перлина, захована у черепашці, – порада шукати у собі своє ество. Головне кредо філософа – «пізнай себе».

Г. Сковорода також розвинув вчення про дві натури, з яких складається весь світ: одна натура – видима, друга – невидима. Видимий світ – це світ матеріальний, невидимий – духовний, «божественная сутність», де Бог, який існує в усьому – природі, людині, і він є істиною – ідеєю.

Особливий інтерес становить його концепція спорідненої праці. Г. Сковорода чи не першим із вчених нового часу висунув ідею перетворення праці із засобу до життя на найпершу життєву потребу та найвищу насолоду. Смысл людського буття він вбачав у праці, а справжнє щастя – у вільній праці за покликанням. Думка про визначальну роль спорідненої праці у забезпеченні щасливого життя вперше набула загального принципу вирішення проблеми людського щастя і смислу людського буття. Згідно з поглядами Г. Сковороди, людина повинна працювати для душі, бути скромною, задовольнятися малим, не прагнути до наживи чи багатства. Користолюбці, кар'єристи є винуватцями страждань, ворожнечі, сваволі, тиранії, воєн.

Безпосереднім суб'єктивним виявом людського щастя Г. Сковорода вважав внутрішній світ, добрий сердечний настрій, душевну міць. Досягти цього можна, виконуючи веління своєї «внутрішньої натури», пізаного в собі «бога». Цією «внутрішньою натурою» є спорідненість з певними видами праці. Люди повинні пізнати самі себе, свої здібності й виробити відповідний своїй природі спосіб життя.

У цьому контексті розглядає Г. Сковорода й проблему соціальної нерівності, визнаючи тільки одну нерівність – нерівність обдаровань і покликань, тобто нерівність «природного» походження. Звідси його принцип «нерівної рівності». «Бог, – писав Г. Сковорода, – багатому подобен фонтану, наповняющому различные сосуды по их вместимости. Над фонтаном надпись сия: «Неравное всъм равенство»... Меншій сосуд меньше имъет, но том равен есть большему, что равно есть полный». Крізь таку призму і критикує він суспільні вади, ратує за моральну перебудову світу шляхом подолання неспорідненої праці, бо саме вона породжує суспільні вади. Треба займатися тією справою, для якої людина народжена.

Великого значення у пізнанні людської природи, у виборі людиною свого місця у житті Г. Сковорода надавав практиці, вправам, завдання яких – вдосконалювати природні дані. Наука та звички повинні спрямувати людину на шлях спорідненої корисної для суспільства праці, яка є основною сферою вияву сутності людини в її високих духовних прагненнях. У творчості Г. Сковороди започатковані й ідеї екзистенціалізму, які у світовій науці стали розробляти тільки через століття. Його роздуми сповнені великого гуманізму, конструктивного змісту й варті сучасного ґрунтовного дослідження. Центральним питанням у творчості мислителя була проблема людини та її щастя, шукання шляхів, що ведуть до цього. Не заперечуючи ролі й значення наукових і технічних досягнень, Г. Сковорода науку про людину вважав найважливішою з усіх наук.

Література

1. Крисаченко В. С. *Історія української філософії. Хрестоматія-довідник*. – К. : МП Леся, 2006. – 468 с.
2. *Розвиток філософської думки в Україні* / В. В. Дубінін. – Краматорськ : ДГМА, 2006. – 208 с.
3. Сковорода Григорій. *Твори* : 2т. К. : Вид-во «Обереги», 2005.

ВПЛИВ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ ВИКЛАДАЧА ВНЗ НА ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ СТУДЕНТІВ ХДАУ

В умовах соціально-економічних змін у нашій державі перед викладачами вищих навчальних закладів постає важливе завдання - підготовка висококваліфікованих, конкурентоспроможних фахівців, майбутніх спеціалістів і управлінців економічної, соціальної, культурної та інших галузей нашого суспільства. Професійне становлення особистості фахівця є процесом складним та довготривалим. Розвиток суспільства, науки, техніки, культури та мистецтва вимагає формування професійних, світоглядних і громадських якостей особистості студента на етапі його професіоналізації. Важливу роль у формуванні професійних та життєво важливих компетенцій студента у процесі його професійного становлення відіграє викладач ВНЗ. Адже він є суб'єктом загально-соціальної, навчальної, виховної та організаційної діяльності, який формує професійні якості майбутніх фахівців. Однак соціально-політична, культурна та економічна ситуація, що склалася сьогодні в Україні, висуває до працівників освітніх закладів організацій нові, і дедалі складніші вимоги. Від викладачів вищих навчальних закладів сьогодні очікують не лише компетентності у певній галузі знань у поєднанні з педагогічною майстерністю, а й готовності діяти в умовах невизначеності, бути відкритими до нового і не завжди легкого досвіду, впроваджувати новітні технології навчання. Такі умови мають високий стресогенний потенціал і здатні привести до серйозних психоемоційних перенавантажень. Якщо ж згадати про те, що професійна діяльність педагога відбувається на тлі економічної нестабільності, низького рівня соціального захисту, підвищення інтенсивності праці, постійних навантажень, великої кількості контактів протягом дня, то стає очевидним, що викладачі постійно знаходяться в зоні ризику професійного стресу.

Одним із найважчих наслідків хронічного професійного стресу є, так званий синдром, «професійного вигорання», який приводить як до загального зниження ефективності професійної діяльності викладача, так і до більш складних проблем, зокрема втрата потреби у творчому професійному та особистісному саморозвитку, розвиток негативного ставлення до себе, студентів і педагогічної діяльності в цілому.

Перші вітчизняні дослідження проблеми «професійного вигорання» були розпочаті у 20-ті роки ХХ століття. Група вчених на чолі з А. Шафановою досліджувала умови і механізми виникнення фахової дезадаптації вчителів із метою виявлення «загального критерію важкості і шкідливості» педагогічної діяльності. Серйозність психоемоційних навантажень, пов'язаних з педагогічною діяльністю, зазначав також М. Рубінштейн. Проте розпочаті дослідження були призупинені аж до 60-х років, коли предметом широкого наукового аналізу закордонних вчених став феномен «вигорання», під яким розуміли специфічне фахове захворювання осіб, що працюють із людьми (учителів, психологів, священників та ін.).

Термін «професійне вигорання» („burnout” – «вигорання») з'явився у психологічній літературі відносно недавно. Його ввів американський психіатр Дж. Фрейденбергер у 1974 році для характеристики психічного стану здорових людей, які інтенсивно спілкуються з клієнтами, пацієнтами, постійно перебувають в емоційно навантаженій атмосфері при наданні професійної допомоги. Нині він має вже діагностичний статус у «Міжнародній класифікації хвороб - 10»: «Z 73 - проблеми, пов'язані з труднощами управління власним життям». Було визначено коло професій, в яких вигорання проявляється в найбільшій мірі: педагогічні, медичні, пов'язані із сферою обслуговування, управлінські – тобто всі професії, де головною характеристикою виступає суб'єкт-суб'єктна взаємодія.

Спочатку термін «вигорання» визначався як стан виснаження, знесилення, яке супроводжується відчуттям власної нікчемності, потім поняття «вигорання» стало змістовно неоднозначним, що призвело до значних ускладнень у його вивченні. Більш чітко сутність синдрому «вигорання» була окреслена в роботах іншого основоположника досліджень вигорання – соціального психолога К. Маслач. Вона визначала це поняття як синдром фізичного і емоційного

виснаження. Сьогодні переважає розуміння феномена вигорання як багатомірного конструкта, набору негативних психічних переживань, фізичного, емоційного та розумового знесилення від довгострокової напруги, пов'язаної з міжособистісними стосунками, які супроводжуються емоційною насиченістю та когнітивною складністю.

Під синдромом професійного вигорання розуміють емоційне виснаження та спустошення, спричинені власною роботою. Він розвивається на тлі хронічного стресу, призводить до виснаження емоційно – енергетичних і особистісних ресурсів людини. Синдром професійного вигорання – це небезпечне професійне захворювання. Відомий американський психолог Христина Маслач, стверджувала, що емоційне вигорання – це плата за співчуття.

Професія педагога посідає одне з перших місць з перелічених професій. Частково це зумовлено зростанням вимог до особистості педагога з боку суспільства, оскільки він відіграє провідну роль у навчальній діяльності. За словами українського педагога Костянтина Ушинського, «вплив особистості вихователя – не можна замінити ні підручниками, ні моральними тенденціями, ні системою покарань і заохочень». Тому проблема психологічного благополуччя педагога є однією з найбільш актуальних у сучасній педагогічній психології.

Професія викладача вирізняється низкою специфічних особливостей, головною з яких є безумовне спілкування зі студентами, а також вольовий стимул, який постійно спонукає до практичної педагогічної діяльності. Освітня діяльність не має фіксованого обсягу і загальноприйнятих критеріїв оцінки результативності, але потребує творчості, активного функціонування свідомості, постійної роботи над собою, удосконалення та поповнення знань, що часто призводить до емоційного перенапруження.

«Працю вчителя, як слушно підкреслив В.О. Сухомлинський, - ні з чим не можна ні порівняти, ні зіставити. Ткач уже через годину бачить плоди своєї роботи. Сталевар через кілька годин радіє з вогненного потоку металу. Хлібороб, сіяч через кілька місяців милуються колосками і жменю зерна, вирощеного в полі... А вчителю треба працювати роками, щоб побачити предмет свого творіння, буває, минають десятиріччя і ледве-ледве починає позначатися те, що ти замислив. Нікого так часто не відвідує почуття незадоволення, як учителя, ні в якому ділі помилки і невдачі не ведуть до таких наслідків, як у вчительському.»

Наприкінці 90-х років «вигорання» стало предметом самостійних досліджень вітчизняних психологів. Найбільш відомі узагальнення відносно даної проблеми представлені у роботах Г. Видай, Т.В. Зайчикової, Л.М. Карамушки, С.Д. Максименко, В. Ковальчук, Г. Ложкіна. Методологічним результатом цих досліджень та досліджень російських вчених (М.В. Борисова, Н.Є. Водоп'янова, Е.Ф. Зеєр, В.О. Орел, Т.В. Форманюк) став висновок про те, що «вигорання» є інтегральним феноменом, який здійснює руйнівний вплив на всі сторони особистості професіонала [7].

Вивчення проблеми «вигорання» педагогічних працівників також стало предметом широких досліджень багатьох авторів, проте здебільшого вивчалися вчителі загальноосвітніх навчальних закладів. Існуючі окремі дослідження «вигорання» викладачів вищої школи мають розрізнений характер і не дають цілісної картини (Н.Б. Буртова, Т.А. Каткова, І.А. Курапова, Т.Ю. Овсяннікова, Н.В. Назарук, Т.В. Теміров, Н.О. Чепелєва).

Все вищесказане зумовлює актуальність питання більш системного і глибокого вивчення проблеми «вигорання» працівників вищих навчальних закладів. Вирішення поставленої задачі потребує теоретичного аналізу та узагальнення результатів проведених різними авторами досліджень і виділення найбільш суттєвих характеристик розвитку синдрому у викладачів.

«Професійне вигорання» розглядають як складову професійної деформації, як психологічний захист, як негативний психічний стан, але переважно його розглядають як стрес-синдром, який виникає як реакція на робочі стреси. Як стресова реакція «професійне вигорання» виникає внаслідок впливу на особистість монотонних нервово-психічних навантажень у професіях типу «людина – людина», які пов'язані з міжособистісним спілкуванням, що супроводжується емоційною насиченістю та когнітивною складністю [5].

Професія педагога за своїм змістом, навантаженням, характером, умовами і щільністю спілкування визнана найбільш напруженим в емоційному плані видом праці. В самій природі

праці педагога закладена необхідність емоційних витрат: він має здійснювати вплив на незрілу особистість з метою розвитку соціально бажаних якостей, що передбачає достатньо високу міру відповідальності за процес і результат. Останнім часом до професій з підвищеною стресогенністю почали відносити і науково-викладацьку діяльність працівників професійної школи (Н.А.Амінов, Н.В. Мальцева).

Підвищення вимог з боку суспільства до професійних якостей викладача вищої школи, необхідність працювати з чисельними групами, високий рівень інтенсивності праці та кількості контактів, гіподинамія перетворюють цю групу спеціалістів на групу ризику тих, хто може бути легко ураженим «професійним вигоранням». Це підтверджують результати емпіричних досліджень різних авторів – більшість викладачів вищих навчальних закладів характеризуються високим і середнім рівнем синдрому «професійного вигорання» (І.А. Курапова, Т.Ю. Овсяннікова, Н.В. Назарук, Т.В. Теміров, Н.О. Чепелєва).

На основі аналізу психологічної літератури, ми виокремили такі стресогенні чинники, що приводять викладачів вищої школи до професійного вигорання. До об'єктивних чинників слід віднести: хронічну напружену психоемоційну діяльність, яка пов'язана з інтенсивним та довготривалим спілкуванням; дестабілізуючу організація діяльності (високий рівень навантаження, постійні протиріччя у керівництві, відсутність об'єктивних критеріїв для оцінки праці, неефективна система мотивації і стимуляції викладачів, неоднозначність вимог до роботи, монотонність виконуваних функцій, авторитарний стиль управління, зловживання владою, погрози керівництва, несприятливі умови праці, організація роботи, яка не задовольняє викладача; низька можливість підвищення кваліфікації, несприятливі відносини в колективі тощо); підвищену відповідальність за виконувані функції і операції, зокрема за якість навчання та благополуччя студентів; неблагополучну психологічну атмосферу професійної діяльності.

Суб'єктивні чинники. Професійне вигорання виникає не лише від стресогенних об'єктивних чинників, а від того, як до них ставиться викладач, як їх оцінює. Кожен викладач своєрідно реагує на одні і ті ж навантаження. Найбільше схильні до професійного вигорання викладачі з такими особистісними характеристиками як: висока педантичність, демонстративність, висока здатність до емпатії, песимізм, емоційна нестійкість, схильність до тривожності й депресії чи агресії, відчуттям надмірної відповідальності, обов'язковості за доручену справу, високий рівень самоконтролю, надмірна неспокійність, стурбованість, ранимість, вразливість, чутливість до зауважень і осуду, значні енергетичні витрати, які зумовлені надмірною позитивною установкою на виконання професійних обов'язків, невідповідність рівня знань і навичок викладача вимогам, що передбачаються професією, інтровертованість хронічний страх втрати робочого місця тощо. У ході дослідження вчені з'ясували, що ті викладачі, які часто випробовують фізичні навантаження, у меншій мірі схильні до «вигорання». Чим частіше в професійній діяльності викладач випробовує психоемоційні навантаження, тим вище в нього ризик виникнення синдрому емоційного «вигорання». У таких викладачів вище показник «резистенція», і такі симптоми «вигорання», як: «психосоматичні порушення», «незадоволеність собою», «розширення сфери економії емоцій», «неадекватне виборче емоційне реагування».

Аналіз достовірних досліджень показав, що виснаження і незадоволеність собою більшою мірою властиві тим викладачам, які завжди відчувають інтелектуальні навантаження, ніж тим, які ніколи їх не відчувають.

Також на розвиток синдрому емоційного «вигорання» впливають особистісні якості викладача. Викладачі вищого навчального закладу, які схильні до синдрому емоційного вигорання, характеризуються такими рисами особистості, як емоційна нестійкість, високий рівень тривожності і агресивності. У той же час вони відрізняються відчуттям надмірної відповідальності, обов'язковості. Вони більш неспокійні, стурбовані, ранимі, вразливі, чутливі до зауважень і осуду, іпохондричні, ніж викладачі, у яких відсутній синдром вигорання. Досліджувані з високим рівнем вигорання відрізняються емоційною незрілістю, нестійкою самооцінкою.

Крім того фахівці виділяють три основні складові або ключові ознаки розвитку синдрому «вигорання»: емоційне виснаження, деперсоналізацію та редукцію професійних обов'язків (В.

Бойко, К. Маслач, Х. Фрейденбергер). Розвитку емоційного виснаження передуює період підвищеної активності, коли педагог повністю занурюється в роботу, відмовляється від потреб, які з нею не пов'язані, забуває про власні потреби. Про настання виснаження сигналізує відчуття перенапруження і вичерпання емоційних та фізичних ресурсів, відчуття втоми, яке не проходить після сну. Педагог уже неспроможний до активного спілкування, піднесеного і бадьорого емоційного тону. Після відпочинку настає певне полегшення, проте ці симптоми поновлюються, як тільки працівник повертається в знайому робочу ситуацію.

Характерною ознакою деперсоналізації, як ознаки синдрому, є поява особистісної відстороненості. Емоційно виснажені викладачі починають відчувати до студентів ворожість або байдужість. Важливо, що негативні емоції вони намагаються придушити, оскільки намагаються діяти відповідно до основних установок своєї професійної діяльності, які вимагають від педагога завжди бути на висоті самоконтролю, досконало володіти педагогічним тактом, бути актором, який грає свою роль перед аудиторією. Парадоксально, але придушення (часто неусвідомлюване) негативних емоцій приводить до емоційного збіднення контакту, а з часом до перетворення його на позбавлену безоособистісну формальну взаємодію. Студент, позбавлений рис особистості, сприймається таким викладачем як об'єкт, який має виконувати певні функції відповідно до вимог навчально-виховного процесу. Все, що виходить за межі даних функцій, викладача не цікавить, а їх невиконання викликає обурення. «Вигоряючий» викладач до певної міри і сам перетворюється на «функцію», здебільшого функцію контролю і оцінки. Мотивування студентів стає складною задачею, оскільки вимагає емоційного залучення і небайдужості до предмета та аудиторії, а тому замінюється на негативне підкріплення або нагадування про те, що на студентів врешті-решт очікує екзамен. Вочевидь, індивідуалізація навчально-виховного процесу також стає для викладача недосяжною задачею.

Третьою ознакою розвитку синдрому «професійного вигорання» є відчуття втрати власної ефективності. Зрозуміло, що в умовах, коли викладачеві все складніше здійснювати свої професійні обов'язки, а студенти відгукуються на його «об'єктні» впливи зниженням навчально-професійної мотивації, він не може не відчувати, що ефективність його професійної діяльності знижується. Робота перестає приносити задоволення, викладач не бачить більше перспектив в своїй професійній діяльності. Це приводить до зниження професійної самооцінки викладача й нівелювання власних професійних досягнень, провокує виникнення почуття провини і посилює тенденцію до відстороненості, байдужості або ж цинізму та агресії у ставленні до студентів та колег. Як наслідок викладач свідомо або несвідомо прагне обмежувати коло і час своїх професійних контактів, редукуючи професійні обов'язки, які потребують від нього емоційних затрат. Він намагається менше приділяти уваги групі, особливо у випадку втоми або поганого самопочуття, його негативний емоційний стан починає відбиватися на продуктивності та якості його роботи з аудиторією.

Наслідки «професійного вигорання» для професійного розвитку викладача можна охарактеризувати як деструктивні. Знижується його професійна мотивація, інтерес до професії і потреба в передачі знань студенту. В крайніх випадках розвивається повна байдужість і навіть нелюбов до професійної діяльності.

Так само деструктивно синдром впливає і на особистісні якості викладача. За результатами досліджень Т.Ю. Овсянникової, у викладачів з високим рівнем «вигорання» знижується продуктивний інтерес до себе і власного внутрішнього світу [6]. Т.М. Теміров вказує на те, що у них в цілому знижена осмисленість життя: відсутні якісь певні цілі, які б надавали осмисленості і перспективу на майбутнє, вони не задоволені своїм теперішнім і минулим, сприймають процес свого життя як нецікавий і емоційно збіднілий. На додаток викладачі втрачають віру у свою здатність впливати на власне життя, схильні до фаталізму, на їх думку свобода вибору ілюзорна і не має смислу щось планувати на майбутнє [8].

Як динамічний процес, «професійне вигорання» має ряд стадій (M.Burish, C.Cherniss, L.Hallsten, В.В. Бойко та ін).

На першій стадії, яка носить упереджувальний характер, професіонал демонструє надмірну активність, обмеження соціальних контактів і відмову від потреб, які не пов'язані з роботою. Все це поступово виснажує його емоційні та енергетичні ресурси.

На другій фазі відбувається зниження рівня власного залучення у професійну діяльність. Колеги і студенти сприймаються в негативному ракурсі, превалюють стереотипні, безособові цинічні оцінки, небажання виконувати свої обов'язки і незадоволеність роботою.

Третя фаза характеризується гострими емоційними реакціями з переважанням депресивних і агресивних станів, які супроводжуються страхами, перепадами настрою, апатією, почуттям провини, зниженням самооцінки, а також відсутністю толерантності, підвищеною конфліктністю.

На четвертій фазі проявляється деструктивна поведінка, що відображується в інтелектуальній, мотиваційній та емоційній сферах і проявляється в зниженні концентрації уваги, ригідності мислення, нездатності виконувати складні завдання, відсутності ініціативи і зниженні ефективності діяльності, байдужості та уникненні неформальних контактів, самотності.

На п'ятій фазі виникають психосоматичні реакції, такі як безсоння, серцево-судинні розлади, головні болі, розлади травлення, залежність від психостимулюючих речовин.

Заключна фаза характеризується тотальним розчаруванням і сформованістю негативної життєвої установки, що проявляється в екзистенційному відчаї, почутті безпомічності і втрати смислу життя [2].

Дослідниками підкреслюється нерівномірність розвитку синдрому «професійного вигорання» (М.В. Борисова, Т.В. Темиров). Особливо це помітно в дослідженнях, автори яких вивчали синдром «професійного вигорання» викладачів, спираючись на більш компактну структуру симптомокомплексу, яка за В.Бойко відповідає фазам переживання стресу: напруження, резистенція, виснаження [1].

Динаміку розвитку цих фаз у викладачів вищої школи дуже вдало описує Н.Б. Буртова [3]. На першій фазі викладач вищого навчального закладу починає усвідомлювати, що його зусилля і активність не приносять очікуваних результатів. Він починає фіксувати свою увагу на тих явищах і ситуаціях, які викликають його незадоволення і поступово стають для нього подразником. В процесі формування цієї звички сприймання дратуючих факторів викладач може спочатку намагатися впливати на ситуацію. Але у випадку постійної невдачі («знову вся навчальна група не готова», «знову половини групи немає на занятті», «знову необхідно переробляти робочі програми, плани тощо») він починає дратуватися, звинувачуючи спочатку себе. Сформувавши стійку звичку помічати подразники і відчуваючи свою нездатність щось змінити, викладач заглиблюється в негативні переживання і починає у вербальній формі різко оцінювати зовнішню ситуацію. Таким чином він переходить на рівень «активного опору і боротьби». Поразка в цій «боротьбі» приводить до станів депресії, коли під сумнів ставляться не лише професійні якості, але й сам факт вибору професії. Але водночас з цими процесами відбувається внутрішній пошук засобів захисту своєї людської гідності. Викладач використовує метод переоцінки того, що відбувається, переосмислює необхідність власної особистісної активності в конкретних обставинах.

Друга фаза (резистенція) характеризується тим, що викладач вже намагається вберегти себе від неприємного впливу тих чи інших факторів шляхом скорочення часу спілкування, зменшення емоційного залучення в ситуацію, розвитку негативних установок по відношенню до студентів («інтелект нижче плінтуса», «безкультурщина», «якщо їм нічого не потрібно, то чому я маю рвати серце»). Таким чином з'являються негативні внутрішні настрої та емоційні установки, які визначають не лише ставлення до роботи, але й якість та продуктивність праці. Розвиток захисних реакцій роблять викладача емоційно закритим, відстороненим та байдужим. На такому тлі будь-яке емоційне залучення до професійних справ та комунікацій викликає у людини відчуття надмірної перевтоми. Якщо на даному етапі розвитку синдрому, людина не знаходить шляхи розв'язання своїх внутрішніх конфліктів, не змінює кардинально форму своєї життєдіяльності, то вона врешті-решт потрапляє в фазу виснаження, коли сам організм починає розгортати програму по спасінню психічного здоров'я працівника в надії, що пізніше той набере сили для відновлення [3].

Критерієм, за яким визначають наявність високого рівня «професійного вигорання», виступає сформованість цих вищеописаних фаз. Як засвідчують результати багатьох емпіричних досліджень (Т.А. Каткова, І.А. Курапова, Т.Ю. Овсяннікова, Н.В. Назарук, Н.В. Перегончук, Т.В. Теміров, Н.О. Чепелева), найбільш вираженою (сформованою) складовою симптомокомплексу «вигорання» у викладачів вищих навчальних закладів є «резистенція» – надмірне емоційне виснаження, що зумовлює виникнення та розвиток захисних реакцій, які роблять викладача емоційно закритим, відстороненим та байдужим.

Серед дослідників немає єдності щодо того, які саме симптоми резистенції є найбільш вираженими (сформованими) у викладачів. В одному випадку це неадекватне вибіркоче реагування (Т.Ю. Овсяннікова, Н.О. Чепелева, Т.В. Теміров), в другому – розширення сфери економії емоцій (Н.Б. Буртовая), в третьому – редукція професійних обов'язків (Т.А. Каткова). Проте всі вони погоджуються з тим, що вираженість симптомів резистенції свідчить про те, що викладачі намагаються опиратися негативному впливу стрес-факторів, використовуючи доступні ним засоби зниження напруження шляхом повного або часткового виключення емоцій з професійної діяльності і скорочення обов'язків, які потребують емоційних витрат.

Ці особливості є спільними як для викладачів вищих навчальних закладів, так і для вчителів шкіл. Проте є і відмінності, які засвідчують про наявність специфіки переживання ними «професійного вигорання». Порівнюючи прояви «вигорання» у вчителів шкіл і викладачів вузу, І.А. Курапова зазначає, що у вчителів більш вираженими є показники симптомів «переживання психотравмуючих ситуацій» і «загнаність у кут», в той час як у викладачів більш вираженим є симптом «емоційний дефіцит» [4]. Це говорить про те, що вчителі шкіл гостріше переживають важкі ситуації, з якими намагаються боротися, у них більше накопичується відчаю і обурення, формується почуття безвиході, що є характерним для початкової і більш активної фази «вигорання». Стосовно викладачів вищих навчальних закладів, то вони гостріше відчувають свою емоційну неспроможність здійснювати позитивний розвивальний вплив на студентів: вони нездатні бути відкритими і доброзичливими, зацікавленими в особистості студента, нездатні співпереживати і співчувати. Натомість у них розвивається дратівливість, образливість, грубість і різкість [4]. Ці прояви характерні для фази «виснаження», що свідчить про більш виражені у викладачів вищих навчальних закладів ознаки деструктивних особистісних змін і сформованості негативних емоційних установок по відношенню до студентів і педагогічної діяльності. Високі показники фази «виснаження» також свідчать про неефективність стратегій захисту, які використовують викладачі, і про ще більші психофізичні та енергетичні витрати [6].

Використання психологічних захистів в педагогічному спілкуванні, зокрема перетворення студента на бездушний об'єкт маніпуляцій, має негативні наслідки для здійснення навчально-виховного процесу. Характер взаємодії в системі «викладач-студент» з діалогічного, особистісного, суб'єкт-суб'єктного перетворюється на монологічний, формальний, об'єктний. На нашу думку, найбільш деструктивним може бути вплив монологічного «вигорівшого» педагога на становлення професійної ідентичності майбутніх фахівців, які засвоюють від своїх викладачів моделі педагогічної взаємодії, які потім застосовують в подальшій роботі.

З метою профілактики професійного вигорання можна запропонувати викладачам методи регуляції психофізичного стану на фізіологічному, емоційно-вольовому та ціннісно-сенсовому рівні. Фізіологічний рівень регуляції психофізичного стану (вплив на фізичне тіло): мати достатньо тривалий і якісний сон; дотримуватися балансованого, насиченого вітамінами і мінералами харчування (особливо антистресовими вважаються мінерал магній і вітамін Е, який міститься у кукурудзі, моркві, ожині, горіхах, зернах соняшника, сої); в міру займатися фізичним навантаженням (заняття спортом, ранкова гімнастика, танці, масаж тощо); займатися терапією кольором (зелений та синій колір допомагають заспокоїтись, червоний та жовтий надають енергію і бадьорість); займатися аромотерапією (запахи апельсину, бергамоту діють на нервову систему збуджуючи, з'являється відчуття приливу сил; запахи лаванди, анісу, шавлії діють заспокійливо, допомагають зняти нервову напруженість); робити дихальні вправи (заспокійливе з подовженим видихом дихання зменшує надлишкове збудження і нервову напруженість; мобілізуюче дихання зі збільшеним вдихом допомагає подолати в'ялість, сонливість); приймати водні процедури

(контрастний душ перед сном допоможе зняти втому дня, а зранку додасть бадьорості; взагалі, вода чудово змиває будь-який негатив).

Емоційно-вольова регуляція психофізичного стану: дотримуйтеся слів Б.Спінози: “Якщо ви бажаєте, щоб життя посміхалось вам, то подаруйте йому спочатку свій хороший настрій”; звертайте увагу на дрібні радості щоденного життя; будуйте приємні стосунки з іншими; розвивайте почуття гумору. Гумор позитивно впливає на імунну систему, активізуючи Т-лімфоцити крові, чудово “перезаряджає” негатив; слухайте музику (найкраще сприяє гармонізації психоемоційного стану прослуховування класичної музики); спілкуйтеся з сім’єю, друзями; займайтеся улюбленою справою, хобі; спілкуйтеся з природою, яка дає людині відчуття приливу сил; спілкуйтеся з тваринами; займайтеся медитацією, візуалізацією (існують цілеспрямовані візуалізації – уявно побувати у квітучому саду, відвідати куточок природи); пам’ятайте – образа, злість, невдоволення, критика себе та інших – все це найшкідливіші для нашого організму емоції; вчіться мислити позитивно: негативне запитання “За що ?” бажано перетворити на позитивне – “Для чого?”. Для чого у моєму житті з’явилась та чи інша неприємна ситуація? Чого я маю в цій ситуації навчитись?; пам’ятайте, що подібне притягує подібне: чим ми цей світ наповнюємо через думки, емоції, вчинки, те до нас і повертається.

Ціннісно-смысловий рівень регуляції психофізичного стану: визначайте собі реалістичні цілі. Перспективні наміри підкріплюйте частковими цілями, які можна виміряти й досягнути, розписати в часі; розставляйте пріоритети: завдання виконуйте в міру їх важливості; звертайте увагу на власні досягнення, навіть у найдрібніших справах; дивіться на проблеми, що з’явилися, з різних точок зору; умійте переключати свою увагу й відволікатися від роботи; усвідомлюйте власні недоліки, не бійтеся помилятися, пам’ятайте, що від помилок ніхто не застрахований; цінуйте переваги й досягнення інших людей; приймайте помилки людей: спробуйте навчитися доброзичливо ставитися навіть до людських вад; не змішуйте професійні справи з особистими, робочі проблеми залишайте на роботі; навчайтеся чогось нового. Не піддавайтеся рутині; пізнавайте себе, важливо знати свої слабкі й сильні сторони; співпрацюйте з колегами; розвивайте свої здібності до самопізнання, самореалізації, самодіяльності, самоконтролю, самооцінювання; перестаньте поспішати: намагання втиснути якнайбільшу кількість заходів чи подій у якнайменший проміжок часу не лише заважає насолоджуватися цими заходами, а й додає постійного емоційного напруження; не оглядайтеся у минуле – живіть теперішнім; вчіться переживати те, чого не можна уникнути. Станіслав Єжи Лец писав: “Якщо ти не можеш змінити ситуацію – зміни своє ставлення до неї”.

У той же час ми не повинні забувати, що і у студентському середовищі перевантаження і вимоги виступають у всьому різноманітті. З іншого боку, саме в цей період формується майбутній професіонал, стан психічного здоров’я якого безпосередньо впливає на успішність діяльності і стиль життя в цілому, і таким чином набуває значення високе його становище у суспільстві. Навчання в вузі, по суті, це - соціальна діяльність, пов’язана з взаємодією між людьми, не залежно від їх майбутньої професії. Студенти в процесі консультування і в приватних бесідах нерідко скаржаться, вельми схожі на ознаки «вигорання».

О.В. Бажук відносно означеної проблеми у студентів виділяє два аспекти. Авторка говорить, що останнім часом студентська молодь проявляє негативну динаміку зміни свого здоров’я, але при цьому є перспективною соціальною групою для сприйняття і поширення цінності «здоров’я», а також формування усвідомленого та цілеспрямованого ставлення до зміцнення свого здоров’я. Дослідниця вважає, що актуалізація і активізація особистісних ресурсів студентів сприятиме підвищенню здоров’язберігаючого потенціалу всіх суб’єктів освітнього процесу. Оксана Бажук наголошує на тому, що одна і та ж особливість особистості може бути як фактором вигорання, так і складовою частиною ресурсів професійного здоров’я в залежності від взаємозв’язків її з іншими і ступенем вираженості в даний момент, що необхідно враховувати в процесі профілактики професійного вигорання студентів [1, с.46].

Н.Є.Водопьянова та Є.С.Старченкова феномен емоційного вигорання студентів розглядають як професійну деформацію фахівця, яка викликана впливом зовнішніх і внутрішніх факторів. До «зовнішніх» автори відносять, особливості навчальних стандартів, організаційні особливості

навчання, педагогічні методи роботи зі студентами, динаміка розвитку та психологічний клімат навчальної групи, курс, навчальний заклад.

«Внутрішніми», на їх думку, виступають індивідуальні особливості студента: духовний світ, самосприйняття, цінності, мотивація та інші [2, с.72]. Проблема емоційного вигорання має більше прикладне значення, в останні кілька років увагу дослідників привертає все більше вигорання серед студентської молоді. Так, за даними Ц.Р.Джекобса і Д.Додда, 40% студентів в одному навчальному закладі мають ту чи іншу ступінь вираженості емоційного вигорання. Отже, на розвиток даного синдрому впливають багато факторів: прагнення до хорошої успішності, підвищеної стипендії, неправильно організована робота з навчальним матеріалом, організаційні та професійні стреси.

Емоційне вигорання сильно впливає на особистість студента, підриваючи його здоров'я і бажання успішно вчитися. Крім того, студенти змушені переносити досить великі навантаження, що пред'являють великі вимоги до фізичною, розумовою, моральною і вольовим ресурсів особистості. Все це, безсумнівно, може служити психологічними чинниками, що приводять до стану емоційного вигорання.

Таким чином, узагальнивши все вищесказане, можна дійти наступних висновків, що «професійне вигорання» являє собою деструктивний феномен професійного становлення особистості викладача вищої школи. Найбільш вираженою складовою симптомокомплексу «вигорання» у викладачів вищих навчальних закладів є «резистенція» – надмірне емоційне виснаження, що зумовлює виникнення та розвиток захисних реакцій, які роблять викладача емоційно закритим, відстороненим та байдужим. Специфіка розвитку «вигорання» у викладачів полягає в тому, що на тлі симптомів «резистенції» у них вимальовуються явно виражені прояви «виснаження», що свідчить про початок деструктивних особистісних змін і наявність негативних емоційних установок по відношенню до студентів і педагогічної діяльності. Даний факт також свідчить про те, що психологічні захисти, які використовує викладач вже не здатні його захистити від напруження.

Окрім деструктивного впливу на особистість самого викладача, «професійне вигорання» негативно позначається на характері взаємин в системі «викладач-студент», що має невітні наслідки для професійного становлення особистості студента.

Отже, особистість викладача вищої школи волею неволею є в центрі уваги студентів. Відтак для нього вельми актуальним є критичний погляд на свою персону збоку. Не кожному це до вподоби, проте є корисним навіть з огляду на власне самовдосконалення. Актуальність цієї проблеми на сучасному етапі годі переоцінити адже навколишній світ дуже динамічний, а студенти виступають одними із найкращих його рефлєкторів, що неодноразово підтверджував історичний досвід. Ідеальний образ сучасного викладача вищої школи часто асоціюється із яскравою, самобутньою, творчою, не позбавленою харизматичності особистістю, здатною відчувати проблеми і суперечності життя і пропустити крізь свою індивідуальність, своє життя, особистість, яка передає життєві цінності і зразки професійної поведінки.

Формування особистості людини триває все життя, в тім період навчання у вищій школі відіграє особливу роль у цьому процесі. Саме в цей час у студента закладаються основи тих якостей спеціаліста, з якими він ввійде в нову для нього атмосферу діяльності, де відбуватиметься його подальший розвиток як особистості. Тому питання особистісного становлення студентів в аспекті їхньої професійної діяльності має постійно знаходитися в центрі уваги вищої школи. Для цього система навчально-освітнього процесу повинна бути вибудована на ґрунті гармонізації розвитку студента і як особистості, і як фахівця.

Література

1. Бойко В.В. Синдром «емоціонального вигорання» в професіональному общении / В.В. Бойко. – СПб.: Питер, 1999. – 105 с.
2. Борисова М.В. Професіональне вигорання як негативний феномен професіонального становлення личности / М.В. Борисова // Психологические аспекты професіонального становления. Сборник материалов Всероссийской межвузовской научной конференции. – М.: РИПО ИГУМО и ИТ, 2009. – С.13-19.

3. Буртовая Н.Б. Личностные и профессиональные предпосылки формирования эмоционального выгорания у преподавателей высшей школы / Н.Б. Буртовая // Вестник ТГПУ. – 2010. – Вып. 12 (102). – С.141-149.

4. Курапова И.А. Нравственно-ценностная регуляция эмоционального выгорания в профессиональной деятельности (на примере педагогов средней и высшей школы): автореф. дис. на соискание канд. псих. наук: спец. 19.00.03. «Педагогическая психология» / И.А. Курапова. – М., 2009. – 21с.

5. Назарук Н.В. Теоретичні засади дослідження проблеми «згорання» у професійній діяльності педагога: феноменологічний аспект / Н.В. Назарук // Обрії. – Івано-Франківськ : ОІППО, 2002. – No 2 (15). – С. 12–16.

6. Овсянникова Т.Ю. Особенности проявления синдрома эмоционального выгорания у преподавателей высшей школы: автореф. дис. на соискание степени канд. псих. наук: спец.19.00.03. «Педагогическая психология» / Т.Ю. Овсянникова. – Н.Новгород, 2008. – 20 с.

7. Орел В.Е. Синдром психического выгорания личности / В. Е.Орел. — М.: Ин-т психологии РАН, 2005. — 330 с.

8. Темиров Т.В. Психическое выгорание как деструктивный механизм деятельности педагога / Т.В.Темиров // Мир психологии. – 2008. – No 4. – С. 54 – 64.

Волошина В.М.

ЕКОЛОГІЯ ЯК НОВА ФІЛОСОФІЯ ВИЖИВАННЯ ЛЮДСТВА

Історичний розвиток підвів людство до якісно нового й надзвичайно відповідального рубежу. Підвищення акумуляції знань, гігантський науково-технічний (у тому числі й військово-технічний) прогрес, безпрецедентне зростання можливостей свідомого впливу людини на природні ресурси, близькість вичерпання невідновних природних ресурсів, поглиблення диспропорції між видобуванням, виробництвом і споживанням інших видів їх, зміна кліматичного балансу планети, колосальне забруднення навколишнього середовища, різка зміна демографічної ситуації, голод, злидні й епідемії та війни – усе це й багато іншого різко збільшує міру відповідальності людини за наслідки своїх дій. Людство практично вже не має права на помилку. Масштабність і гострота несприятливих наслідків помилкових дій неминуче набувають глобального масштабу.

Певно, що найбільшою потенційною помилкою будь-яких прогнозів є досить вузьке проектування в майбутнє сьогоднішніх можливостей науки. Пошуки нових орієнтирів і сприятливих для людства перспектив, нових рішень старих і нових проблем приводять до того, що потенційне майбутнє починає відчутно впливати на сучасність.

Водночас у пропонованих «рецепта» вирішення найгостріших проблем сьогодення немає єдності. Залежно від прогнозів усі концепції можна умовно розділити на песимістичні й помірно оптимістичні.

Значна частка прогнозів ґрунтується на так званому соціально-екологічному песимізмі: світ нібито досягає апогею в розвитку виробництва, у зростанні продовольства, деградації навколишнього середовища, у споживанні невідновних природних ресурсів – і в недалекому майбутньому на нього чекає крах. Чимало спеціалістів вважають, що людство повинно вибирати між матеріальним прогресом і продовженням життя на Землі. Заклики припинити розвиток і встановити межі зростання населення, виробництва й споживання знайшли широкий відгук, особливо на Заході. Про це досить яскраво свідчить праця О. Тофлера «Шок майбутнього» – хвороблива реакція на ті нові явища, які несуть з собою НТР і загострення глобальних проблем [1].

М. Рішон'є в праці «Метаморфози Європи з 1769 по 2001 рік: прогноз на завтра» майбутнє бачить у наступі «технотронної ери», «царстві мікроелектроніки і біотехнологій». Машини поступово витіснять людину з усіх сфер економічної діяльності. Але «технотронна ера» викличе й

нові проблеми. Різко загостриться екологічна проблема, оскільки населення Землі зростає, а ресурси виснажуються. Повсюдний перехід до біотехнологій тільки прискорить ці процеси. Проти людини спрямовані й роботизація, бюрократизація і «штучний інтелект». Головні проблеми полягатимуть у створенні ефективної системи зайнятості, тому, вважає автор, радикальним шляхом подолання безробіття є перехід усіх працюючих на неповний робочий день (20 годин на тиждень) без зниження заробітної плати. Але вихід для Європи він бачить в її об'єднанні. Потрібно налагодити ефективну систему взаємного економічного співробітництва і протиставити її наступові американських та японських монополій.

Сім альтернативних сценаріїв розвитку майбутнього – від досить сприятливих до вкрай несприятливих – відображено в праці П. Хоукена, Дж. Огілві і П. Шварца «Сім варіантів майбутнього [2]. На шляху до керованої історії». Автори вважають, що після багатьох років віри в автоматичний прогрес багато хто втратив надію на економічне зростання і процвітання. «Американська мрія» стала вмираючою релігією, хоч у неї ще й залишилися проповідники. Проблеми, які наростали поступово, досягли якісно нового рівня та викликали масовий песимізм, незадоволеність і недовіру до основних інститутів суспільства. Авторам здається, що істинну трансформацію суспільства в бік його поліпшення. Тільки після цього Всесвітня конференція глав держав збирається негайно й починає процес ядерного роззброєння. Ядерна криза викликає переоцінку цінностей, посилюються гуманістичні тенденції, на зміну нестримній конкуренції та конфронтації приходять співробітництво і взаємодопомога, США починають відігравати роль партнера, а не диктатора, утверджується рівність і помірність у способі життя.

Подібні мотиви звучать і в книжці Т. Розака «Особа – планета. Творча дезінтеграція індустріального суспільства», яка присвячена аналізу майбутнього в умовах економічної, соціальної, екологічної й духовної кризи [3]. Сучасне суспільство, на думку автора, являє собою розпад і дезінтеграцію: зростання злочинності, криза сім'ї, плінність робочої сили та інші явища, в основі яких лежить криза особистості, пошуки нового «я», сенсу життя. Причини цього – відчужувальний характер урбаністично-індустріальної системи. У людини, відчуженої як від мети, так і від результатів своїх дій, зникає почуття індивідуальної відповідальності. Мегаполіс – це загибель істинно міської культури.

Потреба у самовираженні, у відкритті свого «я» стала, за словами Т. Розака, головною тенденцією нашого часу. А в міру того як поглиблюється відчуття особистості, зростає екологічна відповідальність, стає гострішою занепокоєність за долю біологічних основ нашого життя. Т. Розак відкидає ідеологію індустріалізму й урбанізації, й тому його проєкція в майбутньому пролягає тільки через сім'ю, домашню економіку й відродження ремесел. «Екологічна відповідальність, – вважає він, – стала центром політичної боротьби і фундаментом нової етики» [4]. Основну причину екологічної кризи він вбачає в ідеології нового часу, яка перетворила природу на об'єкт влад і маніпуляцій. Проти цієї ідеології й створеного нею образу природи як проти хибних цінностей людини треба вести боротьбу. Зв'язок двох рухів, гуманістичного й екологічного, в основі якого лежить зв'язок особа – планета, Т. Розак визначає як фундамент можливої нової економічної та екологічної політики.

Очевидно, що стиль сучасного людського буття хибний, і його неодмінно треба змінити, якщо ми хочемо зберегти біосферу й вижити. А оскільки стиль життя визначається мораллю, якої дотримується суспільство, то настав час установити нові моральні принципи й критерії, що відповідають сучасним вимогам до взаємовідносин Природи й світового співтовариства людей, і керуватися ними в своїх діях у ХХІ ст.

Люди повинні зрозуміти, що хоч би яким був варіант стратегії виживання, вони мусять узяти на себе надскладні зобов'язання перед собою, перед своїми близькими, розробити й поступово реалізовувати цілий ланцюжок самообмежень. Ці потрібні обмеження, що мають утверджуватися в нашому житті, вплинуть на формування нового характеру майбутньої цивілізації, на структуру відносин між окремими людьми, цілими народами й країнами. Ця нова – назвемо її екологічною – філософія так глибоко відрізнятиметься від нашої сучасної філософії, як мораль первісних племен від моралі суспільства ХХ ст.

Підвалинами нової моралі [5], нової екологічної філософії мають бути:

- ✓ ідея розумного співіснування біосфери й техносфери;
- ✓ планетарний, загальнолюдський підхід до вирішення земних соціально-економічних (передусім енергетичних) та екологічних проблем;
- ✓ ідея універсализму – глобальної і космічної взаємозалежності всіх процесів;
- ✓ ідея необхідності самообмежень, підказаних екологічними законами й досвідом попереднього розвитку;
- ✓ ідея оптимального використання всіх ресурсів Землі на основі впровадження нових ресурсозберігаючих і маловідходних технологій та міжнародної глобальної експертної оцінки цих ресурсів;
- ✓ ідея збереження й примноження біорізноманітності;
- ✓ консолідація людства під прапором об'єктивного знання, перетворення науки, особливо екології, на керівний інструмент.

Важливими факторами для суспільства майбутнього мають стати: зміцнення демократичних основ, самоуправління; залучення широких мас населення для прийняття рішень; загальна глибока екологічна освіта суспільства. Нова – екологічна – філософія має згуртувати, об'єднати не лише «зелених» у різних куточках планети, а й усіх людей Землі для подолання нашого спільного лиха – глобальної екологічної кризи. Ця філософія має допомогти формуванню нового планетарного братства, здатного до самообмежень, самодисципліни, співробітництва, взаєморозуміння та взаємодопомоги.

Людина – невід'ємна частина, «деталь» Природи, Всесвіту, й у своєму житті вона повинна керуватись їхніми Законами, зважати на всі елементи довкілля.

Природа була й завжди буде сильнішою за людину, бо вона її породила. Всі живі істоти біосфери – рівноправні мешканці нашої спільної домівки – Землі. Ми маємо розумно співпрацювати з Природою, поважати її Закони. Природні ресурси обмежені й вичерпні. Потрібно провести їх інвентаризацію в усьому світі й перейти до глобальної політики збереження та оптимального використання. Слід увести компенсацію витрат на відтворення або відшкодування природних ресурсів, розробити довгочасну стратегію природокористування, запровадити квоти використання ресурсів для кожної держави, регіону й світу в цілому, а також відповідний міжнародний контроль за цим. Ми живемо на Землі, маленькому космічному тілі, й ніщо в ньому не може бути нескінченним.

Не протиборство, а взаємодопомога – основа існування життя на Землі. Тільки спільними зусиллями можна досягти благополуччя. Лише задоволення основних потреб кожної людини може бути гарантією благополуччя всіх людей на планеті. Норма життя кожної людини – дотримання десяти біблійних заповідей у сучасній інтерпретації; норма поведінки – доброзичливість, співчутливість, співпереживання; достоїнств до яких слід прагнути, – душевна краса, гармонія, чесність, честь, висока моральність. Соціальний розвиток має базуватися на свободі й гуманізмі.

Культурна еволюція людства повинна мати випереджальний характер, щоб дати йому змогу вижити й розвиватися далі. Будь-які дії мають ґрунтуватися на таких трьох фундаментальних вимогах:

- 1) здійснення глобальної політики й стратегії;
- 2) прагнення зробити світ керованим (а воно блоковане напруженням Схід – Захід і структурною нерівновагою між Північчю і Півднем), почати діалог цивілізацій;
- 3) навчитися управляти світом – значить навчитися управляти собою [6].

Об'єднанню народів для вирішення основної проблеми – екологічної – мають допомогти й усі релігії світу за умови їхньої коректної трансформації відповідно до змін життя на Землі. Як зазначає видатний еколог ХХ ст. М.Ф. Реймерс, десять біблійних заповідей у сучасній інтерпретації мусить знати кожен, і кожен зобов'язаний дотримуватися їх. У випадку ігнорування цих заповідей слід вводити жорсткі санкції. Розбещеності, свавілля, егоцентризму, волонтаризму й консерватизму треба негайно покласти край, бо світ надто слабкий, аби вистояти за таких проявів у суспільстві.

Література

1. Політична філософія виживання людства [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://www.info-library.com.ua>
2. Охорона природи [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://www.academia.edu>
Геоєкономічні та геополітичні інтереси держав [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <https://edufiles.net>
3. Історія виникнення та становлення екологічної етики [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <https://pidruchniki.com>
4. Політична філософія сьогодення [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <https://books.br.com.ua>
5. Нова філософія життя. Основи загальної екології. Білявський Г.О. [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://www.eco-live.com.ua>

Вязь І.С., Виноградова Т.І.

ЗАСТОСУВАННЯ КЕЙС-МЕТОДУ ПРИ ВИКЛАДАННІ ДИСЦИПЛІН АГРОНОМІЧНОГО ЦИКЛУ ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТИ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

В умовах стрімкого розвитку науково-технічного прогресу виникає гостра необхідність в підготовці висококваліфікованих спеціалістів, які зможуть швидко і обґрунтовано прийняти рішення під впливом нестабільності зовнішнього середовища. Для реалізації актуальних вимог сьогоденної освіти повинні бути розроблені та впроваджені нові методи навчання, які дозволять сформулювати проблему й одержати досвід її вирішення. Традиційна організація навчального процесу замінюється інтерактивними методами навчання, які змушують студентів працювати з конфліктуєчими ідеями й перспективами, що сприяє їхньому саморозвитку, самоусвідомленню своїх можливостей і цінностей.

Головною метою використання інтерактивних методів навчання є закріплення вивченого студентами теоретичного матеріалу стосовно основних понять і концепцій, набуття навичок самостійного аналізу соціально-трудова відносин, чітке формулювання і обґрунтування своєї позиції. Застосування нових технологій навчання дає змогу формувати і соціальні компетентності, а саме: комунікативні навички; презентаційні уміння; інтерактивні уміння, що дають змогу ефективно взаємодіяти і приймати колективні рішення; експертні уміння та навички; уміння самостійно розв'язувати ситуаційні проблеми.

Застосування у навчальному процесі та освітньому менеджменті на всіх рівнях новітніх інформаційно-комунікаційних технологій та інноваційних методів роботи, що спираються на ці технології, може відіграти значну позитивну роль у реформуванні різних сфер освітньої діяльності – від забезпечення ефективного моніторингу до створення цілісних систем забезпечення доступу до освітніх ресурсів та обміну передовим педагогічним досвідом і методичними матеріалами.

Велику роль в процесі навчання відіграють інтерактивні методи викладання дисциплін. Кейс-метод можна беззаперечно вважати одним із інтерактивних методів навчання, оскільки він дає змогу розвивати аналітичні, діагностичні, концептуальні, а також комунікативні здібності майбутніх спеціалістів різних сфер діяльності.

Широке впровадження в навчальний процес комп'ютерних технологій є вимогою часу. Застосування мультимедійних презентацій здатне значно підвищити ефективність навчання. Викладачі вищих навчальних закладів повинні змінювати педагогічні підходи, модернізувати навчальний процес на основі впровадження інноваційних технологій навчання.

Завдання і методика досліджень:

- 1) Використання кейс-технологій під час проведення агрономічних дисциплін
- 2) Мультимедійні системи як засіб інтерактивного навчання при підготовці майбутніх аграріїв.

Стан вивчення проблеми. Кейс-метод (метод аналізу ситуацій, метод конкретних ситуацій, casestudy) – це метод активного проблемно-ситуаційного аналізу, заснований на навчанні шляхом вирішення конкретних завдань – ситуацій (вирішення кейсів). Він належить до неігрових імітаційних активних методів навчання. Безпосередня мета case-study – спільними зусиллями групи студентів проаналізувати ситуацію – case, що виникає при конкретному стані справ, і виробити практичне рішення; закінчення процесу – оцінка запропонованих алгоритмів і вибір найкращого з них у контексті поставленої проблеми. Метою проведення занять з використанням кейс-методу є підвищення рівня розумової активності студентів, покращення їх комунікативних здібностей, вміння працювати в команді на основі спільного розгляду і вирішення конкретних виробничих ситуацій.

Навчальні завдання кейс-методу полягають у :

- набутті навичок використання теоретичного матеріалу для аналізу практичних проблем;
- формуванні навичок оцінювання ситуації, вибір та організацію пошуку основної інформації;
- виробленні вмінь формулювати питання і запити;
- виробленні вмінь розробляти багатоваріантні підходи до реалізації плану дії;
- формуванні вмінь самостійно приймати рішення в умовах невизначеності;

Використання методу кейсових ситуацій на заняттях з агрономічних дисциплін:

1. Практичні завдання для агрономічних дисциплін теж можна розробити у вигляді кейсу, прикладом може бути дисципліна «Захист рослин». Для студентів можна описати практичну ситуацію по вирощуванні на господарстві певних сільськогосподарських культур з конкретною інформацією про назви культур, площу полів, регіон розташування поля і запропонувати їм визначити, які шкідники можуть зашкодити окремим культурам і зазначити, які засоби захисту рослин варто використовувати в конкретних умовах. При вивченні дисципліни «Технологія виробництва продукції рослинництва» розробляють практичні завдання у вигляді кейсових ситуацій. У завданні вказують назву культури, площу посіву, місце в сівозміні, удобрення, перелік шкідників і хвороб, які шкодять культурі, ступінь забур'яненості посівів і видовий склад бур'янів. На основі цього студентам необхідно розробити технологічну карту вирощування культури.

2. Проводити практичні заняття в реальних умовах, на полі конкретного господарства не завжди є можливість. В даному випадку студенти працюючи в малих групах зможуть допомогти один одному, наштовхнути на правильне вирішення ситуації.

3. Студенти навчаються краще розрізняти особливості використання тих чи інших засобів захисту рослин, а за наявності наочного матеріалу у вигляді схем, довідників, малюнків матимуть змогу краще вивчити шкідників і хвороби сільськогосподарських культур.

4. Викладач матиме змогу допомогти у прийнятті правильного рішення при підведенні підсумків заняття і оцінювання студентів. Хочеться зазначити, що відмітною особливістю методу case-study є насамперед створення проблемної ситуації на основі фактів реального життя. Це дозволить використовувати теоретичний матеріал, який подано на лекційному занятті, при вирішенні кейсових ситуацій.

Дотримуючись всього двох умов при використанні в навчальному процесі case - технологій, а саме власне хороший кейс і добре обдумана і правильно розроблена методика його використання при проведенні занять.

Інформаційні технології підвищують ефективність навчання, додають йому динамізму і виразності. Така позиція вимагає від викладачів вищих навчальних закладів змінювати педагогічні підходи, модернізувати навчальний процес на основі впровадження інноваційних технологій навчання. В основі інтерактивного навчання лежить моделювання ситуації, прийняття рішень, в умовах, характерних для майбутньої професії, пошук вирішення складних ситуацій.

Сучасні наукові дослідження свідчать про те, що застосування мультимедійних презентацій дозволяє змінювати формат сучасних занять, розширювати можливості ілюстративного супроводу, дає можливість комбінувати велику кількість цікавих форм та методів навчання, забезпечувати посилення міждисциплінарних зв'язків. Під час мультимедійних лекцій створюються умови для швидкого і якісного контролю рівня сприйняття матеріалу шляхом

використання тестів в кінці заняття. Досвід переконає, що застосування комп'ютера дозволяє змінити саму технологію надання освітніх послуг, зробити заняття більш наочним і цікавим. Актуальним є питання підбору інформації, що дозволяє поживити процес навчання, надати йому динамізму. Привертають увагу інформаційна та емоційна насиченість, показ явищ в розвитку і динаміці, реальність відтворювальної дійсності при використанні технічних засобів навчання

Інноваційні технології навчання це вірний шлях до підвищення мотивації до навчання, зацікавленості студентів. Ми надаємо перевагу використанню власно створених мультимедійних презентацій. Мультимедіа – сучасна інформаційна технологія, яка дозволяє об'єднати текст, звук, відеозображення та анімацію. Кожен із цих компонентів спрямований на забезпечення оптимізації процесу навчання. Специфіка аграрного навчального закладу – вивчення об'єктів природи: ґрунтового покриття, різноманітних видів рослин, технологічних процесів, які проводяться в сільському господарстві. Тому для покращення візуалізації та сприйняття студентами інформації доцільно урізноманітнювати заняття при викладанні агрономічних дисциплін, в тому числі за рахунок застосування мультимедійних презентацій.

Використання нами мультимедійних технологій в процесі викладання таких дисциплін як «Землеробство», «Агрохімія», «Технологія виробництва продукції рослинництва» та інших, крім зазначених вище переваг, дозволяє виділити наступне:

- мультимедійні презентації можуть використовуватись як для занять за участю викладача, так і без нього (для вивчення матеріалу, відведеного на самостійну роботу);
- презентації можуть створюватись не тільки для показу на екрані для групи студентів, але також можуть використовуватись для індивідуального перегляду на комп'ютері (наприклад для студентів, які з певних причин були відсутні на заняттях);
- наочне представлення інформації у вигляді фотографій, відеофрагментів, змодельованих процесів має більший вплив на студента, оскільки сприяє покращенню розуміння і запам'ятовування технологічних процесів в галузі рослинництва, які демонструються на екрані;
- комп'ютерні презентації мають низку переваг, пов'язаних з тиражуванням та розповсюдженням. Вони не псуються, не займають багато місця, ними вільно можна керувати в процесі демонстрації та, у разі необхідності, можна легко модифікувати чи доповнити. Поряд з цим викладачі повинні пам'ятати, що не картинка на екрані є головним джерелом інформації.

Отже, на основі проведеного аналізу методу кейсових ситуацій вважаємо за доцільне його використання на практичних заняттях з агрономічних дисциплін. Так як даний метод є інтерактивним, дозволяє студенту вчитися самостійно аналізувати і досліджувати конкретні ситуації, наближені до реальних умов, вміти приймати обґрунтовані і правильні рішення та покращувати свої здібності роботи як окремо так і в малих робочих групах. Незважаючи на істотні недоліки кейс-методу, зокрема складна робота по розробці і оновленні кейсових ситуації, переваг в нього все ж таки більше.

Мультимедійні засоби навчання є перспективним і високоефективним інструментом, що дозволяє подавати інформацію у більшому об'ємі і в тій послідовності, яка відповідає рівню сприйняття конкретного контингенту студентів. Тому навчальні презентації, як окрема група мультимедійних засобів мають важливу роль в підвищенні ефективності навчання. Для низки викладачів створення мультимедійних презентацій є новим видом діяльності, та сподіваємось, що кожен спробує використати даний метод у своїй педагогічній діяльності, і, обов'язково, досягне успіху.

Інтерактивна модель навчання відображає постійне спілкування викладача з студентами, студентів з студентами. В результаті організації навчальної діяльності за таких умов створюється атмосфера взаємодії, співробітництва, що дає змогу викладачу стати справжнім лідером колективу. Організація інтерактивного навчання передбачає використання дидактичних ділових та рольових ігор, дискусій, мозковий штурм, фронтальне опитування, круглих столів, дебатів, моделювання життєвих ситуацій, створення проблемної ситуації. Вирішення певних проблем відбувається переважно в груповій формі. У процесі навчання найбільш доцільне використання, в першу чергу, тих методів, при яких: в студентів розвивається бажання до творчої, продуктивної праці; студенти прагнуть до активних дій, досягають успіхів і мотивують власну поведінку;

відпрацьовуються моделі поведінки, необхідні для успішної професійної чи підприємницької діяльності. Цим вимогам найбільш відповідають інтерактивні методи навчання.

Література

1. Боровик О. Мультимедійна лекція – ефективний метод навчання / О.Боровик // *Освіта – технікуми, коледжі*. – 2013. – 1(33). – С.34-35.
2. Дворникова В. Застосування мультимедійних технологій у навчальному процесі / В.Дворникова // *Освіта – технікуми, коледжі*. – 2012. – 3,4(32). – С.48-52.
3. Ігнатенко В.М.. Використання мультимедійних презентацій та електронного підручника під час викладання базових навчальних дисциплін / В.М.Ігнатенко, В.Ф.Нефедченко, А.С.Опанасюк // *Нові технології навчання*. – 2010. – 63. – Частина 1. – С.114-117.
4. Лузан П.Г. Методи і форми організації навчання у вищій аграрній школі: навч. пос. / П.Г.Лузан – К. : Аграрна освіта, 2003. – 229 с.
5. Ситуационный анализ, или Анатомия Кейс-метода / Под ред. д-ра социологических наук, профессора Сурмина Ю.П. – К. : Центр инноваций и развития, 2002. – 286 с.
6. Ситуаційна методика навчання : теорія і практика / упор. О. Сидоренко, В. Чуба. – К.: Центр інновацій та розвитку, 2001. – 230 с. 8. Скринник З. Є. Психологія і педагогіка. Проведення індивідуального заняття за методом аналізу конкретних навчальних ситуацій (case study): навч.-метод. пос. / З.Є. Скринни. – Львів : ЛІБС УБС НБУ, 2012. – 145 с

Гайдамачук О.В.

INTONATION: SUBSTANCE OR ACCIDENT?

What kind of entities denotes the word “intonation”? Can we denote it as substance or rather as accident? Is it like some concrete thing existing in space and time or is it rather like accident because of its unautonomous existence? Is it just property or state of some individual person who is existing entity? In other words, which reasons do we have to suppose a text could have own intonation? What should we understand as “intonation” to believe it could be conserved in a written text? The complex inquiry inevitably arises as soon as we plunge in the J.-J. Rousseau – J. Derrida dialogue⁴ about written intonations. And we should find out even more, for example, in which way should we qualify a text: is it independent substance, human product or rather certain human culture product? And, according to this, what should we understand as “intonation” to believe it could be human’s or text’s and culture’s product?

E. Agazzi gives us some hints to find the way of thinking about text intonation, when he says the next: “every human individual is a system embedded in several other systems that constitute together his “global environment” or his world of life or his existential situation. The contents, structures and dynamics of his mind are correlated and even causally depend (not totally, but certainly in part) on this environment, much more than on his brain. Our ideas, concepts, values, criteria of judgment are formed almost directly by what we receive from our cultural historical environment, from our education, from the intrinsic dynamics of our reflection, decisions, commitments” [1, с. 209]. A human (an author or a reader) and a text are separate entities. In other words, they are different systems of some high-leveled systems which can be named as culture, for example. And they can belong to the same “global environment” or to different in space and time environments. But what could make their communication possible, regardless of any time and space limitations, should consist some set of universal tools. And we are sure that one of

such “tool” is intonation which has difficult interweaving of individual and universal levels every time of its use.

And author by writing a text deals not only with his / her own intonation (intonational dialect) but with certain professional, social, national, cultural dialects and universal intonations (vocal expressions of emotions). The text is always immersed in both certain cultural context and certain field of language but, what is important, it is not isolated from other cultural contexts and other fields of languages. In fact, a text is open to unlimited possibilities to realize its sense resources. A reader has his / her own intonational dialect, which specifically correlates with his / her professional, social, national, cultural dialects and universal intonations too. And his / her personal intonational experience is the most important tool (like his personal passkey) for the dealing with “alien” text and “alien” intonations in it in such way to make it readable and meaningful for himself / herself.

It is impossible to receive intonation on her own without any entity whose existence it belongs to. This is reason to think intonation is not substance. And we can't receive any “alien” intonations in other way as through our own intoning (by activating of our own intonational experience) in both case: dealing with author's intonations in reading or dealing with speaker's intonations in listening to. But Derrida's insight forces us to take into account the writing itself has much to say on its own. That means a text may have its own intonations which are embedded much more in cultural context and collective unconscious than even the text author's intonations. That's why new techniques of reading should consider it. But in the case of the insight we have no reasons to think intonation might be substance too. And even if developed artificial intelligence let us more easily recognize different intonation systems in future we will have the same need to grasp it by our own intonational experience. All of that incline us to conclude intonation is rather accident (like emotions or consciousness) than substance.

I mean there two texts: “Essay on the Origin of Languages ” by J.-J. Rousseau and “Of Grammatology” by J. Derrida.

Reference

I. Agazzi E. Mind, Body, Brain, Consciousness, Emotions// The XXIV World Congress of Philosophy. – Beijing, 2018, August 13-20. – P. 202-209. Available at: <http://wcp2018.pku.edu.cn/docs/20180813003234774746.pdf>

Гузар В.М.

СТИМУЛЮВАННЯ ФІЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ КУРСАНТІВ

Актуальність. За останній час особливо актуальною є проблема здорового способу життя, формування у курсантів звички до систематичних занять фізичною культурою і спортом, прищеплення їм необхідних знань і умінь у галузі фізичної культури і спорту.

Турбота про здоров'я курсантів завжди була і буде справою батьків та навчальних закладів. Під час фізкультурно-оздоровчої діяльності відбувається становлення ментальних прикмет: почуттів, емоцій, прагнень, бажань, мотивів. Курсант намагається відкрити самого себе, удосконалити свої органи чуття, фізичні здібності та підготовленість, у нього формується відповідальність та обов'язок [4]

Постійна та цілеспрямована організація фізкультурно-оздоровчої діяльності сприяє і соціальному розвитку, оскільки в процесі міжособистісного спілкування проявляються дружба, симпатії, товарицькість, відбувається соціально-психологічна адаптація в спортивній команді, групі спортсменів, формуються офіційні та неофіційні лідери.

Мета роботи полягає у визначенні та обґрунтуванні необхідності стимулювання фізкультурно-оздоровчої діяльності у системі підготовки курсантів до майбутньої професійної діяльності моряка.

Виклад основного матеріалу. У результаті активної фізкультурно-оздоровчої діяльності курсантів, сприймання та осмислення інформації про розвиток фізичних якостей, гігієну і

санітарію, фізичний розвиток передбачає формування комплексу умінь і навичок у галузі фізичної культури та спорту:

- організаторських;
- загально-фізичних;
- оздоровчих;
- контролю і самоконтролю.

Головними функціями фізичного розвитку є:

- оволодіння курсантами індивідуального досвіду з фізіології, гігієни і санітарії;
- вироблення вмінь та навичок в організації здорового способу життя;
- засвоєння способів реалізації особистісних можливостей у фізично-оздоровчій діяльності;
- корекція фізичних функцій організму;
- самостимулювання фізичної підготовленості, створення передумов для психічного, соціального і духовного розвитку особистості курсанта, формування готовності через фізично-оздоровчу діяльність вносити певні зміни у свій розвиток, спілкування, менталітет, досвід [5].

Складовими компонентами фізкультурно-оздоровчої активності є [6]:

- афективний, що визначає емоційне ставлення курсантів до занять фізичною культурою і спортом, задоволеність фізкультурно-оздоровчою діяльністю та посилений інтерес до здорового способу життя і особистої гігієни;
- когнітивний, який включає обсяг наукових знань про особисту гігієну і санітарію та згубну дію шкідливих звичок на здоров'я людини, організацію здорового способу життя;
- аксіологічний (мотиви занять фізкультурно-оздоровчою діяльністю, що проявляються в суб'єктивному ставленні до змісту, форм та завдань фізкультурно-оздоровчої роботи, потреба у виконанні фізичних вправ, розуміння ролі фізичної культури та спорту, здорового способу життя для розвитку особистості і суспільства в цілому);
- праксеологічний – забезпечує формування досвіду в організації різних видів фізкультурно-оздоровчої діяльності, організаторських та виконавчих умінь і навичок; розвиток творчих здібностей, необхідних для самореалізації особистості в різних видах фізкультурно-оздоровчої діяльності, фізичних, гігієнічних умінь і навичок.

На основі даних показників встановлено чотири рівні фізкультурно-оздоровчої активності курсантів:

Перший рівень – пасивність курсантів та байдуже ставлення до власного здоров'я під час виконання фізичних вправ, відсутність умінь і навичок при заняттях фізичною культурою та спортом.

Другий рівень – нестійка фізкультурно-оздоровча активність курсантів, епізодичні заняття фізичною культурою та спортом, поверхове знання з анатомії, фізіології, гігієни і санітарії, відсутність елементарних умінь і навичок під час виконання фізичних вправ, нестійкий інтерес до занять фізичною культурою та спортом.

Третій рівень – достатньо стійка фізкультурно-оздоровча активність курсантів, постійне бажання займатися фізкультурно-оздоровчою діяльністю, розуміння необхідності, значення і цінності фізкультурно-оздоровчої діяльності в житті людини, наявність елементів самостійності, творчості та ініціативності в організації фізкультурно-оздоровчої діяльності.

Четвертий рівень – дуже стійка, особистісно зорієнтована фізкультурно-оздоровча активність курсантів, постійна потреба та інтерес займатися

фізкультурно-оздоровчою діяльністю, прагнення в досягненні високих результатів у спорті, висока фізична підготовленість, творчий підхід до організації та проведення різних видів фізкультурно-оздоровчої діяльності.

Становлення та розвиток фізкультурно-оздоровчої діяльності, яка виступає дієвим засобом формування потреби в здоровому способі життя і є передумовою психічного здоров'я, вирішує ряд завдань, а саме:

- виховання та розвиток у курсантів навичок і умінь збереження та зміцнення власного здоров'я;
- формування у вихованні потреби фізичного вдосконалення і загартування на основі їхнього відповідального ставлення до свого здоров'я;
- забезпечення профілактичного і реабілітаційного захисту курсантів, охорони їх життя та здоров'я.

Модель змісту фізкультурно-оздоровчої діяльності має відповідати таким вимогам:

- бути спрямованою на формування у курсантів таких якостей як: свідомого ставлення до свого здоров'я і фізичного розвитку; інтересу до фізичної культури та спорту, вміння ними займатися; потреби у регулярних фізичних вправах, виховання спритності, сили, витривалості, гнучкості в різних видах занять фізичною культурою та спортом, оволодіння технікою рухових дій, рішучість та наполегливість;

- до занять фізичною культурою і оздоровленням мають бути залучені всі курсанти. Кожен з них має вибрати такий вид, який відповідає його нахилам, інтересам, здібностям, рівню фізичного розвитку. Допомогти курсантам у визначенні характерних рис їхнього психічного та фізичного здоров'я, здібностей, показати перспективи подальшого вдосконалення, правильно відібрати і використати різні види фізкультурно-оздоровчої діяльності – важлива умова успішної реалізації змодельованої програми фізичного розвитку курсанта.

Напрямки фізкультурно-оздоровчої діяльності:

- формування санітарно-гігієнічних умінь та навичок;
- попередження травматизму, порушень у стані здоров'я курсантів;
- впровадження національної системи фізичного загартування і самовдосконалення;
- туристично-краєзнавчу роботу;
- роботу з батьками (роз'яснення, залучення до різних видів спортивно-оздоровчої діяльності);
- профілактичну та консультативну роботу медпрацівників.

Висновки. Реалізація в єдності всіх напрямків стимулювання фізкультурно-оздоровчої діяльності забезпечуватиме:

- формування переконань у необхідності ведення здорового способу життя через оволодіння курсантами знаннями про роль фізичної культури в житті людини і значення фізичного, психічного та морального здоров'я;

- розвиток потреби у веденні здорового способу життя; самоаналіз стану свого здоров'я, рівня фізичної підготовки та пошук шляхів їх поліпшення; формування навичок фізичного самовдосконалення з урахуванням психофізичних особливостей курсантів та озброєння їх оздоровчими знаннями, вміннями й організаційними навичками з опорою на ідеї народної системи здорового способу життя;

- використання різних форм і засобів фізичного виховання під час активного відпочинку, що сприяє підвищенню розумової та фізичної працездатності курсантів.

Таким чином, стимулювання фізкультурно-оздоровчої діяльності дає можливість підвищити рівень сформованості професійної компетентності

майбутніх фахівців морської галузі та успішній їх реалізації в майбутній професійній діяльності у міжнародному морському торговому просторі.

Література

1. Бальсевич В.К. *Физическая культура: молодежь и современность*. – М.: ТипФК, 1995, № 4. – С. 41.
2. Виноградов П.А., Душанин С.О. *Основы физической культуры и здорового образа жизни*. – М.: ФиС, 1996. – С. 54.
3. *Загальна теорія здоров'я та здоров'язбереження: колективна монографія / за заг. Ред. Проф. Ю.Д.Бойчука*. – Харків: Вид. Рожко С.Г., 2017. – 488 с.
4. Канішевський С.М. *Науково-методичні та організаційні основи фізичного самовдосконалення студента* – К.: ІЗМН, 1999. – 270 с.
5. Коберник О.М. *Навчально-виховний процес у сільській загальноосвітній школі: сутність проектування, організація*. – К., 1999- 297 с.
6. Коджешау М.Х. *Факторы, определяющие физкультурно-спортивную активность студентов // Теор. и практ. физ. культуры, 1996. - №3. – С. 56-57.*
7. Кулинкович Е.К. *Формирование позитивного отношения к физическому воспитанию у студентов//Межд. науч. конгресс «Физич. культ., спорт, туризм – в новых условиях развития стран СНГ*. – Минск: Тессей, 1999. – С. 179-181.
8. Минцер О.П. *Физическая культура и здоровый образ жизни*. – М., 1990. – 58 с.
9. Соколов В.Н. *Социально-психологический портрет молодежи Украины и вопросы моделирования ее физического воспитания // Мат. Міжн. наук. симпозіуму “Фізична підготовленість та здоров'я населення*. – Одеса, 1998. – С. 18-20.
10. Olsen K.M., Dahl S. *Health differences between European countries // Social Science & Medicine*. – 2007. – Vol.64. - № 4. – P. 1665-1678.

Дашевська Л.М.

ЧИТАННЯ ІНОЗЕМНОЮ МОВОЮ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ НЕМОВНИХ ВУЗІВ

У сучасній ситуації розвитку суспільства володіння іноземною мовою стає надзвичайно затребуваним в практичній і інтелектуальній діяльності людини. У разі розширення глобалізації світового ринку праці знання іноземних мов підвищує статус фахівця, збільшує професійну конкурентоспроможність, полегшує наукові та ділові контакти. Глобалізація означає, що все більше зростає роль особистих контактів, і, отже, - вербальної комунікації, в тому числі міжнаціональної, яка вимагає знання іноземних мов. Тому не дивно, що останнім часом в нашій країні значно зріс інтерес до іноземних мов, насамперед - до англійської, без знання якої сьогодні складно влаштуватися на високооплачувану роботу і побудувати успішну кар'єру.

Все перелічене істотно підвищує престиж іноземної мови як освітньої дисципліни вузу.

Нове соціальне замовлення навчанню іноземної мови як засобу міжкультурної комунікації передбачає забезпечення умов для володіння студентами різноманітними видами мовної діяльності, але особливо важливою стає роль читання. Читання займає значне місце в житті людини - воно збагачує людину духовно, допомагає глибше зрозуміти навколишній світ, є «мудрістю багатьох століть» і живою формою спілкування з усім людством. Читання іноземною мовою не є винятком. Завдяки науково - технічному прогресу зростає кількість інформації на різних мовах, що, в свою чергу, веде до зростання потреби в людях, здатних цю інформацію зрозуміти і використати. Читання як рідною, так і іноземною мовою відіграє виняткову роль у професійній діяльності фахівця – забезпечує доступ до різних джерел інформації, служить засобом задоволення комунікативних і пізнавальних потреб. Тому читання іноземною мовою є однією з найважливіших складових комунікативної компетенції, що формується у студентів в період їх навчання у вузі. До того ж читання іноземною мовою як вид навчальної діяльності найбільш

доступний студентам, так як, будучи рецептивним видом діяльності, засвоюється легше, ніж продуктивні види мовлення нерідною мовою.

Крім необхідності задоволення пізнавальної та інформаційної потреб фахівця, пріоритетність даного виду іншомовної мовленнєвої діяльності в навчальному процесі визначається і рядом інших факторів:

- читання може бути досить високо мотивованим в процесі навчання в результаті доступності джерел інформації, включаючи Інтернет;
- читання може сприяти подальшому оволодінню іноземною мовою, забезпечуючи безперервність освіти в самостійному режимі;
- читання може використовуватися як засіб при навчанні інших видів мовної діяльності.

Читання, як і будь-яка мовна діяльність, цілеспрямоване - воно спрямоване на вилучення інформації, що міститься в записаному мовному творі - тексті. Метою читання, його результатом (продуктом) є розуміння, та очікуваний результат визначає і кількість взятої з тексту інформації, і характер її переробки.

Ситуації читання бувають дуже різними: іноді потрібно тільки визначити, про що книга або стаття; в інших випадках - поряд з розумінням окремих фактів, що містяться в тексті, вловити всі відтінки думки автора; по-третє - точно зрозуміти інструкцію і т.д. Залежно від мети читач витягує з тексту всю інформацію або її частину, намагається запам'ятати його словесне формулювання або забуває, відклавши книгу. Іншими словами, результати читання у одного і того ж читача різні в різних ситуаціях: його розуміння варіюється за ступенем повноти, глибини і точності навіть при використанні однакових за характером джерел.

Очікуваний результат визначає і те, як людина читає: повільно або швидко, перечитуючи окремі місця або пропускаючи цілі шматки тексту, тобто він впливає на перебіг процесу читання. Залежність процесу від мети читання дає підставу стверджувати, що воно не є стабільною діяльністю, що протікає завжди однаково.

Ефективність підготовки фахівця будь-якого профілю знаходиться в прямій залежності від того, наскільки повно в процесі цієї підготовки враховуються особливості його професійної діяльності. Тому, вирішуючи питання про завдання навчання читання іноземною мовою, необхідно, перш за все, з'ясувати які ж професійні потреби фахівця в цій галузі: які найбільш часті випадки його звернення до літератури іноземною мовою і які цілі він при цьому переслідує; іншими словами, виявити потенційні ситуації читання, в яких може опинитися фахівець. Це дозволить встановити, по-перше, які з видів читання йому необхідні, а, по-друге, які ситуації читання потрібно передбачати, створювати в процесі навчання.

Перераховані вище цілі, з якими фахівці читають літературу іноземною мовою, показують, що для їх реалізації потрібні такі види читання: ознайомлювальне, пошукове, переглядове, вивчаюче. Наведена послідовність відображає ступінь важливості кожного з них, як вона визначена самими фахівцями. Ці чотири види читання дозволяють забезпечити вирішення практично всіх найбільш частих завдань звернення людини до друкованих джерел, що виникають у зв'язку з його комунікативними, пізнавальними та естетичними потребами. Що ж являють собою ці види читання?

Вивчаюче читання. Результатом цього виду читання є повне (ступінь повноти - 100%) і точне розуміння всіх - основних і другорядних - фактів, що містяться в тексті. Так читаються тексти, інформація яких особливо важлива або професійно цікава для читача, тому він прагне не тільки максимально точно зрозуміти її, а й критично осмислити. Як правило, передбачається її подальше використання, тому вже в процесі читання діє установка на її тривале запам'ятовування. Все це призводить до того, що читання часто буває повільним, супроводжується зупинками і перечитуванням окремих місць, промовляння тексту у внутрішній мові, частина перекладом (якщо не як способом розуміння, то як способом самоконтролю), письмовими нотатками.

Ознайомлювальне читання. Його результатом є розуміння основного змісту тексту, основної лінії доказів, аргументації автора. Ступінь повноти розуміння визначається в межах 70-75% фактів, що містяться в тексті, включаючи всі основні; при цьому розуміння основної інформації - точне, другорядної - правильне, що не спотворене. Межа допустимої втрати

інформації становить 25%, причому не тому, що читач не може досягти повного і точного розуміння, а тому, що воно в даному випадку йому просто не потрібно. Ознайомлювальне читання - це не недбале, неточне читання, як іноді його тлумачать. Це як би читання «для себе», без будь-якої попередньої спеціальної установки на подальше використання або відтворення отриманої інформації. У читацькій практиці людини ознайомлювальне читання - найпоширеніший вид.

Переглядове читання. Завданням цього виду є отримання самого загального уявлення про книгу, статтю, журнал і т.д. в цілому. Читач може переслідувати різну ступінь деталізації цього подання - від визначення тільки теми статті, книги, області, до якої вона відноситься, до більш детального - встановлення кола порушених питань і навіть характеру повідомлюваних відомостей. Переглядове читання найчастіше спрямоване на вирішення питання про подальшу «долю» джерел – чи будуть вони використані для подальшого (іншого виду) читання чи ні. Для отримання цієї інформації буває досить прочитати заголовки і підзаголовки, окремі абзаци, речення або навіть слова, тобто, по суті справи, має місце вибіркоче читання окремих елементів тексту.

Пошукове читання. Воно спрямоване на знаходження в тексті конкретної інформації – визначень, формулювань, цифрових чи інших даних і т.п., про яку читачу відомо з інших джерел, що вона міститься в даному тексті. Частина тексту, яка була об'єктом пошуку, як правило, піддається вивчаючому читанню; попередній матеріал читач лише побіжно переглядає. Цей перегляд, однак, має зовсім інше завдання, ніж той, до якого читач вдається при переглядовому читанні. Якщо в останньому випадку читач прагне скласти загальне уявлення про зміст книги, статті, журналу в цілому, то при пошуку це завдання не виникає навіть у відношенні частин, які піддаються перегляду: читач «вихоплює» з тексту окремі слова, фрази, пропозиції, за якими визначає, що даний уривок містить або не містить потрібну йому інформацію; при цьому багато частин статті або книги можуть бути взагалі пропущені. Як тільки читач приходять до негативного висновку («не потрібно»), читання відповідного розділу, абзацу припиняється, і він, часто вже не дочитуючи уривка, переходить до наступного. У разі позитивної оцінки або змінюється характер читання, або читач бере відповідний розділ на замітку з тим, щоб знову повернутися до нього і прочитати його більш уважно пізніше. Цей вид читання найбільш яскраво виступає при пошуку слова в словнику або будь-яких відомостей в довіднику.

Читання іноземною мовою дає можливість побачити відмінні від рідної мови способи вираження думки, інші зв'язки між формою і значенням, що дозволяє глибше осмислювати певні явища в рідній мові. Таким чином, крім практичного володіння мовою, в процесі навчання розвивається і формується особистість самого студента, його мислення, пам'ять, удосконалюються слухові, зорові і моторні відчуття, вдосконалюється його мовна здатність, тобто здійснюється мовний і мовленнєвий розвиток особистості студента.

У зв'язку з цим, що сьогодні перед вітчизняною системою освіти стоїть завдання щодо підвищення якості підготовки фахівців вищих навчальних закладів неможливо вирішити без залучення фахівців, які використовують іноземну мову у своїй прикладній функції, часто як складову частину іншої предметної області, до закордонних джерел інформації, що здійснюється різними шляхами, в тому числі і через такий вид мовленнєвої діяльності, як читання. Таким чином, слід приділяти велику увагу виробленню у студентів умінь читати оригінальні англійські тексти, оскільки інтелектуальний вид мовленнєвої діяльності - читання - дозволяє реалізувати одну з основних цілей навчання іноземної мови - практичне володіння нею.

Література

1. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин // С-Петербург: Питер. – 2006. – 512 с.
2. Как разорвать замкнутый круг: Поддержка и развитие чтения: проблемы и возможности: науч.-практ. сб. / сост. Е. И. Кузьмин, О. К. Громова // М. : Межрегионал. центр библиот. сотрудничества, 2007. – 184 с.
3. Фоломкина С. К. Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе : учеб.-методич. пособие / С. К. Фоломкина // Высшая школа – 2005. – 253 с.
4. Методика обучения иностранным языкам / Респуб. межвед. сборник // Минск. – 1985. – Вып. 15.

Довгопол А.В.

«ЩОБ ДОЙТИ ДО МЕТИ, ТРЕБА ПЕРШ ЗА ВСЕ ЙТИ»

Кожен з нас хоч раз в житті замислювався над тим, чи все правильно він робить, чи достатньо зусиль докладає, щоб досягти своєї мети, але більшість, зіткнувшись з серйозними проблемами відразу ж зупиняється, чекаючи більш сприятливого часу. Чи настане він? Як зрозуміти, що це і є твій момент, «посмішка фортуни»? Опускаєш руки, навіть не думаючи про те, що залишився лише крок або два, щоб досягти своєї мети. Ти втомився і шкодуєш себе, думаючи, що Бог або пустунка доля не справедливі до тебе.

«Тернистий шлях» є одним з багатьох виразів, взятих з Біблії. Для таких слів, що беруть свій початок в Новому Завіті, навіть є спеціальний термін – новозаветизм. Словники Ожегова і Ушакова відносять «тернистий шлях» до книжкових виразів високого стилю [1]. Спочатку тернистим називали тільки хресний шлях Христа, увінчаного терновим вінцем, на Голгофу – шлях страждання в ім'я порятунку людей і осягнення вічних цінностей. В переносному значенні «тернистий шлях» став позначати будь-який важкий шлях заради досягнення необхідних цілей.

Ще Оноре де Бальзак казав: «Щоб дійти до мети, треба перш за все йти» [2]. Складно з ним не погодитися, адже в наш час люди то і роблять що намагаються знайти залізобетонний план на мільйон, але такого немає, інакше всі були б мільйонерами. Потрібно почати!

Зробити рішучий виразний крок, не озираючись назад, і рухайся в даному напрямку, долаючи всі терни на шляху до світла. Але так вже вийшло, або люди влаштовані так по своїй натурі, що тільки лише зіткнуться з якоюсь складністю, відразу здають свої позиції. А аргументи їх просто казкові: «Я не зміг через когось, або чогось». Так діють труси. Вони навіть не намагалися розібратись в собі, знайти витoki тієї чи іншої проблеми. Але кого я обманюю? Кому потрібно замислюватися про все це, якщо набагато простіше перемкнутися на нову мету.

Як говорив Джонатан Свіфт: «Лише деякі живуть сьогоднішнім днем. Більшість готується жити пізніше» [3]. Ось по істині, доречна фраза Свіфта! Адже ми завжди чекаємо відповідного моменту, сприятливих умов або чієїсь допомоги. Очікуємо, коли з неба на нас звалиться везіння і ми всього досягнемо. На жаль, так буває тільки в казках, ми з вами живемо в реальному світі. Доречні будуть слова Марка Твена: «Раз в житті фортуна стукає у двері кожної людини, але людина в цей час нерідко сидить у найближчій пивний і ніякого стуку не чує». І справді, простіше ж пожалітися сусідові або рідним на тяжку долю. А ти пробував перестати жалітися і продовжувати йти до своєї мети через всі перешкоди визначені тобі долею? Звичайно, так набагато складніше, але якщо спробував, тоді ти дійсно пройшов через терни до зірок.

«Per aspera ad astra» – через терни до зірок. Його авторство приписується Луцію Аннею Сенеку, давньоримським філософу, поету і державному діячеві. Також зустрічаються відсилання до Гесіоду. До слова- є девізом штату Канзас. Коли йдеш через терни до зірок і приходиш туди, де вже хтось є, де зібралась громада, не будь впевнений, що це зірки. Це можуть бути ті, хто не зміг подолати тернистий шлях і зупинився. А щоб не було прикро, назвали себе зірками. І до них приєдналися занадто довірливі, занадто ліниві і байдужі ... Крім того, продовжують додаватися ті, які збилися зі шляху.

Є досить повчальна притча: Онук прийшов провідати діда. Став старий його розпитувати про справи, але онук був неговіркий. - Ти виглядаєш втомленим, немов прожив важке життя, - зауважив дід. - Ти правий, в моєму житті немає нічого хорошого, - зітхнув онук. - Я приготував подарунок, щоб розвіяти смуток твою, - сказав дід. - Так поклав його в ящик секретера і забув, в якій. Секретер у діда був старовинний, з безліччю дверцят. - Не біда, я швидко його знайду, - усміхнувся онук і почав відкривати одні дверцята за іншими. Незабаром знайшовся подарунок, а

під ним лежала записка: «В житті багато дверей, і за однією з них – подарунок долі. Мудрі кажуть: «Треба постукати в сім дверей, щоб одна відкрилась»[4].

Доречні слова сказав Бернард Шоу: «Тепер, коли ми навчилися літати по повітрю, як птахи, плавати під водою, як риби, нам не вистачає тільки одного: навчитися жити на землі, як люди» [5]. І не посперечаєшся. Про яку допомогу ви очікуєте від чужих людей? Перш за все, необхідно починати з себе, зі своїх дій та думок. Часто забуваємо про людяність, вихованості, манери стають великою рідкістю. Парадокс, чи не так? Чекаєш допомоги оточуючих, не допомагаючи їм в складний для них час.

У наш час ми тільки те й робимо що дивимося фотографії успішних людей, тих, які змогли, які не зламалися на півдорозі. Ми звикли чекати дива, коли воно впаде на нас з небес, але ж життя і є подароване нам диво, з якого хтось робить казку, а хтось трагедію. У більшості випадків, вашу мрію можливо здійснити за тиждень, а ви продовжуєте з неї робити мрію всього свого життя.

Гарні думки висловила Ізабелла Пейсах у своєму вірші:

«Я не ищу путей особых,
Я твердо знаю «что к чему»,
Прийти к далеким звездам чтобы,
Я через тернии иду...
Судьба мне путь предначертала,
Но я иду наперекор,
Укажет влево, я – направо,
Ведем мы постоянный спор...
Она вершит и предрекает,
То гладит, то жестоко бьет,
Сейчас она меня ломает,
А завтра мне удачу шлет...
Всем искушениям назло
Я, волю сжав свою в кулак,
Стереотипы как стекло
Ломаю, прячась от атак...
Какими б не были пути,
Пускай они порой разбиты,
Пригрейте мудрость на груди
И не копите яд обиды...
То неудача, то победа,
Так нелегки мои пути,
Кто пораженный не изведал –
Не сможет счастье обрести...[6]».

У кожного з нас є вибір: діяти зараз чи чекати кращого моменту, який може не настати. Треба відчувати внутрішню силу, плекати віру у власну перемогу та діяти саме зараз. Більшість боїться поразки, але не зазнавши її, смаку щастя не знайдеш ніколи.

Література

1. Ожегов С.И, Скворцов Л.И. Словарь русского языка. – М.: Просвещение, 1982.
2. <http://aphorism.org.ua/search.php?keyword>.
3. <https://www.ukrlib.com.ua/encycl/viraz/printout.php?id=12>.
4. http://psychologis.com.ua/uporstvo_i_nastoychivost.htm
5. https://uk.wikiquote.org/wiki/%D0%91%D0%B5%D1%80%D0%BD%D0%B0%D1%80%D0%B4_%D0%A8%D0%BE%D1%83.
6. <https://www.inpearls.ru/808086>.

ЕКЗИСТЕНЦІАЛЬНА ФІЛОСОФІЯ МАРТИНА ГАЙДЕГГЕРА: ВІД ФЕНОМЕНОЛОГІЇ ДО ТЕОЛОГІЇ

У розробках до курсу «Філософські підстави середньовічної містики», які були здійснені М. Гайдеггером у 1918 – 1919 рр., феномен містики описаний саме у його протиставленні раціоналізованій теології. Безпосереднє релігійне переживання віруючого протиставлене тут релігійно-теологічному об'єктивуванню. М. Гайдеггер намагається ствердити у якості феноменологічного розуміння явища релігійного переживання як першопочатку релігійного життя у його фактичності і теорію пережитого у якості підґрунтя «містичної теології». У даному випадку М. Гайдеггер остаточно розмежовує свою теоретичну позицію з чисто науковим, теоретичним вивченням релігійного досвіду, яке передбачає певну раціоналізацію та намагання розкласти уявлюване й досліджуване переживання на відповідні логічні компоненти пізнавальної свідомості. Священне, на його думку, аж ніяк не може бути зрозумілим у якості «теоретичної ноєми», так само як і релігійне життя в усіх його проявах – у співвіднесенні з науковим світоглядом.

Безумовним є те, що М. Гайдеггер знайомився з містичною теологією Майстера Екхарта, намагаючись виявити інший, не теоретичний спосіб пізнання «сутнісно невизначеного» Абсолюту. Він зробив своїм надбанням тезу про те, що людська істота може зрозуміти лише те, чим вона сама є в реальності, тезу про те, що Абсолют може стати предметним тільки для душі, яка вже пройшла шлях звільнення від множинності та повернулася до своїх витоків й коріння. Проте, як саме на його філософію вплинули думки Екхарта щодо переживання великої таємниці божества, переживання таємниці людської особистості з її основою («іскрою душі»), є питанням дискусійним. В усякому випадку М. Гайдеггер внаслідок знайомства з ідеями Екхарта відходить від розуміння процесу пізнання як метафізичного протиставлення суб'єкта й об'єкта й приходять до висновку про те, саме вчення про пізнання у містиці дозволяє взагалі зняти проблему знання і віри як псевдопроблему. Можливо звідси він й починає задумуватися над тим, як взагалі можна визначити поняття «теоретичне і не теоретичне»? Від цього моменту, як це й зазначають дослідники його філософії, М. Гайдеггер починає відходити від гуссерліанського розуміння феноменології, передбачаючи головною метою своїх розробок гносеологічну спрямованість феноменології релігії. Водночас у його світогляді відбувається й заперечення головних постулатів теології й філософії релігії, оскільки, на його думку, лише життя спроможне показати життя, а не абсолютне споглядання як таке. Звідси, мабуть, й бере свій початок своєрідне захоплення М. Гайдеггера теологією Лютера, зокрема, лютерівською критикою схоластичної *theologia gloria* та лютерівським зверненням до есхатології *theologia crucis* ап. Павла. Звідси М. Гайдеггер, до речі, й запозичує саму модель грецького онто-тео-логічного досвіду буття суцього як присутності. Як екзистуюча людина несе на собі буття-тут, оскільки робить це «тут» як провіток Буття своєю турботою [5, с. 200]. М. Гайдеггер високо поцінував теологію Лютера, вважаючи, що той зрозумів досвід часу, описаний в посланнях ап. Павла, і тому надзвичайно різко протиставив своє християнство й теологію аристотелівській схоластиці. З огляду на це, про характер й причини звернення М. Гайдеггера до феномену історичності «релігійного життєвого світу» раннього християнства і пошук більш адекватної йому понятійності за допомогою феноменології Е. Гуссерля і філософії життя В. Дільтея. Важливим є і те, що внаслідок цих пошуків та звернення до середньовічної містики й лютеранства М. Гайдеггер відходить від теологічної системи католицизму.

Заперечення М. Гайдеггером онтологічної можливості зведення релігійного суцього до суцього інших типів, осмислення сутності теологічного мислення з позицій екзистенційної аналітики буття, феноменологічний опис досвіду священного як вимірювання явленості у бутті божественного в інтерпретації поезії Гельдерліна як топології буття, відкрили в історії теології ХХ століття нову сторінку та розширили перспективи методологічних інновацій у розвитку теологічного мислення.

Саме в гайдеггеріанському напрямку екзистенціальної теології була зроблена спроба методологічно, гносеологічно і онтологічно реалізувати ті можливості, які були закладені М. Гайдеггером у його проектах феноменологічного дослідження релігійного досвіду раннього

християнства, деструкції традиційної онтології з її розподілом на стару, віджили, так звану онто-теле-ологію (як таку, що базується на неправомірному метафізичному поділенні буття на два світи і продукує забування буття та затьмарення його справжньої сутності), і постульовану у якості ідеального взірця – нову теологію, що базується на розумінні екзистенційної відкритості буття, священному як мірі божественного, екзистенційній аналітиці буття та герменевтиці онтологічних понять.

Отже, Р. Бультман використав і спробував реалізувати лише одну з можливих перспектив оновлення християнської догматики, намічених М. Гайдеггером, не онтологічну, а методологічну: його інвективою було застосування екзистенційно-герменевтичного аналізу для реінтерпретації смислів біблійних текстів. Теологічна практика Дж. Ваттімо також унаочнює сучасні устремління європейських теоретиків продовжити застосування екзистенціалістських постулатів для осучаснення християнської догматики та релігійного мислення. Інтерпретація італійським мислителем сенсу звернення М. Гайдеггера до християнської спадщини вочевидь слугує ідеї створення нового християнства на новій теоретичній базі – не метафізичному, не онто-теологічному мисленні. Створення християнства і можливостей для віри людей, яка б відповідала сучасним умовам історичної ситуації, новим уявленням про світоустрій та світорозуміння, які й формуються у наш час у парадигмі постмодерністського мислення.

Вплив філософії М. Гайдеггера на процеси розвитку феноменології та теології у другій половині ХХ – початку ХХІ століття мав не випадковий характер і обумовлювався відповідними причинами, які надалі й потребують аналізу й детального вивчення.

Література

1. Хайдеггер М. *Что такое метафизика?* / Хайдеггер М. *Время и бытие: Статьи и выступления.* – М. : Республика, 1993. – С. 16–27.
2. Хайдеггер М. *Бытие и время* / Пер. с нем. В. В. Библихина – СПб.: Наука, 2006. – 452 с.
3. Хайдеггер М. *Европейский нигилизм* // *Время и бытие: Статьи и выступления.* – М. : Республика, 1993. – С. 63–176.
4. Хайдеггер М. *О сущности истины* / Хайдеггер М. *Разговор на проселочной дороге: Сборник* / Пер. с нем.; Под ред. А. Л. Доброхотова. – М. : Высш. шк., 1991. – С. 8–27.
5. Хайдеггер М. *Письмо о гуманизме* // Хайдеггер М. *Время и бытие: Статьи и выступления.* – М. : Республика, 1993. – С. 192–220.
6. Шварц Т. *От Шопенгауэра к Хайдеггеру* / Пер. с нем. – М. : Прогресс, 1964. – 360 с.
7. Heidegger M. *Phänomenologische Interpretationen zu Aristoteles. Anzeige der hermeneutischen Situation.* Hrsg. v. Hans-Ulrich Lessing // *Dilthey-Jahrbuch* 6, 1989. – S. 235–274.

Йоенко І.О., Виноградова Т.І.

ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ ВИКЛАДАННЯ АГРОНОМІЧНИХ ДИСЦИПЛІН У ВИЩІЙ ШКОЛІ

Сучасна вища школа стоїть перед прикрим фактом: в умовах традиційних форм та методів навчання студенти, пасивно отримуючи інформацію, не вміють здобувати її самостійно і застосовувати те, що знають. Теоретичною основою запровадження інтерактивних методів навчання мусять бути системний, особистісно-зорієнтований та діяльнісний підходи до побудови дидактичних процесів; теорія оптимізації педагогічного процесу (Ю.К. Бабанський, М.М. Поташник), а також інваріантність процесу навчання, заняття як конкретної форми існування процесу засвоєння знань і методу навчання як мікродіяльності навчання. Теоретичні та практичні розробки в цій галузі належать В. Гузеєву, А. Гіну, О. Пометун, Л. Пироженко, А. Фасолі.

Термін «інтерактивний» прийшов до нас з англійської і має значення «взаємодіючий». Існують різні підходи до визначення інтерактивного навчання. Деякі вчені визначають його як діалогове навчання: «Інтерактивний – означає здатність взаємодіяти чи знаходитись в режимі бесіди, діалогу з чим-небудь (наприклад, комп'ютером) або ким-небудь (людиною) [1, 4].

Методи інтерактивного навчання можна поділити на дві великі групи: групові та фронтальні. Перші передбачають взаємодію учасників малих груп (на практиці від 2 до 6-ти осіб), другі - спільну роботу та взаємонавчання всієї аудиторії. Час обговорення в малих групах – 3-5 хвилин, виступ - 3 хвилини, виступ при фронтальній роботі - 1 хвилина.

Групові методи:

Робота в парах. Студенти працюють в парах, виконуючи завдання. Парна робота вимагає обміну думками і дозволяє швидко виконати вправи, які в звичайних умовах є тривалими або неможливими (обговорити завдання, взагалі інформацію). Після цього один з партнерів доповідає перед аудиторією про результати.

Робота в трійках. По суті, це ускладнена робота в парах. Найкраще в трійках проводити обговорення, обмін думками, підведення підсумків чи, навпаки, виділення розбіжностей.

Карусель. Студенти розсаджуються в два кола – внутрішнє і зовнішнє. Внутрішнє коло нерухоме, зовнішнє рухається. Можливі два варіанти використання методу – для дискусії (відбуваються «попарні суперечки» кожного з кожним, причому кожен учасник внутрішнього кола має власні, неповторювані докази), чи для обміну інформацією (студенти із зовнішнього кола, рухаючись, збирають дані).

Робота в малих групах. Найсуттєвішим тут є розподіл ролей: «спікер» – керівник групи (слідкує за регламентом під час обговорення, зачитує завдання, визначає доповідача, заохочує групу до роботи), «секретар» (веде записи результатів роботи, допомагає при підведенні підсумків та їх виголошенні), «посередник» (стежить за часом, заохочує групу до роботи), «доповідач» (чітко висловлює думку групи, доповідає про результати роботи групи [2-3, 5]).

Фронтальні методи:

Велике коло. Студенти сидять по колу і, по черзі, за бажанням, висловлюються з приводу певного питання. Обговорення триває, поки є бажання висловитися. Викладач може взяти слово після обговорення.

Мікрофон. Це різновид великого кола. Студенти швидко по черзі висловлюються з приводу проблеми, передаючи один одному уявний «мікрофон».

Мозковий штурм. Загальновідома технологія, суть якої полягає в тому, що всі студенти по черзі висловлюють абсолютно всі, навіть алогічні думки з приводу проблеми.

Мозайка. Цей метод поєднує і групову, і фронтальну роботу. Малі групи працюють над різними завданнями, після чого переформовуються так, щоб у кожній новоствореній групі були експерти з кожного аспекту проблеми [1-3].

Серед активних та інтерактивних форм навчання і виховання важлива роль надається груповим тренінгам, які найчастіше використовуються у викладанні соціально-гуманітарних наук та у виховній роботі зі студентами.

Слово «тренінг» походить від англійського «to train», що означає «навчати, тренувати, дресирувати». **Тренінг** (англ. *training*) – це запланований процес модифікації (зміни) відношення, знання чи поведінкових навичок того, хто навчається, через набуття навчального досвіду з тим, щоб досягти ефективного виконання в одному виді діяльності або в певній галузі.

Соціально-психологічний тренінг - це практика психологічного впливу, яка базується на активних методах групової роботи, прикладний розділ соціальної психології, що представляє собою сукупність групових методів формування умінь і навичок самопізнання, спілкування і взаємодії людей у групі. У кінці 20 ст. Л.А. Петровська розглядала соціально-психологічний тренінг як «засіб впливу, спрямований на розвиток знань, соціальних установ, умінь і досвіду в галузі міжособистісного спілкування», «засіб розвитку компетентності» «засіб психологічного впливу». В.Д. Паригін говорить про тренінг як метод групового консультування, як активне групове навчання професійно корисним навичкам й адаптації до нової соціальної ролі з відповідною корекцією «Я-концепції» та самооцінки. Тренінгові форми навчання відзначаються багатьма дослідниками як особливо привабливі з погляду формування різноманітних складових професійної компетентності фахівця.

Основні відмінності між традиційними та тренінговими формами навчання можна виокремити за двома показниками: 1) зв'язок із безпосередньою практичною діяльністю (навчання

з відривом від роботи – без відриву від роботи – на робочому місці); 2) тривалість (довготермінові й короткочасні програми). Відповідно до цього впорядковують зміст, форми й методи навчально-пізнавальної діяльності студентів.

Основною відмінністю тренінгів від усіх інших форм навчальних занять є їхня чітка підпорядкованість головній навчальній меті – тренуванню навичок. Так само, як і будь-яке навчальне заняття, тренінг має певну мету. Нею можуть бути: інформування та набуття учасниками тренінгу нових професійних навичок та умінь; опанування нових технологій у професійній сфері; зменшення чогось небажаного; зміна погляду на проблему; зміна погляду на процес навчання; підвищення здатності учасників до позитивного ставлення до навчання.

У практичній діяльності тренінги спрямовано на розвиток здібностей індивіда й задоволення поточних і майбутніх потреб організацій. Тренінг-цілі можуть формулюватися на основі потреб і прагнень майбутнього фахівця, орієнтовних кваліфікацій, розвитку його самодовіри, гнучкості, базових навичок. Крім того, що тренінг має суспільне й організаційне значення, він може задовольняти й особистісні потреби індивіда. Часто персонал, відчуючи турботу про себе, під час підвищення кваліфікації відповідає значним збільшенням ентузіазму в роботі. Проблема полягає в тому, що працівники часто не усвідомлюють своїх власних потреб. Тому допомога у визначенні напрямків та цілей навчання є важливою для саморозвитку.

Проведення всіх різновидів тренінгових занять обов'язково пов'язане з вирішенням наступних завдань: отримання знань; формування вмінь та навичок; розвиток психологічних установок, які визначають поведінку у спілкуванні та перспективні здібності особистості; корекція і розвиток системи відносин особистості; підтримка індивідуальних проявів самостійності і активності особистості.

Кожен тренінг повинен бути направлений на актуалізацію студентом позиції активного суб'єкта навчальної діяльності в спеціально створених психолого-педагогічних умовах.

Використання інтерактивної стратегії змінює роль і функції викладача – він перестає бути центральною фігурою і лише регулює навчальний процес, займається його загальною організацією, визначає загальний напрям (готує до уроку необхідні завдання, формулює питання для обговорення в групах, контролює час і порядок виконання наміченого завдання, дає консультації, допомагає в разі серйозних утруднень).

Методика проведення тренінгу має наступні етапи і особливості. Тренінг складається з вступної, основної та заключної частини.

Вступна (організаційна) частина – повідомлення про ціль і завдання тренінгу, домовленість з учасниками про правила поведінки і готовність їх виконувати. Бажано також розповісти учасникам про себе, виконати вправу «Знайомство» та вислухати думки присутніх про очікувані результати тренінгу. Важливо, щоб ці думки були висловлені кожним учасником вголос.

Основна частина тренінгу обумовлена завданням та змістом тренінгу і може реалізовуватися з використанням методів дискусії, мозкового штурму, рольової гри, обговорення проблем в мікрогрупі, вирішення ситуативних завдань тощо. Вибір цих методів обумовлений: метою та змістом тренінгового заняття; особливостями студентської групи; особливостями педагогічної ситуації; професійними і особистісними можливостями тренера-викладача.

На цьому етапі слід актуалізувати проблему, тобто зробити її індивідуально значущою для кожного учасника. Це можна здійснити за допомогою запитань такого типу «Що для Вас значить...?», «Що ви думаєте, коли чуєте про...?», «Ви чи Ваші ровесники стикалися з...?» тощо.

Обов'язковим етапом цього етапу має бути групова рефлексія – висловлювання вражень, які справляє на учасників обговорена проблема.

Інформаційний матеріал тренінгу (20-40% часу) можна викласти одним блоком або розділити на кілька логічно завершених частин, розподілених по всьому тренінгу. Задача тренінгу забезпечити засвоєння інформації. З цією метою можна, наприклад, провести міні-лекцію, самостійну роботу учасників з дидактичними матеріалами, бесіду. Досвід проведення тренінгових занять свідчить про ефективність засвоєння інформації у процесі групової роботи.

В основній частині тренінгу значне місце (20-60% часу) слід відвести набуттю практичних навичок. Для розвитку цих навичок можна використовувати «мозкові штурми», обговорення

однієї проблеми всією групою, ігри, спрямовані на оволодіння алгоритмом прийняття рішень чи новою стратегією поведінки.

Заклучна частина тренінгу має займати близько 5% часу. Завдання цього етапу: підвести підсумки тренінгу; з'ясувати чи справдилися очікування учасників; оцінити зміну рівня інформованості учасників та їх емоційний стан. Цей етап має об'єднати всі розглянуті всі розглянуті впродовж заняття теми для логічного підбиття підсумку. Завершення – це можливість для відповідей на запитання і формулювання завдань на майбутнє. Викладач може рекомендувати літературу, відеоматеріали, сайти в інтернеті для самостійного опрацювання.

Тренінги є одним із видів активного навчання і дає змогу не лише почути думку викладача чи подивитися на таблиці чи схеми, а й практично застосовувати отримані знання, перетворивши їх на вміння. Тому тренінгова форма роботи все ширше застосовується в сучасних системах навчання, а особливо навчання та перепідготовки дорослих.

Отже, основним змістом тренінг-навчання є практичний досвід студентів з того чи іншого напрямку майбутньої професійної діяльності. Він може охоплювати питання виконання посадових обов'язків, доручень, підвищення якості праці; організації взаємодії з людьми (клієнти, керівництво, партнери) у межах діяльності умовного відділу, підприємства, установи; проектування власної діяльності самовдосконалення – вирішення проблем, опанування нових видів діяльності і нових соціально-функціональних ролей. Тому, використання елементів тренінгу під час викладання агрономічних дисциплін надасть можливість викладачу досягти стабільно високий рівень розвитку і освіченості студентів.

Таким чином, впровадження і використання у навчальному процесі вищої школи інтерактивних методів навчання дозволить уникнути багатьох недоліків під час проведення занять в аудиторії. Тому за умови вмілого впровадження інтерактивні методи навчання дозволяють залучити до роботи всіх студентів аудиторії, сприяють виникненню соціально важливих навиків роботи в колективі, взаємодії, дискусії, обговорення.

Література

1. Гін А. *Прийоми педагогічної техніки.* / А. Гін. – Луганськ, 2004. – 84 с.
2. *Інтерактивні методи навчання у підготовці спеціалістів для банківської системи України: Зб. наук. праць.* – Суми – Харків, 2001. – 250 с.
3. Ковальчук Г.О. *Активізація навчання в економічній освіті: навч. посіб.* / Г.О. Ковальчук. – 2-ге вид., доп. – К.: Кнеу, 2003.
4. *Сучасний урок. Інтенсивні технології навчання: науково-методичний посібник/* О.І. Пометун, А.В. Пироженко; ред. О.І. Пометун. – К.: А.С.К., 2004. – с. 8-24.
5. *Тренінгові технології навчання з економічних дисциплін: навч. посіб.* / Г.О. Ковальчук, Н.Ю. Бутенко, М.В. Артюшина, І.А. Балягіна, М.І. Радченко; за заг. ред. Г.О. Ковальчук. – К.: КНЕУ, 2000.
6. Федорчук В.М. *тренінг особистісного зростання: навч. посіб.* / В.М. Федорчук – К.: Центр учбової літератури, 2014. – 250 с.

Камінська М.О., Кошур А.А.

РЕФЛЕКСІЯ НА ЗАНЯТТЯХ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

В останні роки у вітчизняній та зарубіжній літературі все частіше використовується термін «емоційний інтелект» (Emotional Intelligence), який служить для визначення сукупності здібностей, знань та вмінь, пов'язаних з регуляцією емоційної сфери особистості та необхідних для успішної соціалізації та комунікації. Незважаючи на те, що до цього часу не існує єдиної позиції з питання визначення емоційного інтелекту, вчені сходяться у поглядах, що це поняття дозволяє об'єднувати у собі вміння розрізняти та розуміти емоції, керувати власними емоційними станом та емоціями партнерів зі спілкування. При цьому, за словами Г. Бреслава, поняття «емоційний інтелект» дозволило науковцям по-новому поглянути на зміст емоційної сфери та

побачити, що «люди различаются не только по тому, какие у них эмоциональные явления и как они протекают, но и по тому, как они умеют обходиться с ними» (Бреслав Г.М. «Психология эмоций», 2004). Щодо викладання іноземних мов поняття «емоційний інтелект» також представляє певний інтерес, оскільки багато його компонентів (емпатія, мотивація досягнень, саморегуляція, рефлексія тощо) необхідні як для повноцінного розвитку емоційної сфери дитини, так і для успішного старту у формуванні іншомовної комунікативної компетенції молодших школярів.

У сучасній освіті, а саме в теорії та методиці навчання іноземним мовам просліджується тенденція до урахування не тільки когнітивної, але й емоційної сфери дітей. Урок іноземної мови у початковій школі як найкраще підходить до інтеграції емоцій у процес викладання. Привнесення емоційного компоненту сприяє найбільш ефективному вивченню іноземної мови. Урок іноземної мови дає значні можливості формування і розвитку емоційного інтелекту дитини.

Вважаю, що емоційний інтелект не можна розглядати в розриві від інших знань, вмінь, навичок і здібностей, необхідних кожній особистості. Цілісна освіта припускає єдність емоційної та інтелектуальної сфер. Без цього не можливо сформувати особистість, готову до труднощів сучасного життя. *Впевнена*, що сучасному вчителю слід бути у курсі сучасних тенденцій посилення емоційного компоненту у галузі мовної освіти. Інтеграція сучасних методик розвитку емоційної сфери дитячої особистості у процесі навчання іноземним мовам у початковій школі може сприяти реалізації цих тенденцій у контексті шкільного навчання.

Отже, вважаю цю тему *актуальною*, бо емоційні вміння і звички, закладені у дитинстві, стануть визначаючими на все подальше життя. Відомо, що вміння керувати своєю емоціональною сферою позитивно впливає на психічне та соматичне здоров'я дитини, в той час як відсутність таких здібностей може привести до алекситимії (алекситимия-закреплённый комплекс качеств, характеризующийся затруднением в осознании и определении собственных эмоций (Негневицкая).

Ідея емоційного розвитку дітей молодшого шкільного віку на уроках іноземних мов знаходить своє відображення у зарубіжній методичній літературі (Arnold, Brown, 1999; Read, 2001; Williams, Burden 1997 etc.)

Емоційний інтелект – поняття інтегративне і включає багато різноманітних здібностей, знань і вмінь, важливість та необхідність розвитку яких не викликає сумнівів у психологів та педагогів. Р. Бояцис і Д. Гоулман називають наступні *компоненти емоційного інтелекту*:

- 1) самосвідомість (емоційне усвідомлення себе, точна самооцінка, впевненість у собі);
 - 2) соціальне усвідомлення (емпатія, організаційне усвідомлення, орієнтація на обслуговування);
 - 3) самокерування (самоконтроль, адаптивність, ініціатива, орієнтація на досягнення);
 - 4) соціальні навички (лідерство, вплив, комунікація, вирішення конфліктів, робота у групі)
- (Бреслав, 2004).

Говорячи про емоційний інтелект, необхідно враховувати *2 основних аспекти*: здатність до керування емоціями і створення позитивної емоційної атмосфери у відношеннях з іншими людьми. Для нас, шкільних педагогів, цінність появи даного поняття міститься у тому, що воно дозволяє реалізувати комплексний підхід при розвитку найважливіших емоційних і соціальних навичок і вмінь. У контексті традиційної школи іноземна мова є одним із небагатьох предметів, в рамках яких можливо моделювати різні комунікативні ситуації, які дозволяють учням представити себе по за шкільних стін і відпрацювати певні моделі поведінки в різних ситуаціях спілкування. *Емоційний інтелект є важливою складовою успішної комунікації і може розвиватися тільки у процесі комунікації, змодельованої на уроках іноземної мови.*

Процес розвитку емоційного інтелекту молодших школярів пронизує всі рівні діяльності вчителя: планування уроку, оформлення класної кімнати, відбір навчального матеріалу і вправ, поведінки вчителя, характер взаємовідносин у класі. Слід звернути увагу на те, що використання такого модного поняття як «емоційний інтелект» нічого кардинально нового, революційного не привнесло в область навчання іноземній мові дітей молодшого шкільного віку. Зараз існує багато розробок з розвитку навичок емпатії, рефлексії, мотивації на уроках іноземної мови.

За словами О.О.Винярьської, «поскольку главной целью обучения иностранным языкам определено воспитание личности, способной и желающей вступать в межкультурную коммуникацию, желательное создание модели такой коммуникации в классе». Не треба забувати про те, що вчитель виступає у ролі представника іншої культури, його мова повинна бути максимально приближена до природної, емоційної мови на іноземній мові, яскраво індивідуальної. Бесіда з учнями повинна проходити «очі в очі», при цьому вчитель повинен знаходитися на одному рівні з учнями. У молодших класах, підійшовши до учня, вчителю слід нахилитися до дитини, подивитися йому в очі, щоб він відчув зацікавленість вчителя, що додасть йому впевненості.

Що стосується оформлення кабінету, треба створити затишне і комфортне приміщення, використовуючи квіти, пейзажі, цитати та малюнки, допомагаючи дитині позитивно налаштуватися не тільки на урок іноземної мови, але і на весь день.

Вважаю дуже важливим, щоб під час занять учні сиділи у колі. Форма кола, за І.А.Пазухіною, «создаёт ощущение целостности, облегчает взаи-мопонимание и взаимодействие детей». На уроці бажано використовувати велику кількість цікавих іграшок.

Відповідно до принципів цілісного навчання іноземної мови, навчальний матеріал потрібно підбирати за наявністю у ньому позитивної фонові інформації з метою формування асоціативних зв'язків з внутрішніми емоційними переживаннями учнів. Особлива роль при цьому відводиться музиці, що, за думкою Е.П. Комарової та Е.Н. Трегубової, «объясняется способностью музыкально-акустических стимулов вызывать определённые эмоциональные состояния». На практиці «емоційний» вплив музики використовується з метою створення мотивації, зняття емоційного напруження та скутості, стимулювання когнітивних та асоціативних процесів.

У своїй роботі я користуюся такими принципами розвитку емоційного інтелекту у дітей молодшого шкільного віку: -самооцінка; - керування емоціями; - мотивація досягнень; - емпатія; - соціальні навички.

Вищезазвані принципи реалізують у таких ефективних формах роботи: - рольові ігри; - казки іноземною мовою; - пісні іноземною мовою; - групові дискусії; - рефлексія тощо.

Отже, на своїх уроках я акцентую особливу увагу на здібностях учнів і їх потенціальних можливостей, не підкреслюючи їхні нездібності до яких-небудь дій, демонструю класу результати успішної роботи кожного учня, звертаю особливу увагу на сильні сторони дітей, частіше їх хвалю.

Я демонструю різні моделі позитивної поведінки за допомогою моделювання різних комунікативних ситуацій, даю дітям можливість відкрито говорити про свої почуття та емоційне становище. Одна із найважливіших якостей, яка характеризує рівень емоційного інтелекту людини, є наявність почуття гумору. Всі діти від природи здатні розуміти смішне та люблять сміятися. Розвиваючи почуття гумору дитини, вчитель сприяє розвитку здібностей дітей легше спілкуватися один з іншим.

Створення мотивації до вивчення іноземної мови і до спілкування неможливо без створення в класі атмосфери ентузіазму, оптимізму та віри дітей в свої здібності та можливості. Намагаюся виховувати в дітях почуття оптимізму, звертаю увагу на наполегливість та витрачені дітьми зусилля на виконання завдань, а не на кінцевий результат сам по собі. Пояснюю дітям, що успіх будується на невдачах. Вважаю важливим навчити дітей цінувати не тільки свої особисті, але й корпоративні досягнення.

На заняттях вчителю необхідно пропонувати рольові моделі, звертаючи увагу учнів на погляди та позиції, які зустрічаються у казках, рольових іграх та реальному житті. В процесі занять учні повинні навчитися звертати увагу на те, які емоції відчувають вони самі та інші люди в різні моменти життя. Я вчу дітей розуміти, що відчувають інші люди і яким чином вони це виражають. Дитина повинна ставати на місце іншої людини і відповідати вербальними та невербальними засобами для розуміння та співчуття. Одним із важливіших елементів емпатії є здатність розуміти та використовувати невербальні засоби вираження емоцій. Учні необхідно навчити розуміти різні аспекти невербальної поведінки (жестів, мови тіла, виразу обличчя). Важливу роль грають також тембр голосу, швидкість мовлення та інтонація. Такі здібності значно сприяють і формуванню іншомовної комунікативної компетенції, оскільки дитина має можливість

«декодувати» та використовувати невербальні засоби вираження, характерні для представників культури мови, що вивчається.

Завжди звертаю увагу та підтримую дружні дитячі групи, які утворилися у класі, пропонуючи такі завдання, які б дозволили учням вчитися працювати у групах і парах. Даю завдання, які експліцитно підвищують взаємодію учнів, їх уміння слухати один одного та постійну зміну ролей.

На формування міжособистісних відношень дитини великий вплив має наявність друзів. На уроці намагаюсь демонструвати дитині важливість ролі друзів та навичок розвитку дружніх відносин з ровесниками, пропонуючи парні та групові форми роботи. Вважаю дуже важливим сформувати у дитини здібність та бажання працювати у групі і відчувати себе її незамінним членом, враховуючи при цьому важність кожного окремого учасника та всього колективу в цілому. Розвиток у дітей навичок активного слухання сприяє не тільки спрощенню комунікації, але і засвоєнню іноземної мови.

Необхідно з самого раннього віку розвивати у учнів такі техніки вирішення конфліктів, як вміння домовлятися та бути посередником у вирішенні суперечок як між однокласниками, так і між героями казок та рольових ігор.

Необхідно зазначити, що більшість з наведених прийомів та принципів часто практикуються у викладанні іноземної мови автономно.

Яким чином ці способи та принципи можуть бути реалізовані у конкретних завданнях та вправах з англійської мови? Існують різні типи вправ та завдань, а також прийоми та техніки, які дозволяють формувати та розвивати емоційний інтелект дітей у процесі вивчення іноземної мови. Вважаю найбільш ефективними ігрові форми завдань (сюжетно-рольові ігри, ігри-драматизації), казки, вірші, використання музики, малювання, міні-конкурси, ігри-змагання, використання спеціалізованих комп'ютерних програм тощо.

Ось найбільш ефективні форми роботи, які я реалізую на своїх уроках у початковій школі.

Рольові ігри

Гра є основним видом діяльності у молодшому шкільному віці, за допомогою якого дитина отримує можливість пізнавати навколишній світ та розвивати нові форми спілкування, а також має можливість для подальшого особистісного зростання. Гра - школа емоцій, найважливіший інструмент, який дозволяє формувати емоційний світ дітей. Отже, ігрові форми навчання надзвичайно ефективні у ранньому віці. Використання ігрових завдань на уроках іноземної мови дозволяє поєднувати успішне вивчення мови з формуванням та розвитком емоційного інтелекту школяра. Гра у значному ступені підвищує мотивацію дитини до вивчення іноземної мови. Рольова гра розвиває найважливіші компоненти емоційного інтелекту – мотивацію досягнень, використання та розуміння невербальних засобів спілкування тощо.

Казки англійською мовою

Казки – доступний ресурс, який забезпечує чудову можливість інтегрувати розвиток основних аспектів емоційного інтелекту у процес вивчення мови природним, ефективним способом. Існує багато казок, що дозволяють дітям розвивати їхні мовні навички та мовленнєві вміння, і в той же час досліджувати свої емоції, які виникають під час читання казок.

Завдяки доступності матеріалу, близькості до внутрішнього світу дитини, своєрідним формам організації матеріалу, казка є найважливішим засобом навчання іноземній мові на початковому етапі, яка сприяє також розвитку емоційного інтелекту учня. Матеріал казок використовую під час проведення позакласних заходів.

Пісні англійською мовою

Пісні – одна з найулюбленіших форм занять для дітей. Колективна творчість, співробітництво під час виконання пісні під музику, зміст пісень сприяють розвитку у дітей емоційної гармонії з однокласниками, почуття єдності та вміння працювати в групі.

На своїх уроках використовую матеріал з досвіду роботи вчителя-методиста Мініної М.Л. \Grammar in songs\.

Групові дискусії

Групові дискусії, в яких бере участь увесь клас, є формою роботи, яка дозволяє поєднувати ефективне навчання мові з розвитком складових емоційного інтелекту.

Існує велика кількість інших вправ, які розвивають різні аспекти емоційного інтелекту у дітей на уроках іноземної мови.

Література

1. http://ru.osvita.ua/school/lessons_summary/psychology/51093/
2. <https://urok-ua.com/refleksiya-yak-skladova-suchasnogo-uroku/>
3. <http://volosurkhead.ru/korisni-poradi/6074-refleksija-na-urokah-u-pochatkovij-shkoli-shho.html>
4. <https://abetkaland.in.ua/refleksiya-v-navchalnomu-protsesi-shho-tse-dlya-chogo-koly-yak/>
5. <https://ru.calameo.com/books/001947900fb226ef94213>.

Клубук В.В.

БІОФІЛОСОФІЯ ЯК СПОСІБ ПРИГАДАТИ ВТРАЧЕНІ ЗВ'ЯЗКИ З ПРИРОДОЮ

Результати різногалузевих наукових досліджень свідчать, що людство сьогодні переживає часи інтенсивного забруднення навколишнього середовища, навіть знищення запасів біологічних ресурсів практично на всій планеті. За цих умов дедалі більш актуальним стає пошук шляхів оптимізації відносин як між людьми – реалізаторами ідей, провідниками конструктивних (творчих) або деструктивних сил, так і між людьми та живою природою. Відповіді на ці пошуки знаходиться у компетенції біофілософії. Саме її інтегруючі підходи забезпечують багатограний розгляд багатьох актуальних проблем сьогодення [1].

Біофілософія вказує на відповідальність особистості перед Всесвітом. Відповідальність є вибором дії. Підсумковим проявом кожної дії, свідомо чи несвідомо, є конструктив (творчість) або деструктив (руйнація). «Проникнення в таємниці природи має перебувати в нерозривному зв'язку з прогресом моральним» – цей лейтмотив відомого фільму філософа-режисера А.А. Тарковського «Солярис» (1972) необхідно усвідомлювати кожній відповідальній людині [2].

Складною системою буття є культура. У 2016 році Кабінет Міністрів України схвалив Довгострокову стратегію розвитку української культури (Розпорядження від 1 лютого 2016 р. №119). Реалізація Стратегії сприятиме творчій активності громадян та зміцненню громадянського суспільства в Україні. Стратегія є результатом численних обговорень у професійних та громадських колах на регіональному і місцевому рівні, врахування аналітичних оцінок та рекомендацій експертів, представників державних закладів і недержавних організацій культури [3]. На мою думку, сприятимуть ці кроки переосмисленню українським суспільством багатьох проблем, у тому числі й проблем взаємодії людини з природою, залежить від кожного з нас. Можна покладатися на зусилля влади, але щодня вибір залишається за нами: смітити чи не смітити. При чому варто розуміти, що сміттям можуть виступати як матеріально непотрібні речі, так і псевдо духовні поняття.

Бельгієць Моріс Метерлінк свій філософський твір «Життя бджіл» (1901) починає таким чином: «Я не маю наміру писати трактат по бджільництву або посібник з питань догляду за бджолами. Всі цивілізовані країни вже володіють чудовими посібниками, які було б марною справою перероблювати...» Дійсно, багато хто знає як і що зробити, щоб досягти ефективної взаємодії «бджіл», тобто членів суспільства, між собою та гармонізувати відносини людини з навколишнім світом. Але поняття «знати» й «зробити» – не одне і те ж. Тому виникає питання, чи дійсно люди володіють усіма необхідними знаннями для забезпечення нормального розвитку особистого життя, а далі й життя родини, народу, суспільства, планети Земля в цілому. «Життя бджіл» допомагає зрозуміти унікальність власного «я», розгледіти перспективи розвитку особистості і суспільства за умови черпання знань від мудрості Природи.

Біофілософія як наукова дисципліна може прийти на допомогу людству в осмисленні поняття «життя», дослідженні його виникнення і розвитку. Ця дисципліна дозволяє поєднувати філософію і біологію, забезпечуючи розпредмечення й об'єктивацію змісту її концепцій та ідей [4]. Від

симбіозу з особливою формою пізнання Всесвіту біологія немов оживає. Феномен життя отримує осмислений зміст, а не хаотичну невизначеність.

За цих умов, створення і підтримка нормальної життєдіяльності, наприклад, дендрологічного парку в зоні надвисокої загазованості є не лише логічним кроком по забезпеченню оптимальної біологічної фільтрації у певному місці в певний час. Це ще й відповідальність місцевої громади або тих, хто доглядає за рослинами, перед нинішніми й наступними поколіннями. Дендропарк усвідомлюється кожною особистістю як середовище унікального екологічного симбіозу. Озеленення міст і селищ, заліснення земельних угідь з метою створення оптимальних екосистем відтак стає гармонійною потребою суспільства, а не випадковістю чи «нав'язаною» необхідністю. Відповідальність перед Природою перетворює подібну діяльність на мистецтво. Чи може відповідальна людина завдавати шкоди такій зеленій зоні? Може. Але це трапляється ненавмисне, випадково. Тож треба пробудити в людях почуття відповідальності.

Однією з найважливіших на сьогодні проблем забруднення довкілля є проблема смітників. За лічені місяці байдужість перетворює доглянуту територію на смітник. Дуже швидко такий смітник стає осередком розповсюдження небезпечних для здоров'я людей бактерій, токсичних речовин, забруднює земельні і водні ресурси. Система штрафів, притягнення до адміністративної відповідальності порушників екологічної безпеки в Україні залишає бажати кращого. І це призводить до зростання кількості байдужих, невихованих людей. Між тим, 24 жовтня 2018 року депутати Європейського парламенту проголосували за повну заборону пластикового посуду та інших одноразових предметів з пластику на території ЄС [5]. Новий закон вступить у дію з 2021 року.

Можливо, саме ідеї біофілософії, її механізми здійснення взаємозв'язку генетичної і культурної еволюції допоможуть нашому суспільству згадати про відповідальність, повернути втрачені зв'язки з навколишнім середовищем. Треба вже сьогодні кожному з нас ставати на захист нашої природи, вчитися бути відповідальним за сьогоднішній день і майбутнє рідного краю і всієї планети Земля.

Література

1. Олескин А. В. Неклассическая биология, уровни биоса и биофилософия / А. В. Олескин // М. : Биофилософия. – 1997.
2. Тарковський А.А. Пояснення до фільму «Солярис»: [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://tarkovskiy.su/texty/Tarkovskiy/Solaris02.html>.
3. Про схвалення Довгострокової стратегії розвитку української культури – стратегії реформ: [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/119-2016-p>.
4. Перова О. Є. Проблеми біофілософії в сучасній філософії науки / О. Є. Перова. // Наук. вісн. КНУ ім. Т. Г. Шевченка. Серія: Філософія. Політологія. – 2002. – №38 – 41. – С. 192–198. – Режим доступу: <http://www.philsci.univ.kiev.ua/biblio/Perova-vis-40.html>.
5. Single-use plastics ban approved by European Parliament: [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.bbc.com/news/world-europe-45965605>.

Коваленко А.О.

СОЦІАЛЬНІ ВИМІРИ ТОЛЕРАНТНОСТІ

Сьогодні ми все частіше чуємо з динаміків радіо і телебачення заклики до толерантності. При цьому, нерідко пропонується змиритися з тим, що не відповідає життєвим установкам, світоглядним орієнтаціям, культурним цінностям більшості населення. Замість активної громадської позиції фактично рекомендується байдужість, соціальна апатія. Подібні заклики змушують нас звернутися до з'ясування сутнісних аспектів толерантності та її суспільних виявів.

Довідкова література визначає, що толерантність – у загальному розумінні слова, – це «допустиме відхилення». Протилежність толерантності – це нетерпимість. Толерантність потрібно

відрізнати від пасивної добровільності (адже таке пасивне прийняття не виражає позитивного значення судження, і не формує протилежності відхиленню) і від синкретизму.

Через багатоаспектність феномену «толерантності» у теорії сучасного наукового знання мають місце різні підходи до його розуміння. Філософський аспект пропонує розгляд толерантності як готовності постійно і з гідністю сприймати особистість, річ або подію, як терпіння, терпимість, витримка, примирення. Політичний контекст centruє увагу на повазі до свободи іншої людини, її поглядів, думок, поведінки. Соціологія трактує толерантність як милосливість, делікатність, прихильність до іншого тощо [1]. У загальнопедагогічному контексті толерантність визначається як готовність прийняти інших такими, якими вони є, і взаємодіяти з ними на засадах згоди і порозуміння [2].

Дух толерантності передбачає, що ви змушені терпіти думки інших, навіть якщо ви їх не розділяєте. Передумовою толерантності є те, що ви не згодні з цінністю, яку ви терпите. Ви не можете говорити про толерантність до речей, з якими ви погоджуєтесь. Справа в тім, що толерантність стосується як більшості, так і меншості. Меншість не має права нав'язувати свої власні цінності більшості. Більшість мусить терпіти меншість, але лише так, щоб це не підривало суспільне функціонування.

Толерантність це також сприйняття особливостей життєдіяльності інших. Терпимість до чужого способу життя, поведінки, звичаїв, почуттів, ідей, вірувань, що є умовою стабільності та єдності суспільств, особливо тих, які не є гомогенними ні у релігійному, ні в етнічному, ні в інших соціальних вимірах. Поняття терпимості принципово є моральним поняттям, яке стало поняттям політичним та правовим. Толерантність є людською чеснотою, і у сенсі моралі означає терпимість до відмінностей серед людей, уміння жити, не заважаючи іншим, здатність мати права і свободи, не порушуючи прав і свобод інших.

За Філософським енциклопедичним словником «толерантність» – це термін, котрим позначають доброзичливе або, принаймні, стримане ставлення до індивідуальних та групових відмінностей (релігійних, етнічних, культурних, цивілізаційних). Світоглядною основою толерантності є поцінування різноманітності – природної, індивідуальної, культурної [3, с.642].

Резолюцією 5.61 Генеральної конференції ЮНЕСКО від 16 листопада 1995 року затверджено Декларацію принципів толерантності. У ній дається визначення поняття «толерантність» та проголошується 16 листопада Міжнародним днем толерантності [4]. У названому документі стверджується, що виховання у душі толерантності слід розглядати як невідкладний імператив; у зв'язку з цим пропонується заохочувати методи систематичного й раціонального навчання толерантності, що розкривають культурні, соціальні, економічні, політичні та релігійні джерела нетерпимості, які лежать в основі насильства і відчуження [4].

Окрім вказаної резолюції, Організація Об'єднаних Націй прийняла дві заяви про релігійну нетерпимість. У них окреслено свободу думки та релігії, викладену в Декларації прав людини та право вільного вираження у суспільстві без дискримінації [5].

Тепер термін «толерантність» використовується для позначення широкого кола терпимого ставлення до способу життя та існування соціальних груп, політичних партій або ідей, які багато хто вважає неприйнятними. Серед інших найчастіше йдеться про релігійну, національну, расову, політичну толерантність, толерантність до конкретної статі (чоловічої або жіночої), до сексуальних меншин і т. ін.

Спираючись на вище зазначене, можна подумати, що саме явище толерантності несе в маси лише щось корисне, але це не так. Шляхом нав'язування толерантності, через сучасне медіа, відбувається руйнування традиційного інституту сім'ї та релігії, коли головна біблійна чеснота - терпіння - підміняється терпимістю до гріха. І мова зараз йде навіть не про гомосексуальність (як приклад), а про більш глобальні проблеми, на кшталт терористичних актів, влаштованих релігійними фанатиками через їх впевненості, що вони не будуть зупинені через нав'язаної терпимості до них.

За останні кілька років кількість терактів збільшилася саме через те, що люди не здатні адекватно оцінити ситуацію саме через толерантності до людей сповідують іслам, чого коштував хоча б інцидент у Франції в 2015 році в редакції «Charlie Ebdou», коли загинуло 17 осіб. Навіть

після цього реальні заходи щодо запобігання подібних інцидентів у майбутньому прийняті не були, оскільки Європа на даний момент задає курс на толерантність. Але саме вона не дозволяє побачити корінь проблеми. Припустимо, відомо, що було скоєно злочин і відомо, що у злочинця зелені волосся, але оскільки вас зобов'язують відноситися без забобонів до всіх людей з зеленими волоссям, ви починаєте перевіряти всіх підряд, що дає злочинцям час і можливість, а звичайним людям страждання і біль.

Таким чином емігранти що прибувають із слаборозвинених країн, є яскравим прикладом приходу в чужий монастир зі своїм статутом. Їх культурні цінності суперечать цінностям цивілізованих країн і є пережитком минулого, до переліку яких входять ряд жорстоких ритуалів жертвопринесення або боїв і насильство по відношенню до жінок.

Але це лише одна зі сторін. Напевно багато хто помітив, збільшення кількості ЛГБТ персонажів в кінематографі та інших галузях культури. Автори цих творів під виглядом запровадження толерантності та її принципів в маси, всього лише намагаються нажитися на болючій темі суспільства, запровадивши, наприклад, персонажа з нетрадиційною сексуальною орієнтацією, збільшити цільову аудиторію фільму, тим самим відводячи очі від посереднього сценарію та поганої режисури. Не всіх людей задовольняє такий підхід, оскільки виставляючи на показ незначні аспекти життя, тим самим вбивати один із вкрай важливих художніх прийомів асоціацію з головним героєм. Адже людині, що належить до гетеросексуальної спільноти набагато складніше уявити себе, наприклад персонажем-геєм.

Заради підняття рейтингу подібна практика зустрічається повсюдно. Класичними випадками є увялення директора школи Хогвартс Дамблдора з серії книг про Гаррі Поттера геєм або нова політика компанії Apple, яка здебільшого зараз спрямована на підтримку так званого diversity-різноманітності статей, рас і орієнтації, що викликало появу цілого дизайнерського відділу, зосередженого на створенні продукції виключно для ЛГБТ спільноти. Така увага, прикута до ЛГБТ представникам шкодить їхньому іміджу, змушуючи завжди залишатися на слуху і буквально набридаючи представникам спільнот, як традиційної так і не традиційної, що в свою чергу породжує лише нову хвилю троллінгу в соціальних мережах.

Таким чином, зосередженість на нетрадиційних меншинах, веде не до гуманності і розуміння, а безпосередньо змушує поважати спосіб їх життя. Це унеможлиблює проведення чіткої межі між терпимістю і рабським терпінням, вішаючи ярлики ксенофобів, гомофобів, сексистів і шовіністів на всіх, хто не сприймає спосіб життя нетрадиціоналів.

Більш того, знову таки за допомогою медіа, усталені моральні принципи і цінності руйнуються, і замість них нав'язуються помилкові, вигадані невідомо ким, для маніпуляцій суспільством. У сучасних реаліях, замість вирішення реальних економічних і соціальних проблем тільки лицемірно декларується повага прав представників інших націй, культур, рас і віросповідань. І це все, стосується розвинених Європейський країн. А що тоді говорити про Україну, де на телевізійних екранах, також почали з'являтися рудименти розмов про толерантність. Вони виглядають цілковито недоречними в країні, де немає жодного шкільного класу з кондиціонером і в той же час немає жодного кабінету начальника без нього; у країні, де поруч з реанімацією в лікарні немає навіть стільця, щоб оплакати померлу, через елементарну відсутність медикаментів, людину; у країні де мітинги супроводжуються спалюванням автомобільних покришок на майданах. Адже це теж є толерантністю, терпінням і прийняттям проблем інших і їх подальшим рішенням. І поки такого роду проблеми не почнуться вирішуватися, немає сенсу навіть говорити про толерантність.

Література

1. Хомяков М. Б. Толерантность: парадоксальная ценность / М. Б. Хомяков // Журнал социологии и социальной антропологии. – 2003. – № 4. – С. 98 – 112.
2. Бех І. Д. Почуття цінності іншої людини як моральний пріоритет особистості / І. Д. Бех // Початкова школа. – 2001. – №12. – С. 32 – 35.
3. Філософський енциклопедичний словник [голова редкол. В. І. Шинкарук]. – К. : Абрис, 2002. – 742 с.

4. Декларація принципів терпимості. Затверджена резолюцією 5.61 Генеральної конференції ЮНЕСКО від 16 листопада 1995 року [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_503.

5. Резолюція 36/55 Генеральної Асамблеї ООН Декларація про ліквідацію всіх форм нетерпимості та дискримінації на основі релігії чи переконань від 25.11.1981. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_284.

Костючков С.К.

ГІБРИДИЗАЦІЯ ТА ХИМЕРИЗАЦІЯ В ПРОБЛЕМНОМУ ПОЛІ СУЧАСНОЇ БІОФІЛОСОФІЇ

Неоднозначна ситуація, яка є характерною для сучасної науки і практики, потребує від академічної спільноти більш сфокусованої уваги до трансдисциплінарних досліджень, сутність яких – у становленні та розвитку нових, нетрадиційних галузей наукового знання. Одним із таких трендів постає біофілософія, як один із цивілізаційних продуктів світового Розуму, що є специфічною конвергенцією біології та філософії, орієнтованою на цілісне усвідомлення феномену життя, його значення в планетарному бутті та навіть ширше – в масштабі Універсуму. Біофілософія взагалі детермінує аксіологічну складову розуміння життя, його місця і значення у світосприйнятті людини та її світогляді. Філософський контекст сучасного стану біології визначає методологічний вплив філософії на розуміння процесів існування різних форм живої матерії, а також продуктів матеріальної, культурної та духовної діяльності *Homo sapiens*. Біофілософія має настільки потужний когнітивний потенціал, що може (і повинна) бути свого роду *start point*’ом розширення та поглиблення обшину системних міждисциплінарних досліджень процесів біологізації філософії та філософізації біології, а також значного загострення наукового інтересу до біологічної складової світогляду та світосприйняття Людини.

Існуюча система біофілософського знання закономірно торкається епістемологічних, метафізичних і етичних питань біологічних і біомедицинських наук, а також займається аналізом і поясненням закономірностей розвитку стратегічних напрямів комплексу наук про живе. Філософи біології зазвичай розглядають життя, що «вкладається» у дві широкі категорії: мікроби і макроси, приділяючи при цьому підсилену увагу саме макросам. Сучасні дослідники Маурін А. О’Меллі та Джон Дюпре [4] пропонують приділяти більш глибоку увагу мікробам, як домінуючій формі життя на планеті в усі періоди еволюційної історії, що трансформує деякі з ключових концепцій біології в онтологію, еволюцію, таксономію тощо. Дослідження генома людини та різних видів тварин наочно продемонструвало, наскільки ефемерною є різниця між ДНК представників різних видів – відтак, більш переконливим є твердження щодо органічної єдності людини з іншими живими істотами. На користь даного твердження свідчать і класичні біологічні закони – закон К. Бера (на ранніх стадіях зародки усіх хребетних подібні між собою, а більш розвинені форми проходять етапи більш примітивних форм), закон В. Вернадського (жива речовина фізико-хімічно є однорідним для різних живих організмів), біогенетичний закон Ф. Мюллера, Е. Геккеля (індивідуальний розвиток організму є коротким повторенням зародкових стадій предків).

Загальновідомо, що в природничо-науковій картині світу людина довгий час була відсутньою, в той час як вона має займати там домінуючу позицію. Як слушно зауважував В. Вернадський у праці «Філософські думки натураліста», ставлення до людини, як до мети, є необхідним і невідворотним елементом наукового світогляду. Виходячи з розуміння того, що людина традиційно досліджується як природна істота, науки природничі зближуються з науками суспільно-політичними; причому інтенсивність і сила подібної синергії прямо пропорційні глибині, об’єму та змісту досліджень різних аспектів природного та соціального буття людини. Як бачиться, досягнення біологічних наук вже в найближчому майбутньому сильно впливатимуть на образ людини як в біологічному, так і в психічному та соціальному планах. Відтак, надзвичайно актуальною, на нашу думку, в умовах сучасності «... вбачається проблема більш глибокого

наукового аналізу людської природи, дослідження структурних рівней людини як біосоціальної системи. Своєчасність та необхідність вирішення вказаної проблеми є очевидною в умовах третього тисячоліття, реалії якого ставлять під сумнів сам факт збереження живої природи на Землі; в обставинах, коли людина не відчуває себе ані частиною природи, ані її володарем, що провокує загальнолюдське відчуття партикуляризації від природи та певної алієнації людини як біологічного виду» [2, с.100].

Нові біологічні знання дають сучасному людству реальні можливості створювати гібридні організми – структури, принципово відмінні від ініціальних форм життя. В 1896 році побачив світ роман-трилер англійського письменника-фантаста Герберта Уеллса «Острів доктора Моро», в якому змальовано злочинну діяльність невизнаного вченого та вівісектора, котрий не може реалізувати свої здібності в цивілізованому світі; за жорстке поводження з тваринами його висилають на безлюдний острів, де вчений-зłodій реалізує свою мрію: він перетворює тварин у звіролюдей; з-під його рук виходять тварини-монстри, здатні до мислення й мовлення та прагнуть знищити свого творця. Але зловісного «кріейтора» охороняє кривавий Закон, яким залякано весь Острів; згодом один із монстрів вбиває доктора Моро; а його потворні химери поступово деградують до тваринного стану. 1909 року опубліковано роман французького письменника Жана де Ла Іра «Людина, котра може жити у воді», головний герой якого – єзуїт Фульбер, мріючи про владу над світом, трансплантує хлопчиків риб'ячі легені та навіює ненависть до всього суцього. Пізніше, у 1927 році, прихильники фантастики познайомились із романтичним героєм роману Олександра Беляєва «Людина-амфібія» Іхтіандром – людиною зі штучно вживленими зябрами акули. Як бачимо, тема гібридизації людини і тварини не є новою, в усіх культурах – первісній, античній, східній, середньовічній, західноєвропейській – наявними є сюжети щодо химер та гібридів, як фантастичних комбінацій людини і тварини, так званих *міксоморфів*. Слід нагадати, що поняття «гібрид» походить від латинського слова «*hibrida*» (помісь) та означає організм або клітину, отримані шляхом схрещення генетично різнорідних форм.

У сучасних біологічних дослідженнях гібриди створюються шляхом схрещення тваринної яйцеклітини без ядра з клітинним ядром людини або схрещення яйцеклітини із сперматозоїдом людини і тварини. Експерименти з метою отримання стовбурових клітин були офіційно дозволені у Великій Британії з 2007 року, але тривалість існування ембріонів-гібридів не перевищувала 14 днів. У таких умовах гібридами стають ембріони, створені через схрещення тваринної яйцеклітини (в якості експериментальних тварин – корова або кролик) та генетичного матеріалу людини. Проблематика гібридизації актуалізується в дослідженні М. Бека «Людино-тваринні істоти. Про етичну проблему гібридів, химер, партенотів» [3], а також в книзі І. Вілмута, К. Кемпбела й С. Таджа «Поновлюючий акт створення. Доллі та ера панування над природою» [5]. В давньогрецькій міфології химерою (*chimaera*) зветься монстр із головою та шиєю лева, тулубом кози та хвостом дракона або змії, про Химеру згадується вперше у творі Гомера «Іліада». Химери надзвичайно популярні в сучасній масовій культурі: достатньо пригадати твір Хорхе Луїса Борхеса «Книга придуманих істот», роман Макса Фрая «Гнізда химер», а також британський телесеріал «Химери», фантастичний фільм «Я – четвертий» та інші твори сучасного мистецтва. В сучасній біології поняття «химера» використовується для позначення організмів, які мають клітини або органи інших живих структур, що належать до того ж самого або іншого виду тварин чи рослин. Уперше на практиці химеру було створено в 1907 році, в той же період термін «химера» увійшов у науковий обіг «з легкої руки» німецького ботаніка Г. Вінклера. Чи існує природний химеризм? Так. Наприклад, в результаті злиття ембріонів близнюків утворюється так званий білатеральний (двобічний) *гінандроморф*, у котрого одна сторона тіла має ознаки чоловічої статі, а інша – жіночої. Навіть різнояйцеві близнюки в період ембріонального розвитку абсорбують клітини один одного: відбувається імплікація клітинного матеріалу. Відтак, коли ми зустрічаємо на вулиці близнюків, можемо сміливо припустити – вони є химеричними істотами.

Якщо узагальнити розуміння химери як організму, що містить у собі як людський так і тваринний матеріал, то химерами можна визначати людей, котрі були піддані ксенотрансплантації, а також тварин, яким імплантовано людські гени, починаючи від бактерій з людським геном, закінчуючи мавпами з людськими мозковими клітинами та мишами, створеними

із генетичного матеріалу двох різних видів – *Mus musculus* та *Mus caroli*. Оскільки гібриди та химери являють собою нові форми життя, які сутнісно відрізняються від людини як такої, розкривається обширне поле для біофілософії, зокрема – для біоетики, яка, серед іншого, висвітлює проблематику людських гібридів і химер, а також потенціє осмислення меж втручання в геном і природу людини. Саме з позицій біоетики доречним є актуальне питання: для чого потрібні сучасному людству гібриди та химери? Єдиної відповіді не існує, запевняє польська дослідниця Магдалена Кожевникова; вона припускає, що існує декілька мотивів, якими надихаються учені-біотехнологи, а також діячі від культури в процесі створення химер та гібридів. Найбільш прагматичні відповіді співпадають із висловлюваннями науковців – вони стверджують, що завдяки химерам і гібридам можна більш продуктивно випробувати нові лікарські засоби, ставити експерименти в галузі нових терапій, проводити терапевтичні процедури: пересадку органів, тканин, клітин, генів, а також працювати в «сфері покращення» деяких фізичних параметрів. У речищі *human enhancement* («покращення» людини) розглядаються можливості підсилення фізичних здібностей людини за допомогою генів тварин – розширення діапазону комфортного температурного режиму, збільшення сили та швидкості скорочення м'язів, здатність бачити в умовах недостатнього освітлення, формування імунітету до онкозахворювань, гальмування процесу старіння організму тощо – це ідеї трансформації виду *Homo sapiens* у напрямі оптимізації адаптивних якостей у контексті постійно змінюваного способу життя. Химери та гібриди довго жили тільки в нашій уяві, а нині виникають в лабораторних умовах, відтак – химеризацію та гібридизацію можна розглядати як людське прагнення наблизитися до світу природи, стати ближчими тваринам настільки, щоб знайти спосіб адекватної комунікації, зокрема – спілкування однією мовою. Але слід зважати і на *aversa pars* – пізнання людини через демаркацію її меж. У такому випадку, підкреслює дослідниця, «...створення гібридів та химер було б експериментуванням на межі «людського». Тут наукові розробки по їх створенню кореспондували б із розробками в сфері створення роботів, кіборгів та штучного інтелекту, котрих вчені розглядають як істоти, що говорять правду про нас самих» [1, с.20].

Отже, сьогодні наше розуміння біології виходить на принципово новий рівень, межі неможливого звужуються – але при цьому перед людством постають надзвичайно складні етичні проблеми, пов'язані з тим, що дозволено людині на шляху втручання в сакральні таємниці природи. Популярне у першій половині минулого століття гасло радянського біолога І. Мічуріна «Ми не можемо чекати милостей від природи, взяти їх у неї – наше завдання» виглядає сьогодні безнадійним архаїзмом, але фантастичні досягнення біотехнологій та стрімкий прогрес в біомедичних науках актуалізують питання: що таке людина, якою є природа людини, що відрізняє людину від тварини, наскільки етичними є спроби створення химер та гібридів? При цьому слід зважати на те, що протиріччя людської природи, закладені між біологічним і соціальним, соматичним і психічним, універсальним і партикулярним, природним і штучним, сакральним і профанним, раціональним і емоціональним – в умовах сучасної цивілізації є важкорозв'язуваними. Людина – вічна загадка, а дискусії щодо сучасних медичних експериментів, у яких використовується генетичний матеріал людини і тварини, маніфестують відсутність відповіді на головне питання – що є Людина?

Література

1. Кожевникова М. Гибриды и химеры человека и животного: от мифологии к биотехнологии / М. Кожевникова; Рос. акад. наук, Ин-т философии. – М. : ИФРАН, 2017. – 151 с.
2. Костючков С. К. Біофілософські засади формування філософсько-освітньої концепції освіти в сучасних цивілізаційних умовах / С. К. Костючков // Грані. Науково-теоретичний і громадсько-політичний альманах. – Дніпропетровськ, 2015. – №7(123). – С. 98–102.
3. Beck M. *Mensch-Tier-Wesen. Zur ethischen Problematik von Hybriden, Chimären, Parthenoten.* – Paderborn: Schöningh, 2009. – 342 s.
4. Maureen A. O'Malley and John Dupré. *Size doesn't matter: towards a more inclusive philosophy of biology* // *Biology and Philosophy.* – 2007. Vol. 22. – Issue 2. – P.155–191.
5. Wilmut I. *Ponowny akt stworzenia. Dolly i era panowania nad biologią* / I. Wilmut, K. Campbell, C. Tudge. – Poznań: Rebis, 2002. – 374 s.

Кручиненко В.А.

ВПЛИВ ГРОШЕЙ НА ДУХОВНИЙ СВІТ ЛЮДИНИ

Визначимо насамперед, що таке гроші, а це одне з найдавніших явищ суспільства, що відіграє важливу роль у його економічному та соціальному розвитку. Зауважимо, що і українське суспільство не стало винятком і тема грошей, їх виникнення та еволюції завжди привертало до себе увагу вітчизняних науковців.

Насамперед, як грошово - лічильна одиниця гривня виникла ще з часів Київської Русі, в 11 столітті, її назва походить від прикраси з золота або срібла у вигляді обруча.

Певні зміни у житті гривні відбулися у 13 столітті, коли поряд з нею почала вживатися назва «рубль» (карбованець). А в 15 столітті гривня взагалі виходить з обігу, а рубль на довгий час залишається грошово-лічильною одиницею радянської монетної системи.

До 1917 року Україна, яка входила до складу РС, не мала власної валюти, ні свого банку, ні своєї податкової системи, і лише після створення УНД, з'явилася крайня необхідність власної валюти, зокрема «карбованця» з характерним знаком – тризуб. Потім була епоха РС і лише після проголошення незалежності український народ отримав можливість повернути історичну валюту спочатку у вигляді купона-карбованця а потім знову - гривня .

Сучасні гроші використовують металеві і паперові знаки, банкноти, кредитки, купони, креповалюта та інші. Проте незалежно, який вигляд мають гроші, вони виконують три основні свої функції:

1. Засіб обігу, що полегшує обмін товарами на ринку.
2. Міра вартості – цінність кожного товару по відношенню до іншого.
3. Засіб зберігання - відкладати коштів, які можливо використати пізніше.

Цікавий факт, що Арістотель дав визначення щастю, як явищу, яке потребує зовнішніх передумов, а саме: шляхетності походження; удачливості (везіння); престижу; наявності друзів; багатства.

Отже, визначимо, що таке багатство – а це ті самі гроші, які визначають соціальний статус людини, яка володіє надлишком матеріальних благ.

В сучасному світі, зокрема в Україні, поширеною є думка, що той, хто володіє більш ніж достатньою кількістю матеріальних благ має певні привілеї. У такому світлі соціальних трансформацій питання чи виправдовує ціль засоби, вирішалося на користь засобів: вони виправдані. Той, хто здійснив свою ціль, не вибираючи засобів стає зацікавленим, щоб він, його багатство, гроші, власність, влада тощо не стали засобом, як і він сам для інших.

Багатство, взагалі, є відносним – завжди потрібен інший для його оцінки, інакше воно втрачає свою значимість, а отже багатство без глядачів перетворюється в ніщо. Також Шопенгаур писав, що багатство подібне морській воді: чим більше п'єш, тим сильніша спрага. Отже розгляд багатства лише як володіння та розпорядження більш ніж достатньою кількістю благ є обмеженим та характерним – є лише один бік суспільного буття.

Не менш важливим є поняття багатства відносно внутрішнього світу людини, їх досвіду, багажу знань. Багатою можна назвати людину, у якої є сім'я, близькі друзі, улюблена справа. Та людина багата, яка має змогу реалізувати свої плани, фантазії, висловити особисту думку, жити у відповідності до своїх переконань та інтересів. Багатством виступає також мудрість людини, не даремно кажуть: « Мої роки – моє багатство».

Одним з найважливіших багатств для людини є її здоров'я. Робимо висновок, що багатство – це також стан духовного і тілесного існування людини, коли подоланий стан невизначеності, хаосу, нестатку у чомусь, реалізована стабільність, захищеність, впевненість у завтрашньому дні. Повнота життя визначається вмінням людини цінувати кожен день, мить, адже вони, як і життя, неповторні. Людина є багатою коли не відчуває дискомфорту, коли її життя є

гармонійним. Багатство не є вимірювальним, не доречні такі системи оцінки більше - менше; краще – гірше.

Багатство здобувається людиною у діяльності, зокрема у праці та в спілкуванні з іншими людьми, і слід зауважити, що саме діяльність може виступати як багатство.

Логічно, протилежне поняття до багатства являється бідність, поняття широке, гостре та багатогранне, яке може бути окремою темою доповіді, зокрема визначимо, що бідність – це стан індивідуального статку та суспільного добробуту. Сьогодні бідність виступає ще й характеристикою рівня розвитку соціуму, а відтак і держави, в якій цей соціум існує.

Виділимо 4 точки зору відносно ставлення до бідності:

1. Зрівняльний, тобто врівноваження соціально-економічного ставлення всіх членів суспільства.
2. Перевага бідності (чесна бідність) – це той стан, з якого починається розвиток людини в бік набуття матеріальних благ.
3. Нейтральна, бідність як стан, який необхідно прийняти, але в якому особа повинна розвиватися з одною метою – досягнення духовного блага.
4. Негативне, тобто бідняки характеризуються як люди без честі, малодушні, нахабні.

Одним з основних чинників появи бідності є безробіття. Проте деяка частина безробітних не є насправді бідною, тому що вона вже встигне пристосуватися до сучасних економічних умов і знайшла собі джерела поза зареєстрованим сектором економіки. Також бідність пов'язана з існуванням такої категорії людей, які не можуть заробляти, через вік та стан здоров'я, та інші причини, що трансформують психологічне сприйняття людиною реальності. Бідність має декілька типів: традиційна тотальна бідність; раптова тотальна бідність; тимчасова; підвищена бідність. Бідність заважає людині використовувати свої найбільші потреби :

- можливість вести здоровий спосіб життя;
- якісне медичне обслуговування;
- побутові умови;
- доступ до зайнятості у відповідності з набутою освітою і кваліфікацією.

Негативним явищем в Україні, стає хронічна бідність, яка може трансформуватися в бідність наступних поколінь.

Зіставляючи протилежні поняття багатства та бідності визначивши причини цих явищ в житті людини, доцільним стає питання. Чи морально бути багатим в сучасному суспільстві?

Почнемо з визначення. Під моральним можна розуміти систему нормативів, що сповідує суспільство чи спільноту. Це колективна етика передбачає різного роду санкції за порушення цих нормативів.

З умовної точки зору багаті люди, бути багатим - норма і навіть чеснота. Багатство зображується як заслуга і добра справа сама по собі. Наприклад, я не просто приїхав у гори відпочивати, я інвестую в інфраструктуру та створюю робочі місця, покращую рівень життя горців.

У цього світогляду є інший бік. Якщо багатство – чеснота, то бідність – є недоліком і результатом якоїсь провини індивіда.

Мало хто звертає увагу на те, що для того щоб система працювала замало підйомників, гірських спусків та їх господаря, необхідні ще й люди, в такій кількості, щоб забезпечити всі ці процеси. Багатство потребує наявності власної бідності.

З одного боку зневажливе ставлення до бідності є результатом технологічного захисту, зі мною таке не може статися, бо я все роблю правильно.

З іншого боку це подолання комплексу провини перед людьми, які від народження позбавлені елементарних умов існування.

Так було завжди: рабство – допір для вільної людини, невігластво – для освіченої, бідність – багаті.

Питання :бути бідним чи багатим?

Сучасність диктує свої правила. З точки зору багатства: багатим бути морально, а з точки зору бідності – аморальним.

Але тоді і бідність також є аморальною, оскільки вона така сама частина системи як і багатство. Правда в іншому: Бути бідним і не прагнути цього змінити – аморально, так само як і бути багатим і не витратити своє багатство на загальне благо.

Отже, не можемо мати претензій до багатих, до їх персональних якостей, але можемо мати претензію до системи, де багатство існує за рахунок бідності.

Проаналізувавши викладений матеріал, відповімо ще раз на питання: «Чи морально бути багатим?»

На мою думку, багатство є ніяким, а визначення моральним чи аморальним, залежить лише від того який суспільний проект ми відстоюємо по який бік фінансових барикад ми знаходимося.

Література

1. Автономов В. С. *Модель человека в экономической науке.* – СПб., 1998.
2. Андрущенко В., Михальченко М. *Сучасна соціальна філософія: Курс лекцій.* – К., 1996.
3. Андреев И. Л. *Человек по имени «Деньги» // Вопросы философии.* – 2002. – №5.
4. Бузгалин А. В., «*Постиндустриальное общество*» – тупиковая ветвь социального развития? // *Вопросы философии.* – 2002. – №5.
5. Кови Стивен Р. *Семь навыков высокоэффективных людей.* – М., 1998.
6. Кортунов В. В. *Философия денег.* – М., 2002.
7. Месникова Л. А. *Экономика постмодернизма и отношения собственности // Вопросы философии.* – 2002. – №7.
9. Мизес Л. *Индивид, рынок и правовое государство.* – СПб., 1999.

Куліш І.М.

ПРОБЛЕМИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЕКОЛОГІЧНОСТІ ПРОДУКТІВ ХАРЧУВАННЯ В УКРАЇНІ

Усі держави світу вважають продовольчу безпеку населення однією із своїх головних цілей. На шляху її досягнення стоять два завдання, вирішення яких суперечать одне-одному: доступність продуктів для населення, а, отже, досить низька їх ціна і гарантування доходів сільськогосподарського виробника.

Для вирішення цієї дилеми практикуються два механізми. По-перше, встановлюється загальна висока закупівельна «цільова» ціна на головні продукти сільськогосподарського виробництва. У випадках, коли продукти імпортуються, як правило, встановлюються спеціальні варіативні податки, які перешкоджають тому, щоб закупівельні ціни були знижені за рахунок більш дешевого імпорту. По-друге, якщо ринкова ціна товарів падає до рівня визначеної «ціни інтервенції», що зазвичай встановлюється на 10-20 % нижчою від «цільової ціни», національні агенції з втручання скуповують усю продукцію, котра може бути проданою за нижчою ціною, а отже, дешевша поставка штучно вилучається і подальше падіння ціни припиняється.

Такий підхід спонукає місцевих сільськогосподарських виробників постачати на внутрішній ринок максимально великі партії продукції і часто не найкращої якості. А у державі накопичуються продуктивні надлишки. Наприклад, у період 1962-1968 рр. у країнах ЄС були згромаджені, так звані «гори масла» та «винні озера» («butter mountains» and «wine lakes»), котрі пізніше за безцінь продавались на світових ринках. Бажання отримати більше прибутків спонукало виробників не рахуватись із навколишнім середовищем і завдавати йому шкоду, оскільки фермери почали запроваджувати такі інтенсивні практики землеробства, як застосування хімічних пестицидів та руйнування захисних лісосмуг.

Жоден живий організм у вільному стані на Землі не знаходиться. Усі організми нерозривно і безперервно пов'язані – перш за все, харчуванням та диханням з навколишнім та матеріально-енергетичним середовищем. Поза ним у природних умовах вони існувати не можуть [1, с. 113].

Сільське господарство – це та сфера економічної діяльності, котра є проміжною ланкою, що зв'язує природу і людину щодня. При цьому участь природи у виробництві продуктів харчування

є безпосереднім, адже саме вона створює усі основні чинники життя рослин і тварин, їх здатність рости і розвиватись, плодоносити та розмножуватись [2, с. 158].

Згаданий період перевиробництва продуктів харчування у ЄС, можна було прогнозувати, адже ще у 20-х роках ХХ ст. виникла потужна наукова течія прибічників такого використання природних ресурсів, яке забезпечує максимальний прибуток.

Супротивники такого підходу, серед яких С.Н. Булгаков, висловлювали категоричні застереження щодо такого надмірного захоплення природних чинників виробництва – штучними, вказуючи, що саме у цьому криється небезпека зменшення родючості ґрунтів [3, с. 3].

Врахування помилок минулих періодів стало причиною зміни підходів розуміння, що таке продовольча безпека у розвинених країнах світу. Так, зокрема, положення ЄС у цьому питанні однозначно свідчать, що просто лише забезпечення населення необхідною кількістю продуктів харчування та організації їх доступності вже недостатньо, необхідно запроваджувати цілий комплекс дій, котрі можна назвати «європейська модель продовольчої безпеки» (далі – модель). Ця модель являє собою низку заходів, у основі яких лежить дбайливе ставлення до навколишнього середовища з метою забезпечення відтворення природних ресурсів, безпека харчових продуктів та захист тваринного світу.

У високоцивілізованих країнах світу процвітають мережі спеціалізованих магазинів, що здійснюють торгівлю біоорганічними продуктами. Здорове харчування здобуває усе більше прибічників. У цьому, без сумніву, дуже корисному процесі, важливу роль відіграють два основні чинники: наявність таких екологічно чистих продуктів, що виробляються надійними підприємствами і можливість в населення їх купувати.

На жаль, в Україні процес контролю за якістю продуктів харчування перебуває у зародковому стані, відсутній навіть національний орган сертифікації органічної продукції. Окрім того, упаковка може не містити достовірної інформації, або інформація спотворена, наприклад, на пляшці олії може бути позначка «без холестерину». І, навіть, у випадку, якщо чітко вказаний склад продукції, немає гарантії його відповідності реальному вмістові.

Означені тенденції були закладені ще у часи колишнього СРСР, коли ставлення до сільського господарства формувалось саме за принципом заміщення: якщо ґрунт втрачав родючість, використовували невиправдано великі кількості мінеральних добрив, хімічних засобів боротьби зі шкідниками тощо, які не просто не поліпшували якості сільськогосподарської продукції, але і завдавали відчутної шкоди природі та здоров'ю людей. Серед таких «тяжких хімікатів» можна назвати, наприклад, широке використання інсектициду ДДТ (у народі «дусту»). У багатьох країнах він заборонений до використання у зв'язку із здатністю накопичуватись спочатку у рослинах, а потім у організмах тварин і людей, але, незважаючи на це, у Радянському Союзі він широко застосовувався.

У зв'язку із особливою небезпекою окремих речовин згубно впливати на екологію та людину, як одну з її ланок, міжнародна спільнота прийняла рішення про створення «Стокгольмської конвенції щодо стійких органічних забруднювачів» (далі – Конвенція), що набула сили з 17 травня 2004 р. Стійкі органічні забруднювачі (далі – СОЗ) – загальна назва найнебезпечніших органічних сполук [4].

Показово, що з 12 речовин основного переліку СОЗ, десять – це речовини, що застосовуються у сільському господарстві: дихлордифеніл-трихлоретан (ДДТ); алдрин; диелдрин; ендрин; хлордан; мірекс; токсафен; гептахлор; гексахлорбензол.

Зрозуміло, що часи, коли такого поширеного шкідника, як колорадський картопляний жук (лат. *Leptinotarsa decemlineata*), збирали вручну давно минули, сьогодні для боротьби з ним випускають пестициди. При цьому хімічні засоби використовують як великі сільськогосподарські підприємства, так і індивідуальні господарства, тобто ті, хто вирощує рослини для власних потреб. Занепокоєння викликає те, що внаслідок мутації шкідників сільськогосподарських культур, виробники масово застосовують різноманітні засоби боротьби, котрі часто є неперевіреними та несертифікованими.

У 2018 р. через неврожай картоплі у країнах ЄС, європейські компанії почали шукати альтернативні джерела постачання картоплі для експорту останньої за договорами у Африку,

одним з таких джерел розглядалась Україна. Однак, через невідповідність продукції фітосанітарним нормам [5]. Виробники втратили унікальний шанс виходу на міжнародний ринок.

Безконтрольність у використанні хімічних засобі, поряд із непоправною шкодою навколишньому середовищу та здоров'ю людей, формує негативний імідж аграрної продукції України на світових ринках. Однак, з іншого боку, бажання збільшити прибутковість бізнесу завдяки розширенню ринків збуту змусить виробників сільськогосподарської продукції сумлінніше ставитись до контролю за якістю, що позитивно позначиться і на внутрішньому споживачеві.

Література

1. Вернадский В. И. Несколько слов о ноосфере / В. И. Вернадский // Успехи современной биологии, 1944. – №.18. – Вып.2. – С. 113-120.
2. Кулиш И. Безопасность продовольствия с учетом Стокгольмской конвенции о стойких органических загрязнителях / И. М. Кулиш // Экология и защита окружающей среды : сб. тез. докл. Междунар. науч.-практ. конф., 19-20 марта 2014 г. / под общ. ред. А. Е. Грищук. – Минск : Изд. цент БГУ, 2014. – С. 158-160.
3. Булгаков С. Н. Капитализм и земледелие / С. Н. Булгаков / в 2-х т., Т. 1. – СПб. : Тип. и литогр. В. А. Тиханова, 1900. – 338 с.
4. Про ратифікацію Стокгольмської конвенції про стійкі органічні забруднювачі : Закон України від 18.04.2007 р. №949-V // Відомості Верховної Ради України, 2007. – № 30. – С. 396.
5. Африка не купуватиме українську картоплю через невідповідність вимогам [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://kurkul.com/news/> (2 листопада 2018 р.).

Лень Т.В.

ТОЛЕРАНТНІСТЬ: РОЛЬ ОСОБИСТОСТІ У ФОРМУВАННІ БАЗОВОЇ ЦІННОСТІ ДЕМОКРАТИЧНОГО СУСПІЛЬСТВА

На початку XXI століття проблема толерантності набула особливої актуальності у зв'язку із процесом глобалізації, що зіштовхує релігійні, національні і етнічні ідентичності різних культур і народів.

Формування громадянського суспільства неможливе без відповідного усвідомлення фундаментальних цінностей демократії. Однією з основних таких цінностей є цінність толерантності. Проблема толерантності сьогодні - одна з центральних проблем як глобального, так і національного порядку.

Багато наукових досліджень присвячено дослідженню проблеми толерантності. Серед них дослідження психологічного напрямку І. Фурманова, А. Маклакова, Ю. Мазура. Феномен милосердя і альтруїзму розкрито у дослідженнях В. Джеймса, В. Зандера, Т. Гаврилової, В. Куніциної, Н. Кухтової, В. Стауба, І. Юсупова та інших.

Етимологія слова “толерантність” походить від латинського *tolerantia* – терпимість, тобто здатність утворювати і підтримувати спільність з людьми, які відрізняються у певному відношенні від переважаючого типу.

Толерантність – це протилежність ворожості, антипатії, ненависті. Толерантність — це терпимість до чужих думок, вірувань, поведінки. Це повага або визнання рівності інших, відмова від домінування чи насильства. Інакше кажучи, постійні, цілеспрямовані зусилля для створення такого інформаційного поля, яке б культивувало в людині і суспільстві настанову на співробітництво, на емоційну мобілізацію, злагоду культур. Це також визнання легітимності законних інтересів іншого, що не розходяться з мораллю, і відвертість по відношенню до його досвіду, готовність до діалогу і до розширення власного досвіду у цьому випадку [3]

Таким чином, толерантність є базовою цінністю відкритого суспільства. Відкритість суспільства своїм власним змінам та інноваціям означає одночасно і відкритість його назовні, іншим культурним нормам і принципам. Тому толерантність, критичне мислення, свобода і

відповідальність особистості у відкритому суспільстві пов'язані один з одним, становлять фундамент демократії і створюють умови розвитку, руху суспільства вперед.

Пошук оптимальних шляхів вирішення багатогранної проблеми толерантності повинен вестися одночасно на двох рівнях: індивідуальному і суспільному з урахуванням тісної взаємодії двох показників:

- зовнішнього (формальний показник толерантності), що стосується процедури і характеру спілкування: напрацювання технології толерантної поведінки, розробки правової бази, етикету тощо;

- внутрішнього, індивідуального, пов'язаного з ідеєю інтерсуб'єктивності (матеріально-психологічний показник толерантності), готовністю до діалогу, відвертістю тощо [4].

Досягнення результату можливе через розвиток внутрішньої готовності до сприйняття іншого, як такого, що має право на існування

Розвиток толерантності залежить від соціального досвіду, який має особистість, на який спирається у процесі життєдіяльності. Залежність від міри готовності особистості змінюватись, відповідно до запиту суспільства та реалій часу, свідомого ставлення до проблеми, її визнання та робота на досягнення результату.

Варто розуміти, - для того, аби бути толерантним, слід переглянути власні життєві принципи. Тільки та людина є толерантною, яка може уявляти себе на місці інших людей, відчувати те, що відчувають вони.

Толерантне ставлення до дійсності, як інтегративний критерій, — певний доказ засвоєння норм і цінностей, залучення принципів толерантності у повсякденну практику життя

Оцінка особистістю своєї соціальної повноцінності здійснюється завдяки цінностям, які виступають як один з притаманних особистості шаблонів для оцінки, для усвідомленого чи неусвідомленого вимірювання припустимих в конкретних обставинах зразків соціальної поведінки. Можна визначити цінності як орієнтири, дотримуючись яких людина зберігає свою визначеність, внутрішню послідовність своєї поведінки [2]. Цінності виступають критеріями оцінки, як усього життя особистості, так і окремих її вчинків і дій. Вони дають підстави для вибору альтернативних способів дії, для відбору та оцінки цих альтернатив. Ця діяльність оцінювання здійснюється особистістю не з точки зору корисності або потрібності, а з точки зору уявлень про добре і погане, з точки зору належного. Цінності є критеріями оцінки та навколишньої дійсності: через систему цінностей проходить вся сприйнята і особистістю інформація [1]. Система цінностей підсилює одну інформацію і, навпаки, послаблює або ігнорує іншу. Всі явища і події, що відбуваються у світі, представляються особистості у різному світлі, згідно тієї позиції, з якою вона дивиться на них. Тому цінності можна визначити як основи моральної свідомості особистості, головною функцією яких є створення впорядкованої, стабільної, картини світу, яка має значення для людини.

У цінностях узагальнюється весь життєвий досвід особистості, а наявність усталених ціннісних орієнтацій характеризує зрілість людини і забезпечує її стійкість та стабільність. Так, наприклад, стійка структура ціннісних орієнтацій визначає такі якості особистості, як активність життєвої позиції, наполегливість у досягненні мети, вірність певним принципам та ідеалам, цілісність, надійність, і, навпаки, суперечливість в ціннісних орієнтаціях тягне за собою непослідовність, непередбачуваність поведінки людини. Нерозвиненість ціннісних орієнтацій особистості визначає її інфантизм, панування зовнішніх стимулів у поведінці особистості, а отже, конформізм людини.

Як підкреслює Е. Фромм [5], більшість людей коливаються між різними системами цінностей і тому ніколи не розвиваються повністю в тому чи іншому напрямку; у них немає ні особливих чеснот, ні особливих вад; вони схожі на стерту монету, тому що в них немає тотожності собі.

Таким чином, цінності – це ядро структури особистості, її спрямованість, вищий рівень регуляції соціальною поведінкою особистості.

Однак часто через те, що цінності толерантності лише декларуються, не входячи у сферу соціальних стосунків, толерантне ставлення до дійсності залишається несформованим і не стає складником просоціальної поведінки людини. Відтак, його необхідно виховувати.

Подальші перспективи досліджень проблеми толерантності як базової цінності демократичного суспільства, як складової просоціальної поведінки особистості, на нашу думку, пов'язані з детальним вивченням означеного питання у практичному аспекті.

Література

1. Бех І. Д. *Виховання особистості: У 2кн. Кн.1: Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади: [навч.-метод.видання] / І. Д. Бех. – К. : Либідь, 2003. – 280 с.*
2. Кон І. С. *Социализация и воспитание молодежи / И.С. Кон // Новое педагогическое мышление. – М., 1989. – С. 191-205.*
3. Табачковський В. *Проблема «Я – інший» як осереддя антропологічної рефлексії // Філософія. Світ людини / [В. Табачковський, М. Булатов, Н. Хамітов та ін.]. – К. : Либідь, 2003.*
4. Мазан Р. С. *Толерантність без кордонів і меж / Р. С. Мазан // Наукові праці Миколаївського державного гуманітарного університету ім. Петра Могили. — Том 44, Вип. 31. Політичні науки. – С. 96-103.*
5. *Erich Fromm. Man for Himself. An Inquiry into the Psychology of Ethics Holt, Rinehart and Winston/ E. Fromm. – New York, 1964.*

Литвинчук О.В.

САМОТНІСТЬ – ГЛОБАЛЬНА ПРОБЛЕМА СУЧАСНОГО СУСПІЛЬСТВА

Сучасна соціально-філософська думка опинилася перед викликом: перетворення, що відбуваються в глобалізаційному світі (соціально-економічні, культурні, світоглядні), загострюють протиріччя між людиною й соціумом, породжуючи тим самим глобальні проблеми і вимагаючи негайного їх вирішення. Однією з таких проблем, яка є надзвичайно актуальною для багатьох фахівців різних наукових напрямів – філософів, соціологів, медиків, психологів, є проблема самотності – одна із характерних ознак сучасного суспільства, причини й наслідки якої потребують ґрунтовного філософського осмислення. Це зумовлено, перш за все тим, що феномен самотності впливає на ефективність життєдіяльності людини та на рівень її соціальної активності.

Філософи різних епох прагнули віднайти визначення самотності, з'ясувати її особливості, знайти шляхи і способи щодо її подолання або обґрунтування її необхідності. А.Титаренко стверджує, що «проблема самотності набула небувалого за значенням філософсько-етичного статусу: в ній побачили одне із вічних, фатальних джерел не тільки трагічної безнадійності існування людини, але й ходу всієї історії» [3, с.21].

Наприкінці ХХ століття було опубліковано велику кількість різноманітних наукових праць, у яких висвітлюються результати досліджень із цієї проблематики. Самотність розглядалася в наукових доробках таких науковців, як К. Абульханової, О. Алейнікової, І. Бабанової, О. Данчевої, І. Кона, В. Сіляєвої, Ю. Швалба, Н. Харламенкової, а також у працях Н. Трубнікова, Н. Покровського, А. Титаренко, Н. Хамітова, Е. Еріксона, Д. Майерса, Е. Фромма та інших.

Сучасні процеси глобалізації, урбанізації, трансформації знищують традиційні цінності, призводять до утворення людини масового суспільства, «людини без обличчя», яка занурена лише в тілесні потреби. За умов постійних змін, руйнування звичних моральних норм та цінностей, зростаючої мобільності, людині не легко знайти і зрозуміти своє призначення в цьому світі. Усі ці фактори загострюють проблему людської самотності.

Самотність – це одне з тих найважливіших питань, що зачіпає всіх, незалежно від матеріального становища та віку. Саме тому мета нашого дослідження полягає у філософському аналізі самотності як глобальної проблеми сьогодення.

Самотність особистості існувала в усі часи, проте саме наш час породив проблему самотності, як важливого філософського і соціального феномену. В. Сіляєва визначає самотність

як важке емоційне переживання, пов'язане з руйнуванням глибинних очікувань особистості з приводу реалізації власних можливостей, які визнаються важливою складовою людського буття [2, с.33–35]. Самотність у сучасному світі породжує відчуженість від суспільних процесів, ігнорування ініціативної громадянської позиції. Н. Харламенкова та І. Бабанова підтверджують, що самотність – переживання стану відчуженості людини від суспільства [4, с.21–28]. Водночас, відчуття єдності й духовної спорідненості з іншими людьми сприяє самоактуалізації особистості та консолідації суспільства.

Для кожного віку почуття самотності має свої прояви. Першопричиною і головною передумовою дитячої самотності виявляється байдуже ставлення батьків до власних дітей. Батьки, зайняті матеріальним забезпеченням сім'ї, піклуючись про зовнішній, тим самим ігнорують внутрішній світ власної дитини. Білоруський психолог Я. Коломінський [1, с.57] визначає деякі риси характеру, що проявляються вже в дошкільному віці в дітей, які не користуються симпатією в однолітків. Це впертість, грубість, замкненість, мовчазність, невміння підкорюватися правилам гри, емоційна нестійкість, неохайність. З віком ці риси провокують самотність і негативно впливають на міжособистісні контакти.

У підлітковому віці самотність проявляється шляхом неможливості входження підлітка в групу, розчаруванням у друзях, усвідомленням власної несхожості. У юнацькому віці це почуття пов'язане з особистим життям, у зрілому – з проблемою безшлюбності, відсутністю взаєморозуміння в сім'ї, у літньому – з виходом на пенсію, з утратою близьких людей.

Можна виокремити ряд факторів, що сприяють виникненню самотності. Наприклад, це може бути низька самооцінка, яка призводить до мінімізації контактів з іншими людьми через страх піддатися критиці. Також самотність дуже поширена у великих містах, де спілкування з різними людьми відбувається на поверхневому рівні, а часу на встановлення тривалих відносин не вистачає. Цей тип спілкування не має емоційного навантаження, не сприяє формуванню довіри та почуття безпеки. Разом з тим на почуття самотності впливає втрата близьких людей. Втративши партнера або іншого члена сім'ї, людина втрачає сенс життя. Бажання одружитися, розлучення також породжують почуття самотності. Одинокими часто почуваються літні люди, незважаючи на те, що інколи їх провідують близькі, рідні та знайомі, проте більшість свого часу вони перебувають на самоті. Почуття самотності виникає також за умови переїзду закордон чи на нове місце проживання. Феномен самотності виникає також при неуспішній адаптації. Через побоювання негативних результатів прояву ініціативи у встановленні міжособистісних контактів, людині стає важче долати самотність. Страх, породжений колишнім невдалим досвідом, активізує ситуації, яка посилює почуття самотності.

Самотність не залежить від кількості часу, який людина проводить з іншими людьми або наодинці. Наприклад, багато людей все життя живуть одні і при цьому відчують себе менш самотніми, ніж ті, кому доводиться жити серед інших людей і постійно спілкуватися з ними. Самотньою також не можна назвати людину, яка не проявляє ознак самотності, мало взаємодіючи з оточуючими людьми. На стан самотності впливають не стільки реальні відносини з оточуючими людьми, скільки ідеальне уявлення про те, якими ці відносини повинні бути. Людина, що має сильно виражену потребу в спілкуванні, буде відчувати себе самотньою і в тому випадку, якщо її контакти з людьми обмежуються кількома особами, а вона б хотів спілкуватися відразу з багатьма. У той же час той, хто не відчуває такої потреби, може не відчувати своєї самотності навіть в умовах відсутності спілкування з людьми.

Подолати самотність людина може лише в тому випадку, коли вона є відкритою до конструктивного діалогу, коли бачить і поважає цінності іншої людини, намагаючись її зрозуміти. Гарним підґрунтям для подолання самотності є почуття любові, що звільняє нас від безлічі комплексів і допомагає віднайти себе. Не менш важливим джерелом для єдності є дружба. Кожній людині потрібен той, хто її вислухає та зрозуміє. Людина від природи – соціальна істота, яка намагається встановити тісні емоційні та комунікативні зв'язки з іншими людьми, щоб реалізувати свою природну комунікативну потребу, що дозволяє, з одного боку, мати серед друзів підтримку, взаєморозуміння та визнання, а з іншого – реалізувати своє прагнення турботи про іншого.

Отже, почуття органічного взаємозв'язку людини із суспільством є умовою подолання самотності, проте відчуття єдності – це не лише єдність людини з групою людей чи окремим індивідом. Особистість має відчуття єдності із суспільством на всіх рівнях його функціонування. О. Фурман зауважує, що за умов високої громадянської активності, соціального діалогу «утверджується почуття «Ми», а не «Я», змістовно збагачується не лише Я-свідомість, а й Ми-свідомість» [5, с.73].

Сучасна людина повинна зрозуміти природу самотності. Особистість, перш за все, має стати внутрішньо вільною, і в той же час повноцінним суб'єктом людської діяльності. А це означає, що вона повинна навчитися жити в умовах зростаючої соціокультурної комунікації, оволодіти глибинами міжлюдського спілкування, знайти нові можливості встановлення зв'язків з оточуючим світом.

Література

1. Вейс Р. *Вопросы изучения одиночества* / Р. Вейс. – М. : Прогресс, 1989. – С. 114–128.
2. Сіляєва В. І. *Жіноча самотність як психологічна проблема* / В. І. Сіляєва // *Практична психологія та соціальна робота*. – 2000. – №4. – С 33–35.
3. Титаренко А. І. *Анти идеи: Опыт социально-этического анализа*. / А. І. Титаренко. – М., 1984. – С. 21.
4. Харламенкова Н. Е., Бабанова И. В. *Стратегии самоутверждения и ценностные предпочтения одинокого человека*. / Н. Е. Харламенкова, И. В. Бабанова // *Психологический журнал*. – 1999. – Т. 20. – №2. – С 21–28.
5. Фурман О. *Громадянська відповідальність особистості як предмет психологічного дослідження* / О. Фурман // *Психологія і суспільство*. – 2015. – № 1. – С. 65 – 91.

Муляр В.І.

ІДЕЯ ГАРМОНІЇ В ДАОСИЗМІ

Дуже близькою до класичного світобачення стародавніх індійців є культура і філософія даосизму. Як відомо, її засновником був видатний давньокитайський мудрець Лао-Цзи (з китайської – "Старе Немовля", "Мудрий Старець", 604-531 рр. до н. е.), автор трактату "Дао де цзін" ("канон шляху і благодаті"). Даосизм вважається суто китайською філософською концепцією, яка розкриває практично усі сторони буття: сутність та будову світу, його начала та рушійні сили, закони його функціонування, а також сутність та закони людського буття, шлях людини до досконалості та гармонії.

Аналіз проблеми гармонії у філософській культурі даосизму, безсумнівно, потрібно почати з найбільш значущого висновку Лао-цзи про світ. "Людина наслідує землю. Земля наслідує небо. Небо наслідує дао, а дао наслідує природність" [1, с. 34]. Таким чином, визначальним принципом усього сущого є природність, звичайність, відповідність. Вона присутня насамперед в Дао. Дао – наступний принцип буття згідно з даосизмом.

Дао – висхідна категорія філософії даосизму. Лао-цзи саме від Дао розгортає усю архітектоніку світу. Дао є причиною Неба, Небо зумовлює Землю, а Земля – Людину, однак Дао є джерелом усього аж до людини. І все існує за принципом природності. Надалі китайський мудрець пише: "Дао народжує єдине. Єдине народжує два (начала): Ін і Ян. Два (начала) народжують третє. Третє народжує все суще. Всі істоти носять в собі ін і ян, наповнені Ці і створюють гармонію" [1, с. 35]. В цьому висловлюванні Лао-цзи окреслює весь механізм народження і функціонування світу і найважливіший його смисл – гармонію. Дао в китайській філософії – першопричина і джерело творіння. Дао – початок, Дао – кінець і Дао – шлях. З нього все починається і в нього все повертається, включаючи кожну людину, яка пізнала його. Дао – це абсолютна, яка не піддається опису, категорія, віковичний вселенський принцип. Воно не має імені, не має форми, не має цілісності, не має запаху. Однак воно – джерело всього, що існує і має ім'я, форму, цілісність, запах. "Дао, яке може бути виражене словами, – пише Лао-цзи, – не є

постійне дао. Ім'я, яке може бути названо, не є постійне ім'я. Безіменне є начало неба і землі" [1, с. 33]. Таким чином, даосизм культивує Дао як те, завдяки чому все народжується, живе і вмирає. При цьому воно недоступне для звичайного людського сприйняття. Згідно з метафізикою даосизму Дао є невидимим і таким, якого не чути. Воно недоступне органам відчуттів, постійне і невичерпне, безіменне і безформенне, однак саме воно дає начало, ім'я і форму всьому суццюму в світі, виступаючи одночасно і кінцевою метою будь-якого прояву. Пізнати його, злитися з ним – в цьому смисл, мета, щастя і гармонія людини.

Разом з тим, будучи первісною причиною життя, Дао не володіє об'єктами творіння. Воно – само втілення природного процесу, ніким і нічим не обмеженого, однак таке, що створює безперервний ряд звичайних, обмежених в своїй сутності речей. Завдяки своїй сутності Дао перебуває ніде і всюди, воно постійне в недіянні, але немає нічого такого, чого б воно не зробило. "Дао вічне і безіменне... Велике дао розтікається всюди. Воно може знаходитися і вправо, і вліво... Воно здійснює подвиги, але не можна виразити в словах, в чому його заслуги. З любов'ю воно вирощує все суще, але не вважає себе володарем всього суццюго. Воно ніколи не має власних бажань, тому його можна назвати убогим" [1, с. 34].

Принцип гармонії, яка є сутнісною властивістю Дао, ілюструється філософією даосизму у взаємодії Інь і Ян – дуалістичної суперечливості протилежних начал, а також феноменом Ці. Все суще є взаємодією цих начал. Інь – темне, холодне, тонке, жіноче, земля, місяць і т. д., Ян – біле, тепле, товсте, чоловіче, небо, сонце тощо. Ні Інь, ні Ян самостійно не існують, тільки у взаємодії. При цьому вони конкурують, борються, переходять одне в інше, створюючи гармонію. Так само і людина є набором протилежностей, які взаємодіють, створюючи підстави для гармонійного буття. Даосизм проповідує рівновагу і застерігає від надмірного. "Надлишок квітів, – підкреслює Лао-цзи, – притуплює зір, надлишок звуків притуплює слух... Дорогоцінні речі примушують людину скоювати злочин. Тому цілковито мудрий прагне того, щоб бути ситим, а не того, щоб мати гарні речі. Він відмовляється від останніх і обмежується першим"[1, с. 38].

Феномен Ці в даосизмі завершує механізм тотального буття гармонії, яка властива Дао. Ці – матерія, повітря, ефір, газ, дух, життєва сила, покладена у всьому суццюму. Одночасно Ці – це не тільки матеріальна субстанція, це і елементи духовного начала. Ці – рушійна сила всього суццюго і тому є універсальною так само, як Дао, Інь і Ян. Вона безпосередньо пов'язана з ними, з небом і землею, створюючи основу як фізичного, так і психічного життя людини. Ці – рушійна сила гармонії в тотальному масштабі в цілому, життя людини зокрема. Тому людина, яка прагне гармонії як ідеального стану свого буття, повинна злитися з Дао як джерелом, яке дарує абсолютне задоволення і первісну природність. Людина, яка досягнула такого стану, відмовляється від безсмысленної боротьби за існування і не ставить перед собою оманливих цілей, бо досягає стану Мін, тобто просвітлення.

Як видно з вищепоказаного, культура даосизму, як і його філософія, наскрізь проникнута ідеєю гармонії. Гармонія – такий самий висхідний принцип буття світу, як і принцип Дао. Дао і є уособленням гармонії. Зважаючи ж на те, що Дао пронизує собою всю світобудову, принцип гармонії він реалізує у будь-якій частині тіла світу. Таким чином, за даосизмом, все суще гармонійне, в тому числі і людина. Однак для досягнення останнього стану гармонійності потрібно реалізувати низку дуже важливих умов, однією з яких є вимога соціальності гармонії, досягнення її усім соціумом. Таким чином, представники даосизму розробили власну модель гармонійного суспільства – так звану "малу державу з невеликим населенням". "Потрібно зробити держави малими, а населення рідким, – зауважує Лао-цзи. Навіть якщо мається багато знарядь, не потрібно їх застосовувати. Треба зробити так, щоб люди до кінця свого життя не відходили далеко (від свого поселення). Навіть якщо маютьься човни і колісниці, не потрібно їх застосовувати. Навіть якщо мається зброя, не потрібно загрожувати нею і виставляти напоказ. Треба зробити так, щоб люди повернулись до тих часів, коли плели вузелки і застосовували їх замість письма. Треба зробити смачною їжу, зручним і теплим одяг людей, дати їм спокійне помешкання, зробити радісним їх життя. Тоді сусідні держави будуть дивитися одна на одну здалеку, слухати одна в одній співі півнів і гавкання собак і люди до самої старості і смерті не будуть турбувати один одного"[1, с. 38].

. Таким чином, принцип недіяння – важлива умова досягнення гармонії людини. Разом з тим, це принцип, який передбачає недіяння стосовно природності речей, людей, усього світу. Іншими словами, порушення законів природи, суспільства і людини призводить до дисгармонії, до порушення гармонії Дао, до незнання Дао як найвищого смисложиттєвого орієнтира людини. Принцип недіяння не означає недіяння в прямому смислі. Це недіяння в смислі втілення оманливих людських потреб і бажань. "Коли люди довідуються, що красиве красиво, з'являється і потворне. Коли довідуються, що добре добро, виникає і зло. Тому буття і небуття породжують один одного, довге і коротке існують у порівнянні один з одним, високе і низьке один до одного нахиляються, звуки, зливаючись, доходять гармонії, попереднє і наступне ідуть одне за одним" [1, с. 35]. Людина повинна розуміти цю діалектику життя, підтримуючи світ в рівновазі як він існує і не порушуючи своєю діяльністю її. В цьому і полягає принцип недіяння як спосіб досягнення гармонії.

Даосизм навчає, що для того, щоб стати на шлях гармонії, людина має відмовитися від надмірності в усьому: від пристрастей, бо вони заважають усвідомити Дао, а призводять лише до того, що людина культивує несуттєве, конкретне, емпіричне, тобто те, що є в кінцевій формі. Тоді як Дао – безкінечне, вічне, прекрасне і гармонійне. "Той, хто вільний від пристрастей, – підкреслює Лао-цзи, – бачить дивну таємницю дао, а хто має пристрасті, бачить його тільки в кінцевій формі"[1, с. 33].

Завершуючи аналіз феномену гармонії у культурі та філософії даосизму, зауважимо таке. Може скластися враження, що принцип гармонії як універсальна, внутрішня властивість Дао закономірно зумовлює принцип недіяння людини як зречення будь-якої активної діяльності, оскільки сам факт гармонійності Дао забезпечує відповідну гармонійність одиничного людського існування і не вимагає від індивіда активності. Насправді це оманливе враження. Адже варто пам'ятати, що Дао як джерело життя усього, в тому числі і конкретного людського індивіда, насправді не володіє індивідом, як і будь-яким об'єктом. Про це було сказано вище: "З любов'ю воно (велике Дао – М.В.) вирощує все суще, але не вважає себе владарем всього сущого" [1, с. 34]. В цьому глибокий таємничий смисл Дао – давати людині можливість самій будувати своє життя так, щоб підтримувати споконвіку встановлений порядок, осмислювати Дао і досягати гармонійного буття. І хоча Дао дається людині в емпіричному, кінченому, насправді воно допомагає їй знайти себе. "Дао приховане і не має імені. Але тільки воно уміє допомагати усьому і вести все до досконалості"[1, с. 36]. Людині лише потрібно прагнути цієї допомоги і найкращими опорами її на цьому шляху, шляху Дао, є недіяння, спокій, умиротворення, толерантність, незворушність. Не потрібно нічого змінювати, а лише дотримуватися встановленого порядку, бо цей порядок є природним. Значить, без опору піддаватися потоку ріки цього життя.

Література

1. Лао-цзи // *Антологія мирової філософії: Методический сборник философских текстов. Т.1. Ч.1/ Сост. М. А. Парнюк, В. І. Даниленко. – К. : УМК ВО, 1991. – С. 33-39.*
2. Муляр В. І. *Феномен гармонії в культурі Сходу: традиція індуїзму // Гілея: науковий вісник. Збірник наукових праць / Гол. ред. В. М. Вашкевич. – К.: Видавництво "Гілея", 2017. – Вип. 122(7). – С. 163-168.*
3. Янів В. *Нариси до історії української етнопсихології / Упоряд. М. Шаповал. – 2-е вид., перероб. і доп. – К. : Знання, 2006. – 341с.*

Рупташ Н.В.

СОЦІАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ У ТВОРАХ УКРАЇНСЬКИХ ПОЛЕМІСТІВ

Соціально-економічні, національні, віросповідні суперечності надзвичайно загострилися після Люблінської (1569 р.) та Брестської (1596 р.) уній, що зумовило міжконфесійну полеміку православних і католицьких християн. В останню чверть XVI та в першій половині XVII ст. з'являлося чимало науково-теологічних трактатів та історико-соціальних памфлетів, відкритих

листів, послань, збірок документальних матеріалів тощо. Справжніми пам'ятками української полемічної літератури з православ'я були твори Іпатія Потія, Герасима Смотрицького, Василя Суразького, Христофора Філарета, Стефана Зизанія, Мелетія Смотрицького.

У зв'язку з піднесенням національно-визвольного руху в цей період у різних містах України (Острозі, Харкові, Львові, Києві) виникають культурно-освітні осередки. Важливим явищем було створення й існування Острозького науково-освітнього осередку. Його представники Й. Княгицький, К. Лукаріс, Д. Наливайко, К. Острозький, В. Суразький, Х. Філарет та ін., обґрунтовуючи свої філософські погляди, спиралися на духовну спадщину українського народу. Українську культуру й мову розглядали як запоруку самозбереження українського етносу й тим самим виявили глибоке осмислення актуальних проблем тогочасного суспільного життя.

Виняткове місце серед видатних українських полемістів належить **Івану Вишенському** (бл. 1545-1550 – після 1620). Його твори здебільшого мають форму «Посланій», адресованих до князя К. Острозького, до братств, владик і всіх українців. Найбільш відомими є «Поради», «Послание до всіх обще в людской земле живящих», «Извещение краткое о латинских прелестях». Головною проблемою творів було життя українського народу, боротьба проти національного, соціального та релігійного переслідування. Центральною постаттю у поглядах І. Вишенського була людина, не абстрактна, а конкретна, з її муками та стражданнями. Він зосередив свою увагу на «духовній» людині, оскільки лише в душі можливе безпосереднє спілкування людини з Богом. Виходячи з принципу «дух-тіло», полеміст намагався знайти обґрунтування для вимог свободи, рівності, справедливості, насамперед у сфері духу, а потім покласти це в основу громадського життя, життєдіяльності людини й народу. І. Вишенський дійшов висновку про визнання основоположності й визначальності первісно-демократичних засад раннього християнства для церковного життя, а на цій підставі – для світських відносин.

Трактування суспільного буття І. Вишенським ставило на перший план засаду рівності, свободи, справедливості. Він виходив з того, що прагнення до багатства збуджується принадами, насолодами та спокусами матеріальної дійсності. Але, нагромаджуючи власні багатства, людина утверджує бідність інших. І. Вишенський звертав увагу на роль правосуддя у житті суспільства: суд повинен охороняти закон і справедливість, утверджувати й захищати громадянські права та свободи.

Серед полемістів виділявся автор «Апокрисису», відомий під псевдонімом **Христофор Філарет**. В «Апокрисисі» (1597 р.) він відстоює ідею рівності людей незалежно від місця і становища у житті, дотримання монархом прав і свобод народу, суспільного договору і природних прав. Х. Філарет став на захист широких верств народу в боротьбі проти соціально-економічних та національно-релігійних утисків. Він звертав увагу короля і сенаторів як представників державної влади на те, що порушення ними прав і свобод підданих, зловживання владою, нехтування закону підриває державу, беззаконня і свавілля породжують справедливе невдоволення народу, яке переростає в обурення проти кривдників. Народ, за його переконанням, повинен захищати свої права.

Обстоюючи ідеї раціоналізму і гуманізму, Х. Філарет захищав визнане протестантським віровченням право світських людей брати участь у церковних справах, що обмежувало владу церковників. Ці ідеї, спрямовані проти релігійного та соціального гноблення, мали велике значення для розвитку соціально-політичної думки, посилення протидії народу духовним, політичним та економічним утискам і стали істотним внеском у ліберальні традиції українського народу.

Стефан (чернече ім'я – Сильвестр) **Зизаній** (Кукіль) (бл. 1550 р. – осінь 1600) зробив спробу модифікувати православну доктрину в руслі реформаційних ідей. Він обстоював принцип соборності, тобто ідею, що не церковні ієрархи, а віруючі миряни повинні контролювати священників, брати участь в управлінні церквою, мати право голосу в справах віри. Він критикував ієрархію й клір як католицької, так і православної церкви. С. Зизаній належав до братського руху, саме тому він був прихильником активної протидії соціальному, національному і духовному гнобленню українського народу з боку польської королівської влади, відзначався негативним ставленням до неї. Папу Римського називав антихристом, критикував католицьку церкву за

прагнення до світового панування, за схильність її ієрархів до збагачування, за духовний занепад, намагання за допомогою схоластики обґрунтувати істини віри. Реформаційними були й спроби С. Зизанія відійти від тези про посередництво Христа між Богом і людьми, що вело до визнання непотрібності посередницької місії кліру.

Творчості **Василя Суразького** (Малюшицького) (середина XVI ст. – між 1604-1608) характерна тенденція до усвідомлення необхідності панування світських наук, європейської духовної спадщини, інтелектуального розвитку для того, щоб вміти захистити та пояснити власну позицію та вітчизняні духовні традиції. В. Суразький протиставляв Бога і світ, розумів Бога як вічного, надчуттєвого, невидимого й неосяжного. Людську природу поділяв на зовнішню і внутрішню (тілесну і духовну), також виокремлював розмисел, що забезпечує пізнання зовнішнього світу й душі як опосередковуючої ланки між двома природами.

Герасим Смотрицький (р. н. невідомий – 1594) прославляє сильну, активну, творчу особистість і підпорядковує її ідеї «спільного блага». Він обстоює ідею освітньої і культурної діяльності, пріоритетного значення надає не «зовнішньому» знанню (світським наукам), а «внутрішній», богонатхненній мудрості. Г. Смотрицький у працях «Ключ царства небесного», «Календар римський новий» (є першими друкованими пам'ятками саме української полемічної літератури), виступав проти ідеї унії православної й католицької церков, викривав експансіоністські наміри Ватикану щодо української церкви та українського народу, заперечував притаманні західній схоластичній раціоналістичні методи витлумачення істин віри.

Цікаві ідеї були у творчості **Мелетія Смотрицького** (бл. 1575-1633), який належав до поміркованих суспільно-політичних мислителів. У роботі «Трені, або Плачі» (1610) він виказує вірність королю та Речі Посполитій, закликав до законного розв'язання суперечностей. На його думку, зло постає через відсутність власної держави. Він також радив розвивати науку й освіту: «Візьмися за науку охочіш, аніж за срібло. Шануй мудрість, а не злото». У полемічних творах «Тренос» і «Верифікація прав ... народу руського» М. Смотрицький обстоює гідність, права, звичаї, віру й культуру українського народу. Вважаючи самопізнання найважливішим чинником духовного вдосконалення людини, він розуміє його і як засіб пробудження її етнічної і релігійної самосвідомості та волі до захисту своїх прав.

Отже, українські полемісти спиралися на духовну спадщину українського народу, захищали українську культуру й мову. Крім цього, зробили значний внесок у розвиток критики теорії та практики католицизму, показали взірєць глибокого осмислення актуальних проблем тогочасного суспільного життя.

Література

1. Крисаченко В. С. *Історія української філософії. Хрестоматія-довідник*. – К. : МП Леся, 2006. – 468 с.
2. *Розвиток філософської думки в Україні* /В. В. Дубінін. – Краматорськ : ДГМА, 2006. – 208 с.
3. Федів Ю. О., Мозгова Н. Г. *Історія української філософії*. – К. : Україна, 2001. – 512 с.
4. *Філософія б мислителі, ідеї, концепції* : Підручник / Кремень В. Г., Ільїн В. В. – К. : Книга, 2015. – 528 с.

Нежлукченко Т.І., Нежлукченко Н.В., Папакіна Н.С., Корбич Н.М.

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНОЇ ДОШКИ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ

Сучасна система освіти, незважаючи на розвиток інформаційної інфраструктури, не може ефективно функціонувати без людини. Досвідчені викладачі, які мають знання, обмінюються ними один з одним і зі своїми учнями. Зараз особливе місце в процесі навчання належить різним технологіям (спеціалізованому обладнанню, програмному забезпеченню, різних периферійних пристроїв, Інтернету і т. п.), Які не тільки полегшують долю викладача, але і виводять систему підготовки кваліфікованих кадрів на принципово інший рівень. При використанні інноваційних

технологій у педагога формується принципово нова роль, а ефективність навчання не викликає ніяких сумнівів.

Інтерактивність [1] (від англ. Interaction - взаємодія) передбачає взаємодію на декількох рівнях:

1) інтерфейс «людина-машина» - взаємодія через команди і маніпуляції; типовий інструмент - клавіатура, «миша», пульт дистанційного керування;

2) обмін даними різних форматів (аудіо, відео, графічними та ін.).

Інтерактивність - поняття, яке розкриває характер і ступінь взаємодії між об'єктами. Використовується в областях: теорія інформації, інформатика і програмування, системи телекомунікацій, соціологія, промисловий дизайн та інших. Інтерактивність - це закладення в програмне забезпечення взаємодія, яка орієнтована на надання інформації, навігацію за змістом і розміщення будь-яких відомостей, що включає використання гіперпосилань, заповнення форм, пошук даних за ключовими словами і інші форми діалогу з користувачем. Інтерактивна технологія - програмне забезпечення, яке працює в режимі діалогу з користувачем і дозволяє управляти процесом навчання [2]. Інтерактивні технології збільшують ефективність навчання школярів і студентів, підвищують продуктивність.

Основним методом використання інтерактивної технології є інтерактивний діалог, який є взаємодією користувача з програмною системою. Програмна система характеризується на відміну від діалогового, який передбачає обмін текстовими командами (запитами) і відповідями (запрошеннями), реалізацією більш розвинених засобів ведення діалогу (наприклад, можливість задавати питання в довільній формі, з використанням «ключового» слова, у формі з обмеженим набором символів). При цьому забезпечується можливість вибору варіантів змісту навчального матеріалу, режиму роботи. Сьогодні ринок інформаційних технологій пропонує досить багато цікавих рішень для сфери освіти, а інструменти для ведення інтерактивного навчання є незаперечними лідерами.

Інтерактивні технології сьогодні в змозі змінити характер освіти і принцип подачі матеріалу, їх використання впливає на оснащення освітніх установ. Для доступного викладу нової інформації за допомогою сучасного методу, викладачеві слід спочатку ретельно вивчити інноваційні можливості. Застосування сучасних інформаційних технологій здатне внести в навчальний процес такі позитивні зміни:

- робота педагогів стає творчою і цікавою;
- збільшується ефективність навчання, як школярів, так і студентів;
- зростання продуктивності праці;
- підвищення оплати праці викладацького складу [3,4].

Сучасні викладачі вищих навчальних закладів розуміючи потреби такого підходу до навчання, постійно підвищують свій рівень кваліфікації, та прагнуть оволодіти комп'ютерними технологіями. Викладачі відвідують курси, беруть участь в конкурсах комп'ютерних уроків, власноруч створюють методичні розробки і т.інш. Дані успіхи позначаються на вдосконаленні взаємодії користувача з програмною системою - інтерактивного діалогу. Оволодіння подібними навичками дозволить замінити традиційні громіздкі посібники, без яких неможливо обійтися під час уроків, на мультимедійні.

Еволюція розвитку: від крейдяної до інтерактивної дошки. Звичні крейдяні дошки з'явилися на початку 19 століття. Спочатку у кожного учня була індивідуальна дошка невеликого розміру, писали на ній грифелем, а прати записи доводилося ганчіркою. Трохи пізніше стали використовувати крейду, а для зручності пояснення матеріалу в класі повісили одну велику дошку. Недоліки їх використання відомі практично всім - після написання утворюється крейдяний пил, який у деяких людей викликає алергічні реакції і забруднює одяг. У зв'язку з цим до середини 20 століття в західних країнах набули поширення білі дошки, на яких писали кольоровими маркерами. Систему інтелекту в розвиток невід'ємного атрибуту шкільних класів внесла японська корпорація, коли в 80-х роках минулого століття створила копію дошки [5].

Для надання аудиторії інформації, яка була написана викладачем на дошці, слід було просто натиснути на кнопку - всі дані оперативно роздруковувалися на одній сторінці. Перша в світі

інтерактивна дошка була продемонстрована компанією Smart Technologies у 1991 році, оцінити всі її переваги надавалося вчителям в школах. Інтерактивна дошка - гостра необхідність чи данина часу? Підвищення якості освіти є однією з основних задач нашої держави. Сучасний ринок інформаційних технологій щороку пропонує інноваційні рішення для досягнення поставленої мети і одним з них є використання інтерактивної дошки. Інноваційний пристрій функціонує на основі 4 компонентів: комп'ютера, мультимедійного проектора, відповідного програмного забезпечення та безпосередньо інтерактивної дошки. При необхідності до даного ланцюжку можна підключити вбудований принтер. Принцип дії пристрою досить простий:

- зображення з монітора комп'ютера передається за допомогою проектора на інтерактивну дошку;

- дотик до поверхні дошки передається назад в комп'ютер по кабелях або за допомогою бездротового інтерфейсу;

- обробка спеціальним програмним забезпеченням.

Використання інтерактивної дошки розширює можливості для викладачів і студентів університету. Педагогам надається можливість імпровізувати під час занять, оскільки дозволяється малювати і робити написи прямо поверх відкритих додатків. Для грамотного функціонування інноваційного пристрою слід забезпечити відповідні умови.

Перелічимо основні чинники ефективного функціонування інтерактивної дошки:

- забезпечення безперешкодного доступу до пристрою, тільки так педагоги зможуть набратися досвіду;

- використання дошки студентами;

- надання педагогу часу для підготовки до заняття (пошук матеріалу, освоєння інтерфейсу і т. д.);

- обмін ідеями та знайденого матеріалу між педагогами;

- найбільш оптимальне розташування пристрою в аудиторії (відсутність перешкод сонячного світла і сторонніх предметів);

- забезпечення безперебійної роботи (високий рівень надійності, наявність технічної підтримки і т. інш.) [3,6].

Таким чином, традиційна дошка з крейдою поступово відходить у небуття. Безумовно, вона продовжує залишатися бюджетним і доступним допоміжним засобом викладу матеріалу. Однак в сучасних і престижних ВУЗах вона використовується більше як додатковий елемент.

Рано чи пізно керівництву ВНЗ має бути зроблено правильний вибір - використовувати традиційні прийоми для викладання матеріалу або віддати перевагу сучасним технологіям. Наш менталітет зумовлює страх змінювати звичний режим через крах нової, неперевіреної ідеї. Більш того, оснащення кабінетів інтерактивною дошкою вимагає капіталовкладень, яких часто не вистачає у освітніх установ. Викладацький склад середніх років (не кажучи вже про передпенсійний вік) досить складно навчити комп'ютерним технологіям, навіть, незважаючи на їх зятяте бажання. Люди старого гарту звикли працювати за усталеним режимом, який розроблявся роками. Разом з цим далекоглядний керівник університету розуміє важливість підвищення якості навчання, яке в свою чергу сприятиме престижності університету. Тільки так ВНЗ стане популярний у потенційних абітурієнтів, а це основна передумова до його динамічного розвитку. Використання досягнень ринку сучасних технологій - перший крок на шляху до поставленої мети, інтерактивна дошка є допоміжним засобом. Характерними особливостями сучасних пристроїв є:

- сумісність з різноманітними програмами залежно від навчальної дисципліни;

- посилення подачі матеріалу, що допомагає педагогам ефективно працювати з сайтами та іншими веб-ресурсами;

- надання розширених можливостей для обговорення в аудиторії;

- можливість подачі наочних відеоматеріалів;

- динамічне використання ресурсів і розвиток мотивації.

У студентів починає активізуватися пізнавальна діяльність та розвиватися комунікативні навички. За допомогою дошки можна організувати самостійну або колективну форму роботи на лекції або практичному занятті. В результаті студенти зможуть аргументувати і пояснювати свою

точку зору. Більш того, педагогам надається унікальна можливість створювати і проводити різноманітні опитування в режимі реального часу, а після обробки даних (5-7 хвилин) демонструвати слухачам результати тестування. Використання інтерактивної дошки дозволяє записувати заняття, створювати цілу базу матеріалу (тести, курсові роботи, контрольні роботи і т. інш.). Таким чином, кожен бажаючий може вибрати найбільш детально визначений час, вивчити пропущений матеріал і перевірити власні знання [3,4].

Література

1. *Энциклопедия социологии. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://slovari.yandex.ru>.*
2. *Осипова О. П. Использование интерактивного оборудования в образовательном процессе. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.openclass.ru>.*
3. *Янченко М. С., Ермолаева В. В. Использование интерактивных досок // Молодой ученый. – 2014. – №5. – С. 26-29. – URL <https://moluch.ru/archive/64/10229/> (дата обращения: 11.11.2018).*
4. *Калитин С. В. Интерактивная доска. Практика эффективного применения в школах, колледжах и вузах. – Москва: Солон-Пресс, 2013. – 192 с.*
5. *Горюнова М. А., Интерактивные доски и их использование в учебном процессе. – Санкт-Петербург: БХВ-Петербург, 2010. – 336 с.*
6. *Телегина И. В. Интерактивная доска на уроке физики: реализация дидактического потенциала: учебно-методическое пособие. – Самара : ПГСГА, 2010. – 169 с.*

Осадчук І.В.

СОЦІАЛЬНА ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ У ДОТРИМАННІ ГЕНДЕРНОЇ РІВНОСТІ

Гендерна рівність – це рівний правовий статус жінок і чоловіків та рівні можливості для його реалізації, що дозволяє особам обох статей брати рівну участь у всіх сферах життєдіяльності суспільства [1]. Вона посідає центральне місце у системі прав людини, серед цінностей Організації Об'єднаних Націй (ООН) і є невід'ємною складовою соціальної відповідальності. При цьому зовсім не важливо - чи мова йде про соціальну відповідальність особистості, бізнесу, корпорації чи держави, адже соціальна відповідальність – це діалектичний взаємозв'язок між окремими суб'єктами, задіяними у суспільних відносинах, та суспільством, що характеризується взаємними правами та обов'язками з виконання приписів соціальних норм, необхідністю узгодження інтересів всіх учасників в ході їх взаємодії та управління ними, покладенням різноманітних засобів впливу у разі її порушення.

Україна поступово рухалася до запровадження гендерної політики, намагаючись не просто декларувати рівні права та можливості жінок та чоловіків, а й здійснюючи для цього реальні дії, заходи, поступово крокуючи до змін у законодавстві [2]. Однак, наразі гендерний дисбаланс в нашій державі існує, при чому носить форму приниження прав як жінок, так і чоловіків.

Актуальність дослідження полягає у тому, щоб обґрунтувати необхідність дотримання соціальних норм і правил, спрямованих на досягнення гендерної рівності як однієї з передумов забезпечення якісної соціально відповідальної поведінки усіх суб'єктів, задіяних у суспільних відносинах.

Теоретичні та практичні аспекти гендерних досліджень представлено в роботах Л. Кормич, М. Баксакової, Н. Сербіної, О. Макарової, Т.М. Дисюк, Л. Чуйко, Г. Герасименко, О. Грішної, М. Малишевої, Л. Лобанової та ін. Однак, результатів дослідження проблеми забезпечення соціально відповідальної поведінки шляхом застосування соціальних норм, які б мали забезпечувати гендерну рівність в Україні, не виявлено.

Соціальна відповідальність характеризується виконанням приписів соціальних норм. Соціальні норми – це правила, що виражають вимоги суспільства, соціальної групи до поведінки особистості, групи в їхніх взаєминах один з одним, соціальними інститутами, суспільством у

цілому. Вони виконують охоронну, регулятивну і виховну функції, визначають раціональні межі свободи людини.

Головна функція соціальних норм – регулювання поведінки людей. Регулюючий вплив соціальних норм полягає в тому, що вони встановлюють межі, умови, форми поведінки, характер відносин, цілі і способи їхнього досягнення.

Розрізняють такі види соціальних норм: звичаї, традиції, норми моралі, релігійні (канонічні) норми, етичні норми, політичні норми, корпоративні норми, норми громадських організацій, технічні норми, норми культури, норми права тощо. У залежності від видів соціальних норм виділяють різновиди соціальної відповідальності: моральна, релігійна, дисциплінарна, політична, правова (юридична) тощо.

З наявністю правових норм, що сприяє вирішенню гендерних проблем в Україні, здавалось би усе більш-менш відповідає вимогам міжнародної спільноти, однак, у вітчизняному законодавстві досі можна знайти дискримінаційні положення та гендерно нейтральні законодавчі акти, які на практиці призводять до дискримінаційних наслідків. Наприклад, «оптимізація» системи освіти зумовила скорочення кількості освітян з 2015 по 2016 рік на 55100 осіб, а з 2016 по 2017 – ще на 18 000 [3]. А оскільки у сфері освіти традиційно працює вчетверо більше жінок, ніж чоловіків, то ця тенденція найбільше вдарила саме по становищу жінок. На початок 2017-2018 навчального року, порівняно з 2013-2014 навчальним роком, кількість шкіл в Україні скоротилася на 3100 одиниць. Ця політика майже не торкнулася дитсадків (зменшення кількості за той же період – 100 одиниць). Проте наявних сьогодні закладів дошкільного виховання не вистачає [4].

Та це дрібниці у порівнянні з тим, як забезпечується дотримання навіть якісних у гендерному плані законодавчих актів. Насправді сучасне вітчизняне законодавство створює лише певне правове поле, але не забезпечує фактичних можливостей та умов реалізації гендерної рівності, що в свою чергу не сприяє забезпеченню соціально відповідальної поведінки окремих суб'єктів, задіяних у суспільних відносинах.

Якщо мова йде про соціальні норми, які б мали забезпечувати гендерну рівність, то вони якщо й сформульовані, то, на жаль, в більшості випадків не спираються на соціальну звичку чи на традиції. Так, дія норм моралі (моральності) - правил поведінки, які склалися у суспільстві, виражають думку людей про добро й зло, справедливість і несправедливість, борг, честь, гідність - забезпечується внутрішнім переконанням, суспільною думкою, заходами суспільного впливу. Але ж, наприклад, більшість українських жінок навіть не сумніваються в тому, що лише жіноча половина людства потерпає від гендерної дискримінації, в той час як частина чоловіків потерпає від жіночого насилля, бореться за батьківські права.

Те ж саме стосується норм звичаїв як правил поведінки, які, склавшись у суспільстві в результаті їхнього багаторазового повторення, виконуються в порядку звички. Наприклад, звичка чоловіків не виконувати домашню роботу, або звичка жінок виконувати всю репродуктивну працю самостійно. До речі, саме дисбаланс розподілу репродуктивної праці є головною причиною суттєвої різниці між економічною активністю чоловіків та жінок у віковій категорії 25-29 та 26-34 роки - 22,9 та 16,5 пунктів відповідно [5].

Щодо ролі норм громадських організацій (корпоративні норми), які є правилами поведінки, самостійно встановленими громадськими організаціями, закріпленими в їхніх уставах (положеннях і т.п.), що діють у їхніх межах і ними ж охороняються від порушень за допомогою певних заходів суспільного впливу, в забезпеченні соціально відповідальної поведінки за засадах гендерної рівності, то тут можна згадати організацію «Чоловіки проти насилля», завданням якої є захист прав чоловіків.

Отже, в Україні існує гендерний дисбаланс. Він носить форму приниження прав як жінок, так і чоловіків. Однак, українки досі зазнають більше дискримінацій за ознакою статі, ніж чоловіки.

З метою забезпечення якісної соціально відповідальної поведінки усіх суб'єктів, задіяних у суспільних відносинах, слід дотримуватися соціальних норм і правил, спрямованих на досягнення гендерної рівності. Тобто, соціально відповідальна поведінка особистості, бізнесу, підприємства, корпорації, держави має забезпечуватися шляхом виконання приписів соціальних норм з вираженим гендерним спрямуванням на різних рівнях соціальної відповідальності: від першого, де

рушійною силою відносин є примус, до найвищого, де суб'єкт, задіяний у суспільних відносинах, займає активну позицію.

Соціальні норми, спрямовані на забезпечення гендерної рівності, повинні регулювати поведінку людей таким чином, щоб забезпечити дійсно рівні права і можливостей обох статей. Це можливо лише при умові створення спеціального державного механізму, націленого на розробку гендерної політики, спрямованої на розвиток суспільства, в якому головну роль грає не соціальна стаття, а рівень професіоналізму, і самовираження в ньому як рівних і чоловіків, і жінок, а також державного інституту, який би займався реалізацією, контролем, оцінкою і пропагандою підтримки соціально відповідальної поведінки, що ґрунтується на дотриманні соціальних норм, які здатні забезпечити гендерну рівність.

Література

1. *Словник гендерних термінів*. Укладач З. В. Шевченко. – URL: <http://a-z-gender.net/ua/genderna-rivnist.html>.
2. *Сербіна Н. Реалізація гендерної політики в Україні*. – URL: <http://vuzlib.com/content/view/1211/29/>
3. *Державна служба статистики, 2018. Зайняте населення за видами економічної діяльності у 2012-2017 роках*. – URL: http://www.ukrstat.gov.ua/operativ/operativ2014/rp/zn_ed/zn_ed_u/zn_ed_2013_u.htm.
4. *Державна служба статистики, 2018. Загальноосвітні навчальні заклади (за даними Міністерства освіти і науки України)* – URL: <http://www.ukrstat.gov.ua/>
5. *Державна служба статистики, 2018. Економічна активність населення за статтю, типом місцевості та віковими групами у 2018 році*. - URL: http://www.ukrstat.gov.ua/operativ/operativ2018/rp/eans/xls/eansmv2018_u.xls.

Саннікова С.Б.

РИТОРИЧНА КУЛЬТУРА ПЕДАГОГА

В освіті вміння правильно говорити та ясно викладати думки, гарно говорити на своїй рідній мові має зайняти гідне місце. Важливо, щоб формування цього вміння здійснювалося по всіх дисциплінах освітнього циклу. Величезний вплив на цей процес здійснює мовлення самого педагога, яке має бути зразком для наслідування. Сучасна риторика розробляється на основі синтезу досягнень багатьох гуманітарних наук: лінгвістики та психолінгвістики, соціолінгвістики та лінгвокультурології, теорії комунікації, етики, логіки, семіотики та розглядається як навчання ефективному мовленню та про риторичну особистість. Риторична особистість – це мовна особистість, риторично освічена, що ефективно взаємодіє з аудиторією своїм словом, вдачею, характером. Мовлення представляє собою складний риторичний процес, форму існування людської мови. Мовлення відображає менталітет. Не завжди мовлення педагога можна назвати зразковим. Так, разом із завданням формування мовленнєвої культури студентів необхідно вирішувати проблему підвищення мовленнєвої та риторичної культури і самого педагога. Наука, яка визначає правила переконливого та ефективного мовлення, називається риторикою. Риторика зародилася в Давній Греції, в громадському житті якої ораторське мистецтво відіграло значну роль. Яскраве і переконливе мовлення могло змінити хід політичних подій, рішення суду, долю людини. Цим пояснюється інтерес до ораторського мистецтва, прагнення оволодіти ним. Саме тому, риторика була одним із головних предметів класичної освіти. Аристотель вважав, що риторика допомагає людині в спілкуванні, в саморозкритті особистості, в досягненні поставленої мети.

Риторика розвиває комунікативну компетенцію, яка в підґрунті має розуміння правил функціонування мови, здатність об'єктивно аналізувати свою та чужу риторичну діяльність. Навчаючи учнів риториці, педагог формує мовленнєву індивідуальність, мисленнєву активність, так як мислення та мовлення нерозривно пов'язані між собою. Наука риторика спирається на такий засадничий закон спілкування, як Аналогічність. Це не тільки вміння вступати в контакт зі

своїми слухачами, володіти технікою підтримки уваги, але й здатність встановлювати довірчі і шанобливі стосунки з аудиторією. Це виховує такі важливі якості, як вміння слухати, досягати в потрібний час компромісів, бути терплячим, ставати на місце іншого. Хотілося б звернути увагу на ще один важливий аспект у формуванні комунікативних навичок студентів на заняттях риторики – це аспект моральний. Етос (поведінка, образ думок), тобто етичні, моральні підґрунтя мови, – одне з фундаментальних понять риторики. Ще в давній культурі вважалося, що довіряти можна лише людині добродійній, що не заплямувала себе непристойними вчинками. Дуже важливо і в наш час, як ми вчимо і кого ми вчимо впливовому слову. Якщо риторика розуміється як технологія і не супроводжується установкою моральною, то ми можемо породити небезпечних людей. Перекопувати, впливати словом не повинні бездуховні та аморальні люди, тому завданням риторики є не тільки навчання комунікативним навичкам, але й формування та виховання людини, здатної відповідати за свої слова перед собою та суспільством. Таке розуміння слова та відношення до мовлення має виховуватися з ранніх років. Риторика перетворює особистість через слово, тому що мовлення, здатність і вміння говорити, висвітлює людину, відображає її погляди, її моральний потенціал. Недарма в одному із визначень говориться, що риторика – це наука про виховання громадянина своєї країни.

Ми спостерігаємо це на прикладі політичної сфери, де від уміння говорити, опанувати, знаходити допустимі компроміси, вступати в діалог залежить рішення багатьох, важливих для кожного питань. Навчати всьому цьому необхідно ще в школі, тому що саме там формується мовленнєва та риторична культура майбутніх політиків, юристів, журналістів, менеджерів – тих професій, які пов'язані зі сферою спілкування.

Навчання риториці починається зі знайомства з історією ораторського мистецтва, що є однією з цікавих сторінок в історії людської культури, збагачує учнів духовно. Далі слідує засвоєння теоретичних знань, накопичених цією давньою і поважною наукою. Риторичні знання дозволяють грамотно вибудовувати мовленнєвий виступ з точки зору ораторської мети. Кожний оратор має керуватися при виступах певними правилами та визначеною метою промови. Грамотний ораторський виступ передбачає вміння побудувати матеріал відповідно до його характеру, теми та аргументації, що використовується. Риторика вчить висловлюватися ясно й зрозуміло. При цьому оратор має потурбуватися про чистоту, правильність, логічність, точність, багатство та виразність мовлення. Важливим умінням є оцінювати ситуацію та тип аудиторії, враховувати її особливості та інтереси, вміти використовувати прийоми залучення уваги слухачів. Грамотний ораторський виступ – це гармонійне поєднання його змісту та форми, вміння володіти собою, бути в постійній взаємодії з аудиторією, донести до слухачів моральний зміст.

Навчання мовленнєвій майстерності відбувається в реальній практичній діяльності в постійних виступах, самоаналізі, аналізуванні риторичних виступів.

Таким чином, риторична освіта дозволяє формувати високу культуру спілкування як в публічній сфері, так і в міжособистісному спілкуванні. Педагог, підвищуючи свою мовленнєву та риторичну грамотність, сприяє становленню громадянської позиції студентів, збагачуючи їх духовно. Риторична особистість – поняття мовної особистості завжди етнічно, соціально, гендерно, професійно маркована. Розглянувши риторичну особистість сучасного викладача вищого навчального закладу, можна відзначити наступні риторичні засоби створення ефективної промови. Викладач має справляти гарне враження. Має бути доброю, інтелігентною людиною. Можна пригадати слова Квінтіліана про те, що «перш, ніж стати оратором, потрібно спочатку стати гарною людиною». Аудиторія активно реагує на зовнішній вигляд оратора, їй подобається його гармонійний образ, студенти відчувають характер, вдачу, культуру викладача, його відношення до аудиторії. Підтверджується думка класика про те, що «ми слухаємо не мовлення, а людину, яка говорить» (Квінтіліан). Той, хто говорить, той творить свою аудиторію. Важливо, коли студенти виходять після лекції оновленими, такими, що переживають та мислять. Таким чином, аудиторія цінує вміння оратора зацікавити слухачів темою промови й своєю особистістю, вмінням створити доброзичливу атмосферу спілкування, що сприяє самореалізації й розвитку особистості. Студенти цінують красномовство викладача, ефективність його мовлення: «Оратор не той, хто охоче говорить сам, а той, кого приємно слухати» (Сенека).

Студенти уважно відносяться до особистості викладача та його риторичної культури. Риторична культура викладача вищого навчального закладу – це морально-естетична та емоційно-інтелектуальна культура його мовленнєвої діяльності, спрямованої на досягнення істини та гармонійного розвитку особистості студента.

Риторичними засобами ефективного мовлення є:

1. морально-етичні якості особистості оратора: чарівливість, інтелігентність, артистизм, відповідальність за кожне сказане слово, доброзичливе та поважне ставлення до аудиторії, захопленість та зацікавленість предметом мовлення, спокій, впевненість;

2. риторична культура оратора: діалогізоване, тобто суб'єкт-суб'єктне спілкування з аудиторією, демократичний стиль спілкування; красномовне, розумне та емоційне мовлення, створення сприятливого клімату спілкування в аудиторії;

3. гармонійний образ оратора – це приємний зовнішній вигляд, звучний та красивий голос, його тембр та різноманітні інтонації, гарна і правильна дикція, естетичне виконання промови, все це справляє благотворну дію на слухачів.

Риторизація навчальної діяльності – це зіставлення навчальної та риторичної діяльності, вдосконалення прийомів навчальної діяльності за рахунок засвоєння риторичних знань, вмінь та навичок з чотирьох параметрів – ситуативність, адресність, реалізація своїх цілей, авторська індивідуальність. Завдання педагога – привести до розуміння риторики як творчої мотивації до успіху в навчальній, професійній та в інших видах людської діяльності. Таким чином, володіння педагогом риторичної культури допомагає побачити будь-який навчальний предмет як засіб успішного становлення особистості.

Сафонік Л.М.

«МОДА» НА МЕТАФІЗИКУ

Головною засадою трансцендентної метафізики є умовоістинісна теорії значення, де твердження отримує значення через відповідність із певною ситуацією чи станом речей у світі. За таких умов відповідність між твердженням і умовою істинності забезпечується:

а). відношенням *референції*, в яких перебувають індивідні терміни з об'єктами світу;

б). способи у які ці терміни поєднуються між собою, утворюючи *декларативні речення*.

Стан речей, згідно трансцендентної метафізики, необхідна та достатня умова істинності цього твердження. Стан речей має бути актуально даний. Згідно такого погляду значення і істина тісно пов'язані між собою, де істина – поняття епістеміологічно незумовленої відповідності. Твердження у такому разі завжди *істинні/хибні*.

Метафізичний поворот до метафізики відбувся наприкінці 50-х років ХХ сторіччя. Вілард Квайн (1908-2000), америк. філософ-аналітик; Пітер Фредерік Стросон (1919-2016), британ. філософ-аналітик; Майкл Даміт (1925-2011), британ. філософ-аналітик; Гіларі Патнем (1926-2016), америк. філософ-аналітик; Дональд Девідсон (1917-2003, америк. філософ-аналітик; Сол Аарон Кріпке (1940 -), америк. філософ-аналітик; Джон Серль (1932-), америк. філософ-аналітик та інші критично аналізують головні засади трансцендентної метафізики, стверджуючи, що відповідність між речами та думкою (твердженнями) неможлива.

Так, Пітер Фредерік Стросон [Strawson P. F., 1959] у праці «Індивіди. Досвід дескрептивної метафізики», яка вийшла друком 1959 році, наслідує І. Канта, прагнучи розкрити фундаментальні структури мови як такої («*універсальних концептуальних схем*»). Ключовими словами для опису реальності є «*тіла*», «*індивіди*» тощо. На думку П. Стросона ми світ конструємо з допомогою базових конструктів; реальність є такою, якою є наша свідомість з її концептуальними структурами (вони універсальні для будь-якої раціональної істоти) [7]. У сучасній онтології ця позиція називається *конструктивізмом*.

Представник аналітичної філософії В. Квайна [Quine W. V. O., 1953] указує, що немає безвідносної думки щодо того «що ця людина розуміє під терміном «Т». Твердження не отримує

значення через відповідність із певною ситуацією чи станом речей у світі. Існують *відносні* відповіді, а не абсолютні. Наші думки безпосередньо не реферують до речей. Референції між думкою і світом опосередковані базовою мовою [1, с. 529]. Отже, на певному рівні неможливо втілити прагнення традиційної метафізики, витлумаченої як теорію понять. В. Квайн говорить про «*онтологічну відносність*». Спроба відповіді на запитання «Що є» приречена на неосмисленість. Щоб виявити *онтологічні зобов'язання теорії*, варто відобразити речення цієї теорії в реченні якоїсь іншої теорії, відтак *онтологічні зобов'язання* не піддаємо сумнівам. *Незбагненність референції* – це онтологічна відносність. Референція є радикально невизначеною; відповідність між словом і світом *є неможлива* [4].

Отже, неможливо за допомогою простого лінгвістичного аналізу елімінувати метафізику з наукової теорії, оскільки розуміння світу не буде редуковане до простого осмислення емпіричних фактів і їхньої репрезентації засобами мови. *Тому завжди щось залишатиметься невимовним*. Зі свого боку, ті знання про світ, які ми здатні осягнути, можуть бути уміщені в межах певної концептуальної схеми. Відтак, можна створити багато різних мовних систем і запропонувати безліч їхніх інтерпретацій, але це не може вплинути на перегляд логічних істин.

Майкл Даміта [Dummett M., 1991], солідарний з П. Стросоном, наголошуючи, що істина є епістеміологічно незумовленою відповідністю з цілком незалежним від свідомості світом. На їх думку, істина принаймі частково залежить від наших епістеміологічних засобів та методів, які ми привносимо у пізнавальний процес. Належний шлях до побудови метафізичної картини світу, який ми принаймі частково творимо (концептуалізуємо світ), слід шукати у *семантичній теорії*.

Згідно антиреалізму Г. Патнема [Putnam H.1973], представника аналітичної філософії, інтерпретація речення обмежується двома чинниками: *оперативним і теоретичним обмеженням*. Лінгвістична поведінка носіїв мови – *оперативне обмеження*. *Стандартні методологічні принципи* (на які опирається теорія) – *теоретичні обмеження*. Вони зможуть допомогти установити істинісні значення у багатьох можливих ситуаціях [6].

Відтак, якщо Арістотелева метафізика є доволі *емпіричною*, бо передбачає рух від речей (декларує/репрезентує світ/частину світу), новітня. – *спекулятивною*, бо опирається на розум, який є засадою концептуалізацій, то метафізика ХХ століття, – *семантичною*.

Узалежнюючи світ від наших семантичних теорій, значення має аналізуватися не в термінах відповідності, а в *епістеміологічних* термінах. *Значення* твердження встановлюється на основі *підстави* його істинності. Знати значення – знати його *вирішальне* обґрунтування.

Відтак істина є просто підтвердженням чи обґрунтованим *прийняттям*. Більше того *бути істинним* – означає мати змогу *бути обґрунтованим*. Отже, коли не можемо знайти доказів, то не можемо приписати істинності такому твердженню.

Однак не можна прийняти ідею *сутнісно приватних епістеміологічних станів*, які є принципово недосяжні, окрім самого мовця. На думку М. Даміта – це доволі суперечливе твердження. Ніхто не захоче платити таку ціну [5].

Уявлення, що ми маємо визначене істинісне значення лише там, де є вирішальні підстави, так чи інакше підтримує *метафізичний підхід*.

Від семантики до метафізики нас переносять дві ідеї:

- 1). ми маємо факти там, де маємо істину;
- 2). світ є сукупністю фактів (світ є все, що є).

Наприклад, «*P є фактом, коли P є істинним*».

Ми «епістемологізуємо» світ, коли приймаємо, що в понятті істина включена відповідність певним епістеміологічним стандартам [1, с. 529].

Факти також залежать від того, що ми можемо знати, бо немає цілком незалежних від свідомості фактів; свідомість залучена у все, що є. Все залежить від доказів, які ми можемо мати (знати/отримати).

Австрійський філософ-аналітик Д. Армстронг указує, що сьогодні сфера свідомості загал належить до метафізичного простору. Мислитель стверджує: «Прояснення проблеми свідомості лише ставить нас віч-на-віч перед ще глибшими проблемами. Такі поняття, як субстанція, причина, закон, простір і час, залишаються навіть більш незрозумілими після того, як ми

проаналізували просторові і часові феномени свідомості винятково у термінах цих понять. Фізикалістська теорія свідомості – це лише пролегомени до фізикалістської метафізики...” [2, с. 29].

Керуючись сьогоднішніми науковими досягненнями й прагненнями можна дійти висновку, що фізикалістська метафізика перебуває на порозі своєї концептуалізації. Відтак філософії необхідно знову ж переосмислити питання субстанції, природи і сутності людини, тілесності, свідомості, порозуміння тощо в світлі сучасних наукових поривань та досягнень.

Література

1. Лакс М. *Метафізика: сучасний вступний курс* / Макс Лакс ; [пер. з англ.]. – Київ : Дух і літера, 2016. – 584 с.
2. Armstrong D. M. *A Materialist Theory of the Mind*. – New York: Humanities Press, 1968. – XI, 372 p.
3. Quine W. V. O. *On What There Is*. Quine W. V. O. *From a Logical Point of View*. – Cambridge, Mass.: Harvard University Press, 1953. – P. 1–19.
4. Quine W. V. O. *Word and Object*. – Cambridge, Mass.: MIT Press, 1960. – XV, 294 p.
5. Dummett M. *The Logical Basis of Metaphysics*. – Cambridge, Mass.: Harvard University Press, 1991. – XI, 355 p.
6. Putnam H. *Meaning and Reference* // *The Journal of Philosophy*. – 1973. –Vol. 70. –No. 19. – P. 699–711.
7. Strawson P. F. *Individuals. An Essay in Descriptive Metaphysics*. – London: Methuen, 1959. – 255 p.

Смолянова О.В.

ФІЛОСОФСЬКИЙ АСПЕКТ ПРОБЛЕМИ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ

Питання, чи зможе машина думати чи ні, має довгу історію. Наука «про створення штучного розуму» не могла не привернути уваги філософів. З появою перших інтелектуальних систем були зачеплені фундаментальні питання про людину і знання, а інколи і влаштування світу. Воно тісно пов'язане з відмінностями між дуалістичним і матеріалістичними поглядами. З точки зору дуалізму, думка не є матеріальною (або, принаймні, не має матеріальних властивостей), і тому розум не можна пояснити тільки за допомогою фізичних понять. З іншого боку, матеріалізм свідчить, що розум можна пояснити фізично, таким чином, залишаючи можливість існування умів, створених штучно.

Людина застосовує інтелект для обробки наявної інформації. Інтелект — це здатність пізнавати і вирішувати проблеми, які об'єднують в собі пізнавальні здібності. Штучний інтелект — це розділ обчислювальної лінгвістики та інформатики який займається формалізацією проблем і завдань, які нагадують завдання, виконувані людиною. При цьому, у більшості випадків алгоритм розв'язання завдання невідомий наперед. Точного визначення цієї науки немає, оскільки у філософії не розв'язане питання про природу і статус людського інтелекту. Немає і точного критерію досягнення комп'ютером «розумності», хоча перед штучним інтелектом було запропоновано низку гіпотез, які буде розглянуто далі. У 1936 році філософ Альфред Айер розглянув звичайне для філософії питання стосовно інших умів: як дізнатися, що інші люди мають той же свідомий досвід, що й ми? У своїй книзі «Мова, істина і логіка» А. Айер запропонував алгоритм розпізнавання свідомої людини і несвідомої машини: «Єдиною підставою, завдяки якій я можу стверджувати, що об'єкт, який здається розумним, насправді не розумна істота, а просто дурна машина, є те, що він не може пройти один з емпіричних тестів, згідно з якими визначається наявність або відсутність свідомості». Це висловлювання дуже схоже на тест Тьюрінга, проте точно не відомо, чи була відома А. Тьюрінгу популярна філософська класика А. Айера. Отже бачимо, що розум тісно пов'язувався з свідомістю. Тест Тьюрінга – емпіричний тест, ідея якого була запропонована Аланом Тьюрінгом у статті «Обчислювальні машини й розум»,

опублікованій в 1950 році в філософському журналі «Mind». А. Тьюринг задався метою визначити, чи може машина мислити, чи машинний інтелект можна ототожнити із людським.

Тест полягає в тому, що людина взаємодіє з однією людиною і одним комп'ютером ставлячи їм питання, учасники тесту не бачать одне одного. На основі відповіді на питання людина, що задає ці питання, має сказати, де є людина, а де комп'ютер. Якщо людина (суддя) не може точно відповісти де є хто, то машина склала тест. Щоб протестувати саме інтелект машини, а не її можливість розпізнавати усну мову, бесіда ведеться в режимі «тільки текст», наприклад, за допомогою клавіатури і екрану (комп'ютера-посередника). Листування повинне проводитися через контрольовані проміжки часу, щоб суддя не міг робити висновки, виходячи з швидкості відповідей. За часів А. Тьюринга комп'ютери реагували повільніше людини. Зараз це правило теж необхідно, тому що вони реагують набагато швидше, ніж людина. У тесті є очевидні недоліки. Наприклад, був описаний так званий експеримент китайської кімнати, що дозволяє пройти тест без наявності штучного розуму.

Китайська кімната – уявний експеримент, що був представлений Джоном Серлем в 1980 році в статті «Розум мозку – комп'ютерна програма?», мета якого полягає у спростуванні твердження про те, що цифрова машина, наділена «штучним інтелектом» шляхом її програмування певним чином, здатна володіти свідомістю в тому ж сенсі, в якому їй володіє людина. По суті, є критикою тесту А. Тьюринга. Суть полягає в тому, що машина не може розуміти те, що робить, тобто не наділена свідомістю. Комп'ютер працює за раніше створеними правилами – програмами. Нехай комп'ютер може давати досить коректні відповіді на запитання, правильно будувати речення, але він лише відображає логічні зв'язки. Якщо комп'ютер запитати «який колір йому більше подобається», він дасть якусь відповідь, але він не розумітиме її суті, це буде для комп'ютера якась випадкова відповідь. Тобто машина формально пройде тест. Нещодавно університет Редінга в Англії урочисто оголосив, що суперкомп'ютеру вперше вдалося пройти тест А. Тьюринга. Тим не менше відомий американський винахідник систем для розпізнавання мови і футуролог Реймонд Курцвейл вважає, що такі заяви передчасні і вважає, що є кілька нюансів, які дають привід засумніватися в правильності оцінки успішного проходження тесту Тьюринга. Зокрема професор Уорік акцентує увагу на тому, що в ході проведення експерименту ніяких обмежень не має існувати. Однак, умовний вік хлопчика на ім'я Євген Густман, що є насправді програмою, а також його місце проживання (англійська для нього – не рідна мова), по суті, можна назвати обмеженнями.

Отже, недавнє повідомлення про проходження Євгеном Густманом тесту А. Тьюринга також може свідчити лише про його практичну неспроможність. Саме тому в якості заміни тесту А. Тьюринга починають пропонувати інші методики перевірки. Одна з них – тест А. Лавлейс. (Ада Лавлейс – дочка Джорда Байрона і вважається першим програмістом в історії людства, незважаючи на те, що жила вона в першій половині 19 століття, вона відома створенням опису обчислювальної машини). Сам тест Лавлейс пропонує проводити перевірку творчих здібностей штучного інтелекту. Результатом роботи штучного інтелекту має стати щось, що не може бути пояснено його творцями виходячи з самого програмного коду. Однак це не єдиний критерій тесту Лавлейс. Важливим моментом є також те, що творча робота повинна відповідати наперед заданим вимогам. Наприклад розповідь повинна оповідати про певну подію і героїв. Зображення повинно містити як певні предмети, так і відповідати загальній темі. Правда у тесті Лавлейс також є один недолік, що лежить на самій поверхні. За певних вимог, його зможе пройти не кожна людина.

В даний час дослідники штучного інтелекту практично не займаються вирішенням завдання проходження тесту А. Тьюринга, вважаючи, що набагато важливіше вивчити основоположні принципи інтелекту, ніж продублювати одного з носіїв природного інтелекту.

На мою думку, створення штучного інтелекту неможливе з кількох причин. Проблема вивчення самих основ інтелекту, виокремлення поняття інтелекту з-поміж інших категорій, відсутність точного визначення інтелекту, його критеріїв (мірил). Іноді інтелект деяким чином пов'язується з свідомістю, яка є досить складним, багатогранним явищем, пов'язаним зі створенням образів (психікою, абстрактним мисленням, світоглядом, самосвідомістю, самоконтролем поведінки). Чи можна пояснити розум тільки за допомогою фізичних понять.

Проблема створення програми, що може діяти в залежності від ситуації при нестачі даних, в непередбачуваних ситуаціях, тобто коли алгоритм розв'язання завдання невідомий наперед. Можливо створити програму, що відтворює якусь поведінку, але вона не може її формувати, адже програма відтворює ту поведінку, яка була заздалегідь сформована її творцями.

Література

1. Айзенк Г. Кемін Л. *Природа інтелекту // Битва за розум.* - М: ЕКСМО-прес, 2002.
2. Бердяев Н. А. *Человек и машина // Вопросы философии.* – 1989. – № 2. – С.92-99
3. Востром Н. *Сколько осталось до суперинтеллекта? / Н. Востром // Информационное общество: Сборник.* - М. : ООО "Издательство АСТ", 2004. – С. 313-338.
4. Быковский И. А. *Философские аспекты проблемы создания искусственного интеллекта: Дис. канд. филос. наук: 09.00.08 / И. А. Быковский.* - Саратов, 2003. – 180 с.
5. Гаврилова А. В. *Системы искусственного интеллекта: учеб. пособие: в 2-х ч. / А. В. Гаврилова.* - Новосибирск: Изд-во НГТУ, 2001. - Ч. 1. – 67 с.
6. Девятков В. В. *Системы искусственного интеллекта : учеб. пособие для вузов / В. В. Девятков.* - М.: Изд-во МГТУ им. Н. Э. Баумана, 2001. – 352 с.
7. Люггер Дж. Ф. *Искусственный интеллект: стратегии и методы решения сложных проблем / Дж.Ф. Люггер ; пер. с англ. - [4-е изд.].*- М. : Издательский дом "Вильямс", 2003.– 864 с.

Соболь О.М.

ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРАВ КОНЕЙ В КОНТЕКСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ БІОЦЕНТРИЧНОГО ПІДХОДУ

По відношенню до природи виділяються два типи світогляду: антропоцентризм і біоцентризм. Антропоцентризм - світогляд, згідно з яким людина є центр Всесвіту і мета всього всесвіту, а все інше в природі цінно лише постільки, оскільки може бути корисно людині. Біоцентризм - це світогляд, яке базується на усвідомленні цінності кожної живої істоти і рівноправність всього живого і стверджує, що людина є лише частиною природи, а всі живі істоти - його рівноправні моральні партнери [1].

Тут розрізняють кілька основних проблем:

- правомірність вбивства тварин для використання в їжу;
- вбивство тварин заради хутра і шкіри;
- проблема експериментування на тваринах, включаючи проведення тестів;
- використання тварин для розваг і спорту, включаючи полювання і притривочні станції;
- використання тварин в медицині, включаючи донорство, анімалотерапію.

В рамках антропоцентричного підходу тварина сприймалося крізь призму її корисності для людей. Навіть якщо мова не йшла про користь тварини, а про прихильність між людиною і твариною або про співчуття до тварини, - ситуація розглядалася лише з точки зору користі для людини, що відповідає спеціалістському підходу.

Термін "спесішизм" (англ. Speciesism – видоцентризм; видова дискримінація; видовий шовінізм) був введений в 1970 році британським психологом Р. Райдером і ґрунтується на принципі, що людина заради свого блага може використовувати життя тварин, з поправкою на те, що необхідно робити це гуманно [2]. На етапі переходу до біоцентризму виникла тенденція відмінності "людського суспільства" і "морального суспільства". Якщо наявність свідомості не є обов'язковою умовою визнання особи суб'єктом моральних відносин і надання прав, загальноприйнята система "антропоцентричної" моралі повинна бути переглянута і тваринам, особливо вищих ссавців (до яких належить переважна більшість сільськогосподарських тварин) повинні бути надані основні права згідно світових міжнародних угод [3].

Так, наприклад, американський філософ Т. Ріган вважає, що всі тварини мають право на задоволення потреб і реалізацію своїх природних цілей, адже тварини мають моральний статус.

Згідно з позицією австралійського філософа П. Сінгера, в основу повинен бути покладений принцип рівності інтересів; згідно Г. Франчоне, наше ставлення до тварин є "моральною на шизофренію" [4]. Проведені дослідження показали складність психіки тварин, їх здатність до глибоких емоцій і навіть наявність у них альтруїстичної поведінки. У 2012 році біла підписана "Кембріджська декларація", в якій говориться: "Масив доказів свідчить, що володіння нейронними субстратами, що лежать в основі свідомості, не є унікальною особливістю людей. Інші тварини, включаючи всіх ссавців і птахів, а також багато інших, наприклад восьминоги, теж мають нейронні субстрати" [5].

У людини немає тих особливих зв'язків з навколишнім світом, які принципово відрізняли б його від тварин; ті компоненти психіки, які дають йому право називатися особистістю, властиві й тварині [6].

Згідно з принципами глобальної біоетики, будь-яка жива істота, що має не тільки усвідомлені бажання і надії, прагнення і імпульси, цілі і завдання, а й латентні тенденції, здатність до вольового руху, харчуванню та зростанню, диханню і самозахисту, природні почуття задоволення, а також схильності і властивості, подібні до них, або хоча б щось одне з цього переліку, - володіє інтересами. А той, хто має інтереси, повинен мати права на їх захист. На рівні видів основним правом визнається право виду на існування. Це право носить фундаментальний характер, воно давно загально визнано і захищається Міжнародною конвенцією про біорізноманіття, в якій наголошується на неприпустимості знищення виду як такого [7].

Разом з тим, як і права людини, права природи не є абсолютними, тобто вони можуть бути порушені при вагомому моральному обґрунтуванні. Так, захист своєї або інших людей життя, здоров'я, а також пошук їжі є важливим моральним підґрунтям для того, щоб убити тварину. Однак вбивство тварини заради розваги, задоволення або освітнього досвіду такого морального підстави не має [3]. В першу чергу правами можуть бути наділені високорозвинені тварини – вищі ссавці. Так, в 2007 р Парламент Балеарських островів затвердив резолюцію, згідно з якою права людиноподібних мавп захищаються законом [8]. В Україні Закон «Про захист тварин від жорстокого поводження» був прийнятий в 2006 р Верховною радою України. Метою Закону є не тільки захист тварин від страждань, зміцнення моральності та гуманності суспільства, але і захист природних прав тварин [9]. Одним з таких прав, яке бере під захист даний Закон, є захист тварин від жорстокого поводження з боку людини. Іншим законодавчим актом, який захищає права не тільки видів, а й окремих тварин, є Закон «Про Червону книгу України» [10]. Він захищає права рідкісних видів тварин на існування, а також права індивідуальних рідкісних тварин на життя і свободу.

Згідно сучасного міжнародного правового забезпечення, що стосується порядку поводження із тваринами, можна виділити декілька основних аспектів, навколо яких зосереджується сучасна правова нормотворчість щодо захисту тварин сільськогосподарських тварин. Ці аспекти регулюються наступними міжнародними правовими документами: Європейська конвенція про захист тварин при міжнародному перевезенні 1968 року (була переглянута в 2003 році); Європейська конвенція про захист тварин, які утримуються на фермах 1976 році; Європейська конвенція про захист хребетних видів тварин, що використовуються для експериментів та інших наукових цілей 1986 році; Європейська конвенція про захист домашніх тварин 1987 року [10]. Для оцінки благополуччя одомашнених тварин з 1979 року в багатьох країнах використовується концепція П'яти свобод. Вона повністю або частково використовується в національному законодавстві щодо захисту тварин, наприклад, Закон України «Про захист тварин від жорстокого задіює ідеї цієї концепції. Вона передбачає: свободу від голоду і спраги, свободу від дискомфорту, свободу від болю, травм або хвороби, свободу природної поведінки та свободу від страху і стресу [2].

Традиційно вважається, що найбільші проблеми з дотриманням прав характерно для продуктивних тварин, і коні, особливо спортивні та призові знаходяться в привілейованому становищі. Однак об'єктивний аналіз реалій скачок, кінного спорту та кінних шоу спростовує таку думку [12]. Скачки є джерелом багатьох проблем добробуту через використання хлиста і фізичних небезпек для коней, що беруть участь в перегонах з перешкодами і стипль-чезі. Ступінь болювого

впливу така, що в Каліфорнії під час одного із заїздів жокей R. Baze, при посиленні хлистом довів до фінішу кінь, яка ще на дистанції зламала ногу, що показали відеокамери. За чотири дні в 2006 році. на іподромі Cheltenham загинуло 11 коней, 8 коней загинуло на іподромі Market Rasen за два дні перегонів [13]. За 2017 рік на іподромах США і Канади рівень смертності травмованих коней склав 1,61 випадків на 1000 скачок, при цьому показник (кількість смертей на кожному 1000 скачок) розрізнявся залежно від ґрунту: по траві - 1,36; по піску - 1,74; на синтетичному ґрунті - 1,1 (1,1). Найбільший відсоток серйозних травм і загибелі коней був в скачках на короткі дистанції - менше 1200 метрів [14].

У США, крім поширених родео і кориди, існують шоу теннесійських коней, де шоу - ефект «великого кроку» (big lick) досягається шляхом навмисного роздратування поверхні передніх ніг ін'єкціями або спеціальними засобами - хімічними і механічними і кінь неприродно високо і уривчасто піднімає ноги під час пересування, щоб полегшити біль. Головними об'єктами сорінга є коні теннесійської прогулянкової породи, але практика сорінгу поступово розширюється, список порід поповнили міссурійські фокстротери, фіно пасо і деякі інші споконвічно американські породи [15].

Не менш небезпечним для коня є і участь в кінноспортивних змаганнях. Так, в кінноспортивних школах кожен кінь в середньому в рік хворіє 3-4 рази, а окремі спортивні коні, які несуть великі тренувальні навантаження, хворіють до 10 разів на рік. За видами кінного спорту найвищий травматизм відзначається у триборних коней - 34%, у виїздових коней більше травмується мускулатура - 24%, значна захворюваність копит - 17%. У конкурних коней на рани припадає 28%, садна і потертості 24%. Високий відсоток становить травматизм і у рисистих коней, які виступають на іподромах [16]. В дослідженнях стану здоров'я коней в кінноспортивній школі за 5 років кількість отриманих травм зросла з 4 до 29 випадків за рік при постійній кількості коней. Найбільш розповсюдженим видом патологій були поранення (32,09%), ураження сухожилка – зв'язочного апарату (24,62%) та забої (19,40%) [17].

Виходячи з вищезазначеного, з визнанням прав тварин людство неминуче прийде до пошуку альтернатив в напрямку зменшення використання їх життя і здоров'я в якості їжі, робочої сили, «матеріалу» для наукових експериментів навчання та розваг. Незважаючи на те, що коні спортивного і призового напрямку більш захищені в порівнянні з тваринами продуктивного напрямку використання, особливо в промислових технологіях, їх благополуччя є сумнівним. Згідно біоцентристського підходу, майбутнє кінного спорту та випробувань коней має включати відмову від використання примітивних засобів управління або інших маніпуляцій, які можуть завдати шкоди здоров'ю та благополуччю коней, перехід до практик поводження з кіньми, які враховують не тільки їх фізіологічні, але й емоціональні та інтелектуальні потреби.

Література

1. Борейко В. Е. Права человека и права животного / В. Е. Борейко // Гуманное образование и наука: биоэтика на защите прав животных. Материалы научно-практической конференции «Глобальная биоэтика в социальном измерении» (Минск, 16–18 декабря 2015 г.). – Минск : ИАРЕА–МГЭИ им. А. Д. Сахарова БГУ, 2016. – С. 8-15.
2. Сострадание к животным. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://elena-kuzmina.blogspot.com>.
3. Scruton, R. Animal Rights Electronic resource. - Available at: www.city-journal.org.
4. Gary L. Introduction to Animal Rights: Your Child or the Dog? - Available at: [https://www.amazon.com/Introduction-Animal-Rights.../156](https://www.amazon.com/Introduction-Animal-Rights...)
5. Декларация о сознании у животных на международной конференции в Кембридже 16 августа 2012 – Кембридж. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.vita.org.ru/new/2012/aug/16.htm>
6. Борейко В. Е. Видовой террор так же отвратителен, как и террор политический. - [Электронный ресурс] - Режим доступа: <http://www.ecoethics.ru/vladimir-boreyko-vidovoy-terror>
7. Европейская конвенция о защите домашних животных // Гуманитарный экологический журнал. - 2002. – Т. 4, вып. 1. – С. 140-145.
8. Борейко В. Е. Прорыв в экологическую этику / В. Е. Борейко. – К. : КЭКЦ, 2013 – С. 16-22.

9. Закон України «О защите животных от жестокого обращения». [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.kodeksy.com.ua> › Главная › Законы Украины
10. Закон Украины "О Красной книге Украины" – Правовед. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.pravoved.in.ua> › Законы
11. Райдер Р. История этики животных и ее современный этап // Вита. Центр защиты прав животных. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.vita.org.ru/library/philosophy/rider-history-ethics.htm>
12. Ethical equitation: Capping the price horses pay for human glory. – Available at: <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S155..>
13. Д. Стингсел. Скачки. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.vita.org.ru/amusement/horse/racing.htm>
14. Тревожная статистика: в гладких скачках не все идет гладко. [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://www.news.sportbox.ru/.../spbnews_NI835566_Trevozhnaja_statistika_v_gladkih_sk
15. This "Big Lick" TW horse is shown wearing "stacks" and chains on its. - Available at: <https://www.ru.pinterest.com/pin/543457880027474283/>
16. Травмы у лошадей, их профилактика и лечение. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.petland.org.ua/mode-article/pge-787.html>
17. С. В. Кокоулина, Е. В. Шешина, К. А. Шиловская Исследование причин травматизма лошадей в конноспортивной школе и разработка методов его профилактики // Экономические науки / №02 (2), 15 мая 2012 г. - Инновационный конвент. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&es>

Стукан Т.М.

ВЗАЄМОНЕПОРОЗУМІННЯ ЛЮДЕЙ У КОНТЕКСТІ ТЕОРІЇ ПОКОЛІНЬ

На сьогодні світ і все що відбувається навколо нас швидко змінюється. Історичні, політичні та економічні події, соціальні процеси, розвиток науки та техніки кожні 15-20 років впливають на те як виглядає життя людини. У більшості випадків поведінку кожної людини формують її цінності, прагнення, мотиви, бажання, інтереси, реалізація яких дає можливість їй себе проявити у цьому житті так як вона цього хоче. Тому не дивним є те, що покоління різних десятиріч мають різні погляди на однакові речі і нерідко не можуть знайти спільну мову між собою, прийти до однієї думки, тому між ними і виникають конфліктні ситуації та взаємонепопорозуміння. На сьогоднішній час це не є феноменом і легко пояснюється завдяки теорії поколінь, згідно якої приблизно кожні 20 років формується нове покоління людей із своїми цінностями, мисленням, поглядами на життя, яке суттєво може відрізнятися від попереднього покоління. Тому розібравшись в таємниці відмінності поколінь можна знайти підхід до представників різних вікових груп, тим самим зменшити ризик виникнення суспільних непорозумінь.

Найвідоміші соціологи-теоретик Фрідріх Енгельс, Карл Макс, Зигмунд Фрейд, Огюст Конт, Вільгельм Дільтей, П'єр Бурдьє, Ерік Еріксон ще в кінці XIX на початку XX почали вивчати онтологію поколінневої проблематики. У свої ученнях вони говорили про те, що чим швидше відбувається зміни у суспільстві тим стрімкіше проходить ротація поколінь. Універсальність поколінневої ротації на їх думку була зумовлена в свою чергу біологічними особливостями людини, її вихованням, соціальною орієнтацією, суспільною активністю. Вчені дослідили процес того як нове покоління самостверджується у соціумі, спочатку вони розповсюджують свої ідеї, смаки, шукаючи собі подібних, а потім вони остаточно самостверджуються і стають навіть пануючим класом в суспільстві [3].

Сама теорія поколінь як теорія була описана американськими вченими Нейлом Хоувом і Вільямом Штраусом у 1991 році. Фундаментом цієї теорії стали цінності людей, їх виховання та самовдосконалення. Вчені вважають, що саме цінності і схожість у вихованні, а не вікові

характеристики визначають покоління як групу людей, що зазнали одних і тих самих особливостей виховання, соціально-економічних і політичних впливів. Нейл Хоув і Вільям Штраус помітили, що у поведінці поколінь явно простежувалися чотири основні типи, які чітко змінювали один одного. Вони ці типи розділили на «пророків/ідеалістів», «кочівників/активістів», «героїв/примиренців», «художників/приспосованців». Кожні чотири покоління послідовно сикаючись формують цикл. Тривалість кожного такого циклу становить близько 80 років. Кожен із чотирьох перетворень має особливий настрій, який повторюється кожен новий цикл. Нейл Хоув і Вільям Штраус назвали ці періоди «сезонами історії»[6].

На сьогодні розуміння теорії поколінь є цінним, адже за цією теорією можна зпрогнозувати і передбачати як себе поведе людина в залежності від того покоління в якому вона народилася. Вченими було виділено п'ять поколінь, які зараз живуть [1,5]:

- мовчазне покоління (1923 – 1942 рр.);
- покоління бумерів або бебі-бумери (1943 – 1963 рр.);
- покоління X (1963 – 1983 рр.);
- покоління Y (1983 – 2003 рр.);
- покоління Z (2003 – 2023 рр.).

Мовчазне покоління – головними цінностями є дотримання правил та законів, повага до статусу та посади (відповідно і до свого керівника), характерне «тихе» внутрішнє осмислення світу, відданість, терплячість, честь, сім'я для них це місце, де тебе ніхто не зрадить.

Бебі-бумери – особливістю даного покоління є ідеалізм, оптимізм, молодість, здоров'я, робота, імідж, особиста винагорода і статус, ностальгія, сім'я, орієнтація на команду, праця, грамота, медаль. Вони вислухають до кінця, поставлять багато запитань, адже їм потрібні аргументи для того, щоб їх можна було б переконати в протилежній точці зору.

Покоління X (девіз: «Швидше, вище, сильніше») – особливістю є самостійність, зміни, вибір, надія на себе, індивідуалізм, виживання, навчання протягом всього життя, прагматизм, рівноправність, свобода, споживання, різкість, люблять командувати, чекають від інших самостійності. Вони не люблять коли їх перебивають, від них завжди конкретні запитання, на які вони хочуть отримати чіткі відповіді, При розмові з ними заборонено використовувати такі слова як «ні», «не можливо» їм треба пропонувати якесь рішення проблеми.

Покоління Y (девіз: «Не важливо, скільки я коштую, важливо – скільки мені потрібно») – особливістю є зміни, оптимізм, жити сьогоднішнім днем, комунікабельність, впевненість в собі, різноманітність, підпорядкованість, мораль, негайна винагорода, громадянська свідомість, досягнення, наївність, професіонали у техніці, креативні, їм важливо бути собою разом із командою, для них життя – це свято.

Покоління Z (Digitalnatives) – це люди, які народжені після 2010 року і саме вони є повноправними поколінням, які народжені в 21 столітті. Андрій Длігач, д.е.н., генеральний директор групи компаній AdvanterGroup характеризував нове покоління «Z» – як ртуть, вони такі ж текучі і невловимі [4]. Але, це 75% робочої сили і 50% грошей вже в 2025 році. У цього покоління немає такого поняття, як шкільні друзі, у них по 8 різних компаній одночасно, постійні зміни і черпання новин з Instagram. Вони інфантильні, цинічні, мислять глобально, володіють купою девайсів і вважають за краще не діяти взагалі. Робота з 9 до 18 не вкладається в їх рамки. Набридло – встав і пішов. Відповідальності – немає. Попереднє покоління намагалися ловити на гейміфікації, але ці навіть на гейміфікацію не відгукуються. І до цих людей потрібно шукати підхід вже зараз [2].

У процесі спільної роботи представники різних поколінь навчають один одного. «X» допомагають «Y» не втрачати радість спілкування «очі в очі», а «Y» навчають «людей X» віртуозному поводженню з Інтернет мережею. «Z» демонструють свої правила гри і чітко їм слідує. Для кожного з поколінь характерний спільний набір цінностей, який є важливим для них, а це сім'я, любов, професійний та особистий розвиток, здоров'я, матеріальне благополуччя, успіх та свобода. Розглянувши чотири покоління можна сказати, що розібравшись у всіх їх характеристиках ми можемо вирішити головне питання, а саме здобути навички завдяки яким зможемо розмовляти з різними поколіннями так, щоб у нашому діалозі була почута кожна із

сторін задля досягнення спільного взаємопорозуміння. Отже, основними факторами, які впливають на формування покоління це є епоха, соціальні норми та прогресуючі, нові технології. Розуміння людей того чи іншого покоління, його особливостей дає можливість нам з ними знайти спільну мову, тим самим уникнути протиріч та непорозумінь, налагодити контакт задля уникнення конфліктних ситуацій, що можуть вплинути на результат спільної діяльності.

Таким чином, якщо активно впроваджувати знання, отримані від вивчення теорії поколінь, то можна вийти на якісно новий рівень комунікації між співробітниками і підлеглими, між педагогами і вихованцями, між різними віковими групами, що дасть можливість більш ефективно прогнозувати поведінку людей та зменшити рівень соціальної конфліктності.

Література

1. Колосова Г. Хтотакі «ікси» та «ігреки» і як їм порозумітися з «зетами» [Електронний ресурс] / Ганна Колосова. – Режим доступу : <https://www.pedrada.com.ua/article/1236-qqq-17-m3-15-03-2017-hto-tak-ksi-ta-greki-yak-m-porozumtisya-z-zetami>.

2. Мірошникова А. Головні риси сучасних школярів та як їх спрямувати в корисне русло [Електронний ресурс] / Аліна Мірошникова. – Режим доступу: <https://osvitoria.media/opinions/yak-vchytelyam-porozumtisya-z-tyfrovym-pokolinnyam-ditej-porady-psyhologa/>.

3. Покоління Z. Проблема визначення дат покоління [Електронний ресурс]. – Режим доступу : https://uk.wikipedia.org/wiki/Покоління_Z.

4. Попова С. Н. Теория поколений – ключ к оптимизации процесса обучения современного студента [Электронный ресурс] / С. Н. Попова. – Режим доступа : <http://www.por-dipo.ru/en/node/581>.

5. Сапа А. В. Поколение Z – поколение эпохи ФГОС / А. В. Сапа // *Инновационные проекты и программы в образовании*. – 2014. – №2. – С. 24–30.

6. Straus, William, Howe, Neil (1991) *Generations : the history of America's future. 1584 to 2069*. New York: Perennial, – 544 p.

Тарасов О.

ЯК НАМ ПОЗБУВАТИСЬ ЕПІЦИКЛІВ

Доводиться писати про банальне. Розвиток науки не завжди носить кумулятивний характер, періоди кумуляція або нормальної науки перемежуються іноді революційними розривами. Кун неодноразово підкреслював, що такі, революційні «изменения требуют устранения части того, во что прежде верили.» [1, с.136] У час наукової революції «обычно пересматриваются или даже устраняются некоторые из существовавших убеждений.» [1, с.157] (Підкреслювання мое – О.Т.) І ось саме усунення дається, мабуть, вченим найважче. Самий ретельно вивчений філософами приклад наукової революції – Коперниканська. Після її повного звершення довелося відмовитись від епіциклів, диферентів, еквантів, ексцентрів. Однак, як же важко це далось! Коперник у «Малому коментарі» повідомляє, що: «я часто размышлял, нельзя ли найти какое-нибудь более рациональное сочетание кругов, которым можно было бы объяснить все видимые неравномерности, причем каждое движение само по себе было бы равномерным, как этого требует принцип совершенного движения. Когда я приступил к этой весьма, конечно, трудной и почти неразрешимой задаче, то у меня все же появилась мысль, как этого можно добиться при помощи меньшего числа сфер и более удобных сочетаний по сравнению с тем, что было сделано раньше, если только согласиться с некоторыми нашими требованиями, которые я называю аксиомами.» [3, с.419]; причому, «из простых же движений одно прямолинейное, другое круговое» [Коперник, 1964а, с.26]. Не відмовився Коперник от епіциклів, це вдалось лише Кеплеру, да й то після кількох спроб. «Открытие первого закона, согласно которому планеты движутся по эллипсам, потребовало больших усилий для освобождения от традиций, чем способен это ясно понять современный человек.» [4, с.603] При цьому довелося відмовитись також від зручного пояснення падіння каменів, роботи водяних насосів, руху хмар по небу. Відмовлятися доводилось від теплороду,

флогістону, ізоастазії материків. Теорія флогістону була дуже зручною і давала безліч пояснень, наприклад, хімічним властивостям металів, що навіть після висунення Лавуазьє кисневої теорії горіння її довго не бажали приймати. Прістлі так і не прийняв нову теорію до самої смерті.

Те, що є трюїзмами для філософів, виявляється майже не доступно сучасним вченим. Для філософа трюїзмами є, що на тому самому наборі фактичних даних можливо побудувати більш ніж один внутрішньо несуперечливий теоретичний конструкт. Для вченого це може з'явитися приголомшливою новиною. Він не замислюється навіть над такою можливістю. Тому і відмова від застарілих і явно обтяжуючих науку гіпотез і поглядів відбувається настільки важко. Як нам позбуватися від епіциклів, магнітних монополів, суперструн, Великих Вибухів і інфляційних сценаріїв? Ларрі Лаудан пропонує ієрархічну модель наукових дебатів і досягнення консенсусу. Я вже був описував недоліки цієї моделі [5, §5.6]. Але справа не лише в недоліках цієї моделі суперечок. На жаль, найчастіше суперечки в науці зводяться до звинувачення в некомпетентності, а іноді і більш радикальних засобів – цікутуванню, багатуванню, гільйотинуванню. Причому, підозрюю, що справа зовсім не в надлишковій злостивості вчених, хоча іноді зустрічається і таке. Ставлення Гука до Ньютона та Лисенка до Вавілова тому приклади. Приклад спору Жоффруа де Сент-Ілера із бароном Кюв'є є скорше за все є щасливим винятком із правил. Фізик може привести ще приклад суперечок Бора і Ейнштейна, але то були суперечки з приводу інтерпретації, а тут був спір принциповий: або *evolutio* і єдиний, який розгортається, план будови організмів, або це *creationis* – творіння і кілька утворених планів. У цій суперечці не вдалося звести план будови сепії до плану хребетних, у підсумку Кюв'є запропонував 4, що не зводяться один до одного плану будови і відкинув *evolutio* організмів. *Evolutio* так у біологію і не повернуто до цього дня, адже Дарвін-молодший запропонував на місце розгортання *emergence* – виникнення. Занадто великою стала спеціалізація у сучасній науці. Майбутній вчений вже не лише не критично приймає парадигму ще під час навчання, про що писав Кун, йому вже просто бракує сил та часу на аналіз концептуальних засад своєї наукової дисципліни. А ні ядра парадигми, а ні його розширення [1, с.257], ні навіть захисного прошарка, за Лакатосом. Займаючись систематизацією бліх, 24-м виміром суперструн або 10^{-40} с після гіпотетичного Великого Вибуху вчений просто не в змозі оцінити те, що проблеми його вузько спеціалізованої тематики можуть бути викликані саме концептуальними засадами, а ні тим, що окремий вид блохи не укладається в обрану систему. Лі Смолін назвав вчених, здатних побачити проблему, Пророками. Перерахував поіменно всіх відомих йому, так мала їх кількість. Це фізики. Біологів-Пророків, як здається, зараз немає взагалі. На то є багато причин [6, с.12-15]. Основна – емпіричних фактів, що стосуються живої природи незрівнянно більше ніж у матерії косної. Але ж саме такі Пророки готують підґрунття для появи Революціонерів, що пропонують нову парадигму. Без них, без пророків, здійснювати революційні зрушення практично немає можливості і сили вчених, як і фінанси, які виділяються на науку, будуть продовжувати витрачатись даремно, витрачатись на псевдопроблеми.

Які важелі можливо застосовувати для боротьби із такими перекосами сучасної науки? Покоління сучасних вчених, на мій погляд, для фундаментальної науки втрачено. Вчених-Пророків, як і майбутніх Революціонерів науки необхідно готувати цілеспрямовано. Кун пропонує їх ще й відбирати спеціально [1, с.180]. Такий відбір пропонувався ще Платоном, мені він здається утопічним, але навчання майбутніх вчених дійсно необхідно проводити окремо від майбутніх інженерів. Мені вважається за необхідне, щоб ВНЗ зосередив увагу своїх студентів на двох моментах: правилам ведення наукових дебатів, вмінню слухати і чути доводи опонента і друге – історії науки, боротьби ідей, а не заучуванню готових рішень. Такі курси обов'язково повинні бути присутніми в підготовці майбутніх вчених. Особливу увагу слід звертати на розгляд тих питань, які привели до краху попередньої парадигми і формулювання нової. А також, які проблеми їй вдалося вирішити і за яку ціну, а які – взагалі ні. Причому розповідати необхідно не тільки історію боротьби ідей в спеціалізуемій науці, а й в інших також. У мізки майбутнього вченого повинна бути міцно вбита думка, що помилялися не тільки вчені минулого! Таких вчених не потрібно дуже багато, але вони мають бути у фундаментальній науці, аби було кому аналізувати і усталені, базові погляди також. Той, що пропонує нову парадигму, має прораховувати навіть вельми далекі логічні

наслідки з її постулатів, з тим, щоб пропонувати передбачення, що суперечать академічним поглядам. Ризиковані передбачення.

Література

1. Кун Томас, 2014, *После «Структуры научных революций»*. – М. : АСТ. – 443 с.
2. Коперник Николай 1964а, *О вращениях небесных сфер*. – М. : Наука. – С. 11-416.
3. Коперник Николай 1964б *Малый комментарий // Коперник О вращениях небесных сфер*. – М. : Наука. – С.419-430.
4. Рассел Бертран, *История западной философии*, Ростов н/Д: изд-во «Феникс», 1998 – 992с.
5. Тарасов А. *Структура научных парадигм. Том 1. Опыт работы с концептуальным уровнем науки*. – Херсон : ФЛП Гринь Д. С., 2015. – 384 с.
6. Тарасов А. *Структура научных парадигм. Том 3. Парадигмы биологии*. – Херсон : ФЛП Гринь Д. С., 2016. – 438 с.

Толопка Н.І., Черкашина Т.О.

«ПРИРОДА ЛЮДИНИ» У ВЧЕННЯХ М. ГОББСА

Томас Гоббс увійшов історію філософії як творець оригінального вчення, де в центрі стоїть проблема Людини - морально-політичної істоти, яка намагається всебічно пізнати свою особисту природу і суть.

Людина, з точки зору Гоббса – середня ланка між природою та суспільством.

Людина поза державою знаходиться в «природному стані». Тут панує «природне» право, продиктоване не Богом, не людьми, а самою «природою» людини.

Гоббс аналізує «природу» людини, її пристрасті, як щось незалежне від конкретно-історичних умов. «Людська природа» детермінована, всі якості і особливості людей визначені законом природи, вони вічні і незамінні, як вічна і незамінна сама природа.

Людина за своєю природою егоїстична і прагне виключно досягнення власної користі. Згідно цього будь-яка людина визнає своє право на все, чого може добитися силою, і не рахується з інтересами інших людей.

Гоббс вважає, що людина дякуючи своїм пристрастям егоїстична від природи, що в ній вроджене прагнення все забрати собі, володіти всіма. Жадність, жах, честолюбство рухають людською діяльністю. Ні про яке присутнє людині суспільне стремління мови буди не може.

В стремлінні людини до задоволення особистих потреб, до максимізації задоволення не знає ніяких перешкод. Щоб задовольнити свої пристрасті людина не зупиняється ні перед чим. Людина людині – вовк. Такий основний закон взаємовідносин між людьми [3].

Хижацтво та жорстокість людини перевершує хижацтво та жорстокість тварин, тому що, тварини після насичення заспокоюються, людина ж голодна навіть майбутнім голодом. Людину наштотвхують на насилля, крім того, такі причини, які тваринам взагалі не присутні: недовіра, любов до слави, жадібність влади. Невпевненість, ізолювання та варварство «природного життя» людей відображає реальну невпевненість і ворогуючу ізоляцію людей в суспільстві

Природа створила людей рівними у співвідношенні фізичних і розумових здібностей, пише Гоббс, і дала кожному право на все. Але мати право на все в природному стані – означає не мати ніякого права, тому що те, що ти по праву вважаєш своїм, другий вважає також своїм. Ось чому головна характерна риса природного стану полягає у відсутності особистого, у відносності точного розмежування між «моїм» і «твоїм» [2, с.103-106].

Людська природа така, що усі люди приблизно рівні за своїми фізичними і розумовими здібностями: якщо одна людина в чомусь перевершує іншу, то в іншому поступається. Через рівність здібностей і надій на досягнення мети, люди намагаються підпорядкувати або підкорити одне одного і вступаючи в стосунки, відносини загальної війни. У природному стані кожна людина має право на все, «навіть на життя всякої іншої людини», що і призводить до війни між ними.

Такий стан, на думку Томаса Гоббса, і є «природний стан людей». Як же інакше пояснити такі прояви людської природи: збираючись в дорогу, кожний озброюється і намагається йти великою компанією, відправляючись спати, запирає двері; навіть у своєму домі замикає шухляди тощо. Звідси висновок філософа, що людина від природи зла істота і її порятунок у розумі, який підказує вихід: необхідно шукати миру і дотримуватися його.

Основний природний закон проголошує: необхідно шукати мир і слідувати йому. З нього випливає і другий природний закон: в інтересах миру і самозахисту варто задовольнитися таким ступенем свободи стосовно інших людей, яку людина допустила б у інших стосовно себе. Інакше право робити усе, що людина хоче, повертає людей у природний стан, тобто в стан війни.

Люди неминуче повинні прагнути, за Гоббсом, вийти з природного стану. Це прагнення – такий же закон природи, як і інші закони людської психіки і поведінки [3]. Вона повинна задовольнитися таким ступенем волі у ставленні до інших людей, який допускає у ставленні до себе з боку інших людей.

Саме такий закон проголошує Євангеліє: поведься з іншими так, як ти б хотів, щоб інші поводитися з тобою. На думку Томаса Гоббса, такий закон розумного егоїзму – основне моральне кредо людини, до такого закону, по суті, зводяться всі інші соціальні закони.

Література

1. Демиденко Г. Г. *Історія вчень про право і державу. Навчальний посібник / Харків: Консум, 2004. – 432 с. – Вчення Т. Гоббса про право і державу Електронний ресурс: Режим доступу: <http://www.info-library.com.ua/books-text-9093.html>*

2. Капелюшков Р. И. “Дорога к рабству” и “дорога к свободе” // *Вопросы философии. – 1990. – №10. – С. 99-113.*

3. Шляхтун П. П. *Політологія (теорія та історія політичної науки). Підручник: – К. : Либідь. – 576 с. – Політичні вчення Англії Електронний ресурс: Режим доступу: http://npu.edu.ua!/e-book/book/html/D/iplp_kspd_Shlahtun_Politologia/190.html – Назва з екрану.*

Фатєєва Е.М.

НАВЧАЛЬНИЙ ПРОЦЕС У ЦЕНТРІ ДОВУЗІВСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ ЯК ДИДАКТИЧНА СИСТЕМА

Інтегрування допрофесійної освіти розпочинається з усвідомлення засад і принципів організації сучасної ступеневої професійної освіти та пошуку методів, форм, прийомів і засобів її практичної реалізації. Ступеневість освіти передбачає єдність, взаємообумовленість, наступність цільових функцій усіх ланок, що становлять сутність ступеневої професійної освіти. Ступеневість створює передумову можливого доповнення допрофесійної підготовки молоді, забезпечує принципову можливість переходу до нової якості та виконання перспективних вимог кожної її ланки й системи освіти в цілому. Звідси випливає одне із найважливіших завдань – допрофесійна підготовка слухачів на довузівському етапі, яка має забезпечувати організаційно-педагогічну прогнозованість і реальний поступовий перехід до навчання у вищому закладі.

Соціальне замовлення педагогів детермінує прогностичну спрямованість і організацію навчального процесу, який є, по суті, комплексно-інформаційною моделлю всієї педагогічної системи центру довузівської підготовки.

У процесі дослідження навчальний процес розглядаємо як “систему організації навчально-виховної діяльності, в основі якої – органічна єдність і взаємозв’язок викладання й учення, що спрямовані на досягнення цілей навчання й виховання. Визначається навчальними планами, навчальними програмами, включає всі види обов’язкових навчальних занять з учнівською молоддю [3, с.117-127].

Навчальний процес у центрі довузівської підготовки з позицій системного підходу є системою, що знаходиться в постійному розвитку. Його теперішній і майбутній стан зумовлений становленням і розвитком; досягненням встановленої мети і визначенням низки завдань, що

поставлені перед кожною структурною ланкою чи підрозділом центру довузівської підготовки.

Центр довузівської підготовки, як відкрита соціально-педагогічна система виступає одночасно як об'єкт і суб'єкт управління і потребує наукового управління. Життєдіяльність великих систем, як відомо, визначається важливістю вихідних положень, які лежать в основі їх організаційної та управлінської діяльності. Під організацією розуміємо систему довузівської підготовки, а під управлінням – процес, який здійснюється в межах даної структури.

Поняття “система” в науково-педагогічній і філософській літературі має безліч визначень. На нашу думку, в контексті нашого дослідження, найбільш доцільним є визначення “система (гр. *systema* букв. ціле, яке складається із частин) – це порядок, який обумовлений планомірним, правильним розташуванням частин у визначеному зв'язку; сукупність принципів, які слугують основою для якого-небудь вчення; сукупність елементів, які знаходяться у співвідношенні і взаємозв'язку один з одним, які утворюють певну цілісну єдність [1, с.592].

Системний підхід – напрям у спеціальній методології науки, завданням якого є розробка методів дослідження й конструювання складних за організацією об'єктів систем. Системний підхід при розгляді центру довузівської підготовки, як системи, спрямований на розкриття цілісності педагогічного об'єкту, виявлення у ньому різноманітних зв'язків та зведення їх у єдину теоретичну картину [2, с.305].

Отже, центр довузівської підготовки у процесі дослідження розглядаємо як систему навчально-пізнавальної діяльності, а її складовими стають – сам суб'єкт пізнання (особистість), процес пізнання, продукт пізнання, мета пізнання, умови тощо. Центр довузівської підготовки (спецкласи, заочне відділення, філії) – це організаційна система. На кожній ланці відбувається навчальний процес, який також розглядається як система.

Структура навчального процесу центру довузівської підготовки є сукупністю наступних компонентів: мотиви – цілі і завдання навчання – зміст навчання – принципи навчання – форми і методи – засоби навчання – результати.

Навчання, за визначенням академіка АПН України С. Гончаренка, “цілеспрямований процес передачі і засвоєння знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини. Навчання – процес двосторонній: діяльність учня – учіння і діяльність учителя – викладання. Зміст навчання зумовлюється рівнем розвитку наук і соціального досвіду людства, методи і форми – віковими та індивідуальними відмінностями учнів, потребами суспільства і школи передати своїм вихованцям максимум знань і вмінь з мінімальними затратами і в історично короткі строки”[2, с.223].

Формування мотивів навчання передбачає створення умов для появи внутрішніх спонукань до навчання, усвідомлення їх слухачами і подальшого саморозвитку ними своєї мотиваційної сфери. Загальна сутність розвитку навчальної мотивації слухачів – переведення їх з просто позитивного ставлення до навчання на більш високий рівень усвідомленого, відповідального ставлення до навчання, як шляху визначення майбутньої професії. Об'єктом її формування слід вважати всі компоненти мотиваційної сфери. А саме:

- мотиви соціальні і пізнавальні, їх змістовні і динамічні характеристики;
- цілі і їх якості;
- емоції;
- вміння вчитися та його характеристики (знання, етапи навчальної діяльності).

Робота викладача центру довузівської підготовки спрямована, перш за все, на усвідомлення слухачами того, заради чого вони навчаються, і що їх спонукає до навчання.

Розглянемо основний зміст формуючих мотивів (що формувати ? що розвивати ?).

Вищезазнані мотиви суто мотиваційного блоку і їх якісні характеристики формуються у центрі довузівської підготовки шляхом створення ситуацій, в яких різні за спрямованістю мотиви можуть проявлятися – створювати умови сопідпорядкування мотивів, тобто їх „боротьби”, ситуацій реального вибору.

Таким чином, підготовка слухачів до майбутньої обраної професійної діяльності може бути ефективною за умов усвідомлення і визнання зовнішніх загальнодержавних цілей й чіткого формулювання власних цілей, їх координації із зовнішніми цілями.

Література

1. Бурин П. С., Степенко Г.В. Система безперервної освіти і перебудова школи // Педагогіка. – К., 1991. – Вип. 30. – С. 3-10.
2. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. – К. : Либідь. – 1997. – 374 с.
3. Камінецький Я. Профорієнтація як складова ринкової економіки // Педагогіка і психологія проф. освіти. – 1998. – №5.

Фесенко Г.О.

СУЧАСНІ ФІЛОСОФСЬКІ ІНТЕРПРИТАЦІЇ ЕКОНОМІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

У сучасній соціальній філософії особливої ваги набуває знання, що тематизується у межах філософії економіки. Актуалізація методологічної ролі філософсько-економічних досліджень у сьогоденні визначається тим, що розвиток українського суспільства, в умовах формування глобальної економічної системи, вимагає соціальної модернізації.

Зміни, що відбуваються у соціальній сфері сучасного українського суспільства спонукають як до низки теоретичних обґрунтувань їх закономірності та особливостей, так і до нових концептуальних рішень щодо окреслення прогресивного напрямку їх подальшого розвитку. За таких обставин виникає потреба аналізу змісту, сутності, специфіки функціонування основоположних понять філософії економіки, а також означення її теоретичної та практичної ролі у визначенні пріоритетних напрямків розвитку суспільства. Пошук шляхів ефективного соціального розвитку уможливорюється, насамперед, завдяки реалізації соціально-креативного потенціалу економічного мислення та прогресивної економічної ідеології.

Кожна людина щоденно залучена у сферу економічного життя, економічних явищ, адже вона купує і продає, отримує доходи і сплачує податки, керує і підпорядковується управлінським рішенням, заощаджує і прагне матеріальних статків, виробляє і споживає. Економічна діяльність, праця є одвічною долею людства. Вона не лише створює матеріальний достаток, задовольняє вітальні потреби, а й розвиває творчі сили, здібності, внутрішній світ людини, надає йому особливого спрямування. Сутність економічних процесів, проблем у власне людському вимірі, у контексті найрізноманітніших форм життєдіяльності суспільства і особи розглядає філософія економіки.

Філософія економіки – це сфера філософського знання про зміст та сутність економічного життя людини в багатогранній площині соціуму й гуманістичному аспекті загалом. „Філософія економіки це також аналіз філософських підвалин економічної науки, що включає у себе вивчення філософії господарювання і головних принципів розподілу, і причин того чи іншого вибору в суспільстві, економічної природи бюрократії, основ господарської етики та багатьох інших основоположних теоретичних та прикладних аспектів стосовно взаємозв'язку відношення філософія – економіка”. [1 с.315].

Одна з найактуальніших проблем у сучасній філософії економіки - проблема моральної відповідальності в економічному менеджменті. Дедалі помітнішим у суспільно-економічній свідомості є визнання того, що діяльність у сфері бізнесу пов'язана не лише з досягненням економічного результату, який вимірюється обсягами виготовленої продукції або розширенням номенклатури наданих послуг і розміром прибутку. Важливе значення має етика ділового співробітництва, виявом якої є дотримання норм чесного партнерства, правил конкурентної боротьби, вимог турботи про співробітників тощо. Не менш значущими для підприємців, менеджерів є відповідальність перед суспільством (соціальна етика). Тому виникає філософська проблема співвідношення юридичної і соціально-моральної відповідальності. Соціальна відповідальність як принцип певною мірою конфліктує з принципом максимізації прибутку, збільшує собівартість продукції за рахунок додаткових витрат на соціальні потреби. Тому чимало теоретиків бізнесу заперечують необхідність доповнення юридичної відповідальності підприємця соціальною, тим більше моральною відповідальністю. Попри те, вимога забезпечення соціальної

відповідальності бізнесу знаходить дедалі більше прихильників серед підприємців і менеджерів, перетворюється на один із принципів їх роботи.

Філософія економіки намагається проаналізувати категоріальний апарат економіки, дослідити культурну цінність тих чи інших економічних чинників в контексті певної історичної епохи. З точки зору нової економічної теорії, основною метою виробництва й обміну є одержання максимального прибутку, найповніше задоволення всезростаючих потреб людей. Цю мотивацію уточнює дія закону, згідно з яким одержане індивідом від одиниці блага задоволення зменшується із зростанням кількості цих одиниць, що перебувають у його розпорядженні. Це означає, що всі потреби мають тенденцію до насичення.

Філософія економіки є теоретичною основою визначення засадничих принципів економічної ідеології та основою формування відповідного рівня розвитку духовного капіталу суспільства як соціально-креативного чинника у структурі економічного мислення. При цьому у сфері теоретичної філософії вона функціонує як сфера проблематизації методологічних засад економічного знання, а у практичному вимірі філософія економіки розгалужується принаймні на два такі напрямки як філософія господарства та філософія бізнесу.

Водночас у філософії економіки спостерігається сильна теоретична опозиція ринковому економічному мисленню - не лише гостра критика недоліків стихійно-ринкових механізмів, а й заперечення позитивного призначення ринку. Свою позицію критики ринку аргументують тим, що він спричинює хижацьке ставлення до природних ресурсів, роз'єднує людей, знецінює людську особистість (ринок праці як суспільний простір виробничих конкурентів). Тому предметом філософського аналізу економічної реальності є виявлення позитивних і негативних тенденцій функціонування економічних структур, механізмів (ринок, підприємництво, конкуренція систем, ризики, "Ідеологія" прибутку тощо).

У структурі економічної свідомості слід розрізнати такі рівні як економічне мислення, економічна культура, економічна ментальність, соціалізація та екстерналізація економічного знання, економічні цінності та економічна ідеологія, де економічна ідеологія має два основні рівні функціонування: глобальний (неоліберальна) та локальний (національна, господарська, корпоративна) [14, с. 26].

Деякі дослідники вказують на певну обмеженість новітньої теоретичної економії, звертаючи увагу на її розчленованість на окремі «сегменти», «зони», що породжує різноманітні суперечності пізнання. Захоплення поверхневими взаємозв'язками і відношеннями, недооцінка глибинних сутнісних сфер економічного буття, унеможливує, на їх погляд, бачення реальної цілісної економічної системи, а надмірна глобально-математична інтерпретація об'єкта пізнання відводить погляд від його економічної природи, спричинює сприйняття його як віртуальної реальності, що пов'язано з ризиками отримання неправильного результату.

На сучасному етапі соціального розвитку економічна система неможлива не лише без визначення базових принципів господарської діяльності, а й має також бути придатною для їх ефективного поєднання з таким основним методологічним постулатом філософського обґрунтування бізнесу, як принцип свободи індивідуальної економічної діяльності. Тому, основною функцією економіки як цілісної світоглядно-методологічної системи є визначення принципів та методів ефективного функціонування як господарства, так і бізнесу в контексті конкретної соціально-економічної системи.

Розвиток сучасного філософсько-економічного знання відбувається також в теоретичному контексті двох таких напрямків філософсько-економічного знання, як філософія бізнесу та філософія господарства. Філософія бізнесу та філософія господарства дійсно є різними вимірами філософського осягнення економічного буття, а отже, в чистому вигляді вони є різними стратегіями соціального поступу. При цьому філософія бізнесу як парадигма економічного мислення здебільшого представлена у межах західноєвропейської соціально-економічної парадигми і бере свій початок у філософії прагматизму, а філософія господарства здебільшого є виразом східноєвропейської світоглядної парадигми (С.Булгаков). Втім, в чистому вигляді історії відомі випадки лише господарського регулювання економічних систем, а для економічних систем, у межах яких значне місце відводиться такому виду економічної діяльності, як бізнес,

характерним є поєднання репродуктивного знання, властивого господарській системі, з творчим потенціалом бізнес-діяльності.

Література

1. Буслинський В. *Філософія: Навч. посібник для студ. і аспірантів вищ. навч. закладів / Київський славістичний ун-т / Володимир Андрійович Буслинський (ред.). – К., 2002. – 315 с.*
2. Воронкова В. *Філософія : Навчальний посібник/ Валентина Воронкова,; М-во освіти і науки України. – Київ : ВД "Професіонал, 2004. – 460 с.*
3. Глушко Т. П. *Філософія економіки як основа формування стратегії соціального управління // Мультиверсум. Філософський альманах: Зб. наук. праць / Гол. ред. В. В. Лях. – Вип. 47. – К. : Український центр духовної культури, 2005. – С. 184–192.*
4. Глушко Т. П. *Філософія бізнесу як основа легітимації економіки // Філософські проблеми гуманітарних наук. – К. : Міжнародний освітній фонд імені Ярослава Мудрого, 2005. – № 4. – С. 85–89.*
5. Глушко Т. П. *Філософія економіки і соціальний прогрес // Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія: Філософія, Політологія. – К.: ВПЦ “Київський університет”, 2006. – Вип. 77. – С. 71–74.*
6. Губерський Л. *Філософія: Навч. посібник для студ. і аспірантів вищих навч. закл. / І.Ф. Надольний (ред.). – 5. вид., стер. – К. : Вікар, 2005. – 516 с.*
7. Ільїн В. *Філософія : Підручник. В 2-х ч./ Володимир Васильович Ільїн. – К. : Альтерпрес. - 2002. - Ч.1 : Історія розвитку філософської думки/ Авт. передм. А. А. Мазаракі. – 2002. – 463 с.*
8. Кирильчук В. Т. *Філософія : Навчально-метод. Посібник / В. Т. Кирильчук, О. О. Решетов, З. В. Стежко; М-во освіти і науки України; КДТУ. – Кіровоград : КДТУ, 2000. -110 с.*
9. Кремень В. *Філософія: Мислителі. Ідеї. Концепції: Підручник. – К. : Книга, 2005. – 525 с.*
10. Петрушенко В. *Філософія : Навчальний посібник для вузів/ Віктор Петрушенко, - 4-те вид., перероб. і доп. – Львів: Новий Світ-2000, 2006. – 503 с.*
11. Сморгж Л. *Філософія : Навчальний посібник / Леонід Сморгж. – К. : Кондор, 2004. – 414 с.*
12. *Філософія : Курс лекцій. Навч. посіб. для студ. вищ. закл. Освіти / Віктор Петрушенко. – К.: Каравела; Львів: Новий Світ-2000, 2001. – 444 с.*
13. *Філософія: Підручник для студентів вищих закладів освіти / Ігор Бичко, Іван Бойченко, Віталій Табачковський та ін. -2-е вид., стереотип. – К. : Либідь, 2002. – 405 с.*
14. Глушко Т. П. *Філософія економіки як форма національної самоідентифікації // Дні науки філософського факультету – 2005. Міжнародна наукова конференція (26-27 квітня 2005 року, м. Київ): Матеріали доповідей та виступів. – Ч. III. – С. 26–27.*

Цуркан Л.В., Кутішев П.С.

ПРОБЛЕМИ ПРАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ СПЕЦІАЛІСТІВ ГАЛУЗІ РИБНИЦТВА

Конкурентноспроможність будь-якої держави на світовому ринку та якість життя її населення напряму залежить від рівня професійної підготовки кадрів. Якість навчального процесу здобувачів вищої освіти невід’ємно пов’язана з їх практичною підготовкою на виробництві, адже застосування теоретичної бази на практиці являється запорукою високого професіоналізму майбутнього фахівця.

Нажаль, економічна криза в країні спричинила значне скорочення рибогосподарських, рибодобувних та рибопереробних підприємств, це, в свою чергу, призвело до значного зменшення кількості місць для практичної підготовки здобувачів вищої освіти. В сучасний період ситуація погіршується тим, що підприємства не завжди можуть забезпечити належні умови життя (проживання, харчування та ін.).

Основні пункти при підготовці здобувачів вищої освіти регламентуються чинним законодавством України [1]. Міністерство освіти і науки розробляє типові освітні програми,

реалізація яких покладена на вищі навчальні заклади. Саме ВНЗ визначають кількість та тривалість практичної підготовки.

Починаючи з 3 курсу, здобувачі вищої освіти в галузі рибництва, проходять практичне закріплення лекційного матеріалу на рибничих господарствах. Загальна тривалість практики складає 23 тижні. Кафедра водних біоресурсів та аквакультури уклала договір та співпрацює приблизно з 20 рибничими підприємствами. Після проходження практики здобувачі вищої освіти набувають виробничих, організаційних та управлінських навичок роботи на рибогосподарських підприємствах.

На сьогоднішній день Україна переймає європейські вимоги та нормативи по відношенню, практично, до всіх напрямів життя, й освіта не стала винятком. В 2017 році почалося впровадження елементів дуальної форми навчання в заклади професійної освіти [2].

Дуальність, як методологічна характеристика професійної освіти, передбачає узгоджену взаємодію освітньої та виробничої сфери з підготовки кваліфікованих кадрів певного профілю в рамках організаційно-відмінних форм навчання. При впровадженні елементів дуальної форми навчання, відбулася зміна співвідношень навчального часу: теоретичне навчання – 30%, виробниче навчання та виробнича практика – 70% навчальних годин [3].

Таким чином, дуальна освіта являється більш привабливою формою проходження практичної підготовки для здобувачів вищої освіти, оскільки вона передбачає офіційне працевлаштування, що дає змогу отримувати не тільки зарплатню, а й професійний стаж, наявність якого стане запорукою їх успішного кар'єрного росту в подальшому.

Але для керівників більшості рибничих підприємств така ситуація неприйнятна, оскільки перед ними постають такі умови, які вони намагаються уникнути задля покращення економічного стану підприємства. До них відносяться: швидкий потік робочих кадрів; тимчасова оплата праці (період проходження практики); некомпетентність здобувачів вищої освіти.

Отже, разом із загальною тенденцією покращення якості практичної підготовки здобувачів вищої освіти, залишаються невирішені питання й проблеми, рішення яких покладене на органи виконавчої влади.

Література

1. Закон України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 №1556-VII;
2. Наказ Міністерства освіти і науки України від 16.03.2015 № 298 «Про впровадження елементів дуальної системи навчання у професійну підготовку кваліфікованих робітників»;
3. <https://mon.gov.ua/ua/osvita/profesijno-tehnichna-osvita/dualna-osvita> (електронний ресурс. Дуальна освіта. Міністерство освіти і науки України).

Черкашина Т.О., Каранда В.О.

ВЧЕННЯ ПРО СВОБОДУ: ФІЛОСОФСЬКІ ПОГЛЯДИ Б.СПІНОЗИ

Бенедикт Спіноза один з найяскравіших філософів XVII століття. Спіноза був учасником революцій в Англії. Гострі протиріччя епохи знайшли відображення у його вченнях.

Спіноза був одним із видатних теоретиків, які намагалися обґрунтування нового способу життя, нової моралі суспільства, яке виникало. Але правильний спосіб життя міг бути визначений тільки після того, як буде визначено місце людини в природі та суспільстві, яке Спіноза прагнув з'ясувати.

У моральному вченні Б.Спінози центральним поняттям є "свобода". Свободу філософ тлумачив як панування розуму над почуттями, пізнання над таїнством буття.

Б. Спіноза "виводить" свободу з пізнання необхідності, узгодженості розуму з необхідністю. Говорить про те, що людину вабить досконала необхідність, але коли вона цього не розуміє, виникає прагнення суперечити необхідності і її душею оволодівають пристрасті, звідси й зло, протиправні вчинки тощо.

На думку філософа, єдиний вихід уникнути зла – усвідомити досконалу необхідність. Звідси і його відома формула – "Свобода є усвідомлена необхідність" [2].

В концепції секуляризованої моралі Спіноза досліджує поняття "вільної людини", що керується у своїй діяльності лише розумом, вказуючи на те, що, якщо б людина корилася тільки своїм афектам і пристрастям, вона була б їх рабом. І тільки розум робить людину істотою активною, оскільки вона пізнає закони природи, афекти і пристрасті, ставить їх собі на службу, підкоряє та використовує для власного блага. Саме тому свобода, впевнений Б. Спіноза, визначається глибиною людського пізнання.

Саме розум, на думку філософа, робить людину вільною. Людина повинна вивчати і пізнавати власні пристрасті, сферу зовнішніх речей, завдяки власному розуму, впливати на природу.

Обстоюючи свободу думки, він вважав, що кожна людина по праву природи є володарем своїх думок. Саме це і є джерелом розвитку науки і мистецтва, оскільки творчість присуща тільки тим людям, котрі мають вільне і цілком неупереджене мислення [3].

Вивчаючи державу, Б.Спіноза також не обходив поняття "свободи". Він гадав, що свобода є кінцевою метою держави .

Держава повинна прагнути до того, щоб звільнити людей від страху і поставити їх у такі умови, за яких би люди користувалися вільним розумом.

Міра свободи людини і держави, впевнений Бенедикт Спіноза, визначається ступенем їхньої розумності, оскільки свобода, воля і розум є можливим лише на основі природної необхідності. Тільки розумна воля може бути вільною, підкреслював Б.Спіноза.

Існування та функціонування держави і суспільства зокрема, забезпечення свободи, на думку філософа, повинні залежати не від правителів, погані вони чи хороші, а від правильної організації верховної влади та суспільства.

Б.Спіноза наполягав, що народ при царі або при іншому управлінці може зберегти достатньо велику свободу за умови, що потужність царя визначатиметься тільки потужністю народу й захищатиметься самим народом [4, с.295].

Філософ гадав, що держава та суспільство не потребували б законів, якби люди керувались правилами моралі: нічого б не бажали, крім того, що їм диктував їхній розум. Не потрібно було б ніякого апарату насильства і навіть державної організації.

В "Трактаті про вдосконалення розуму " філософ писав, що хотів, щоб усі люди прийшли до вищої людської досконалості. Він вважав що кожна людина має право на те, щоб не бути примушеним ні засобом винагороди, ні погрозами. Зокрема це стосується здатності думати, любові, ненависті, пізнання Бога і любові до нього, а також свободи думки і слова [1].

Вчення про свободу Б.Спінози доводить, що свобода досягається не свободою судити і думати про те, що хоче людина, а діяльністю її свідомості. Людина почувається вільною, коли живе у гармонії з собою. Досягти цього можливо лише тоді, коли у людини відбувається збіг ідей з порядком у природі і вона здатна опанувати власні афекти, думки та бажання.

Література

1. *Александрова О. С. Філософія: Конспект лекцій для студентів факультету соціології та управління /Уклад.: Александрова О. С. – Запоріжжя: ЗНУ, 2001. – 125 с.*
2. *Крамар Т. Свобода як контамінація вибору та необхідності // Гуманітарний вісник ЗДА, 2009. – Випуск 39. – С. 116-120.*
3. *Окладна М. Г. Бенедикт Спіноза: державно-правова концепція // Державне будівництво та місцеве самоврядування, 2015. – Випуск 29. – С. 103-115.*
4. *Спиноза Б. Избранные произведения. Т.2 [Текст] / Б. Спиноза. – М.: Политиздат, 1957. - 727 с.*
5. *Ярошенко А. О. Курс лекцій з історії соціології. – К. : НПУ імені М.П. Драгоманова, 2005. – 195 с.*

СВІТОГЛЯДНІ ОРІЄНТИРИ В КОНЦЕПЦІЇ А. Е. К. ШЕФТСБЕРІ: КУЛЬТУРОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ

«Моральне почуття» розглядається А. Е. К. Шефтсбері як властиве людині від народження і визначає вищі моральні цінності і етичні категорії. Чеснота, за А. Е. К. Шефтсбери, виступає як таке, що дарує найвищу насолоду, найвище блаженство. А. Е. К. Шефтсбери вводить поняття ентузіазму – це стан одержимості в античному змісті слова [2]. На його думку, нелегко відрізнити божественне натхнення від ентузіазму. «Тому що натхнення є дійсне відчуття божественної присутності, а ентузіазм – неправильне. Але пристрасть, яку будить те і інше, – досить схожа. Тому що коли розум поглинений баченням і погляд свій повертає або на дійсний предмет, або ж на просту ознаку божества, коли бачить якийсь знамення або думає, що бачить, і бачить щось таке, що вище людини, – тоді весь жах його, захват, сум'яття, страх, здивування і будь-яка інша пристрасть безроздільно віддаються цьому предмету і проявляються у всій своїй силі – йому бачиться щось велике, іманентне або, як говорять художники, таке, що є життям» [2, с 270]. Подібне натхнення А. Е. К. Шефтсбері називає божественним ентузіазмом. Ним наділені герої, державні мужі, оратори, поети і навіть філософи. Щоб це натхнення одержало вірну спрямованість, потрібно, на думку англійського мислителя, триматися «благого настрою». У такому розумінні ентузіазм виступає в якості стимулу у прагненні людини до чесноти. Завдяки ентузіазму гармонізуються протиріччя, властиві людині. Ідеалом для А. Е. К. Шефтсбері є гармонічно розвинена особистість, тобто особистість, яка поєднує розвиток фізичний, моральний, інтелектуальний. Зразок такої людини був запозиченим мислителем із античної класики. Цей ідеал припускає, на думку А. Е. К. Шефтсбері, єдність істини, добра і краси. Але моральне начало не залежить від релігії, а також від сукупності соціальних умов: моральні принципи є автономними.

В інтерпретації А. Е. К. Шефтсбері природа є живим, органічним цілим, усі частини якого перебувають у гармонійній доцільній єдності. Природа – виступає діяльним началом, що містить у собі принцип і джерело розвитку. У всій природі царює гармонія, створюючи дивну згоду всіх форм і явищ, втім, природа є різноманітною і являє собою складну структуру.

А. Е. К. Шефтсбері розбудовує вчення про три типи форм, що існують у природі. За його концепцією, у природі існують «мертві форми», що створені природою або людиною, але у даних форм немає сили формотворення. Інший вид форм – це форми, які створюють форми і у яких, отже, є розум. Також існує і третій вид форм, що здатні до створення не тільки простих, але і формоутворюючих форм.

Мислитель зазначає, що цим трьома видами форм відповідають і три види краси. Насамперед, існує краса мертвих форм – металів, каменів, людського тіла. На його думку, це самий низький вид краси, тому що форми цього виду прекрасні не самі по собі. «Мерехтіння і силу краси вони одержують від більш високої краси – краси форм, здатних робити інші живі форми» [1, с 222]. До цього виду краси належить краса, створена мистецтвом. Це вид оформленої краси, де матерія співпадає з певною формою і задумом. «Прекрасне, чудове, приємне ніколи не полягає в матерії, але завжди тільки в мистецтві і задумі, – ніколи в самому тілі, але завжди тільки у формі і у силі, що творить форму. Прекрасна форма не відкриває вам цього і не говорить чи про красу задуму щораз, коли вражає вас? Але не сам задум вражає? Чим захоплюєтеся ви, якщо не розумом і не добутками його? Адже розум один тільки і створює форми. У чому немає розуму, усе, що позбавлене розуму, жакливо, матерія, позбавлена форми, це найбільше неподобство» [1, с 222].

Існує і найвищий, третій вид краси, який «творить не тільки ті форми, що ми називаємо простими формами, але і самі формотворюючі форми. Ми ж самі чудові архітектори матерії і можемо неживим тілам надавати форму і образ нашими руками, – але те, що створює сам розум і надає їм образ, містить у собі усю красу, яку надав образ цьому розуму» [1, с 222].

На думку мислителя, усе це створює своєрідну «сходінку краси», по якій пізнання людини піднімається від нижчої краси «мертвих форм» до краси, що творить форми. У цій концепції краси

природа виступає як твір мистецтва. Вона не лише створює «мертві форми», але і вищи, формоутворюючі форми. Природа – вище джерело краси.

За концепцією А. Е. К. Шефтсбері, людська особистість займає високе положення. Якщо людина не стане обмежуватися спогляданням «мертвих форм», а буде досягати творчу енергію формоутворюючих форм, то вона сама стане архітектором, скульптором своєї власної форми. Добродісна людина – завжди художник. А. Е. К. Шефтсбері користується італійським терміном «віртуоз» (*ilvirtuoso*), позначаючи ним морально розвинену людину [1]. Ставши «віртуозом», людина може створювати свій внутрішній світ за зразком світової гармонії.

А. Е. К. Шефтсбері обґрунтував принциповий і тісний зв'язок мистецтва і моралі, розвив думку про творчу роль форм, ввів такі поняття, як «моральний віртуоз», «геній», «ентузіазм», однак слід зазначити, що усі ці поняття трактуються ним суб'єктивно.

Література

1. *Историяэстетическоймысли: [в 6-ти т. Т. 2] / Под. ред. В. В. Бычкова. – М. : Искусство, 1985. – 456 с.*
2. *Шестаков В. П. Очерки по историиэстетики. От Сократа до Гегеля / В. П. Шестаков. – М. : Мысль, 1979. – 355 с.*
3. *Чумаченко О. П. Естетика індивідуалізму як підґрунтя права на свободу творчої діяльності (філософсько-культурологічний аналіз) / О. П. Чумаченко // Zbiorraportownaukowych. «Science – odteoriidopraktyki». (29.03.2013 – 31.03.2013) – Sopot : Wydawca : Sp.z o. o. «Diamondtradingtour, 2013. – S. 99–104.*
4. *Kenny A. AnillustratedbriefhistoryofWesternphilosophy / A. Kenny. – BlackwellPublishing, 2006. – 404 p.*

Шуляренко Л.І.

МЕХАНІЗМ ФОРМУВАННЯ ПРАВОВОЇ СВІДОМОСТІ ГРОМАДЯН УКРАЇНИ В СУЧАСНИХ УМОВАХ

У сучасних умовах розвитку українського суспільства правосвідомість – це насамперед нове правове мислення, компонент нової правової і загальної культури людини і суспільства. Категорія „правосвідомість” охоплює майже всю систему уявлень, знань, ідей, оцінок, почуттів людини та окремих соціальних груп про нове право, законодавчі акти, про практику реалізації правових норм, правомірність або протиправність тих чи інших вчинків, рішень тощо.

Правосвідомість за своєю природою – це усвідомлення права, а не почуття, емоція чи інстинкт. Правосвідомість є необхідним засобом створення та розвитку законодавства. Вона тісно пов'язана із законністю: з одного боку, правосвідомість створює необхідні умови для здійснення та укріплення законності, а з іншого – законність впливає на розвиток та укріплення правосвідомості. Для правильного застосування норм права необхідно правильно зрозуміти цю норму, розібратися у фактичних обставинах кожного окремого випадку, зрозуміти ту життєву ситуацію, у якій виникло питання застосування норми права, дати правильну оцінку цьому діянню. Усе це можливо зробити лише за наявності розвинутої правосвідомості в тих осіб, які застосовують право.

Майже всі дослідники правової культури вважають правосвідомість головним елементом структури правової культури. Правосвідомість – це система понять, поглядів, уявлень, почуттів з приводу існуючого чинного права і також діяльності, пов'язаної з цим правом.

Правова культура особи вже неодноразово визначалась у літературі як позитивна правосвідомість у дії такими вченими, як В.П. Сальников, О.В. Аграновська, О.А. Лукашева, В.В. Оксамитний, О.Ф. Скакун, П.М. Рабінович та ін.

Взаємозв'язок між правовою культурою суспільства і правосвідомістю населення влучно окреслив професор Ю.М. Тодика. На його думку “правова культура залежить від рівня правосвідомості, тобто від того, наскільки глибоко населенням засвоєні такі правові феномени, як

цінність прав і свобод людини, цінність правової процедури при вирішенні спорів, пошуку компромісів тощо, наскільки населення інформовано у правових питаннях, яке емоційне ставлення населення до закону, суду, правоохоронних органів, юридичних засобів та процедур, яка установка громадян на дотримання (не дотримання) правових приписів” [1, с.20].

Правова культура охоплює правосвідомість в єдності з формами його прояву. Правову культуру необхідно поєднувати з оцінкою рівня знання та розуміння права, розвиненістю поглядів, уявлень, переконань, настроїв відносно права, законності, практичною поведінкою суб’єктів. Іншими словами, правова культура – це єдність правових знань, оцінок і поведінки. Рівень правової культури залежить від рівня правосвідомості, ступеня прогресу правосвідомості.

Особливе місце в системі правової культури належить правовому вихованню. Правове виховання – „це система формування правової свідомості і правової культури населення” [2, т. 1. с. 411]. Воно являє собою комплекс заходів, що здійснюються різними державними і громадськими організаціями (і не тільки ними), спрямований на виховання у громадян такої правової культури, яка охоплювала б усе передове в галузі знань про державу і право, поєднувала б ці знання з практикою, перетворювала б їх на законослухняну поведінку всіх членів суспільства. Разом з тим цей комплекс не є контролем над свідомістю особи, і не є формою соціально-апологетичного пристосування людини до потреб держави, а специфічна правова допомога особі у розвитку її творчої індивідуальності, почутті людської гідності, розумінні права та його ролі як засобу забезпечення її законних прав та інтересів.

Загалом правове виховання – це складна і багатопланова діяльність, яка охоплює такі аспекти: діяльність юристів та юридичних установ, взаємодію численних державних органів, громадських організацій, трудових, навчальних колективів, громадян, правовий вплив яких є процесом донесення до свідомості особи певної суми правових знань, формування у неї правових переконань, настанов щодо цілеспрямованої соціально корисної дії [2, т. 1, с. 507].

Суб’єктами правового виховання є органи, організації, що проводять правовиховну роботу, серед яких стрижнем вважаються різноманітні трудові колективи та навчальні заклади, окремі громадяни, які дійсно зі знанням справи спроможні виконувати цю складну роботу. Об’єктом – населення країни, великі соціальні групи, окремі громадяни, їх правова культура та рівень правосвідомості.

У структурі правової культури особливе місце належить індивідуальній правовій культурі, у якій співвідносяться правосвідомість з правомірною поведінкою особи. До складу індивідуальної правової культури входить не тільки індивідуальна правосвідомість певного рівня, але й фактична правомірна поведінка особи. Але, не будь-яка правомірна поведінка є складовою індивідуальної правової культури, а лише така, що усвідомлена через загальну оцінку природного права, як суспільно необхідного, особистого й соціально цінного явища (наприклад, правомірна поведінка, яка здійснюється лише внаслідок побоювання юридичної відповідальності, не можна вважати індивідуальною правовою культурою).

Можна окремо виділити такий чинник правовиховного впливу, як національна пануюча ідеологія, національна ідея, що є об’єднуючою силою громадянського суспільства, фундаментом загальної культури. Погоджуючись з думкою В.В. Медведчука про те, що добробут народу і гідність людини – це умови формування національної самосвідомості [3, с.47-49]. Національна ідея потребує створення соціального добробуту у кожній сім’ї. На основі добробуту виникне повага до рідної держави, гордість за Україну, впевненість у її майбутньому. Ця думка підтверджується у праці О.В. Скрипнюка, який вважає, що говорити про правову державу можна лише у тому випадку, якщо ця держава є соціальною, соціальною правовою державою [4, с.34-37, 126-128]. Іншими словами, побудувати правову державу можна лише за умови забезпечення певного рівня життя населення, розвинутої соціальної політики, коли людина буде поважати закон, який забезпечує її цивілізоване існування, а державний службовець буде свідомо протистояти корупції, будучи задоволеним рівнем оплати своєї праці.

Мораль знаходить свою об’єктивацію у праві, а право стає об’єктивною мораллю. У зв’язку з цим можна простежити зв’язок культури нормативно-правових актів з політичною культурою. У вищих представницьких органах повинні працювати особи з розвинутою моральною свідомістю,

оскільки вони представляють найкращі сподівання своїх виборців. Водночас із цим мораль кожного з обраних суб'єктивна. І тільки в межах представницького колегіального органу знімаються протиріччя, мораль об'єктивується і знаходить свій вираз у праві, отримує правову форму.

Кожне відношення у суспільстві безпосередньо впливає на свідомість, правосвідомість і ту її частину, яку ми називаємо правовою культурою. Адже крім позитивних правових оцінок, почуттів, мотивів та установок у свідомості можуть бути присутні негативні, неадекватні правові оцінки, протиправні мотиви тощо.

Тобто, правосвідомість – це засіб, за допомогою якого здійснюється взаємодія людини із законом, правом, а через них – з економікою, політикою, оточенням, умовами життя, побутом та ін. У контексті розбудови правової держави правосвідомість – „це орієнтація на ідеал правової держави, що має безумовний характер і вже в даний момент визначає практичну поведінку людини як громадянина. Така характеристика правової свідомості у контексті правової держави свідчить про те, що у правосвідомості, як складовій правової культури переважає детермінація не минулим, а майбутнім, більш досконалим та бажаним.

Література

1. Тодика Ю. М. *Конституційні засади формування правової культури: Монографія.* – Харків : РАЙДЕР, 2001. – 160 с.

2. *Юридична енциклопедія: В 6 т. / Редкол.: Ю.С. Шемшученко (відп. ред.) та ін.* – К. : Укр. енцикл., 1998 -2001.

3. Медведчук В. В. *Сучасна українська національна ідея і питання державотворення / В. В. Копейчиков (ред.).* – К. : Україна, 1997. – 170 с.

4. Скрипнюк О. В. *Соціальна, правова держава в Україні: проблеми теорії і практики / Інститут держави і права ім. В.М. Корецького НАН України; Інститут міжнародних відносин Київського національного ун-ту ім. Тараса Шевченка.* – К., 2000. – 599 с.

ЧАСТИНА III

НАУКОВІ СТУДІЇ

Алещенко Л.О.

ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ КОЛЕКТИВНОГО ТУРИСТИЧНОГО ОБСЛУГОВУВАННЯ СПОЖИВАЧІВ ПОСЛУГ СУБ'ЄКТІВ СІЛЬСЬКОГО ЗЕЛЕНОГО ТУРИЗМУ

Поняття сільський зелений туризм у його звичному трактуванні побутує з давніх часів. Ще у Римській імперії серед членів патриціанських родин зародилася мода на поїздки з Риму на відпочинок у сільську місцевість. Масовий інтерес до відпочинку на селі у новітню добу відзначається, починаючи з XIX ст. А вже з другої половини XX ст. в урбанізованих країнах Європи саме сільський зелений туризм перетворився на один з основних засобів порятунку європейців від стресового впливу розвинутих промислових міст.

У Європі лідерами за обсягами розвитку індустрії сільського туризму є Франція та Іспанія, де сільський туризм переріс у високорентабельну галузь. Власники агроосель в Іспанії об'єднані в асоціації, основне завдання яких полягає в тому, щоб здійснювати категоризацію сільських осель залежно від рівня наданих послуг і контролювати їхню відповідність вимогам асоціацій.

В Іспанії існує поділ нічліжних закладів, розташованих у сільській місцевості, які підлягають оподаткуванню як суб'єкти агротуристичного підприємництва, на такі класи: HR (hotel rural) - сільський готель, CR (casa rural) - сільський будинок [1].

Щодо Італії, то тут сільський туризм почав розглядатися сільським населенням як основна форма підприємницької зайнятості. Унаслідок пільгового режиму оподаткування для сільського підприємництва з'явилася розгалужена мережа престижних відпочинкових котеджів і пансіонів не нижче 3-зіркового рівня, які мають усю необхідну рекреаційну інфраструктуру. Ще однією особливістю сільського туризму в Італії є те, що майже половина власників агрокотеджів працюють "в тіні", тобто не проходять державну сертифікацію, не отримують ліцензії на діяльність, не сплачують податки [2].

У Австрії акцентом відпочинку у селі є безпосередня задіяність гостей у вигоні худоби на альпійські луки, зборі альпійських трав та лісових ягід, виготовленні молокопродуктів, а також різноманітні програми активного гірського й екологічного туризму [3].

У Румунії сільський туризм розвивається, передусім, у Південних Карпатах і орієнтується на такі ж переваги, що й Україна, тобто на збереження природного середовища й етнокультурних традицій (обряди, звичаї, народні ремесла, вівчарство на карпатських полонинах, гастрономічні традиції, унікальна народна архітектура, гірські замки, гірськолижні курорти, мережа природно-заповідних територій).

В Україні цей вид туризму набув поширення в останньому десятиріччі та переживає період становлення як окремої сфери підприємницької діяльності.

Проблеми розвитку підприємництва в сфері сільського зеленого туризму та особливості його становлення в системі аграрної економіки є в полі зору багатьох вітчизняних вчених. Варто відзначити праці науковців, які досліджують особливості розвитку економічної ситуації в Україні та світі і роль туристичної галузі, зокрема: Ф.Заставний, О.Єрмаков, М.Костриця, Л.Лендел, В.Липчук, Л.Мармуль, О.Сарапіна, Л.Чернюк.

На підставі аналізу досліджень і публікацій, присвячених проблемі, зазначимо, що першочерговим завданням, яке необхідно розв'язати для розвитку ринку якісних послуг сільського туризму, є створення законодавчо закріпленого категоріального апарату. Зокрема, мова йде про видову класифікацію сільського туризму в Україні, розподіл її території на окремі регіони, з урахуванням особливостей природних та рекреаційно-туристичних ресурсів і пріоритетів розвитку тих чи інших

видів сільського туризму, категоризацію особистих селянських господарств як закладів розміщення відпочиваючих у сільській місцевості [4].

На нашу думку, основними особливостями сільського зеленого туризму в Україні, які треба враховувати як можливі ризики та що впливають на його розвиток у перспективі, є наступні:

- правове поле сільського зеленого туризму ще остаточно не визначено, так само, як остаточно не сформовані самі поняття сільського зеленого туризму;
- більшість осель працюють „в тіні“;
- повної статистики діяльності не проводиться;
- розвиток сільського туризму цілому зараз стимулюється державою та особливо органами місцевої влади, але надто залежить від діяльності неурядових організацій та допомоги іноземних організацій і фондів (програми грантів і т. ін.);
- співпраця аграрних підприємств, агроосель, органів державної влади, неурядових організацій та комерційних установ, є недостатньою.

У зв'язку з цим для забезпечення обслуговування споживачів послугами суб'єктів сільського зеленого туризму необхідно:

1. Для підвищення якості обслуговування туристів треба розробити місцевий стандарт якісної оцінки місць відпочинку; сертифікацію місць розміщення туристів; проводити щорічні конкурси на звання «Кращі підприємства з надання туристичних послуг».

2. Деталізувати зростання змістовності інформації про туристичний потенціал країни, наприклад, створити науково-популярні фільми про найбільш цікаві пам'ятки окремих регіонів, забезпечити вихід їх на телевізійні канали держав, де проживають потенційні туристи; випустити літературу краєзнавчого характеру, адаптовану до різних категорій туристів; проводити науково-практичні конференції, туристичних форуми, ярмарки тощо.

3. Розширити термін туристичного сезону (щорічно): розробити календарь заходів, цікавих для туристів; забезпечити проведення значної кількості фестивалів, спортивних змагань тощо; розробити достатню кількість екскурсій та включити їх до пропозицій додаткових туристичних послуг; створити туристичний продукт, який складається з декількох видів туризму.

4. Освоїти нові зони для створення туристичного продукту (щорічно): проводити наукові дослідження по оцінці туристичної привабливості нових туристичних районів; розробляти екскурсійні маршрути з включенням перспективних екскурсійних об'єктів; створювати мережі сільських підприємств у формі мобільних туристичних таборів для освоєння перспективних туристичних районів.

5. Проводити роботи по захисту та відтворенню навколишнього середовища в туристських зонах.

6. Забезпечувати подальший розвиток сільського туризму: наприклад ввести паспортизацію сільських садиб, які приймають туристів з визначенням якості туристичних послуг; легалізувати бізнес аграрного туризму. З цією метою доцільно налагодити випуск інформаційних бюлетенів „зелений туризм Херсонщини“, в т.ч. в електронному вигляді.

Розглянувши загальні положення щодо функціональної організації туристичної діяльності сільських структур, можна зробити висновок, що зелений туризм є одним із шляхів розвитку малих міст та сільських населених пунктів. На сучасному етапі основним гальмом розвитку цього виду діяльності в Україні є незадовільні житлові умови населення, недостатня оснащеність сіл підприємствами сфери обслуговування, відсутність організаційно-економічного механізму його розвитку. Диверсифікація діяльності аграрних підприємств у напрямі надання туристичних послуг буде стимулювати підвищення зайнятості та доходів населення, розвиток сектора послуг, комунальної інфраструктури і засобів комунікації тощо. За допомогою "туристичних" інвестицій можна прискорити процес розвитку села і його реконструкції в техніко-економічному і соціальному відношеннях.

Література

1. Міжнародний досвід. Спілка сприяння розвитку сільського зеленого туризму в Україні [Електронний ресурс]. - Режим доступу: <http://www.greentour.com.ua/ukrainian/green/inter>

2. Васильєв В. Світовий досвід організації сільського туризму: метод. посіб. / В. Васильєв, П. Горішевський, Ю. Зінко та ін. - Вип.1. - О., 2009. - С.54.

3. Міжнародний досвід. Спінка сприяння розвитку сільського зеленого туризму в Україні. [Електронний ресурс]. - Режим доступу: <http://www.greentour.com.ua/ukrainian/green/inter>

4. Економіка сільського господарства / П.П.Руснак, В.В.Жебка, М.М.Рудий, А.А. Чалий / За ред. П.П.Руснака. - К.: Урожай, 1998.- 320 с.

Архангельська М.В., Скарупа Н.А., Поточна А.Є.

ІСТОРИЧНІ ТА КУЛЬТУРНІ ЦЕНТРИ ПОХОДЖЕННЯ СВІЙСЬКИХ ТВАРИН

Протягом тисячоліть, починаючи від кам'яного віку, людина вирощує рослини та тварин, які мають корисні для неї властивості. Шляхом штучного добору вона сприяє тому, що культурні рослини та одомашнені тварини почали втрачати деякі природні властивості і набували ознак, які їх суттєво відрізняють від своїх диких родичів. Наприклад, деякі рослини втрачають пристосування до природного розсіювання насіння, а свійські тварини – захисне забарвлення шкіри, властиве їх диким предкам. Поряд з тим, культурні рослини і свійські тварини втрачають ряд захисних функцій організму проти захворювань тощо.

Центри походження культурних рослин і свійських тварин потрібно знати для збору і використання їх диких родичів, які є найкращим матеріалом у селекційній роботі при виведенні нових сортів рослин і високопродуктивних порід тварин.

Для культурних рослин у зв'язку із їх походженням встановлено три групи.

1. Найбільш молода група культурних рослин. Види, що входять до її складу до наших часів зустрічаються в дикому стані, хоча є багато відомих культурних сортів. Для цих рослин встановити центр їх походження дуже легко. До цієї групи відносять всі культурні представники родини хрестоцвітних – капуста, ріпа, редис, гірчиця, буряк, майже всі баштанні культури, кормові злаки і кормові бобові, груша, яблуна, слива, вишня та інші плодови, агрус, смородина, малина, та інші ягідні.

2. Види, які згідно з дослідженням М.І. Вавилова, спочатку були бур'янами культурних рослин, а згодом стали об'єктами окультурення. Це траплялося переважно при просуванні на північ або при підніманні в гори, де бур'яни були домінантами. Так, жито витіснило при просуванні на північ і в гори яру пшеницю й озимий ячмінь.

3. Найбільш древня група культурних рослин, для якої неможливо встановити час їх окультурення і походження, оскільки майже не збереглися представники в дикому стані. До цієї групи відносять кукурудзу, сорго, ячмінь, просо, рис, пшеницю, льон, помідори, горох, квасолю та інші культури.

Не дивлячись на древність рослин третьої групи, використання диференційного методу дозволяє встановити центри, звідки вони були введені в культуру. Виявилось, що такі центри різноманітності зосереджені не в місцях найбільшого поширення культури даної рослини, а в гірських районах, які часто віддалені від культурних центрів на тисячі кілометрів; в районах де населення характеризується первісним рівнем культури.

Різнманітність форм збереглась в таких районах з давніх часів і дозволила людині поступово покращуючи ці форми і, проводячи безперервний відбір, вивести чисельні сорти і розповсюдити їх.

Необхідно зазначити, що центрами походження багатьох домашніх тварин (кіз, овець та інших), очевидно, також є гірські країни.

Таким чином культурні рослини є не тільки результатом діяльності людини, вони, як і дикі рослини, мають певну географію поширення. Питання, пов'язані з походженням культурних рослин, вивчав видатний ботанік М.І. Вавілов. У праці "Вчення про походження культурних рослин після Дарвіна" (1939) він визначив 7 основних географічних центрів походження

культурних рослин (рис.1), які безпосередньо зв'язані з осередками давніх цивілізацій, де рослинництвом почали займатися за 8-7 тис. р. до н.е.

I. *Південноазіатський тропічний центр* (Індія, гори Індокитаю, південний тропічний Китай, та острови Південно-Східної Азії) дав понад 100 видів культурних рослин. У цьому великому центрі можна виділити три осередки, що значно відрізняються за складом характерних рослин:

Індійський (кулястозерна пшениця, окремі сорти сорго, нут, баклажан, огірок, манго, апельсин, мандарин, лимон, багато сортів цукрової тростини, джут, коноплі, кунжут, перець чорний, горіх стрихніноносний, кориця та ін.);

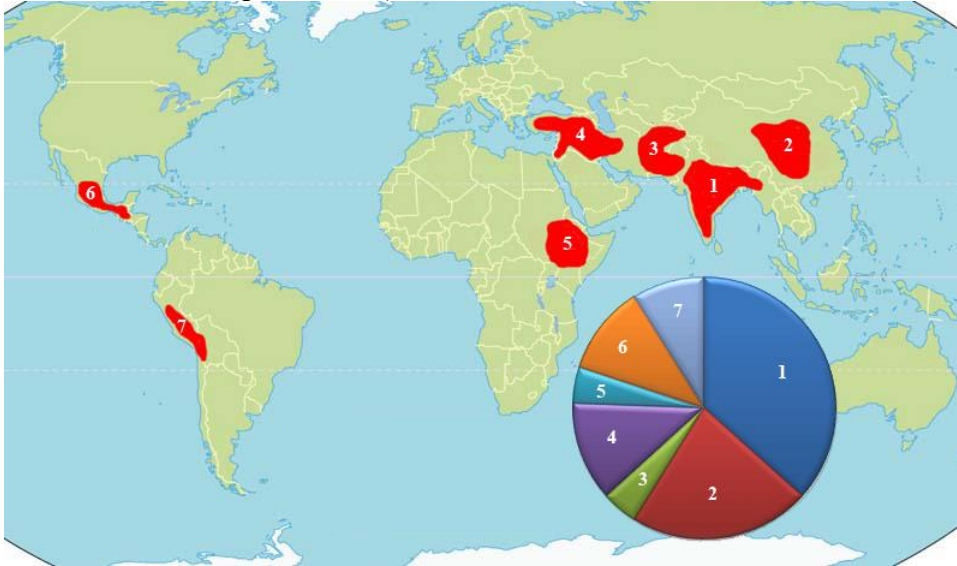


Рис.1. Центри походження рослин

Індокитайський (банан, окремі сорти лимона, окремі сорти цукрової пальми, бавовник азіатський тощо);

Острівний, включаючи Зондські острови, Яву, Суматру, Борнео, Філіппінські острови (бамбук, ямс, пальма арека, дуріан, мангустан, окремі сорти цукрової пальми, окремі сорти цукрової тростини, кардамон, горіх мускатний, евкомія та ін.).

II. *Східноазіатський центр* (включає помірні і субтропічні частини Центрального і Східного Китаю, більшу частину Тайваню, Корею, Японію) дав понад 130 видів найважливіших культурних рослин. У цьому центрі розрізняють два осередки:

Китайський (окремі сорти проса, гаолян, окремі сорти вівса, окремі сорти ячменю, гречка, соя, ямс, редька, таро, цибуля багаторічна, ревінь, гарбуз, яблуна, груша, персик, абрикос, слива і вишня китайська, айва китайська, чай, женьшень, кориця китайська, редька олійна, пальма прядильна, мак опійний та ін.);

Японський (гірчиця коренеплідна, хрін японський, слива японська, хурма японська, спаржа бульбаста тощо.).

III. *Південно-Західноазіатський центр* (Анатолія, Іран, Афганістан, Середня Азія і Північно-Західна Індія) дав понад 100 видів культурних рослин. Даний центр можна розділити на три осередки:

Кавказький (багато видів пшениці і жита, значна кількість видів і сортів плодових культур, які характеризуються великою різноманітністю місцевих форм);

Передньозіатський (багато сортів пшениці і жита, овес середземноморський, багато сортів ячменю, сочевиця, багато сортів ризицини, коріандр, диня, огірок анатолійський, буряк, морква, цибуля, цибуля-порей, салат (латук), інжир, гранат, айва, алича, яблуна, груша, ліщина, виноград, кизил, хурма, барбарис, шафран та ін.);

Північно-Західноіндійський (багато сортів пшениці і зернових бобів, льон, нут тощо).

IV. *Середземноморський центр* дав понад 80 видів (тверда пшениця, полба еммер, полба справжня, окремі форми вівса, ячменю, сочевиця, чина, горох крупнонасіньний, гірчиця, маслина, буряк, капуста, петрушка, артишок, різні види цибулі, часник, спаржа, селера, хрін, щавель, багато форм салату, тмин, аніс, м'ята, розмарин, лавр благородний, хміль та ін.).

V. *Абіссінський центр* (сюди ж прилягає Гірськоаравійський осередок (Йеменський)). Всього дав близько 40 видів культурних рослин (різноманітні форми пшениці і ячменю, сорго хлібне, тефер, дагуса, нут, сочевиця, горох, боби, чина, люпин, особливі форми льону, кунжут, рицина, кофе, гірчиця овочева тощо).

VI. *Центральноамериканський центр* (включаючи південну Мексику) може бути поділений на три осередки:

Гірський південноамериканський (кукурудза, різні види квасолі і гарбуза, батат, різні види перцю, бавовнику, папайя, томат мексиканський, слива мексиканська, какао, кактуси для огорож та ін.);

Центральноамериканський (різноманітні кактуси);

Вест-Індійський острівний (звідси походить близько 50 видів культурних рослин).

VII. *Андійський* (Південноамериканський) *центр* має три осередки:

Власне Андійський, що включає гірські райони Перу, Болівії, Еквадору (різні види картоплі, апа, анью, хінне дерево, кокаїновий куш, гуайява тощо);

Чілоанський (Арауканський), що розташований у південній частині Чилі на прилеглому острові Чілое (картопля, мадія та ін.);

Баготанський (у східній Колумбії), встановлений дослідниками С.М. Букасовим та С.В.Юзепчуком (окремі види картоплі, маніок, ананас).

За підрахунками М.І. Вавілова первісні області видоутворення культурних рослин займають близько 1/40 частину суші земної кулі, при цьому із 640 найважливіших культурних рослин більше 500 припадає на Старий Світ, 400 із них виникли в Південній Азії. Найбільш багаті родовим, видовим і сортовим потенціалом Індія, Китай, звідки походять близько половини всіх культурних рослин, а також Передня Азія і середземноморські країни.

Питання про центри походження свійських тварин вивчено значно слабше в порівнянні з культурними рослинами тому, що дикі предки багатьох тварин були винищені людиною.

Дослідники припускають, що країни Близького Сходу і побережжя Середземного моря були батьківщиною великої рогатої худоби, кіз, овець, свиней, собак, ослів; степові райони Азії і Європи – коней, Аравія – одnogорбих верблюдів; Центральна Азія – двогорбих верблюдів; Єгипет – кішок; Тибет – яків; Індія – бика голяла і курей; Південна і Південно-Східна Азія – буйвола і бугая бантенга; Північна Азія – оленів; Африка – цесарок; Північна Америка – індиків; Південна Америка – лам.

Вперше карту центрів походження свійських тварин розробила група спеціалістів під керівництвом М.І. Вавілова у 1934 р., а опублікована в 1938 р.[1]. Центри приручення свійських тварин (Рис. 2).



Рис.2. Центри походження свійських тварин

I. *Китайсько-Малайський* – золота рибка, кілька видів шовкопряда, індійська бджола, кури, качки, китайські гуси, свині, ймовірно собака.

II. *Індійський* – індійська бджола, кури, павичі, собака, індійська кішка, зебу, азіатський буйвіл, бик гаял.

III. *Південно-західноазіатський* – велика рогата худоба, кінь східного типу, вівця, коза, свиня, одnogорбий верблюд-дромедар, голуб.

IV. *Середземноморський* – велика рогата худоба, кінь західного лісо вого типу, вівця, коза, свиня, качки нільські, кролик, кішка, антилопа-газель.

V. *Андійський* – лама, альпака, мускусна качка, морська свинка.

VI. *Тибето-Памірський* – як.

VII. *Східнотуркестанський* – двогорбий верблюд-бактриан.

VIII. *Східносуданський* – одnogорбий верблюд-дромедар.

VIII а. *Південно-Аравійський* – одnogорбий верблюд-дромедар.

IX. *Абіссінський* – нубійський осел, бджола Адансона.

X. *Південномексиканський* – індик.

XI. *Саяно-Алтайський* – курдючна вівця, північний олень.

Література

1. Вавилов Н. И. *Происхождение и расселение культурных растений*. – Л. : Наука, 1987. – 260 с.

2. Коновалов В. С., Коваленко В. П., Недвига М. М. та ін. *Генетика сільськогосподарських тварин*. - К.: Урожай. - 1996. – 432 с.

3. Стрельчук С. І., Демидов С. В., Бердишев Г. Д., Голда Д. М. *Генетика з основами селекції*. – Київ: фітосоціоцентр, 2000. – 292 с.

4. Бобринский Н. А., Гладков Н. А. *География животных*. – М. : Учпедгиз, 1961. – 287 с.

Вовченко Б.О.

ТЕХНОЛОГІЇ ВИРОБНИЦТВА ПРОДУКЦІЇ ВІВЧАРСТВА

Головна причина розорення вівчарської галузі пов'язана з переорієнтацією нової системи взаємовідношень з реальною цінністю виробничої продукції (в основному вовни), на її споживчу вартість.

Золоте руно й сріблястий смушок – це алегорія двох найважливіших і найдосконаліших видів продукції овець у світовій культурі матеріального виробництва. Тисячолітній практичний досвід роботи з вівцями й століття світового науково – технічного прогресу – ось що визначає стан сучасного руна і смушка. Від високопродуктивних мериносів одержують по 4-5 кг чистої вовни за рік. Досягнення в системі переробки сировини такі, що маса 1м² камвольної тканини може становити 100-150 г. Річного настригу вовни від однієї вівці достатньо на 10 чоловічих костюмів, а в рекордистів ці можливості в 2-3 рази більші. Від кращих заводських овець каракульської породи одержують смушки незвичайної краси за характером малюнка, типом завитків і кольором волосяного покриву. Це результат роботи селекціонерів і технологів, немеркнучої величчї творчої праці людини.

Сучасний селекціонер – знавець узагальнень і методів еволюційної теорії, генетики, екології, розведення, інноваційних процесів, а також усіх явищ, які відбуваються при зміні поколінь організмів. Це людина, яка кваліфіковано розрізняє компоненти кожного виду продуктивності тварин, професійно володіє практичними методами їх оцінки у виробничих умовах й усіма деталями обліку індивідуальної продуктивності овець, оскільки індивід – це одиниця відбору й підбору тварин.

Селекційні досягнення реалізуються на рівні популяції (стада), тобто достатньо великої кількості репродуктивно пов'язаних організмів. Селекційна робота створює для людини як суб'єкта праці найсприятливіші умови для реалізації її творчих і технічних здібностей, гармонійного поєднання фізичної й розумової праці, широкого використання досягнень матеріальної і духовної культури.

Сучасний технолог – це неперевершений знавець індивідуального розвитку тварин, анатомії, фізіології, біохімії, основоположних вікових закономірностей, годівлі, утримання і поведінки їх, а також усіх закономірностей онтогенезу в межах кожного покоління організмів у стаді. Це фахівець, який уміє кваліфіковано оцінювати конструкторські й функціональні особливості виробничих приміщень, машин і обладнання, створювати автоматизоване виробництво з використанням сучасної обчислювальної та комп'ютерної техніки.

Висококваліфікований технолог – це людина, яка на основі глибоких наукових знань і практичного досвіду інтелектуально охоплює й організаційно забезпечує виробництво у деталях і в цілому. Він професійно орієнтується у потребах народного господарства (ринку) відносно якості і кількості продукції, динаміці цін на неї, в системі реалізації сировини або переробки її безпосередньо у господарстві.

Люди створили велич сучасного золотого руна і сріблястого смушка. Золото пластично змінюється під тиском «необхідності» зовнішніх сил, але не іржавіє і не змінює внутрішньої теплоти, кольору своїх променів, воно непідвладне часу. Срібло менш пластичне, але «реагує» на хибність часу гідно, колір його змінюється до кращого, до благородного тону. Колір золота і срібла – це не тільки алегорія якості руна (вовни) й смушка, а втілення внутрішнього світу людей, які створили золоте руно і сріблястий смушок.

Вершини золотого руна і сріблястого смушка помітно підіймаються на загальному ландшафті досягнень матеріальної культури людства. Але це не межа. І ця «не межа» як постійний виклик творчості і смислу буття не дає спокою людині в її вічному прагненні до пізнання, праці, краси, добра і досконалості. Як сказав поет: «вище гір можуть бути тільки гори, на яких ще ніхто не бував».

Література

1. Штомпель М. В., Вовченко Б. О. *Технологія виробництва продукції вівчарства: підручник.* – К. : Вища освіта. – 2005. – 343 с.

Вязь І.С., Виноградова Т.І.

РОЛЬ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН У ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНИХ ЗДІБНОСТЕЙ ФАХІВЦІВ – АГРАРІЇВ

Психолого-педагогічна підготовка у ВНЗ майбутніх фахівців-аграріїв має бути спрямована на випереджальний характер навчання, що ґрунтується не тільки на актуальному досвіді особистості - минулому й сучасному, а й на потенційно можливому, що дозволить спрогнозувати як актуальні професійно - важливі знання, вміння й навички, так і психологічно забезпечити розвиток особистісних властивостей і якостей. У процесі опанування психолого- педагогічними знаннями майбутні фахівці мають орієнтуватися на необхідність постійного оновлення знань, їх міждисциплінарне наповнення в контексті майбутньої професійної діяльності, професійної самореалізації. Саме завдяки цим дисциплінам майбутні фахівці мають усвідомити індивідуальну неповторність кожної особистості, що виявляється як у властивостях, рисах, когнітивних та емоційних процесах особистості, так і в унікальному досвіді, який отримує кожний. Завдяки індивідуалізації має відбутися усвідомлення кожним студентом своїх сильних і слабких можливостей навчання, підтримка й розвиток самобутності з метою самостійного вибору власних смислів навчання. Індивідуалізація сприяє розвитку самосвідомості, самостійності й відповідальності.

Завдання і методика досліджень:

1) Необхідність забезпечення практичної реалізації завдання формування професійної мобільності майбутніх фахівців-аграріїв у процесі психолого-педагогічної підготовки.

2) Психолого-педагогічні дисципліни, та їх роль.

Стан вивчення проблеми: Актуальність психолого-педагогічних дисциплін пов'язана зі зростанням ролі людини в соціально-економічних перетвореннях, підвищенням вимог до

професійної та соціально-особистісної компетентності випускників ВНЗ, рівня їх готовності до постійного самовдосконалення. Оволодіння психолого-педагогічними знаннями та вміннями спрямоване на комплексне вивчення людських можливостей, засвоєння механізмів, способів розвитку та реалізації творчого потенціалу особистості й соціальних груп, соціальної комунікації та продуктивного спілкування, розробку і втілення освітніх інновацій, створення ефективних моделей, цілісних технологій пізнання, самопізнання і самовдосконалення, що складає сутність багатьох соціально-професійних і особистісних проблем із сфери будь-якої професії. Важливість психолого-педагогічної підготовки пов'язана також із тим, що в умовах зміни освітніх стереотипів, соціальних та економічних умовах, що швидко змінюються, висувуються підвищені вимоги до працівника та актуалізуються психологічні ресурси особистості.

Психолого-педагогічна підготовка з опорою на міждисциплінарні зв'язки дозволяє здійснювати загальний розвиток особистості, що забезпечує її соціальну зрілість та поетапне формування професійної мобільності залежно від здібностей, можливостей і навчальних досягнень кожного. Завданнями формування професійної мобільності майбутніх фахівців аграрної галузі в процесі опанування дисциплін психолого-педагогічного спрямування є: формування мотиваційної установки на можливу зміну напрямку професійної діяльності, прагнення досягти в ній високого рівня професіоналізму, що передбачає неперервне учіння, розвиток професійно — начущих якостей, здатності до самонавчання, саморозвитку впродовж життя; забезпечення здатності до перекваліфікації та адаптації до соціально - економічних умов, що стрімко змінюються з опорою на гуманітарне, реалістичне бачення дійсності завдяки психологічній готовності до змін; забезпечення студентів теоретичними і практичними навичками розвитку когнітивних, емоційних процесів і станів, вольових якостей та властивостей особистості, що стають передумовою виявлення їх через професійну мобільність; одержання майбутніми фахівцями аграрної галузі цілісної професійно— спрямованої системи психолого-педагогічних знань, умінь, навичок здійснювати діагностику та самодіагностику професійно - важливих якостей з метою визначення напрямів власного саморозвитку задля професійного самовдосконалення; засвоєння студентами основ психологічних знань міжособистісного спілкування, механізмів міжособистісної взаємодії задля створення сприятливого психологічного клімату в колективі; забезпечення майбутніх фахівців основами педагогічних знань щодо власного самонавчання та організації й управління самонавчанням і самовихованням дорослих; формування постійної потреби неперервної самоосвіти, самовиховання з метою самовдосконалення через набуття психолого-педагогічних знань.

Під умовами формування вмінь професійного спілкування майбутніх фахівців профілю ми розуміємо спеціально створені обставини, які виявлені в результаті цілеспрямованого відбору, що впливають на ефективне оволодіння студентами вказаними вміннями та активізують фактори, що сприяють успішній реалізації поставленої мети. Результати аналізу наукових досліджень показують, що в роботах В. А. Кручек за способом впливу на формування комунікативних умінь студентів виділила такі психолого-педагогічні фактори: 1) змістовий – стосується змістового компоненту діяльності з формування цих умінь, 2) спонукальні – стосуються мотиваційного компонента; 3) організаційні – здійснюють вплив через специфіку організації процесу; 4) соціально зумовлені – стосуються суб'єктів даної діяльності. Найбільш впливовими факторами формування комунікативних умінь студентів аграрних ВНЗ, як свідчать дослідження В. А. Кручек, є рівень комунікативної компетентності викладача, зміст навчального матеріалу. У докторській дисертації С. М. Амеліної доведено, що необхідними й достатніми психолого-педагогічними умовами успішного формування культури професійного спілкування в майбутніх фахівців-аграріїв є такі: здійснення цілеспрямованої теоретико-методичної підготовки викладачів і студентів до формування культури професійного спілкування; організація професійної підготовки майбутніх фахівців аграрного профілю на діалогічних засадах.

Важливість цих дисциплін обумовлюється тим, що специфіка розвитку аграрної галузі в сучасних умовах, особливості ринку праці зумовлюють необхідність підготовки фахівців, здатних до професійної мобільності, що передбачає, як рух по вертикалі — по сходинках до верхівки професійної майстерності, так і по горизонталі - міжпрофесійні переміщення. Такі фахівці мають

оволодіти не тільки комплексом професійних компетенцій, але й здатностями самостійно вдосконалювати знання, брати відповідальність за ухвалення рішення, аналізувати й вирішувати проблеми психологічного характеру тощо.

Психолого-педагогічні умови забезпечують необхідні педагогічні заходи впливу на розвиток особистості суб'єктів навчального процесу. Науковці розглядають їх як: сукупність можливостей освітнього та матеріально просторового середовища, використання яких сприяє підвищенню ефективності освітнього процесу; комплекс заходів і чинників впливу, спрямованих на розвиток особистості суб'єктів освітньої системи, що забезпечує успішне вирішення завдань цілісного навчання і професійної підготовки. Реалізація психолого-педагогічних умов передбачає вдосконалення конкретних характеристик навчання, виховання й розвитку особистості, тобто вплив на особистісний аспект освітньої системи. Тому сукупність психолого - педагогічних умов добирається з урахуванням необхідних особистісних якостей, визначених у кваліфікаційній характеристиці фахівця (випускника).

Роль психолого - педагогічних дисциплін у формуванні професійних здібностей фахівців-аграріїв у реалізації кар'єрних сподівань полягає у тому, щоб показати та розкрити можливості особистості, допомогти подолати недоліки (наприклад у обмеженій комунікації), допомогти відчутти себе суб'єктом діяльності, реалізувати всі прояви, без яких неможливе досягнення найвищої мети тощо.

Отже, збільшення обсягу для циклу дисциплін у фундаментальній підготовці, детальне дослідження питання кар'єри, а також вивчення взаємозв'язку компетентностей, сформованих завдяки психолого-педагогічним дисциплінам, та кар'єрних проявів і реалізацій є надзвичайно важливими питаннями. Результати аналізу психолого-педагогічних робіт дають змогу стверджувати, що переважна більшість дослідників вважають, що оволодіння вміннями професійного спілкування майбутніми фахівцями передбачає створення таких умов: організація педагогічно доцільного відбору форм і методів навчання, які б забезпечили суб'єкт-суб'єктну взаємодію та активізацію діяльності всіх учасників навчального процесу; цілеспрямована психолого-педагогічна підготовка викладачів і студентів до формування комунікативних умінь; формування в студентів стійкої внутрішньої мотивації щодо професійного спілкування; забезпечення високого рівня комунікативної компетентності викладачів; організація професійної підготовки на засадах гуманістичного, творчого, діалогічного й рефлексивного підходів; залучення майбутніх фахівців до розв'язання проблем, які моделюють основні ситуації професійного спілкування.

Література

1. Лякішева А.В. *Методика викладання навчальних дисциплін соціально-педагогічного напрямку студентам ВНЗ : навч.-метод. посіб.* / А. В. Лякішева, Л. К. Грицюк. – Луцьк : Східноєвроп. нац. ун-т ім. Лесі Українки, 2013. – 504 с.
2. Максютя М.Є. *Вступ до філософії* / М. Є. Максютя.–К.: ІСДО, 2001.–216 с.
3. Нікітчина С. *Психолого-педагогічні засади професійної підготовки менеджерів-інтелектуального потенціалу освіти України // Професійна освіта: ціннісні орієнтири сучасності: зб.наук.пр / за заг. ред. І.А. Зязюна; Інститут педагогічної освіти та освіти дорослих АПНУ. –К.;Харків: НТУ «ХПІ», 2009. –472с.*
4. Нерух Н.В. *Формування гуманістичної спрямованості майбутніх агрономів в процесі вивчення соціогуманітарних дисциплін: дис.канд.пед. наук:13.00.04 / Нерух Наталя Василівна. – К.,2009. –296 с.*
5. Островська Н. *Особистісно-орієнтований підхід у навчанні дисциплін гуманітарного циклу у аграрному інституті: результати досліджень та їх аналіз / Н. Островська // Науковий вісник Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича. –Чернівці: ЧНУ, 2006. – Вип. 301. –С.78–83.*
6. Олійник В.В. *Концептуальні підходи до формування цілісної управлінської еліти в освітньому середовищі / В.В. Олійник // Теорія і практика управління соціальними системами. Х. : НТУ «ХПІ»–2008. -No2. –С. 45-51.*

7. Потелло Н. Я. Социогуманитарная направленность в профессиональной подготовке специалиста аграрного профиля / Н. Я. Потелло, Н. В. Нерух // Проблемы подготовки фахівців. – 2004. –Т. 39. –С.–77.

8. Фоменко Т.М. Структура і зміст соціокультурної компетентності майбутніх фахівців-аграріїв / Т.М. Фоменко // Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди». –Додаток 1 до Вип.5,Том V (56) : Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». –К.: Гнозис, 2014.–С. 478 –487.

Завгородня М.С., Осадчук І.В.

ІНТЕНСИФІКАЦІЯ СІЛЬСЬКОГОСПОДАРСЬКОГО ВИРОБНИЦТВА НА ПРИВАТНОМУ ПІДПРИЄМСТВІ

Україна – це країна з потужним агропромисловим потенціалом та величезними перспективами розвитку сільського господарства. Вона має сприятливі кліматичні умови і володіє якісними земельними ресурсами.

Сільськогосподарська галузь для нашої держави завжди була однією з пріоритетних сфер як зовнішньоекономічного, так і внутрішньоекономічного розвитку країни, адже питання організації виробництва й підтримки продовольчого забезпечення актуальні в усі часи. Від цього залежить не тільки життєздатність і самодостатність країни й суспільства, а й безліч найрізноманітніших напрямів людської діяльності. Наразі аграрний сектор є важливою стратегічною галуззю української національної економіки, яка забезпечує продовольчу безпеку та продовольчу незалежність нашої держави, дає значній частині сільського населення робочі місця.

Переважна частина аграрних підприємств України в останні роки демонструють не найкращі показники діяльності та знаходяться на порозі скорочення обсягів виробництва та подальшої ліквідації. Причиною цього є не лише нестабільна економічна та політична ситуація в державі, а й неналежна увага керівництва підприємств до інтенсивного розвитку виробництва, який має антивитратну спрямованість. Тому проблема інтенсифікації виробництва сьогодні є надзвичайно актуальною для сільськогосподарських підприємств.

Метою дослідження є розробка основних стратегічних напрямків інтенсифікації виробництва на сільськогосподарському підприємстві. Об'єкт дослідження – ПП «Приток».

Питання інтенсифікації сільського господарства завжди цікавили науковців. Ще А. Сміт вважав основним джерелом доходів землю, працю і капітал, а Д. Рікардо довів зв'язок людської праці і впливу родючості ґрунтів на створення результатів господарської діяльності. Тривалий час в економічній науці використовувалося витратне визначення сутності інтенсифікації сільського господарства, тобто панував погляд на інтенсифікацію сільського господарства як на процес, пов'язаний лише із зростанням поточних витрат на одиницю сільськогосподарських угідь, ріллі. Вважалося, що із зростанням витрат на одиницю земельної площі автоматично збільшується вихід продукції. Та практика не підтвердила цього. І тоді з'явилася концепція, яка зводила інтенсифікацію до збільшення виходу продукції на 1 га землі. Її прихильники припускалися інших крайнощів – недооцінювали роль витрат, капіталовкладень у розвиток землеробства, тваринництва[1].

Сучасні дослідники вважають, що для більшості сільськогосподарських підприємств проблемою інтенсифікації є збільшення виходу високоякісної продукції з розрахунку на одиницю земельної площі або на голову худоби, а також підвищення економічної ефективності сільськогосподарського виробництва. Засобом розв'язання цієї проблеми дослідники вважають додаткові вкладення, що зумовлюють концентрацію уречевленої і живої праці на одній і тій самій земельній площі, а в тваринництві – на голову худоби [2].

У ході теоретичних досліджень було встановлено, що під інтенсифікацією виробництва слід розуміти процес суспільного виробництва, який базується на застосуванні найбільш

ефективних засобів і предметів праці, кваліфікованої робочої сили, передових форм і методів організації праці, зростаючої інформованості про найновіші досягнення науково-технічного прогресу тощо. Інтенсифікація сільського господарства включає всі напрями розвитку економіки сільськогосподарських підприємств на основі широкого використання досягнень науково-технічного прогресу і безпосередньо впливає на кінцеві результати виробництва [3].

Найпоширенішими показниками, що характеризують результат інтенсифікації, наразі вважаються: сума виробничих фондів, а також поточних витрат на одиницю земельної площі; фондо-, енерго-, електроозброєність праці; вихід продукції в натуральних і вартісних показниках. При аналізі економічної ефективності інтенсифікації рослинництва в ПП «Приток» розраховувалися основні показники інтенсифікації в рослинництві - урожайність окремих культур з 1 га посіву, кількість виробленої валової продукції в розрахунку на 1 га сільськогосподарських угідь, обсяги товарної продукції, прибуток з розрахунку на одиницю відповідної земельної площі, а також додаткові показники – виробництво продукції на одиницю внесених мінеральних добрив чи одиницю вартості мінеральних добрив.

Встановлено, що ПП «Приток» спеціалізується на вирощуванні сої. Така тенденція склалася через те, що з кожним роком постійні клієнти збільшують свій попит на цей товар. Директор підприємства та головний агроном розробили науково обґрунтовані сівозміни і дотримуються необхідних агротехнічних вимог. Завдяки цьому обсяги зібраного врожаю сої у період з 2015р. по 2017р. з кожним роком зростають. Загалом, на ПП «Приток» спостерігається підвищення показників ефективності діяльності та інтенсифікації виробництва. Так, обсяг виручки від реалізації продукції у 2017 р. порівняно з 2015 р. зріс на 224,8% і становив 90405,2 тис. грн.; середньорічні залишки обігових засобів збільшилися на 174% і склали 62606,0 тис. грн.; обсяг середньорічної вартості ОВФ збільшився на 356,5% ; валовий прибуток зріс на 103,2% та становив 33731,2 тис. грн.; повні витрати збільшилися на 404,4% , а чистий прибуток у 2017 р. порівняно з 2015р. збільшився на 103,2% та склав 28671,5 тис. грн. [4]. Коефіцієнт оборотності обігових фондів у звітному періоді порівняно з базисним збільшився на 18,6% і становив 1,444; коефіцієнт закріплення обігових фондів – зменшився на 15,6%; тривалість обігу в днях у 2015 році складала 300 дні , а у 2017 році зменшилася на 15,7% та склала 253 днів; рівень рентабельності у 2017 році зменшився на 59,7%; норма прибутку зменшилась на 37,5%. Найвищий рівень інтенсифікації за кількістю виробленої валової продукції в розрахунку на 1 га на ПП «Приток» спостерігали у 2017 році, а саме 28,8 грн/га, а найменший обсяг у 2015 році – 9,2 грн/га.

Факторами підвищення рівня економічної ефективності інтенсифікації сільськогосподарського виробництва на ПП «Приток» є: формування оптимального рівня забезпеченості технологічного процесу виробничими ресурсами; формування оптимальних співвідношень між окремими складовими ресурсного потенціалу підприємства (між основними і оборотними фондами, між силовими і робочими машинами та ін.); паритет цін на промислову та сільськогосподарську продукцію; впровадження у виробництво досягнень НТП; використання добрив, засобів захисту рослин; рівень технології і організації виробництва. Крім того, надзвичайно важливим є інвестиційний клімат та аграрна політика нашої держави, рівень розвитку соціальної сфери.

У сучасних умовах основними напрямками інтенсифікації сільськогосподарського виробництва на ПП «Приток» є: механізація та автоматизація, меліорація, хімізація, електрифікація, ресурсо- та енергозберігаючі технології, біотехнології, спеціалізація і концентрація виробництва, ефективний менеджмент, прогресивні форми організації і оплати праці [5]. Поповнення машинно-тракторного парку новими енергонасиченими високопродуктивними і надійними в експлуатації тракторами і зернозбиральними комбайнами; оновлення і розширення складу робочих машин і знарядь – тракторних плугів, сівалок, кукуруддозбиральних, кормозбиральних комбайнів, зрошувальних машин та інших технічних засобів; забезпечення збалансованого використання силових і робочих машин; оновлення і зміцнення ремонтної бази підприємства сучасним діагностичним обладнанням для здійснення профілактично-ремонтних заходів. Підготовка і перепідготовка управлінських та технічних кадрів масових професій, які

досконало володіють новітніми технічними засобами, теж є важливим напрямом здійснення інтенсифікації виробництва на ПП «Приток».

Література

1. Васюта В. Б., Мармуль В. В. Інтенсифікація сільськогосподарського виробництва. - Електронне наукове фахове видання «Ефективна економіка». – 2013. – №11. – URL: <http://www.economy.nauka.com.ua/?op=1&z=2453/>
2. Дергач І. В. Інтенсифікація та інтенсивність розвитку сільськогосподарського виробництва в Україні. // Економіка АПК. – 2007. – №3. – С. 43-45.
3. Гацура Я. Т. Методологічні положення інтенсифікації аграрного виробництва на інноваційній основі. // Економіка АПК. – 2005. – №6. – С. 61-63.
4. Форми звітності ПП «Приток» №1-2, 50 (2015-2017рр.).
5. Березівський П. С., Особа П. Н. Напрями інтенсифікації розвитку сільськогосподарських підприємств. // Економіка АПК. – 2009. – № 6(174). – С.18-25.

Земляков В.Є., Юськів К.В.

ВОЛЕЙБОЛ ЯК НЕОБХІДНА ЧАСТИНА ПРОФЕСІЙНО-ПРИКЛАДНОЇ ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ

Анотація. У статті розглянуто існуюча система навчання і виховання студентської молоді. Визначено особливості впливу волейболу на розвиток особистості студентів ВНЗ. Проаналізовано та визначено, що волейбол має велике виховне значення, всебічно розвиває студента. Доведено, що фізичне виховання студентів із використанням волейболу є активним засобом здійснення професійно-прикладної фізичної підготовки з метою майбутньої успішної фахової соціалізації.

Ключові слова: студент, професійно-прикладна фізична підготовка, фізичне виховання, волейбол.

Постановка проблеми. Реформи, що проводяться у суспільстві, торкнулись системи вищої освіти й вказали на актуальні проблеми студентської молоді, щодо необхідності покращення стану їх здоров'я, підвищення фізичної і розумової працездатності. Важливо зазначити, що найважливіша роль у сприянні поліпшенню функціонального стану студентів належить фізичному вихованню як навчальній дисципліні, й як одній із складових цілісного педагогічного процесу.

Фізична культура й спорт характеризуються як самостійний вид людської діяльності, значення якого у розвитку суспільства, є достатньо багатограним: заняття фізичною культурою і спортом здатні впливати на формування людини як особистості, на суспільне виробництво й розвиток суспільних відносин [1, с.2].

Сучасне суспільство дуже потребує якісної підготовки майбутніх фахівців до продуктивної праці. Також можна признати, що вся існуюча система навчання і виховання у вищих навчальних закладах, направлена, в основному, на підготовку студентської молоді до обраної спеціальності. Фізичне виховання студентів та розмаїття форм підготовки на різних рівнях професійної освіти сприяють в досягненні цієї мети [3, с.19].

Мета дослідження – обґрунтувати ефективність використання волейболу, як необхідної частини професійно-прикладної фізичної підготовки студентів, що спрямовується на підвищення рівня рухових здібностей, зміцнення здоров'я й нервово-емоційного "розвантаження" з обліком їхньої особової орієнтації.

Методи та організація дослідження:

- теоретичний аналіз та узагальнення літературних джерел;
- вивчення програмно-нормативної документації з фізичного виховання у ВНЗ.

Результати дослідження.

Інтенсивне оновлення соціально-економічної, науково-технічної сфери та духовного життя суспільства обумовлює високі й дедалі збільшувати вимоги до дієздатності студентської молоді, що покликана брати активну участь в ініціюванні та організації цього процесу. У зв'язку з цим,

особливе значення надається підвищенню рівня фізичного здоров'я, психофізичних і психофізіологічних можливостей, від яких певною мірою залежать професійна дієздатність, надійність і творче довголіття. Ці особистісні якості спеціалістів вищої кваліфікації традиційно формуються і вдосконалюються у студентські роки засобами професійно-прикладної фізичної підготовки, що здійснюється в межах системи вищої освіти.

На сьогодні розроблена і впроваджена система професійно-прикладної фізичної підготовки з елементами ігрового виду спорту волейболу, що допомагає професійній соціалізації майбутніх фахівців.

Зміст професійно-прикладної фізичної підготовки становлять головним чином фізичні вправи і елементи ігрових видів спорту, що відповідають особливостям професійної діяльності. Виховання фізичних якостей і рухових навичок та умінь, що задовольняють професійні вимоги до фахівців, є спрямованим педагогічним процесом скеровування й впливу на морфологічне й функціональне удосконалення організму людини відповідно до завдань майбутнього фаху [3, с.25].

Одним з найпопулярніших видів спортивних ігор є волейбол. Ця гра має багато шанувальників як серед тих, хто займався раніше і захоплюється зараз, так і серед людей, яким подобається волейбол за динамічність, азарт спортивної боротьби конкуруючих команд, легкість та невимушеність володіння гравцями м'ячем при виконанні прийомів гри в складних ігрових ситуаціях.

Волейбол сприяє розвитку багатьох фізичних якостей, формування рухових навичок, а також зміцнює внутрішні органи. Спеціально підібрані ігрові вправи, що виконуються індивідуально, в двійках, трійках, командах, рухливі ігри та завдання з м'ячем створюють необмежені можливості для розвитку, перш за все координаційних здібностей (орієнтування в просторі, швидкість реакції і перестроювання рухових дій, точність диференціювання і оцінювання просторових, силових і часових параметрів рухів, здатність до узгодження окремих рухів в цілісні комбінації).

Особливістю спортивної гри волейбол є миттєва зміна ситуацій, орієнтування в складній руховій діяльності, виконання різноманітної діяльності, виконання різноманітних рухових дій з м'ячем і без м'яча. Обстановка під час гри постійно змінюється і весь час створюються нові ігрові ситуації. Такі умови змушують гравців постійно спостерігати за ходом гри, розвивають у них здатності миттєво оцінювати позицію, діяти швидко, винахідливо і ініціативно в будь-яких ситуаціях. Спостерігаючи за процесом гри, гравці розвивають у себе здатності до концентрації уваги, часової і просторової орієнтації. Безперервна зміна ігрової ситуації, удачі чи поразки викликають у гравців прояв різних почуттів і переживань, які впливають на їх діяльність. Високий рівень емоцій постійно підтримують активність і інтерес до гри. Володіючи такими особливостями, волейбол створює ряд сприятливих умов для виховання у студентів уміння управляти своїми емоціями, не втрачати можливості контролю над своїми діями. Під час гри кожен гравець, з огляду на зміну ігрової обстановки, самостійно визначає, які дії необхідно виконати, а також прийняти рішення, коли і як діяти. Такі дії сприяють вихованню в гравців творчої ініціативи [5, с.291].

Також слід пам'ятати про те, що волейбол дає можливість показати індивідуальні здібності кожного гравця, а також іноді дає можливість самостійно вирішити результат гри.

Правилами гри передбачено також етику поведінки спортсменів по відношенню до своїх супротивників і суддів. Для регулювання взаємовідносин на ігровому майданчику між учасниками існують персональні і технічні покарання. Така особливість створює умови для виховання дружби і товариства і створює у студентів звичку підпорядкувати свої дії інтересам команди.

На сьогодні в системі фізичного виховання волейбол набув великої популярності через економічну доступність гри, високу емоційність, великий видовищний ефект і найголовніше, що ця гра сприятливо впливає на організм студентів. У багатьох випадках ігрові моменти допомагають моделювати життєві ситуації, що виникають в практичній діяльності, а виховання при грі в волейбол звички дотримуватись встановлених норм і правил поведінки, бути працьовитим, дисциплінованим знаходять свою реалізацію та необхідність у професійній діяльності. [4, с.152].

Для нас важливі такі особливості волейболу, як відтворення предметного й соціального змісту професійної діяльності, що досягається у ігровому імітаційному моделюванні та вирішенні професійно орієнтованих ситуацій із доцільним поєднанням індивідуальної й групової ігрової діяльності учасників. Водночас спортивна гра в ході організації освітнього процесу, а саме в ігровій діяльності об'єктивно поєднує два дуже важливих фактори: з одного боку, студенти включаються в практичну діяльність, розвиваються фізично, звикають самостійно діяти, з іншого боку – отримують моральне і естетичне задоволення від цієї діяльності, поглиблюють пізнання навколишнього середовища. Студент повинен самоорганізуватись з огляду на те, що під час спортивної гри формуються мотиви, які пов'язані з виконанням взятих на себе обов'язків. Студент має змогу пізнати свої можливості, вчитись їх адекватно оцінювати, відчувати різні емоції. Таким чином, спортивна гра виступає як засіб професійно-прикладної фізичної підготовки студентів для самовиховання, формування професійно важливих якостей [6, с.159].

Все це в кінцевому підсумку сприяє вихованню особистості в цілому. Таким чином, гра в волейбол є одним з комплексних засобів професійно-прикладної фізичної підготовки студентів. Вона спрямована на всебічну фізичну підготовленість, вдосконалення функцій організму, рис характеру тощо.

Волейбол як необхідна частина професійно-прикладної фізичної підготовки студентів є основою для розвитку особистості взагалі. Його значення в формуванні особистості студентської молоді полягає в наступному:

- а) створює передумови для повноцінної розумової роботи;
- б) забезпечує активність студентів в продуктивній праці, так як фізично здорова людина здатна переносити великі навантаження;
- в) участь у спортивних змаганнях сприяють формуванню товариства, колективізму, вимогливості до себе, а також зміцненню волі [2, с.60].

А в цілому, заняття фізичного виховання, забезпечують формування тих ціннісних орієнтацій, які важливі для високого рівня соціальної активності особистості кожного окремого студента.

Висновки. Таким чином, доведено, що волейбол має велике виховне значення, всебічно розвиває людину. Важливо, щоб елементи волейболу використовувалися доцільно. Для цього, їх необхідно ретельно підбирати відповідно до мети заняття. Треба відмітити, що їх розумне, доцільне й постійне застосування дозволяє викладачу урізноманітнити заняття, підвищити його емоційність та щільність, сформувані потрібні фізичні якості, потрібні майбутнім фахівцям. Все вище викладене доводить, що фізичне виховання студентів з використанням волейболу є активним методом здійснення їхньої професійно-прикладної фізичної підготовки з метою майбутньої успішної фахової соціалізації.

Література

1. Бальсевич В. К., Лубышева Л. И. *Физическая культура: молодежь и современность* / В. К. Бальсевич, Л.И. Лубышева // *Теория и практика физической культуры*. – 1995. – №4. – С. 2-7.
2. Бондарев Д. В., Гальчинский В.А. *Особенности психофизических возможностей студентов, занимающихся спортивными играми* / Д. В. Бондарев, В. А. Гальчинский // *Физическое воспитание студентов творческих специальностей*. – 2008. – № 1. – С. 59-64.
3. Зарічанський О. А. *Педагогічні умови професійно-прикладної фізичної підготовки курсантів ВНЗ освіти I–II рівня акредитації МВС України (кандидатська дисертація)*, Україна. – 2002. – С. 19-25.
4. Мусхаріна Ю. Ю., Чернобай С. О., Калініченко В. *Обґрунтування впливу волейболу на різні аспекти здоров'я студентів*. / Ю. Ю. Мусхаріна, С. О. Чернобай, В. Калініченко // *Фізична культура, фізичне виховання різних груп населення: зб. наук. пр., Національний медичний університет ім. О. Богомольця*. – Київ. – 2014. – С.151-155.
5. Романій С. М., Солодовник Т. В. *Вплив занять ігровими видами спорту на формування особистісних якостей майбутніх керівників персоналом* / С. М. Романій, Т. В. Солодовник // *Актуальні проблеми економічного і соціального розвитку регіону: зб. наук. пр.* – Харків, – 2012. – С. 290-293.

6. Пустолякова Л. М., Болгар М. А., Павліченко С. В. Спортивні ігри як активний метод формування професійно-прикладних якостей майбутніх медиків на заняттях з фізичного виховання зі студентами медичного ВНЗ / Л. М. Пустолякова, М. А. Болгар, С. В. Павліченко // *Фізична культура, фізичне виховання різних груп населення: зб. наук. пр., Національний медичний університет ім. О.Богомольця. – Київ. – 2014 – С. 159-163.*

Кругляк М.Е.

ПОЗАШЛЮБНІ ДІТИ В НАДДНІПРЯНСЬКІЙ УКРАЇНІ ХІХ – ПОЧАТКУ ХХ СТ.: СОЦІАЛЬНИЙ СТАТУС

У традиційному українському суспільстві ХІХ – початку ХХ ст. ставлення до позашлюбної народжуваності було негативним. Якщо дівчина мала таку дитину, то на неї та її родину чекали ганьба, ненависть односельців, а якщо в неї не було родини, то й бідність. Батьки матері-грішниці часто відверталися від неї та від її дитини. Нерідко вона вимушена була залишити село, переїхати до міста, стати повією, підкинути дитину або у відчаї вбити її. Жінки, що мали народити не від свого чоловіка, намагалися викликати штучний викидень, часто зверталися до знахарок [4, с. 166]. Або ж, як варіант, народжували в так званих «родильних убежищах». В газеті «Киевлянин» 19 грудня 1910 року читаємо про одне з них: «Родильное убежище акушерок Поляниной и Смирновой, Бульварно-Кудрявская, 9. Принимаем беременных рожениц секретно под наблюдением врача-специалиста» [10].

Не менше лякає інше оголошення в газеті «Киевлянин» від 12 грудня 1910 року. Якась особа пише: «Ребенка 2-месячного отдаетнуждающаясяженщина на усыновление. М.-Благовещенская, 141, кв. 7» [9]. Або таке повідомлення у номері від 15 грудня 1910 року: «Желаю отдать мальчика 2 недель на усыновление. Введенская, 38, спросить Мизюкову» [3].

І все ж, дитина, яку матір залишала в місті, мала хоч якийсь шанс вижити. У фондах Державного архіву Житомирської області знаходимо чимало справ про «умерщвлениеребенка». Найчастіше жінка йшла на такий крок, якщо мала інтимні стосунки з одруженим чоловіком, з паном, іншим неодруженим селянином чи служником, не могла фінансово забезпечити свою дитину тощо [6, арк. 30–40 зв.].

Російський дорадянський історик Іван Янжул відзначає три причини зростання кількості позашлюбних дітей у будь-якому суспільстві: 1) ступінь розвитку й добробуту народу у зв'язку із його законами та установами; 2) деякі місцеві звичаї; 3) особливі випадкові умови, як-от: скупчення й тривале перебування військ в певній місцевості, значна еміграція. Першу причину пояснює так: перебування у шлюбі передбачає великі матеріальні витрати, через це у бідних країнах багато громадян не може одружитися. А якщо шлюб є неможливим, то чоловік шукає задоволення у зв'язках, не освячених законом [16, с. 7]. Виходячи з аналізу публікацій у пресі кінця ХІХ – початку ХХ ст., доходимо висновку, що основною причиною появи підкинутих дітей була саме бідність матері [7].

Наскільки важливою була проблема підкинутих і позашлюбних дітей у світі? За даними німецького статистика Йоганна Едуарда Ваппеуса, в середині ХІХ ст. на 100 народжень було позашлюбних: в Сардинії – 2,09%, Голландії – 4,79%, Англії – 6,67%, Пруссії – 7,33%, Франції – 7,42%, Бельгії – 8,15 %, Норвегії – 8,3%, Швеції – 8,8%, Австрії – 11,3%, Данії – 11,4%, Саксонії – 14,6%, Баварії – 20,6%. Що стосується Російської імперії, до складу якої входила й Наддніпрянська Україна, то ця цифра була невисокою – лише 4,34% [16, с. 12]. Російський статистик Артур фон Бушен порахував кількість позашлюбних дітей по різних губерніях Росії. За його даними, найбільше «незаконних» народжень було у Петербурзькій (12,09 %) та Московській (11,45%) губерніях, що зрозуміло, адже мова йшла про столичні міста зі значною чисельністю населення. Щодо губерній Наддніпрянщини цифри не дуже високі: Волинська губернія – 3,1%, Таврійська – 2,42% [16, с. 14]. Для порівняння, в Австрії, до складу якої входили західноукраїнські

землі, дані показники були значно вищими, зокрема, у Відні – 52,01%, а в Галичині – 8,38%, на Буковині – 7,58% [16, с. 17].

Цікавими є й статичні дані щодо кількості народжень поза шлюбом у містах і селах. Так, на 100 народжень у містах «незаконних» було: в Московській губернії – 37,7%, Петербурзькій – 20,5%, Катеринославській – 10,6%, Подільській – 6,61%, Таврійській – 6,11%. Щодо сільської місцевості на 100 народжень «незаконних» 6,4% у Віленській губернії, 5,49% у Мінській, а от у Херсонській губернії 1,47%, найменше ж – 0,49% – у Саратовській [16, с. 20–21]. В той же час, якщо взяти за 100% всіх позашлюбних дітей Російської імперії, то у 1859–1863 рр. найбільше їх народжувалося саме в селах – 74% проти 26% у містах. До 1910 року ці показники суттєво змінилися: 41% у містах проти 59% у селах [4, с. 182].

За спостереженням російського науковця Б. Миронова, внаслідок більш швидкого зростання населення процент зареєстрованих позашлюбних дітей у православних знижувався: у 1859–1863 рр. він становив 3,4, 1870 року – 3,0, 1885 року – 2,7, 1910 року – 2,3. В той же час у старообрядців, католиків, протестантів, іудеїв цей відсоток зростав. На думку дослідника, жінки, що вступали в позашлюбні зв'язки, застосовували протизаплідні засоби, а ті, хто все-таки завагітнів поза шлюбом, робили аборт або штучний викидень. Що ж стосується неправославних жінок, то в їхньому середовищі не було такого засудження позашлюбних зв'язків, а їхні діти не піддавалися дискримінації [4, с. 183].

У Російській імперії люди, що підкидали дітей, несли карну відповідальність. Так, 1839 року за підкидання немовлят арештували 47 чоловіків та 123 жінки, 1873 року – 93 і 118 відповідно, 1892 року – 206 і 805, 1913 року – 410 і 1759. За підрахунками Д. Ренсела, кількість підкинутих дітей до виховних будинків Москви та Петербурга становила: 1791–1800 рр. – 3342 дитини щорічно, 1841–1850 рр. – 13 092, 1871–1880 рр. – 20 169, 1881–1890 рр. – 24 298, 1891–1900 рр. – 17 785, 1901–1910 рр. – 19 218, тобто з кінця XVIII до початку XX ст. число підкидьків зросло у 5,8 рази, в той час як населення Росії збільшилося лише у 2,9 рази [4, с. 184]. Наддніпрянська Україна демонструвала ту саму тенденцію зростання кількості підкинутих дітей. Зокрема, 1872 року в Києві було залишено напризволяще 24 дитини, 1876 року – 55, 1882 року – 105, 1886 року – 152, 1892 року – 305. Виходить, що за 20 років ця цифра збільшилася майже у 13 разів [8].

Яка ж доля чекала на підкинутих дітей? За даними І. Янжула, 10% позашлюбних дітей Франції в дорослому віці опинялися у виправних закладах або на каторжних роботах. В той же час далеко не всі підкидьки, що потрапляли до Виховних будинків, доживали до дорослого віку. Зокрема, 1767 року до Московського Виховного Будинку було прийнято 1089 підкидьків, з них померло 1073 особи, або 98,53%. Подібна картина була й у Західній Європі: в Австрії та Франції до 12-річного віку помирало 70% підкинутих дітей, в той час як серед народжених у шлюбі смертність становила 40% [16, с. 1–2]. Високу смертність підкидьків можна пояснити й надмірною бюрократизацією російського суспільства. Так, після того, як немовля було знайдено, його спершу відправляли до поліцейського відділку, де складали протокол, записували час й місце знаходження підкидька, ім'я та звання людини, що його знайшла, визначали стать й вік немовляти, детально описували речі, в які його було загорнуто. Й лише після цього дитину відправляли до відділення підкинутих. У Києві у притулках затримувалися лише хворі діти до свого одужання, а здорові віддавалися селянам за визначену плату. Станом на початок 1896 року, на вихованні приказу громадського піклування в Києві було 800 осіб. Відділення для підкинутих дітей існувало на кошти приказу громадського піклування, який брав на себе зобов'язання утримувати їх до повноліття [8].

Діти, що були знайдені перехожими в Києві, направлялися до дитячого притулку імені Імператора Олександра II. Притулок було відкрито 1882 року у власному будинку на Печерську. Станом на 1898 рік, всього вихованців у закладі було 50, хоча розрахований він був на значно меншу кількість осіб, через що діти жили в тисняві. Тому неодноразово піднімалося питання про розширення його помешкання [2]. Свій сирітський будинок був й у Житомирі. Спершу він розміщувався у найманих помешканнях – тісних, сирих й прохолодних. 1898 року було розпочато роботи з будівництва окремого приміщення [14]. За даними 1897 року, в Житомирському сирітському будинку виховувалися діти різних станів християнського віросповідання – 32 хлопці і

28 дівчаток. При будинку діяло училище, деякі з дітей відвідували двокласне міське училище. З 1897 року з ініціативи почесного опікуна установи О. С. Трепової було запроваджено заняття праці [15]. З місцевої преси дізнаємося про існування єврейського сирітського притулку у Бердичеві. Щоправда, оглядач газети «Волынь» обурювався умовами проживання вихованців установи: з дітей кепкували, вигадуючи їм недолугі прізвиська; вихователі забороняли користуватися рушниками, тримаючи їх для виду; за всі роки існування притулку не було складено звітів про його діяльність і підраховано кількість сиріт, що тут перебувають [1].

Ні батько, ні держава, ні община за законом не повинні були утримувати позашлюбних дітей. Тому вони жили у селі паріями, їх ненавиділи, висміювали, вигадували їм принизливі прізвиська. Однак, досягнувши повноліття, чоловіки отримували земельний наділ нарівні з усіма [4, с.166]. У періодичній пресі дорадянського періоду питання про статус «незаконнонароджених» неодноразово піднімалося. Так, у газеті «Волынь» (№42 за 1900 рік) наводилася цікава статистика. За даними вченого Феррані, незаконнонароджені діти скоюють вдвічі більше злочинів, ніж діти, народжені у шлюбі. Дехто Корн повідомляв, що з 8006 малолітніх злочинців, що перебували в ув'язненні у Франції станом на 31 грудня 1864 року, 60% становили незаконнонароджені, з них 38,5 % були народжені повіями або потім самі ставали повіями[5].

Зупинимося на правовій стороні питання. Згідно зі Зведенням законів Російської імперії, (1835, 1906 рр.), позашлюбними вважалися діти: 1) народжені неодруженою; 2) ті, що з'явилися після перелюбу; 3) народжені після смерті чоловіка матері або до розірвання шлюбу розлученням, або ж після визнання шлюбу недійсним, коли з дня смерті чоловіка матері, або розірвання шлюбу, або визнання його недійсним, до дня народження дитини минуло понад 306 днів; 4) коли шлюб розірвано через повну, належним чином доведену, неспроможність чоловіка до подружнього життя, діти, народжені під час цього шлюбу, також визнаються незаконними [11; 12]. Тим не менш, російське законодавство йшло в напрямку до покращення правового становища позашлюбних дітей. Так, у Зведенні 1835 року позашлюбна дитина була майже безправною: такі діти не мали права носити прізвиська свого батька, навіть якби він їх виховував; не мали права на спадщину ні від батька, ні від матері; не дозволялося всиновлення власних позашлюбних дітей [16, с. 59]. В той же час редакція 1906 року стала набагато толерантнішою по відношенню до позашлюбних дітей: батько позашлюбної дитини повинен до її повноліття повністю її утримувати; батько відтепер міг стати опікуном власної дитини; позашлюбні мали права на спадщину матері [11; 12; 13].

Модернізаційні процеси, що охопили суспільство Російської імперії другої половини XIX – початку XX ст., стали головним двигуном зростання кількості позашлюбних дітей і підкидьків. Демократизація суспільства та поширення західноєвропейських ідей призвели не лише до занепаду традиційних сімейних цінностей, а й до суттєвої трансформації понять «шлюб», «секс», «незаконнонароджена дитина», «покритка». На початку XX ст. законодавство Російської імперії стало набагато толерантнішим по відношенню до позашлюбних дітей, а державні і громадські установи врешті-решт звернули увагу на цю проблему.

Література

1. Бердичевская хроника // Волынь. – 1899. – № 2 (27 апр.). – С. 4.
2. Детский приют имени Императора Александра II // Киевлянин. – 1898. – №161 (13 июня). – С. 2.
3. Желая // Киевлянин. – 1910. – №346 (15 дек.). – С. 5.
4. Миронов Б. Н. Социальная история России периода империи (XVIII – начало XX в.) : в 2 т. / Б. Н. Миронов. – СПб. Изд-во «ДмитрийБуланин», 2000. – Т.1. – 548 с.
5. Несколько слов о парияхобщества // Волынь. – 1900. – № 42 (23 февр.). – С. 2.
6. О мертвом ребенке, найденном в чулане дворянина Марковского, рожденном солдаткою Евдокией Мельничуковой // Державний архів Житомирської області, ф. 19, оп. 5, спр. 99, 62 арк.
7. Подкинутый и возвращенный ребенок // Киевлянин. – 1898. – №91 (апр.). – С. 4.
8. Призрение бесприютных детей и подкидышей // Волынь. – 1897. – №40 (18 февр.). – С. 2.
9. Ребенка // Киевлянин. – 1910. – №343 (12 дек.). – С. 6.
10. Родильноеубежище // Киевлянин. – 1910. – № 350 (19 дек.). – С. 7.

11. *Сводзаконов Российской империи*, Т. X, ч.1, стб.132, с. 14. СПб., 1900. URL: <http://civil.consultant.ru/reprint/books/211/14.html> (дата звернення: 11.11.2018).
12. *Сводзаконов Российской империи*, Т. X, ч.1, стб.132–140, с. 15. СПб., 1900. URL: <http://civil.consultant.ru/reprint/books/211/15.html> (дата звернення: 11.11.2018).
13. *Сводзаконов Российской империи*, Т. X, ч.1, стб.141–144, с. 16. СПб., 1900. URL: <http://civil.consultant.ru/reprint/books/211/16.html> (дата звернення: 11.11.2018).
14. *Сиротский дом // Вольтер*. – 1898. – № 55 (10 марта). – С. 3.
15. *Сиротский дом // Вольтер*. – 1898. – № 61 (17 марта). – С. 3.
16. *Янжул Ив. О незаконнорожденных. Статистико-юридический очерк / Иван Янжул*. – М.: В Унив. Тип., 1870. – 80 с.

Кушнеренко В.Г., Бондарь Р.В., Бондарь В.Л.

КУЛЬТУРНІ ТРАДИЦІЇ ЗБЕРЕЖЕННЯ ТА ПЕРЕРОБКИ МОЛОКА У РІЗНИХ НАРОДІВ СВІТУ

Як відомо молоко – продукт корисний, але, на жаль швидкопсувний, тому люди з давніх часів придумували безліч способів збереження молока від скисання, адже холодильників тоді не було, а корова – годувальниця була практично в кожному дворі. Але народна мудрість з великим успіхом цю проблему вирішувала і часто досить незвичайними способами [1].

Відомі способи зберігання молока:

Найдавнішим способом зберігання молока вважається кип'ятіння. В цьому випадку бактерії, які відповідальні за бродіння, а відповідно і за швидкість скисання гинуть, як, на жаль і безліч корисних мікроорганізмів, але ж в Стародавній Русі цього не знали, тому досить часто застосовували.

Ще одним способом зберігання молока була холодна вода, яка остиджують молоко, яке відповідно довго не скисало. Як правило молоко наливали в глиняний глечик, який був зроблений певним способом із суміші глини і соломи, що створювало ефект термоса. А потім глечик поміщали в таз з холодною водою і залишали в темному місці.

Ще один спосіб зберігання молока, який застосовується і зараз, є приміщення продукту в темне і холодне приміщення. Відсутність сонячних променів перешкоджає процесу бродіння, як і холодне приміщення, що власне і допомагає молоку довго не скисати. Згадайте сучасні картонні коробки.

Звичайно, в холодну пору року особливих проблем зі зберіганням молока не було, використовували лід, холодний підвал або льох, а також елементарне заморожування молока, але ось в літній час, коли лід було не дістати, і підпілля не створював необхідних умов, доводилося винаходити нові способи зберігання.

Маловідомі способи зберігання молока

Багато про це не знають, але в Стародавній Русі молоко зберігали за допомогою листя хрону, які опускалися в глечик. У такому вигляді молоко могло зберігатися довго, адже листя хрону теж в деякому образі здатні знезаражувати і відповідно перешкоджати швидкому скисання.

На Русі користувалися ще одним цікавим способом. Брالی товсту тканину, змочували її в холодній воді, обертали її щільно закритий глечик і ставили в холодне місце, наприклад в підпілля. Через деякий час процедура повторювалася. Таким чином, молоко довго зберігалось і не скисало.

За допомогою якої тварини в древньої Русі зберігали молоко

Одним з найбільш незвичайних способів зберігання молока є його зберігання за допомогою жаби, яку опускали в глечик з молоком. Справа в тому, що ця тварина має незвичайний склад слизу, яка її покриває, і саме ця слиз має знезаражувальні властивості, яка не дає молочним бактеріям розвиватися, що власне і запобігає скисання молока. До речі, молоко таким способом можна зберігати більше 3-х днів і воно буде абсолютно свіжим.

Сумнівно, що в Стародавній Русі знали про бактеріях і швидше за все жабу стали класти в молоко, тому що ці земноводні живуть в холодній воді, і у них низька температура тіла, що ймовірно на думку стародавніх людей, сприяло б охолодженню молока, а відповідно і перешкоджало його швидкому скисання. Але тим не менше в селах, аж до середини 20 століття, поки повсюдно не поширені холодильники, клали жабу в молоко.

Сливки, ряжанка, кефір, йогурт, сметана, сир - все це роблять з молока [2]. Вірніше, з різного молока - козячого, коров'ячого, кобилячого, верблюжого, овечого ...

У давнину молоко починали переробляти, щоб збільшити термін зберігання [2]. Але тепер вже звикли до сиру, сметані, йогуртам і іншим молочним продуктам, що регулярно додаємо їх в свій раціон. Варто сказати, що молочні продукти відомі далеко не у всіх кухнях; представники деяких народів (всі індіанці США, жителі Південно-Східної Азії, більшість китайців, ескімосів, деякі жителі Африки, аборигени Австралії та інші) взагалі не вживають молока і молочних продуктів, так як страждають непереносимістю лактози.

Розглянемо, які молочні продукти існують в світі.

Ось лише деякі з молочних продуктів:

айран, він же тан - кисломолочний напій подвійного молочнокислого і спиртового бродіння, який в Середній Азії п'ють вже не одну тисячу років; робиться айран з коров'ячого або козячого молока, води, солі, дріжджів і базиліка. Виходить своєрідний рідкий солоний кефір; таном цей напій називають вірмени, які готують його без базиліка;

ацидофілін - дуже корисний кисломолочний напій, рецепт якого розроблений радянськими технологіями; щоб приготувати ацидофілін, потрібна ацидофильная паличка - виключно життєздатною бактерія, яка не руйнується навіть під дією шлункових соків; потрапивши в кишечник людини, паличка витісняє звідти шкідливі мікроби і пригнічує процеси гниття;

варенець - старовинний кисломолочний напій родом з Сибіру; готують його з топленого молока, як і ряжанку, проте роблять це по-іншому - молоко томят в печі, поки воно не випарується на третину і навіть більше, при цьому вершкову пінку час від часу опускають на дно; потім в загусла рудувату масу додають закваску, наприклад сметану; в Росії варенець зазвичай подавали до чаю;

йогурт - кисломолочний продукт, корисний в тому випадку, якщо він натуральний; йогурт заквашується завдяки особливій бактерії - «болгарської палички»; головним російським апологетом йогурту як цілющого продукту був, як відомо, великий Іван Мечников;

каймак - аналог сметани, який придуманий, можливо, на Балканах, але поширений набагато ширше - відомий він і в Середній Азії, і в Азербайджані; з молока протягом досить довгого часу знімають вершки і перекладають їх шарами в глиняний тарілку, після чого кілька днів його тримають в теплі; виходить незвичайно ніжна вершкова маса, яку їдять як сметану або додають в тісто;

катик, він же гатих - кисломолочний напій тюркських народів; густе молоко заквашують сметаною і ставлять в тепле місце на 8-10 годин; в наступний раз катик роблять за допомогою катика попередньої закваски;

кефір - кисломолочний напій подвійного бродіння, заквашений за допомогою так званих «кефірних грибків»; кефір родом з північного схилу Кавказького хребта;

крем фреш - вельми поширений у Франції і Бельгії кисломолочний продукт, дуже схожий на густу сметану; на відміну від сметани крем фреш добре збивається і не створаживається навіть при високих температурах, тому його широко використовують в різних соусах, тортах, мусах і навіть в супах;

кумис - напій з блакитного, солодко-терпкого молока кобил; якщо вірити давньогрецького історика Геродота, кобиляче молоко, збите в дерев'яних діжках, пили ще скіфи; кумис люблять казахи, киргизи, башкири, калмики, і не тільки тому, що ці народи ще недавно вели кочове життя, а існування степового кочівника неможливо без коня; кумис неймовірно корисний;

курт, він же хурт і корт - твердий кисломолочний продукт, поширений у тюркських, а також кавказьких народів, в деякому сенсі аналог сиру; курт роблять, наприклад, з сузьми, яку

розтирають з сіллю до однорідної маси, а потім скачують в невеликі кульки, які накривають тканиною і в'ялять на сонці 3-4 дні; своєрідний курт роблять і шляхом висушування м'якого сиру;

мацоні, він же мацун - кисломолочний продукт, який здавна готують в Вірменії та Грузії; основою для мацоні може стати козяче, буйволове, коров'яче або овече молоко; в ледь тепле після кип'ятіння молоко додають закваску і ставлять в тепле місце приблизно на 6-8 годин; виходить густий кислий напій, який не тільки п'ють, але і додають в тісто для хачапурі, заливають їм гарячі м'ясні та овочеві страви; нерідко мацоні заготовляють про запас - висушують, перетворюючи в сухий порошок, який дуже довго зберігається; сухий мацоні можна використовувати в якості закваски або, розвівши водою, знову зробити з нього напій;

пахта - знежирені вершки, які виходять при збиванні масла; в кулінарії пахту використовують так само, як і вершки, а крім того, з неї роблять кисломолочні продукти і дієтичний сир; оскільки в пахте мало жиру, її цінують прихильники дієтичного харчування;

кисле молоко - традиційний російський кисломолочний продукт; в охолоджене кип'ячене молоко додають закваску і ставлять на 10-12 годин в тепле місце; перетворення молока в кисле молоко можливо і без додавання спеціальної закваски завдяки роботі молочнокислого лактококков, який постійно зустрічається в мимовільно скисле молоці; цей напій хороший лише протягом доби, потім він псується;

ряжанка - особливий вид кислого молока з суміші молока з вершками; родом ряжанка з України: її роблять в спеціальних низьких глиняних горщиках; молоко і вершки витримують при високій температурі, не доводячи до кипіння, поки вона не приймає красивий кремовий колір топленого молока; потім її заквашують: в домашніх умовах - просто поклавши в неї трохи сметани, а в заводських для цього використовують бактерії стрептокока;

згущене молоко - беруть коров'яче молоко, випарюють вологу, додають цукор, і виходить густа поживна маса; з'ївши одну банку, можна цілий день не відчувати голоду; Проте смачна варена згущене молоко - густа, красивого золотисто-коричневого кольору;

вершки з'являються на поверхні свіжого молока вже через кілька годин після доїння; з давніх часів цей густий, жирний шар знімали або зливали з поверхні молока і збивали з них масло; молочні вершки ми звикли додавати в каву, вони незамінні при приготуванні соусів, супів-пюре, апетитних кремів, коктейлів, домашнього морозива; в Росії виробляють вершки різного ступеня жирності;

вершкове масло - продукт, який готують з вершків, сметани або молока, проте кращим вважається саме вершкове масло; в нашій країні його робили з найдавніших часів, це був не найдешевший продукт, і все ж російська кухня без нього не обходилася; в XIX столітті на весь світ прославилася вологодське масло (правда, тоді його називали «паризьким» або «петербурзьким») з приємним горіховим присмаком - його робили з вершків, доведених майже до кипіння; з вершкового масла за допомогою кип'ятіння роблять топлене масло, яке набагато довше зберігається;

сметана - густий кисломолочний продукт з заквашених вершків, відомий в східній частині Європи під різними назвами (в Угорщині - тейфел, в Німеччині - шманд, в Татарстані - каймак); російська назва пояснюється тим, що спливали вершки з поверхні молока знімали («змітали»); Зараз сметану за державним стандартом готують з вершків 32% жирності; в залежності від технології виходить продукт різної консистенції - від 10 до 40% жиру;

сузьма поширена в тюркських країнах; її роблять з катика, який підсолюють, виливають в мішечок з бавовни або марлі, підвішують стікати і підсихати - приблизно на добу; сузьму їдять просто так або заправляють нею супи; крім того, її можна через кілька днів розвести і перетворити в подобу сметани або молока, а можна, навпаки, збити з неї вершкове масло або зробити сир, підігрів на водяній бані;

сироватка - побічний продукт виробництва сиру або сиру; при нагріванні кислого молока воно розпадається на білі згустки (сир це чи сир - залежить від закваски) і мутнувату жовто-зелену рідину, яку і називають сироваткою;

сир - узагальнена назва сотень і тисяч різних продуктів; сири бувають тверді і м'які; ропні і цвілеві; сичужні та кисломолочні; молоді і зрілі; російський сир і італійська рикотта, по суті, теж є сирами;

тарах - своєрідний кисломолочний напій подвійного бродіння, який поширений в Монголії, Бурятії, Туві і на Алтаї; головна особливість тараха в тому, що його готують з суміші різних видів молока, яку нагрівають, не доводячи до кипіння, потім охолоджують, додають закваску з старого тараха і залишають на кілька годин в закритому посуді;

сир - єдиний традиційний російський вид сиру; в допетровські часи сир і називали словом «сир», тепер же відомо словосполучення «домашній сир»; для виробництва сиру молоко скисає саме, завдяки вмісту в повітрі бактеріям, або в нього додають закваску, після чого трохи підігрівують; в результаті молоко розпадається на білі згустки сиру і сироватку; в Росії винайшли навіть рецепт сухого сиру: готовий сир висушували в печі, пресували, щільно укладали в глиняні горщики і заливали зверху топленим маслом;

шубат - напій подвійного бродіння з кислого верблюжого молока, який з давніх часів готують казахські кочівники-скотарі; в торсик вони кладуть закваску, вливають свіже верблюже молоко і залишають на добу, а перед тим, як подати до столу, добре перемішують; виходить солоний густий напій - жирніший, ніж кумис.

Водночас, хоча одинадцять тисяч років тому населення Азії початок приручати місцевих копитних тварин і навіть намагалися доїти їх [3], культура зберігання та споживання молока їм не притаманна.

Необхідну для організму кількість кальцію вони діставали, харчуючись в основному зеленню трав'янистих рослин, національної кухні. Вітамін D отримували з морепродуктів. До того ж даний вітамін синтезується в організмі людини під впливом прямих сонячних променів, а на території Азії сонця явно недостатньо. До п'яти років вироблення ферменту, що перетравлює лактозу, в організмі людини припинялася. Далі необхідність у вітаміні D, кальції та інших мікроелементах забезпечується за допомогою рослинного харчування, морепродуктів і сонячної енергії. Інший причиною, впливати на сприйнятливості лактози, вважається той факт, що розведенням великої рогатої худоби в Китаї займаються досить рідко. Про це свідчать і ціни на яловичину, які тут на порядок вище, ніж на свинину.

З огляду на це, в останнє десятиліття керівництво Піднебесної вживає заходів щодо популяризації цього напою серед місцевого населення. Питання, чому китайці не п'ють молоко, став більш гострим після освітлення статистики зростання і розвитку малюків з різних держав. Відповідно до неї діти з інших країн помітно випереджають за рівнем фізичного розвитку своїх китайських однолітків.

Зараз з кожним роком китайські домогосподарства збільшують обсяги власного виробництва. За останні п'ятнадцять років Китайська народна республіка увійшла до трійки світових лідерів за кількістю вироблюваних літрів молока, поступаючись тільки США і Індії. Російська Федерація в цьому рейтингу займає лише четверту позицію.

Але все ж старше покоління, а саме літні китайці до необхідності споживання кожен день молока ставляться вкрай скептично. Пояснення цьому дуже просте: в Китаї молоко стало відомим порівняно недавно, приблизно півтора століття тому. І відповідно, що батьки, які самі не привчені до споживання цього напою, не поспішають поїти їм власних дітей. За наявною статистикою молоко присутній в раціоні харчування тільки кожного шостого китайського дитини.

Література

1. *Как в древней Руси сохраняли молоко от скисания // Интернет ресурс: Режим доступа: http://kulinaria1914.ru/publ/kak_v_drevnej_rusi_sokhranjali_moloko_s_pomoshhyu_kakogo_zhivotnogo/68-1-0-894#ixzz5XFry6VwD*

2. *Молочные продукты народов мира // Интернет ресурс: Режим доступа: <http://lefkadia.ru/articles/molochny-e-produkty-narodov-mira>*

3. *Почему китайцы не пьют молоко и не едят молочные продукты ? // Интернет ресурс: Режим доступа: <http://www.goodchina.ru/v-kopilku-turista/402-pochemu-kitajtsy-ne-pyut-moloko-i-ne-edyat-molochnye-produkty.html>*

Нежлукченко Т.І., Брага К.А., Качур І.А.

ЗАРОДЖЕННЯ ТВАРИННИЦТВА У ОКРЕМИХ КРАЇНАХ СВІТУ

Згідно традиційної думки у північній півкулі на материках старого світу первісні люди розвивалися протягом льодовикових і в більш теплих між льодовикових періодів.

З появою людини та її потреб в їжі зароджується на землі тваринництво. Історичне коріння світового тваринництва можливо визначити при археологічних роботах на всіх континентах Землі. Однак вони добре вивчені в Європі і менше в Африці, Азії, Америці. Одомашнення диких тварин відбувалося лише там, де поширювалися відповідні для цього види тварин і населення було здатним, щоб почати займатися їх відтворенням.



Малюнок 1 - Одомашнення тварин - наскальні малюнки в Сахарі і Тасілін-Аджер (8-7 тис. років до н. е.)

Знайдено шари землі зі слідами матеріальної культури періоду верхнього палеоліту. Тоді були поселення тривалого використання. Відбувалось полювання на великих тварин: мамонтів, носорогів, диких турів, тарпанів. У полюванні використовувалися пристрої загонів і «ловчих ям», кам'яне знаряддя. В цей час відбувався розвиток суспільного ладу людей від первісного до родового ладу, складається перша суспільно-економічна формація - первіснообщинний лад.

Остання палеолітична епоха (мадлен) характеризувалася появою кістяних знарядь поряд з кам'яними. В Європі в ті часи була тундра. Мамонтів стало менше, але поширився північний олень, який став важливим засобом для харчування. Це спонукало людей перейти до рухливого способу життя і часто пересувалися за стадами оленів.

В епоху мезоліту і переходу до неоліту - льодовики на рівнині розтанули, мамонти і шерстисті носороги вимерли; північні олені перемістилися на північ. Мисливці винайшли лук і стріли і почали полювати не групами, а по одинці. Іноді залишали уцілілих тварин або їх дитинчат при своїх оселях і доглядали за ними. У період мезоліту відбувалося одомашнення собак, хоча

початок процесу одомашнення їх припав на більш ранній час (в мадлене). Припущення про місце походження домашніх тварин ґрунтуються на зоогеографічному ареалі їх диких родичів.

Простіше було одомашнити диких тварин, там де їх було небагато і коли дикі родичі пращурів свійських тварини займали величезні простори одомашнення було вкрай важким.

Так «первісні бугаї – тури» з часів палеоліту і цеоліту були широко поширені в Північній Африці, та території сучасної Сахари (в той час добре зрошуваних дощами і ріками), в Південній і Центральній Європі і в Азії. Вважається, що першими осередками одомашнення були долини Нілу, Тигру і Євфрату, тобто Північно-Східна Африка і частина Південно-Західної Азії.

У рабовласницькому царстві Єгипту були міста, землеробство і домашні тварини: собаки, велика рогата худоба, свині, кози, вівці, осли, верблюди. Також були напів одомашнені: антилопа, газелі, алдакси, бубалов і птиці: нільські і інші види гусей, качки, журавлі.

В Африці одомашнені віслюки, свині, кішки, собаки. Приручалися гиеноподібних собаки, гієни і леопарди. Багато видів антилоп було приручено в Африці, газелі, фікси, бейза, бубалов.

В Єгипті антилопами займалися 1000-1300 років: використовували в їжу м'ясо, молоко, зі шкіри виготовляли різні вироби. Приручені були Африканські страуси - під час святкових церемоній знатні дами виїжджали верхи на страусах. Зі зміною клімату в Північній Африці зросло й значення тваринництва.

Воно було спочатку пастушачим, а потім - кочовим. У дельті Нілу тваринництво було підсобним, але розвинене землеробство. Винайшовши плуг, для оранки землі яким використовували корів, бугаїв, антилоп. Стало розвиватися тваринництво такого напрямку, який не вимагало великої поголів'я худоби для забезпечення людей продуктами. Так виникло молочне стаціонарне тваринництво в основному племінного характеру. При храмах вирощувалися священні тварини для жертвопринесень і поклоніннь бугаю Аніс). У скандинавській міфології з'явилася корова Аудумла „а потім з'явився велетень Емір, який харчувався молоком корови.

Тваринництво Азії синхронно із Єгипетською культурою. Однак в Азії не знайдено слідів тваринництва навіть в області межиріччя повільного Євфрату і швидкого Тигра з притоками (Месопотамія). Виникла месопотамська культура шумерів кінця IV початку III тисячоліття до н.е. і згодом аккадцев (семітичний народ) III тисячоліття передував весь неоліт і мезоліт. II тисячоліття передував весь неоліт і мезоліт. У цей період усюди на півдні одомашнювали тварин, створювали тваринництво як важливу область господарської діяльності людини.

У Месопотамії розводили овець з руном різних типів, велика рогата худоба різних порід, ослів, собак, гусей. Широко використовували продукти тваринництва: виробництво вовняних тканин і молочна справа. Все це ґрунтувалося на досягненнях людини в попередніх тисячоліттях в інших географічних областях, звідки приходили люди: в Месопотамію прийшли зі сходу шумери і з заходу аккадці. Там на заході, сході, північному сході, включаючи Середню Азію, йшов процес одомашнення тварин.

На високому рівні в Месопотамії перебувало тваринництво від кінця IV тисячоліття до падіння асирійської держави. На прядильних верстатах пряли льон і вовну, забарвлену і незабарвлену. Улюблені кольори вовни були: синя, пурпурова і яскраво жовта. У Месопотамії найвища ціна була на білу вовну. Вовняні тканини були різні: грубі і дуже тонкі.

У Вавилоні були довгововнові вівці з прямою і хвилястою вовною, і короткововнові.

Судячи з уривків знайдених тканин, вовна овець була тонка і вирівняна, але встановити за нею породу неможливо - вівці були подібні до сучасних цигайських або мериносів. У Римі були відомі перші грубі залізні ножиці для стриження тварин. Але до їх появи вовну, можливо, вищипували, а у шумерів були кам'яні або бронзові бритви (можливо використовувалися для стрижки овець).

Тваринництво широко розосереджені на захід від Євфрату і на заболочених угіддях в гирлах річок. Поголів'я складалося з:

- довго і короткорога велика рогата худоба (на випасах і зерновій підгодівлею з розмелених плодів фінікових пальм, сочевицею, хлібом, соломою; горбатий худобу зебу).

- в болотистих зонах багато домашніх буйволів. На декоративних фризах басимо, що жерці доять корів, проціджують через воронку в посудину молоко, збивають масло. В Єгипті тримали і доїли газелей.

- в Месопотамії тримали ослів для роботи і доїли молоко, бойових слонів.

Іранське плоскогір'я розташовувалося між: на заході - горами заріс (Месопотамія), на півночі - Каспійським морем і Копет-Дагом, на півдні - Перською Затокою; на сході - рікою Інд. Тут багато було різних родичів домашніх тварин: дикі вівці, свині, тури, козли, можливо коні, верблюди. Умови сприяли розвитку полювання, а отже і одомашнених тварин. Тут дуже рано стали розводити домашніх тварин, так як шумери до приходу в Месопотамію були мешканцями Ірану (айран). Сюди після переселилися арійські племена.

Територія Індії за зображень на печатках на арійських Веди, дравиди розводили: буйволів, зебу, гаурів, овець, свиней, двогорбих верблюдів, пізніше коней.

Одомашнені верблюди надходили з Центральної Азії. Буйволів одомашнювало населення Індії. Серед місцевих форм тварин у Індії відрізняється розмаїттям порід зебу.

Арії прийшли зі своєю худобою і кіньми з півночі, вторглися на територію Індостану, перемогли місцеве дравидське населення. Арії запозичили вищу культуру землеробства у дравидів, створили потужне тваринництво. Вони впроваджували свої породи худоби і розводили дравидських зебу, буйволів, гаялів. Ремесло по отриманню вовняних тканин, розвинене в Індії до аріїв, продовжилося і ще більше посилювалося.

Для Китаю зародження культур відноситься до початку палеоліту. За даними знайдених кісток в неоліті першими тваринами були собаки і свині. В останніх неолітичних шарах виявлено кістки домашніх тварин: корів, коней, овець, собак і свиней.

Нежлукченко Т.І., Кохась О.М., Мірзоян С.В.

ЗНАЧЕННЯ ОВЕЦЬ У КУЛЬТУРІ ТА РЕЛІГІЇ НАРОДІВ СВІТУ

Біологічний вид «вівця свійська» (*Ovis aries*) з міфопоетичної точки зору має протиставлення образів: чоловічого та жіночого (відповідно баран/овен і вівця) та батьків - дітей (відповідно - вівця і баран, але ягня або агнець, або баранчик). В цілому образи вівці і барана реалізують загальне коло символічних значень, хоча в ряді випадків підкреслюються різні нюанси цих значень (що, зокрема, визначається і відмінностями статті).

Баран, або вівця, - один з найдавніших символічних образів, емблема сонця і родючості. Символіка барана зустрічається в різних варіаціях - агнець, руно, голова барана, баранячі роги, - але, в силу історичних причин, суттєво різняться у різних народів а також залежить від конкретного виду зображуваної емблеми (вся фігура тварини, його руно, голова або одні роги). В образі барана поєднується символіка плодючості і жертвовності [1].

Вівці розповсюджувались разом з людьми на нові землі: їх брали на кораблі як джерела м'яса, переганяли за собою під час переселень по суші. З початком масового виробництва сукна, вівці, що мають високоякісною вовною, в деяких країнах стали основним сільськогосподарським тваринам, визначальним весь уклад сільського життя.

У древніх семітів зображення овець як цінних домашніх тварин зустрічається в VIII столітті до н.е. Пізніше вівці (голова барана) як мірило цінності зображувалися на античних монетах, карбованих в Малій Азії. Саме для народів Близького Сходу, а потім для всього семітського і пізніше всього мусульманського світу овець і барана як позначення, що означає ватажка овечого стада, ватажка овець, став символом пошани, достатку, багатства. Образ барана викликав повагу на всьому Стародавньому Сході.

Вівця уособлює лагідність, невинність, спокій, мир, довготерпіння, смиренність. Також може означати безпорадність і нерозумне слідування за лідером. У сучасному пострадянському розумінні вівця найчастіше асоціюється з натовпом і обмеженістю кругозору. Слово «вівця», як і

«баран», стало прозивним. Але історія свідчить, що в світових культурах в різні періоди часу баран завжди був позитивним символом.

В релігії древніх народів і баран, і вівця виступають як угодні богам жертовні тварини. Найчистішим жертовною твариною вважається ягня, що символізує непорочність. Оскільки вівчарство відіграло велику роль у скотарських народів, існували ритуали з використанням молока, жиру, вовни овець. Мотив овечого руна як символу родючості часто зустрічається в ритуалах, пов'язаних з образом світового дерева. У хетських ритуальних текстах вовна також пов'язана з вічнозеленим деревом ялиною. Біла овеча шерсть, як і самі вівці, фігурує в іванівських святах у слов'ян [2].

У міфології овен - священна тварина багатьох богів Стародавнього світу. У Стародавній Месопотамії голова барана на вершині колони означала правителя океану і бога долі Еа. З баранячими рогами на голові зазвичай зображуються фінікійський бог неба і родючості Ваал-Хамон, западносемітських бог вогню і блискавок Рашап. Тибетська «Мати всіх сабдагов», могуттвенная чаклунка з вісімдесятьма зморшками, роз'їжджає верхи на барани, а скандинавський громовержець Тор - на баранячої упряжці. Золотий баран, який залишив на згадку про себе дорогоціне золоте руно, атрибут грецького бога Гермеса. У стародавніх кельтів баран - знак родючості, в індуїзмі - бога вогню Агні. Барани підтримували трони правителів, уособлюючи їх силу і владу. З баранячими рогами на голові зображувався цар Олександр Македонський.

У ряді міфів овен символізує захист і притулок. Титаніди Рея, мати головних олімпійських богів, рятує Посейдона від ненажерливого Кроноса, який взяв за правило поїдати власних дітей, сховала сина серед стада, на пасовище. Одисей і його товариші врятувалися з печери циклопа Поліфема, яка перетворилася для них в смертельну пастку, теж тільки завдяки вівцям. Знаючи про те, що жадливий циклоп вранці випускає своє стадо на пасовище, вони сховалися під черевом баранів, вчепившись руками в густу вовну тварин і знайшли, таким чином, свободу. У баранячої вовни тричі ховалася від недостойних і Аши, іранська богиня удачі.

Вівця в Стародавній Греції була присвячена богині Гері і богу Діонісу, якого Гермес (щоб приховати від гніву Гери, оскільки Діоніс народився від Зевса і Семел) перетворив на барана і віддав в стадо німфи Хіади. Звідси пішов звичай: по весні приносити в жертву барана або ягняти - під час діонісійських урочистостей. Гері ж греки приносили в жертву овечку кожне перше число кожного місяця - як богині Смерті. Саме в ту епоху, згідно з переказами, Афіна навчила людей ткацтву з пасом вовни овець. В античній Італії овець приносили в жертву Юпітерові, Юноні, Марсу, Янусу; в Греції - Афродіті, Пану. В античному мистецтві культовий сенс мали статуї юнака (зазвичай мався на увазі Гермес), який тримає на плечах ягня.

Багато народів вважали овець пророчими тваринами, які можуть передбачати погоду, залучати удачу. Кістки і шкура овець використовувалися для приготування цілющого зілля, позбавлення від псування, ворожіння. Наприклад, монгольські племена приписували провісні сили грудній кістці овець, а англійці в далекому минулому носили овечу кісточку як амулет і оберіг.

Вівця - символ плодючості. Римляни в античні часи приносили овець в жертву не тільки на вівтарях того чи іншого божества, а й під час свят врожаю, а також, як побажання доброго потомства для молодих пар. Жениха і наречену саджали на шкуру щойно вбитої вівці, і молодий чоловік повинен був розв'язати на туніці молодої дружини вовняний пояс [3]. Головним домашнім заняттям римлянок в ту епоху були прядіння і ткання вовни - це, крім чистої практичності, мало і магічне значення - обіцяло дому благополуччя.

Масць вівці також мала значення в ритуальних практиках. Білих овець, як правило, приносили в жертву богам Неба, а також попутних вітрів. Богам же, наказуємо бурями і підземним царством, жертвували чорних овець.

Починаючи з античних часів в країнах Західної і Південної Європи зображення «золотого руна» (шкура барана з головою) стало символом найвищої цінності. Підставою для цього послужив міф про чарівному Золотому барана, на якому діти фессалийського царя - хлопчик Фрикс і дівчинка Гелла - бігли від злої мачухи. Баран проплив з ними по морю, причому Гелла не втрималася на його спині потонула, а брат доплив до казкової землі Ей, де царював син Сонця Еот. За свій порятунок Фрикс приніс тіло Золотого барана в жертву богу фікс - покровителю

втікачів, а його шкуру з головою (Руно) повісив у священному гаю бога війни, де її невсипно охороняв дракон. Однак родич Фрикса Ясон на чолі 50 грецьких героїв (аргонавтів) приплив на кораблі «Арго», переміг дракона, викрав золоте руно і привіз його до Греції. Похід античних героїв за золотим руном можна порівняти за значимістю з мандрями лицарів Круглого столу, які розшукували Святий Грааль, і з багатовіковими пошуками алхіміків, які намагалися отримати міфічний філософський камінь. Всі їхні устремління, по суті, означають одне: пошук вищого ідеалу, спробу вирішення надзавдання і досягнення надцїлі.

Емблема «золотого руна» в середні віки послужила основою для створення одного з найстаріших і найпочесніших європейських орденів - «Ордена Золотого Руна», заснованого в 1429 р в Бургундії. «Золоте руно» було символом вищого героїства, і цим орденем нагороджувалися тільки високопоставлені особи. На знаку ордену був зображений золотий баранчик.

У Утіка (біля Карфагена) ягняти шанували як символ Світу під ім'ям Кар, на протипагу козеняти Тису, уособлює Тьму. Два цих початку (Світло і Тьма) ділили рік на рівні частини від часу настання одного сонцестояння до іншого: з 25 грудня по 24 червня (літнє сонцестояння) - час «ягняти», з 25 червня по 24 грудня (зимове сонцестояння) - час «козеня». Під час попереминного «царювання» кожен зустрічав своє рівнодення, що знайшло вираження в ритуалі Родючості. Рівноденні святом ягняти є Великдень, для козеня це свято жнив.

В історії світових релігій нерідко зустрічається протипоставлення вівці як чистої тварини козі як нечистій або, у всякому разі, менш шанованій тварині.

У давньоєгипетській іконографії у вигляді барана (або людини з головою барана) зображувалися багато великих богів: творець перших людей Хнум (з горизонтальними рогами), бог сонця Амон (з закрученими вниз рогами), покровитель Гераклеополя херішеф. При ряді храмів містилися священні барани, звільнені від господарських робіт. Барани підлягали заклання в зрілому віці; вони бальзамировалися і урочисто віддавалися поховання. Одним з найбільш відомих культів барана був в місті Джеду (Мендес), де він називався банебджедет, т. Е. «Душа владики Джедет».

Священний образ барана найчастіше асоціюється з ім'ям Амона-Ра. «Вмістилищем душі» Амон-Ра вважалися бараноголових сфінкси. Алея бараноголових сфінксів вела в Великий Храм Амона-Ра - головний храм Карнакського храмового комплексу.

За зовнішнім виглядом зображення барана Амона відрізняються від інших загнутими спіраллю рогами, пригнути по сторонам голови, тоді як інші барани зображуються з горизонтальними, злегка вигнутими рогами. Пояснюється це тим, що культ барана Амона з'явився пізніше інших, з часу Середнього царства, коли в Єгипті давня порода баранів з горизонтальними рогами (*Ovis longipes palaeoaegyptiacus*) була витіснена породою з бічними спіралевідними рогами (*Ovis platyura aegyptiaca*). Характерно, що поступово зображення інших священних баранів стали також робити зі спіралевідними рогами, однак при цьому зберігалися і іконографічні обов'язкові горизонтальні роги древньої породи, так що статуї баранів мали по дві пари рогів [4].

У релігійному мистецтві народів Сходу баранам належить найбільш почесна роль. У ряді традицій кавказьких народів баран виступає в якості уособлення добра (як жертвну тварину) і багатства (як джерело м'яса і вовни). Ще більш важливе значення символізму барана надавалося в Ірані, де баран був втіленням ФАРНА (божественної сутності), що символізує верховну владу, могутність і багатство. У стародавньому Китаї вівця асоціювалася з самотою, гармонією, мирною вдачею і єднанням з природою, пов'язувалася з мистецтвом [5,6].

У Калмикії, Південному Алтаї, Туве, Бурятії зображення баранячих рогів в національному орнаменті - почесний символ наполегливості, завзятості в досягненні мети. Заклання трьох баранів розглядалося як очисна жертва у інгушів.

В Індії, Пакистані та Бангладеш зображення баранячої голови і в наші дні є поширеною емблемою вищої якості товарів.

Старому завіті баранами називаються або під баранами маються на увазі алегорично вожді (правителі, князі), а під вівцями (овече стадо, вівці, паства) - цілі народи (Єзекїля 39:18, Данило 8:3). Зображення ж чотирехрогая барана-самця трактується в Біблії як символ мудрості та надається зазвичай як атрибут пророку Даниїлу.

Христос як агнець Божий підкреслює жертвний, спокутний характер образу барана. У християнській символіці вівця, смиренна і лагідна, яка б вимагала в духовному керівництві, уособлює всю паству - добромисних віруючих; «Заблукала вівця» асоціюється з людиною помиляється, з мимовільним грішником, а «чорна вівця» - з невинуватим грішником. Наставляти паству на шлях істинний, оберігати божих овець від підступів вовка нищпорять (диявола) покликані духовні пастирі, тому біла вовняна сутана митрополита і Папи римського служить знаком пастиря, який несе вівцю на своїх плечах (образ, що прийшов з античних культур).

Овен в астрології - перший знак зодіакального Круга, що вступає в силу в момент весняного рівнодення. Оскільки Зодіак - символ циклу існування, Овен, його перший знак, уособлює першопричину буття, творення, початок природного циклу, світанок, весну і живильне сонячне тепло.

Образ вівці часто зустрічається в казковому фольклорі, що розкриває різні її якості. Є казки, в яких вівця доводить, що вона не гірше (не менше корисна), ніж кінь і корова, в інших підкреслюється недостатня престижність вівці в ієрархії міфопоетичних цінностей, іноді чітко виражається глузливо-іронічне ставлення до вівці. Багато сюжетів засновані на протистоянні вівці і вовка, і розв'язка-практично завжди на користь хижака. У відомій байці Езопа вовк з'їдає вівцю тільки за те, що вона нібито замутили джерело, з якого він звик пити - хоча вона пила воду нижче за течією. З казкових сюжетів, пов'язаних з бараном, велика частина мотивів відноситься до теми співтовариства тварин (баран і козел, баран і кіт, баран і птах, 12 баранів і т. П.), До теми барана і вовка (причому дурний баран нерідко виходить переможцем), до комічної трактування образу барана (баранячий лоб, бараняче завзятість і т. д.) [7].

В історії Англії XVI століття виникло вираз «вівці пожирають людей». Справа в тому, що розведення овець заради торгівлі вовною зробилося виключно вигідним заняттям. Настільки вигідним, що народилася інша метафора: «копито вівці перетворює пісок в золото». Але для випасу овець були потрібні великі пасовища. З метою забезпечення овець пасовищами, селяни стали проганяти з їхніх наділів, зносити цілі села, таким чином заради блага овець позбавляючи людей засобів до існування. Експорт овець вовни приносив такий прибуток, що її одногласно визнали «найбільш дорогоцінним продуктом королівства». Саме тоді в Англії і з'явився національний символ багатства - мішок, доверху набитий овечою вовною.

У геральдиці емблема вівці, барана або баранячої голови вказує на регіони розвиненого вівчарства. Біла вівця включена в герб Фолклендських островів. Білий Златорог баран на блакитному полі - державна емблема Фарерських островів, що потрапила звідти і в датський герб. Голова барана зображена на гербі Євпаторії. У пологових гербах російських дворян Баранових, Баранецька, Баранських, Барановських і ін. Емблема ідущого барана не має символічного значення, тобто є «говорить».

Таким чином, міфологічна символіка барана різноманітна, але завжди позитивна. Піднесений, древній сонячний символізм барана був витіснений на задній план і прирівняний до негативного образу вівці порівняно недавно, і, варто відзначити, це зміна торкнулося тільки частина світової культури.

На завершення хочеться навести результати недавніх досліджень британських зоологів, що дозволяють частково відновити добре ім'я овець.

Вчені з Кембриджу заявляють, що людство недооцінило інтелектуальні здібності овець. В ході багаторічних досліджень з'ясувалося, що вівці мають добре розвиненою пам'яттю, вміють розрізняти кольори і геометричні фігури. Слід зауважити, що до цих пір саме схильність до «геометричних побудов» якраз і була критерієм інтелектуальної розвиненості братів наших менших. Одного разу засвоєна інформація зберігається в овечій пам'яті майже три роки. З'ясувалося також, що дані тварини можуть запам'ятати, а потім і розпізнати до 20 різних людей і вдвічі більше своїх побратимів. Зіпсувало ж репутацію овець те, що вони дуже похливі, і саме ця особливість, а не низький інтелект, імовірно обумовлює їх безглузде для стороннього спостерігача поведінку.

Література

1. Похлёбкин В. Словарь международной символики и эмблематики // Интернет ресурс: Режим доступа : https://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Culture/pohl/02.php
2. Индоевропейская символика овна. Христос – пастух белых овец // Интернет ресурс: Режим доступа : <https://cont.ws/@sugochka/769333>
3. Рак И. В. Мифы Древнего Египта - СПб.: Издательство «Петро – РИФ», 1993. – 270 с.
4. Зубов А. Б., Зубова О. И. Религия Древнего Египта. Часть 1. Земля и боги – Рипол-Классик. – 2017. – 400 с.
5. Историко-культурные традиции народов Северного Кавказа. Научно-справочное пособие. / Под редакцией академика В. А. Тишкова – М.: ИЭА РАН, 2013. – 114 с.
6. Бесергов Х. Г. Традиції народів Кавказу. – М., 2008. – 242 с.
7. Символы. Символы животных. Баран. Рашану почитался хеттами под именем Иршанпу. – См.: Циркин Ю. Мифы Угарита и Финикии. – М. 2003. – 313 с.

Папакіна Н.С., Маскаль І.М., Юрченко Д.В.

РОЗВИТОК СКОТАРСТВА ТА НАУКОВО-ТЕХНІЧНИЙ ПРОГРЕС

Здійснення курсу на всебічну інтенсифікацію виробництва передбачає докорінну перебудову всіх його ланок – технології, техніки, організації, господарського механізму, самих працівників, рівня їх кваліфікації та господарської психології. А це можливо лише на основі використання досягнень науки і техніки, передового досвіду. Ось чому прискоренню науково-технічного прогресу приділяється нині така велика увага.

Прискорення науково-технічного прогресу в сільськогосподарському виробництві означає його технічну реконструкцію і переозброєння всіх галузей АПК, впровадження передової техніки і прогресивних технологій, нових видів добрив і засобів захисту рослин і тварин, нових сортів культур, порід і ліній тварин і птиці, ефективних агротехнічних, зоотехнічних і ветеринарних заходів, створення й використання технічних засобів для збереження оточуючого природного середовища, удосконалення організації праці, виробництва і управління, всієї структури АПК, підвищення кваліфікації і професійної майстерності кадрів.

У концепції прискорення соціально-економічного розвитку країни особлива увага приділяється людському фактору. Сучасному виробництву потрібний освічений суспільно активний працівник, здатний швидко орієнтуватись у складній обстановці, постійно змінюваних організаційно-технічних умовах виробництва. Нині працівник, як правило, має справу з різною дорогою технікою, складною технологією, високопродуктивними тваринами та іншими біологічними засобами виробництва.

Основні напрями розвитку науково-технічного прогресу:

освоєння науково обґрунтованих систем ведення сільського господарства, удосконалення технології й організації виробництва;

зміцнення кормової бази для тваринництва, створення нових сортів рослин, порід худоби і птиці, методів використання землі, вирощування сільськогосподарських культур, розведення, годівлі й утримання худоби;

комплексна механізація й автоматизація виробничих процесів, створення системи машин, яка б відповідала сучасним вимогам технології та організації виробництва, удосконалення структури енергетичних ресурсів, широке застосування електронно-обчислювальної техніки;

індустріалізація виробництва, переведення ряду галузей сільського господарства на промислову основу, організація безперервного, ритмічного, цілорічного виробництва продукції;

широке впровадження й застосування на виробництві досягнень науки і передового досвіду;

посилення концентрації й спеціалізації виробництва, розвиток кооперації і інтеграції;

зростання частки кваліфікованих працівників серед трудівників сільського господарства, формування працівників нового типу, що досконало володіють новою технікою, технологією, економікою і організацією виробництва.

Для вирішення основних науково-технічних проблем і завдань в країні створена єдина система планів розвитку науки і техніки. В системі Держагропрому СРСР вона включає: плани розвитку науки і техніки на 15 років; програми робіт по вирішенню найбільш важливих науково-технічних проблем і завдань, включених в державний п'ятирічний план розвитку науки і техніки; програми робіт по вирішенню проблем і завдань, які мають загальногалузеве значення і включені в галузевий план Держагропрому СРСР; республіканські п'ятирічні плани науково-дослідних робіт, направлені на вирішення завдань, що випливають з вищезгаданих планів і програм, а також вирішення науково-технічних завдань республіканського значення; п'ятирічні й річні плани науково-дослідних установ, проектно-конструкторських організацій і вищих учбових закладів, в яких передбачено виконання завдань і робіт вищезгаданих програм і планів, а також проведення теоретичних і пошукових робіт.

Останнім часом планування НТП все більше ґрунтується на науковому прогнозуванні. Прогнози всіх науково-технічних напрямів сільськогосподарського профілю розробляють провідні галузеві науково-дослідні установи і вузи, які потім беруть безпосередню участь у підготовці проектів довгострокових і п'ятирічних комплексних програм по вирішенню найбільш важливих науково-технічних проблем.

Основними формами планування науково-дослідних і дослідно-конструкторських робіт є п'ятирічні й річні плани. Нині в практиці планування передбачено доведення до областей, районів і господарств у п'ятирічних (з розбивкою по роках) і річних планах розвитку сільського господарства завдань по впровадженню науково-технічних досягнень, забезпечених необхідними матеріально-технічними ресурсами.

В колгоспах, радгоспах, міжгосподарських підприємствах рекомендації по впровадженню досягнень науки, техніки й передового досвіду розробляють головні спеціалісти з участю керівників і спеціалістів підрозділів із залученням громадських організацій і передовиків виробництва. Вони є складовою частиною промфінплану і включають три розділи: завдання державного плану економічного і соціального розвитку, показники відомчого плану, заходи, які проводяться за ініціативою господарства. Разом з встановленням обсягу впровадження науково-технічних досягнень передбачено визначення річного економічного ефекту в карбованцях і людино-днях. Крім того, в промфінплан окремо включена таблиця по плануванню впровадження НОП.

Масове застосування науково-технічних досягнень і передового досвіду на виробництві організують безпосередньо керівники і спеціалісти господарств. Важлива роль в організації впровадження відводиться пропаганді досягнень НТР шляхом проведення тематичних виставок, семінарів, конференцій, опублікування матеріалів у періодичній пресі, показу кінофільмів та ін.

Рівень технічного прогресу в сільському господарстві характеризується такими показниками:

енерго- і електрозабезпеченістю (кількість кінських сил і кіловат потужності первинних джерел енергії на 100 га сільськогосподарських угідь, ріллі чи посівів);

енерго- і електроозброєністю (ті ж показники з розрахунку на середньорічного працівника, зайнятого в сільськогосподарському виробництві);

механізацією праці (співвідношення обсягу механізованих робіт до загального їх обсягу); автоматизацією (відношення робочого часу на автоматизованих роботах до всього робочого часу);

впровадженням нової техніки (питома вага вартості введеної в дію нової техніки); рівнем спеціалізації і концентрації виробництва;

процентом забезпеченості господарства кваліфікованими кадрами.

Прогрес у рослинництві й тваринництві відображається показниками:

рівнем освоєння прийнятих в господарстві сівозмін;

використанням з розрахунку на 1 га ріллі чи сільськогосподарських угідь органічних (у фізичних одиницях) і мінеральних (в одиницях діючої речовини) добрив, хімічних засобів для боротьби з шкідниками і хворобами рослин, бур'янами (в умовних одиницях);

питомою вагою площ, підданих меліорації (зрошенню, осушенню, вапнуванню і т. д.) й зайнятих посівами нових високоврожайних сортів;

питомою вагою сортових посівів у загальній посівній площі;
 часткою посівних площ, на якій застосовуються передові прийоми агротехніки чи впроваджуються інтенсивні технології;
 питомою вагою породно́ї й чистопородно́ї худоби в стаді;
 виробництвом кормів на голову худоби і витрачанням кормів на 1 ц продукції; часткою продукції, виробленої із застосуванням нової прогресивної технології і передових форм організації праці.

Показники економічної ефективності науково-технічного прогресу такі:

виробництво валової продукції на 100 га сільськогосподарських угідь в натуральному і вартісному виразах;
 продуктивність праці (виробництво валової продукції і валового доходу з розрахунку на 1 люд.-год чи на одного працівника);
 фондвіддача, виражена вартістю валової продукції на 1 крб. вартості основних і оборотних виробничих фондів;
 рівень прибутку чи розміри його на 1 крб. основних і оборотних виробничих фондів, на 1 га сільськогосподарських угідь, на голову худоби (у фізичному чи умовному обчисленні);
 зниження собівартості продукції; підвищення рівня рентабельності виробництва.
 Основним критерієм ефективності науково-технічного прогресу є ріст продуктивності суспільної праці.

Свирида В.С.

ФІЗИЧНЕ ВИХОВАННЯ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Анотація. У статті розглядається проблема фізичного виховання у вищих навчальних закладах, зокрема, показана роль фізичного виховання, його мета і основні завдання, здійснено аналіз нормативних документів, що регулюють процес фізичного виховання студентів, розкрито основні напрями фізичного виховання у ВНЗ.

Ключові слова: фізичне виховання, студент, здоровий спосіб життя.

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку суспільства напрямок вищої освіти передбачає переорієнтацію на особистість, на виховання людини, як унікальної творчої індивідуальності, яка прагне самоактуалізації, здатної здійснювати свідомий і відповідальний вибір у різноманітних життєвих ситуаціях. У цьому контексті перед науковцями і фахівцями кафедр фізичного виховання ВНЗ України постає невідкладне завдання перебудови системи фізичного виховання згідно вимог нової парадигми освіти, що полягає в утвердженні людини, як найвищої соціальної цінності.

Аналіз актуальних досліджень. Проблема фізичного виховання є предметом систематичних наукових досліджень вітчизняних та зарубіжних учених. Погіршення стану здоров'я молоді викликає занепокоєння не лише теоретиків, а й практиків, які беруть участь у розробках спортивнооздоровчих програм, методичних рекомендацій щодо фізичного виховання в навчальних закладах тощо. Отже, можемо відзначити наявність широкого кола досліджень проблеми фізичного виховання студентів вищого навчального закладу, серед яких праці Г. Апанасенко, В. Григор'єва, Т. Круцевича, О. Куца, Н. Москаленко, Ю. Петришина, Р. Раєвського, Р. Сіренко, Є. Степаненкової, Б. Шияна та ін.

Мета статті: проаналізувати останні наукові дослідження, які піднімають питання організації й викладання фізичного виховання у вищих навчальних закладах; з'ясувати роль фізичного виховання, його мету і основні завдання, проаналізувати нормативні документи, розкрити основні напрями фізичного виховання у ВНЗ.

Виклад основного матеріалу. Стан викладання фізичного виховання у ВНЗ свідчить про невідповідність між сучасними, постійно зростаючими вимогами життя та рівнем освіти з фізичної культури випускників. Аналіз сучасних підходів до розвитку фізичної культури в Україні визначає

пріоритет рухової активності, здорового способу життя фактично у відриві від особистісних якостей людини. Поза увагою залишилися ціннісні орієнтири особистості, формування її духовної культури, а не тільки духовного здоров'я.

Відповідно до законодавства вища школа, вирішуючи завдання професійної підготовки, повинна забезпечити й фізичну підготовку студентів. Тому фізичне виховання завжди повинно розглядатися як найважливіша та необхідна частина загального виховання студентської молоді.

Вимоги сучасного часу та суспільства роблять освітній процес студента все більш інтенсивним та напруженим. Відповідно, зростає значення фізичного виховання як засобу прогнозування режиму життя, активного відпочинку, збереження й підвищення працездатності студентів протягом усього періоду навчання у ВНЗ. Разом із тим, засобами фізичної культури забезпечується загальна і спеціальна фізична підготовка в контексті умов майбутньої професії. Отже, вирішуючи специфічні завдання, фізичне виховання студентства відіграє суттєву роль у моральному, вольовому та естетичному розвитку, вносить значний внесок у підготовку кваліфікованих та всебічно розвинених фахівців [4].

Визнаним є те, що основною метою фізичного виховання студентів є формування фізичної культури особистості [1; 2; 4]. У процесі фізичного виховання студентів передбачається вирішення наступних завдань:

- виховання у студентів високих моральних, вольових і фізичних якостей;
 - готовності до високопродуктивної праці;
 - збереження і зміцнення здоров'я студентів;
 - сприяння правильному формуванню і всебічному розвитку організму;
 - підтримка високої працездатності протягом усього періоду навчання;
 - професійно-прикладна фізична підготовка студентів з урахуванням особливостей їх майбутньої педагогічної діяльності;
 - вдосконалення спортивної майстерності студентів-спортсменів;
- виховання у студентів переконаності в необхідності регулярно займатися фізичною культурою і спортом.

Відзначимо, що одним із офіційних документів, що регулюють державну політику країни в галузі фізичного виховання є Цільова комплексна програма «Фізичне виховання – здоров'я нації», затверджена Указом Президента України від 1 вересня 1998 р. У документі акцентовано увагу на тому, що органи державної влади розвинутих країн світу надають програмного значення питанням розвитку фізичного виховання, фізичної культури і спорту, розглядаючи їх як найбільш економічно вигідний та ефективний засіб профілактики захворюваності, зміцнення генофонду та розв'язання інших соціальних проблем. Аналіз нормативних засад розвитку фізичного виховання в Україні дозволяє констатувати той факт, що в основі вітчизняної системи фізичного виховання покладено розуміння й підтримка означеної позиції іноземних політиків.

У режимі навчальної роботи студентів фізичне виховання регламентується навчальними планами і програмами, які розробляються й затверджуються Міністерством освіти і науки України. Державна програма фізичного виховання визначає обов'язковий для студентів усіх вузів обсяг фізкультурних знань, рухових умінь і навичок та рівень розвитку фізичних якостей [3].

Перша форма, що реалізується на академічних заняттях у навчальний час, передбачає комплексне розв'язання трьох груп педагогічних завдань: освітніх, виховних та оздоровчих з переважною освітньою спрямованістю. Навчальні заняття є основною формою фізичного виховання в вищих навчальних закладах. Вони повинні плануватися в навчальних планах з усіх спеціальностей в обсязі 4 години на тиждень, їх проведення забезпечується викладачами кафедри фізичного виховання.

Якщо студент набуває компетентності щодо особистого фізичного вдосконалення, застосовує вміння у своєму повсякденному житті – це є позитивний результат здійснення освітнього процесу.

У програмі з фізичного виховання студентів виокремлюють три основні частини: теоретичну, практичну, контрольну.

Так, теоретичною частиною передбачено оволодіння студентами системою науково-практичних і спеціальних знань, необхідних для розуміння процесів функціонування фізичної культури суспільства й особистості зокрема, вміння їх активного, творчого використання для особистісного та професійного розвитку, організації здорового способу життя при виконанні навчальної, професійної й соціокультурної діяльності. Основні форми теоретичного освоєння основ фізичної культури визначено лекції. Крім того, студенти отримують і поглиблюють знання на практичних заняттях і шляхом самостійного вивчення рекомендованої літератури [3].

Практична частина програми спрямована на підвищення рівня функціональних і рухових здібностей студентів щодо формування необхідних якостей та властивостей особистості, на оволодіння методами й засобами фізкультурно-спортивної діяльності, на набуття в ній особистого досвіду, що забезпечує можливість самостійно, цілеспрямовано і творчо використовувати засоби фізичної культури і спорту. Основна форма навчання – практичні та навчально-тренувальні заняття, які покликані навчати новим руховим діям, виховувати фізичні якості студентів [3].

Контрольний блок програми фізичного виховання студентів спрямований на диференційований й об'єктивний облік процесу та результатів навчальної діяльності студентів. Контрольні заняття забезпечують оперативну, поточну та підсумкову інформацію про рівень освоєння теоретичних, практичних і методичних знань та умінь, про стан і динаміку фізичного розвитку, фізичної й професійно-прикладної підготовленості кожного студента. В якості критеріїв результативності розробляються залікові вимоги та практичні нормативи, тести [3].

Наприклад, обов'язковими тестами, що визначають фізичну підготовленість студентів, є: 1) біг на 100м, 2) стрибок у довжину з місця; 3) підтягування на перекладині 4) біг на 3000м; 5) човниковий біг

Тести проводяться на початку навчального року як контрольні (діагностичний блок), що характеризують підготовленість при вступі до ВНЗ, та в кінці – для визначення стану фізичного розвитку за минулий навчальний рік.

Опрацьовані дослідження свідчать про те, що на момент вступу до ВНЗ рівень фізичної підготовленості студентів дуже низький. Це пояснюється тим, що навчання у школі супроводжувалось дефіцитом рухової активності, нервовим перенапруженням, необхідністю засвоєння та переробки учнями великої кількості інформації [2; 3]. Одним зі шляхів вирішення дефіциту рухової активності є підвищення уваги до фізичного виховання, пошук нових форм та засобів навчання, впровадження в освітній процес інноваційних педагогічних технологій, які дозволяють удосконалити освітньо-виховний процес у відповідності до сучасних вимог. Використання сучасних технологій на заняттях фізичної культури дає змогу викладачеві найбільш якісно виконувати одну із важливих вимог до сучасного навчального процесу у поєднанні з освітньою спрямованістю досягти високої моторної компактності, динамічності, емоційності, які стимулюють інтерес студентів до занять фізичними вправами.

На підставі досліджень встановлено, що факторами підвищення рівня фізичної підготовленості студента є:

- систематичні заняття фізичною культурою і спортом;
- профілактика захворювань;
- загартування організму;
- раціональне харчування;
- боротьба із шкідливими звичками;
- активний відпочинок.

Беручи до уваги соціально-психологічний портрет студентської молоді, можна виокремити наступні шляхи вдосконалення системи фізичного виховання:

- вдосконалення системи одноразових занять фізичною культурою (розподіл матеріалу з урахуванням потреб фізичного розвитку студентів);
- створення груп за зацікавленістю з відповідними програмами занять;
- підвищення ролі теоретичних знань студентів для самостійних занять;
- посилити гуманістичну спрямованість фізичного виховання;

- активно залучати студентів до здорового способу життя (оскільки сучасне студентство схильне до паління, вживання алкогольних напоїв та наркотичних речовин);
- обмежити використання в процесі занять фізичних вправ, які прищеплюють агресивність поведінки та привчають до культури насилля [4; 5].

Висновки. Таким чином, фізичне виховання у освітньо-виховній сфері як складова частина загальної системи освіти має закласти основи забезпечення та розвитку фізичного та морального здоров'я, комплексного підходу до формування розумових і фізичних якостей особистості, зокрема особистості студента, удосконалення фізичної та психологічної підготовки до активного життя й професійної діяльності.

Література

1. Безухов Д. М. Фізичне виховання студентів у вищій школі / Д. М. Безухов // *Валеологічна освіта в навчальних закладах України: стан, напрямки й перспективи* : Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. – Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка. – 2006. – С. 40-43.
2. Григорьев В. К. Физическое воспитание студентов: / В. К. Григорьев, Н. А. Третьяков // *Теория и методика физического воспитания: учеб.* / под ред. Т. Ю. Круцевич. – К. : Олимпийская литература, 2003. – Т. 2. – 321 с.
3. Державна програма фізичного виховання : Електронний ресурс – Режим доступу : <http://mon.gov.ua/activity/education/>
4. Максименко А. М. Теория и методика физической культуры : учеб. для студентов вузов / А. М. Максименко. – М. : Физ. культура, 2005. – 544 с.
5. Теория и методика физической культуры : учебник / под ред. проф. Ю. Ф. Курамина. – 2-е изд., испр. – М. : Сов. спорт, 2004. – 464 с.
6. Теорія та методики фізичного виховання: Учеб. для студ. фак. фіз. культури пед. ін-тів / За ред. Б.А. Ашмаріна . – М. : Просвещение, 1990. – 345 с.
7. Цільова комплексна програма «Фізичне виховання – здоров'я нації» : Електронний ресурс – Режим доступу : <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/963%D0%B0/98>
8. Чермен К. Д. Теорія і методика фізичної культури: опорні схеми : навчальний посібник / К. Д. Чермен. – М. : Радянський спорт, 2005. – 127 с.

Соколенко С.В., Виноградова Т.І.

ОРГАНІЗАЦІЯ ТА ПРОВЕДЕННЯ ТЕСТОВОГО КОНТРОЛЮ СТУДЕНТІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ДИСЦИПЛІНИ «БОТАНІКА»

Вищий навчальний заклад – це одна з важливих соціально-економічних систем, яка створює на користь усього суспільства таку цінність, як інтелектуальний ресурс, що інвестується в усі галузі господарства. Сучасна вища школа диктує необхідність перегляду основних принципів управління системою вищої освіти [1]. Навчальний процес у ВНЗ являє собою складний об'єкт управління, що включає складну взаємодію таких елементів, як цілей навчання, змісту дисципліни, методів, організації, форм і засобів навчання, і найголовніше, контролю результатів навчання і корекції.

У 2005 році Україна увійшла до Болонського процесу і, формально, відбулась її інтеграція до Європейського простору вищої освіти. Фактично ж потрібні вирішальні реформаторські дії з боку центральних органів виконавчої влади для приведення її нормативно-правової бази до відповідності загальноєвропейським аналогам. А основне, необхідно забезпечити студентам гарантію якості отриманої ними в Україні вищої освіти, щоб їх знання, уміння і компетенції забезпечували б конкурентоспроможність на внутрішньому та зовнішньому ринках праці.

Традиційна система і практика контролю студентів вищих навчальних закладів складалася віками і акумулювала досвід багатьох поколінь викладачів. Вона, безумовно, спирається на деякі цінні в культурному і моральному відношенні передумови, властиві гуманістичній педагогіці. Крім усього іншого, ця система базується на гіпотезі, що викладач і студент в навчальному процесі об'єднані у бажанні досягнення знань у певній області які викладач передає, а студент

одержує на навчальних заняттях.

Процес контролю це одна з найбільш трудомістких і відповідальних операцій, пов'язана з гострими психологічними ситуаціями як для студентів, так і для викладача. З іншого боку його правильна постановка сприяє поліпшенню якості підготовки фахівців. Існуюча система контролю і оцінки якості навчальних досягнень студентів відрізняється високою мірою консерватизму оскільки все ще зберігає такі риси як:

- суб'єктивізм оцінок викладачів, пов'язаний з прийнятими у ВНЗ традиційними формами, методами і засобами визначення навчальних досягнень студентів;
- відсутність загальних критеріїв оцінювання, стандартизованих засобів і єдиних шкал призводить до результатів, які не можна порівнювати, навіть при рівних інших умовах;
- низьку ефективність контрольно-оцінних систем розроблених внутрішньо ВНЗ, без урахування досягнень теорії педагогічних вимірів і сучасних інформаційних технологій;
- слабке використання методів самоконтролю, самокорекції і самооцінки результатів навчальної діяльності.

Прийнята методика прийому іспитів (по 3-4 питання в екзаменаційному білеті) не дозволяє оцінити повноту освоєння матеріалу і провокує списування. Крім того, використання шпаргалок, списування, «взаємодопомога» на іспиті спотворює достовірність оцінки знань студентів і заважає викладачеві об'єктивно поглянути на якість своєї педагогічної роботи.

Також можуть виникати труднощі, пов'язані з особливостями викладацької роботи:

- досить часто проявляються неспівпадання вимог різних викладачів, відмінності в їх рівні суворості при оцінці однієї і тієї ж відповіді;
- відмінність в професійній кваліфікації;
- при організації поточних перевірок знань великої кількості студентів, коли оцінювання проводиться, головним чином, лише по формальним критеріям, спостерігається звантаженість викладача рутинною мало творчою роботою, пов'язаною з великим об'ємом інформації, яку вимагається підготувати, обробити і проаналізувати за відносно короткий проміжок часу;
- можлива упередженість викладача (з психологічних чи інших причин) при оцінці відповідей деяких студентів;
- іноді оцінки, що виставляються студентам, виявляються неадекватними за причин побоювання викладача, що вони будуть використані для оцінювання роботи самого викладача.

Отже, традиційний сесійно-екзаменаційний контроль навчальних досягнень студентів, якщо і стимулює академічну активність студентів і дозволяє здійснювати відбір найбільш здатних до навчання, але не вирішує завдань забезпечення якості підготовки фахівців відповідно до критеріїв професіоналізму і конкурентоспроможності, які висуває ділове середовище сучасного суспільства знань.

На сучасному етапі при оцінці знань студентів перераховані проблеми більшою мірою вирішуються використанням такої форми контролю, як тестування. У цій ситуації саме комп'ютерний тест, з його чітким алгоритмом дій, високим рівнем технологічності, можливістю єдиного підходу до проведення контролю і оцінці його результатів, здатний надати адекватну інформацію про якість навчання [2].

Встановлено, що тестовий контроль знань за допомогою комп'ютера має (в порівнянні з традиційними методиками) такі переваги, як:

1. висока технологічність (операція тестового контролю знань є набором нескладних дій з схеми "питання-відповідь-аналіз відповіді, що дозволяє розробити досить прості і універсальні програмні засоби контролю);
2. скорочення тимчасових витрат, можливість не лише швидкої і одночасної перевірки знань у великих груп студентів, але і включення великого об'єму навчального матеріалу; доступність результатів тестування відразу після закінчення тесту;
3. відповідність вимозі максимальної об'єктивності контролю, оскільки усі учні опиняються в рівних умовах (час, об'єм і складність матеріалу однакові для усіх, що виключає вплив такого чинника, як везіння / невдача);
4. можливість застосування в усіх видах контролю, у тому числі і для самоконтролю

студентів та оцінювання ефективності функціонування освітнього середовища в цілому;

5. придатність для використання в друкованому варіанті, тобто для проведення традиційного контролю;

6. практично повне виключення можливості використання шпаргалок (обмеження часу на відповідь, розміщення завдань для кожного користувача в різному порядку).

Тестування за умови наявності якісних тестових завдань дає змогу оперативно і об'єктивно за мінімум затрат порівняти рівень професійної компетенції якомога більшої кількості студентів.

Втім, зовсім не всякий тестовий контроль можна вважати ефективним, а тільки той, для проведення якого використовуються якісні тестові матеріали, для підготовки яких необхідно добре володіти навчальною дисципліною.

Методика складання тестів, що є серйозним методичним і науковим завданням, активно розробляється дослідниками, зокрема, вже описані певні властивості, якими повинен володіти тест, причому не лише звичайний, але і комп'ютерний. Отже, йдеться про такі властивості тестів, як:

1. Валідність (адекватність, обґрунтованість), наукова достовірність, репрезентативність (повнота і достатність для контролю елементів змісту).

2. Надійність, тобто стійкість результатів виміру до дії випадкових чинників (визначається дослідним шляхом за допомогою багатократного тестування і порівняння результатів).

3. Об'єктивність, що виключає впливу перевіряючого на оцінку результатів і відповідність отриманих результатів рівню комунікативної компетенції студента.

4. Диференціація, тобто наявність спектру балів для студентів з різною успішністю (тест не повинен містити завдання тільки для слабких або тільки сильних).

5. Дискретність, або наявність чіткої структури, коли кожна частина тесту відповідає певному етапу процесу навчання.

6. Визначеність (загальнозрозумілість), яка має на увазі, що завдання, терміни, позначення будуть безумовно і однозначно зрозумілі всім, а формулювання – доступні, короткі і логічні.

7. Практичність, простота у використанні.

8. Суворі відповідності джерелам інформації, якими користуються студенти.

9. Складність. Завдання в цілому не мають бути занадто складними або занадто легкими. Варіанти відповідей на кожне завдання повинні підбиратися так, щоб унеможлиблювалося ситуація простої здогадки або відкидання свідомо непідходящої відповіді. Варіантів відповідей на завдання повинно бути по можливості, не менше п'яти. Як невірні відповіді бажано використовувати найбільш типові помилки.

10. Достовірність. Результати тестів повинні узгоджуватися з результатами інших способів контролю.

Контроль знань є обов'язковим елементом процесу пізнання його складової - навчання.

Тестова система оцінювання знань студентів як психодіагностична методика вимірювання й оцінювання досягнутого розвитку умінь та знань особистостей у своїй основі передбачає: оцінювання рівня знань і вмінь; визначення рівня інтелектуального розвитку; оцінювання рівня соціально-особистісної цінності набутих знань.

У ВНЗ під час навчального процесу здійснюються такі види контролю: вхідний (стартовий або попередній), поточний, проміжний і підсумковий.

Вхідний (стартовий або попередній) контроль проводиться для виявлення залишкових знань студентів за дисциплінами, які забезпечують вивчення нової дисципліни, що вивчається.

Після встановлення обсягу і рівня знань викладач планує організацію навчального процесу з урахуванням результатів вхідного контролю. Результат вхідного контролю не зараховується у рейтинг дисципліни, що вивчається.

Поточний контроль знань проводиться за модулями (блоками) дисципліни. Зміст модуля визначається викладачем і затверджується на засіданні циклової комісії.

Проміжний контроль включають до навчального процесу лише тоді, коли дисципліна вивчається протягом кількох семестрів, тобто він розглядається як підсумковий за семестр, але не з дисципліни.

Підсумковий контроль визначає систему і структуру знань студента загалом, він є заключним з дисципліни. У тестову контрольну роботу підсумкового контролю слід вносити питання, що стосуються всього курсу.

Поточний, проміжний і підсумковий контролі є обов'язковими для виконання, їх проводять за графіком і враховують при визначенні рейтингу.

Найбільш коректним засобом вимірювання характеристик особистості суб'єкта навчання є тести досягнень - психодіагностична методика вимірювання та оцінювання досягнутого рівня розвитку здібностей, умінь і знань.

У навчальному процесі доцільно застосовувати такі типи тестів, які за принципом побудови тестових запитань можна віднести до відкритої чи закритої форми.

За рекомендаціями Інституту системних досліджень освіти, до тестів відкритої форми слід віднести такі, в яких передбачені вільні відповіді.

Тести закритої форми мають запропоновані відповіді, з яких обирають одну або кілька правильних.

Таким чином, в умовах кредитно-модульної системи навчання можуть мати місце такі форми тестових завдань:

- відкрита форма (вільно конструйовані відповіді студентів);
- закрыта форма (запропоновані 3–5 відповідей, з яких одна або кілька є правильними).

Тести закритої форми розподіляються на кілька типів тестів, що різняться за принципом побудови запитань і відповідей:

- множинний вибір, що передбачає 3–5 відповідей на тестові запитання для перевірки вміння відтворити отримані знання;
- простий множинний вибір, що передбачає відповіді «так», «частково», «ні» і використовується як попередній контроль підготовки до заняття або тестування;
- альтернативні тестові завдання, які передбачають наявність трьох варіантів відповіді «так», «ні», «не знаю» при перевірці знань класифікацій.

Для об'єктивної діагностики тестів і знань необхідно конструювати тести з урахуванням таких рекомендацій:

- запитання мають формулюватися стисло, чітко, просто, трактуватися однозначно і легко оцінюватися у балах;
- відповіді повинні мати свою індексацію, бути гранично стислими й розміщуватись під запитальною частиною симетрично;
- у разі відкритої форми тесту відповіді можуть бути обмежені кількістю слів;
- якщо у відповідях необхідно провести обчислення, вони мають бути не дуже складними;
- якщо відповідь потребує введення формули, то в запитання включають вихідні дані з відомими або загальноприйнятими позначеннями;
- запропоновані відповіді на питання можуть мати елементи підказки.

Розроблення тестових завдань має виконуватись викладачем з урахуванням необхідності формування у студентів знань, умінь і навичок відповідно до програми дисципліни та кваліфікаційної характеристики випускника.

Зазначені форми тестових завдань за інтелектуальним напруженням можуть бути різноманітними, тобто складені з відносно простих, складних або змішаних тестів з урахуванням таких рекомендацій:

- у складному завданні тести повинні мати наскрізну нумерацію арабськими цифрами;
- завдання має конструюватись із тестів різних типів, форм і максимально охоплювати зміст лекцій, модуля (блока) дисципліни та ін.;
- завдання повинно враховувати збільшення обсягу та поліпшення якості знань студентів упродовж семестру і підвищувати рівень пізнавально-розумової діяльності;
- до завдання бажано включати рисунки, що видаються студентам як роздатковий матеріал;

саме по собі потребує від студента необхідних знань, а також певних здібностей для розв'язання поставленого завдання.

До IV-го типу тестів слід віднести тести з множинними відповідями, сконструйовані за принципом класифікації або відповідності частин. Цей тип тестів складніший за попередні, бо передбачає значно більший обсяг знань студента і насамперед знання класифікаційних ознак. Для визначення правильних відповідей студент повинен мати знання деяких принципів класифікації та здатність аналізувати. Просте вгадування відповідей не принесе бажаного результату.

Наприклад:

6. Прочитайте назви рослин і розподіліть їх, використовуючи цифрові позначення, до груп по розташуванню бруньок на пагонах.

Група А:	Група Б:	
а) супротивне б) чергове в) мутовче	1. Тонконіг. 2. Пшениця. 3. Кукурудза. 4. Кульбаба. 5. Жито. 6. Морква 7. Буряк.	8. Томат. 9. Конюшина. 10. Соняшник. 11. Подорожник. 12. Цибуля 13. Картопля 14. Часник 15. Капуста

Такий тест ускладнюється через те, що водночас потрібно зіставляти або аналізувати кілька начебто непов'язаних між собою даних. Такий тест можна оцінити за кожну правильну відповідь – 5 балів.

У конструюванні тестових завдань закритого типу можуть використовуватися рисунки, різні технологічні схеми залежно від дисципліни, що вивчається.

Тестові завдання відкритого типу передбачають вільні відповіді студентів. Тести такого типу застосовують для виявлення знань термінів, визначень, ситуацій та ін.

Наприклад: *Дайте визначення:*

Стебло — це ...

Первинна кора — це...

Листковий слід — це...

Такі тести також оцінюють в один бал.

Простими в конструюванні є тести, що мають в запитальній частині слова «чому», «в яких умовах», «як», «яку», «в яких випадках», «що» або «хто» тощо. Такі тести теж оцінюються в 1 бал.

Для засвоєння нових термінів і визначень, поширених в окремих галузях виробництва чи таких, що перебувають у професійному використанні, можна конструювати тести відкритого або змішаного типу. Якщо відповідь складається з перерахувань показників, явищ, факторів, елементів, вимог тощо, то найприйнятніша форма тесту – відкрита.

Для розвитку творчого рівня пізнання потрібно використовувати тести, у запитальній частині яких використовується словосполучення типу «що буде, якщо», «які будуть Ваші дії у разі» та ін. За допомогою таких тестів можна діагностувати вміння студентів розв'язувати проблемні ситуації, відтворювати чи вирішувати складні й різноманітні професійні завдання, які можуть траплятися у професійній діяльності.

Підготовлені тести можна використовувати для формування тестів до заліку чи іспиту.

Одним з недоліків тестового методу контролю знань студентів є те, що створення тестів, їх уніфікація і аналіз – це велика копітка робота. Досить часто зустрічається значний суб'єктивізм у формуванні змісту самих тестів, у відборі і формулюванні тестових питань, багато що також залежить від конкретної тестової системи, від того, скільки часу відводиться на контроль знань, від структури включених в тестове завдання питань і так далі.

Але не дивлячись на вказані недоліки тестування, як методу педагогічного контролю, його позитивні якості багато в чому говорять про доцільність використання такої технології в навчальних закладах.

Отже, розглянуті види контролю забезпечують ритмічність праці студентів і викладачів упродовж вивчення цієї чи іншої дисципліни, підсилюють роль самостійної праці. Тестовий контроль дає змогу виключити з навчального графіка традиційні іспити і використати вивільнений час для вивчення дисципліни. Тестовий контроль уможливорює використання проблемних і програмних лекцій для підвищення значення самостійності роботи студентів та підвищення якості їх навчання. Тест вважається надійним, якщо його результати добре узгоджуються між собою у випадках повторного застосування й, одночасно, стійко співпадають з результатами незалежної оцінки. Цілі контролю визначають вибір виду тестового завдання. Кожен тип має свої переваги і недоліки, жоден з них не може бути визнаний єдиним, здатним діагностувати усі аспекти. Лише правильне і педагогічно доцільне поєднання усіх видів і форм тестового контролю сприяє підвищенню якості навчально-виховного процесу.

Таким чином, запропонована система оцінювання знань студентів дає змогу забезпечити максимальні можливості для диференціації навчально-виховного процесу та забезпечення індивідуального підходу до кожного студента, а також упроваджувати сучасні особистісно-зорієнтовані технології навчання та виховання.

Література

1. Булах І.Є., Мруга М.Р. *Створюємо якісний тест: Навч. посібник.* – К.: Майстер- клас, 2006. – 160 с.
2. Кміть О. В. *Тестовий контроль аудитивних умінь студентів немовних факультетів вищого педагогічного навчального закладу: дис. канд. пед. наук: 13.00.02 / Кміть Олена Володимирівна.* – К., 2000. – 178 с.
3. Михайлов К.М., Каленбет Д.В. *Деякі підходи до системи тестування.* – Вісник ХГТУ. – 2002. -№ 41. – С. 503–507.
4. *Моніторинг якості освіти: світові досягнення та українські перспективи / За заг. ред. О.І. Локиної.* – К.: К.І.С, 2004. –128 с.
5. *Основи педагогічного оцінювання: Ч. I. Теорія: Навчально-методичні та інформаційно-довідкові матеріали для педагогічних працівників / За заг. ред. Ірини Булах.* – К.: Майстер-клас, 2005. – 96 с.
6. *Основи розвитку вищого образования Украины в контексте Болонского процесса (документы и материалы 2003-2004гг.)* Под ред. В.Г.Кременя, авт.кол.:Стецко М.Ф., Болюбаиш Я.Я., Шинкарук В.Д., Грубинко В.В., Бабий Н.И. – Киев-Тернополь: Изд-во ТДПУ, 2000, - 147с.
7. *Паращенко Л. І. Тестові технології у навчальному закладі: Методичний посібник / Л. І. Паращенко, В. Д. Леонський, Г. І. Леонська; Наук. ред. О. І. Ляшенко.* – К.: ТОВ "Майстерня книги", 2006. – 218 с.
8. *Чельшкова Н.Б. Теория и практика конструирования педагогических тестов,* - М.: Информационно-издательский дом "Филинг", 2003. – 236 с.

Шаповал С.І., Гавришкін М.Ю.

ЗАРОДЖЕННЯ І РОЗВИТОК ФУТБОЛУ В УКРАЇНІ

Постановка проблеми. Футбол – найбільш доступний, а також масовий засіб фізичного розвитку та зміцнення здоров'я широких верств населення. Футболом в Україні займаються близько 1,5 мільйону осіб. Ця воістину народна гра користується популярністю у дорослих, юнаків та дітей, навіть жінок.

Стан вивчення проблеми. Футбол на етнічній українській території й у Російській імперії взагалі з'явився в 1878 році в Одесі, привезли його англійці, що працювали в цьому місті. Вони організували першу команду – "Одеський Британський Атлетичний Клуб" (ОБАК). У Києві перші

тренування зафіксовані в 1900 році. Тут першими футболістами також були іноземні робітники – чехи. В 1912 році утворився Всеросійський футбольний союз. З українських міст у нього ввійшли: Київ, Одеса, Миколаїв, Севастополь, Харків і Юзовка (нині Донецьк). У першому чемпіонаті Росії, що відбулись в 1912 році, з українських міст брав участь тільки Харків, зате в другому в 1913 одесити у фінальному матчі здолали визнаних фаворитів пітерців 4:2

У Львів, що тоді входив до складу Австро-Угорщині, футбол також принесли британці в 1890 році. Саме у Львові відбувся перший документально зафіксований матч за участю української по своєму національному складі команди. Це відбулося під час 2-го конгресу українського спортклубу "Сокіл" 14 липня 1894 року. Грали команди Львова й Кракова. Матч закінчився перемогою львів'ян. Піонерами футболу в Ужгороді стали старшокласники, що познайомилися із цією грою в 1893 році. Перший офіційний матч відбувся 15 серпня 1901 року, збірня Ужгорода прогала однієї з найсильніших угорських команд БАК 0:3. В 1914 році ужгородська команда УАЦ стала чемпіоном Північно-Східної Угорщини. На Буковині, що також входила до складу Австро-Угорщині, футбол з'явився в 1902 році. Тоді в Черновецький університет приїхали фахівці австрійського походження. Вони заснували кілька спортивних секцій, у тому числі й футбольну.

У результаті громадянської війни й перемоги радянського Харкова над самостійним Києвом перший став столицею УРСР і залишався нею аж до 1934 року. Не дивно, що з 1921 по 1931 роки всі сім чемпіонатів України виграв саме Харків. Збірня Харкова відіграла помітну роль і на всесоюзному рівні. В 1922 році вона під прапором України посіла друге місце в чемпіонаті РСФСР. А в 1924 році харків'яни перемогли в першому офіційному чемпіонаті СРСР. В 1928 році збірня України знову дійшла до фіналу, де поступилася 0:1 москвичам (турнір, природно, проходив у Москві). В 1932 році команда міста Києва вперше стало чемпіоном республіки, перервавши гегемонію харків'ян. Через два роки столицею УРСР стане Київ, і він же стане лідером республіканського футболу. Перша міжнародна гра збірні України на рівні національних команд відбулася в Києві в серпні 1933 року. Матч зі збірні Туреччини пройшов у взаємних атаках, у завзятій боротьбі й завершився перемогою українських гравців з рахунком 3:2. З 1936 року кращі українські команди стали брати участь у чемпіонаті СРСР для клубів. І хоча новий лідер українського футболу - київське Динамо - першу перемогу одержав лише через чверть сторіччя, але постійно був на очах, регулярно завойовуючи медалі.

Західна Україна в чемпіонатах Польщі, Чехословаччині й Румунії (1921-1939). Львівський футбол котирувався в Польщі досить високо. "Pogon" ставала чотири рази чемпіоном країни в 1922, 1923, 1925 і 1926 роках, ще тричі ставала срібним призером. Провідними львівськими футболістами були: один із кращих спортсменів-універсалів Польщі В.Кухар, воротар С.Албанським, колишнім капітаном збірні Польщі М.Маттіас. У Закарпаття найбільшу популярність одержала українська команда СК "Русь", яка ставала в 1933 і 1936 роках абсолютним чемпіоном Словаччини й вищої чехословацької ліги, що брала участь у чемпіонаті. Ця команда крім того стала першою командою в Європі, що почала регулярно користуватися літаками для польотів на календарні ігри. Буковинські клуби в чемпіонаті Румунії не домагалися більших успіхів, хоча чернівчани тричі входили в четвірку найсильніших (двічі "Ян" і один раз "Драгош Воде"). Гравець "Драгош Воде" А. Айзенбайзер-Ферару виступав за збірню Румунії на чемпіонаті світу 1930.

Спад і реставрація (1941-1959). Війна завдала непоправного удару українському футболу. Назавжди залишаться в пам'яті шанувальників матчі київської команди "Старт" проти німецьких і угорських команд, що відбулися в окупованому Києві в 1942 році. Кияни виграли цілий ряд ігор, а потім у важкому матчі 9 серпня 1942 року перемогли збірню німецьких льотчиків "Люфтваффе". Загарбники розстріляли гравців команди Івана Кузьменко, Миколи Трусевича, Миколи Коротких і Олексія Кузьменко. Перші післявоєнні роки для ослаблених війною українських команд нічим особливим відзначені не були. Але поступово вони почали виходити із кризи, і вже в 1951 році "Шахтар" завоював бронзові медалі чемпіонату СРСР, в 1952 київське "Динамо" стало вороням, а через два роки вперше виграло й Кубок СРСР.

Із приходом наприкінці 50-х в "Динамо" В.Соловйова, а в "Шахтар" О.Ошенкова український футбол зробив різкий прорив у лідери радянського футболу. Досить сказати, що після 2-го місця в 1960 у наступному році київська команда стала чемпіоном, а "Шахтар" виграв Кубок СРСР, повторивши свій успіх в 1962 і дійшовши до фіналу в 1963. Справжній розквіт київського "Динамо" почався із приходом В.Маслова в 1964. Відразу ж команда взяла Кубок, а в 1966-1968 тричі підряд ставало чемпіоном СРСР. "Динамо" Маслова було однією з перших команд у світі, що перейшли на системи 1-4-3-3, а потім і 1-4-4-2. П'ять киян - В.Банників, Л.Островський, Й.Сабо, В.Сріблярів, В.Поркуян - стали в 1966 четвертими призерами чемпіонату миру в складі збірної СРСР. Ю.Войнов у ній же став чемпіоном Європи-60. В 1967 році на першому ж етапі розіграшу Кубка чемпіонів "Динамо" обіграло шотландський "Селтик", за кілька місяців до того Кубок, що виграв цей самий. Цю перемогу можна вважати провісником майбутніх міжнародних перемог киян. Справжню сенсацію піднесли в 1969 році львівські "Карпати", ставши єдиною радянською командою другого ешелону, що виграла Кубок СРСР.

Золоте століття українського футболу (1971-1990). Цей період по праву можна вважати золотим століттям українського футболу. За 20 років українські команди виграли 12 чемпіонатів СРСР, 10 розіграшів Кубка СРСР, 2 Кубки власників Кубків європейських країн, Суперкубок Європи, 18 українських футболістів стали воронятами Європи, 4 - Олімпійськими чемпіонами, 2 - кращими гравцями Європи... Левова частина цих успіхів пов'язана з ім'ям тренера В.Лобановського. Саме при ньому київське "Динамо" виграло 3 європейських турніри й взагалі було на помітних ролях у Європі. Досить сказати, що в 1986 році по опитуванню авторитетного журналу "World Soccer" "Динамо" було визнано 2-ю командою миру, зовсім мало-мало поступившись чемпіонам миру аргентинцям, Лобановський був названий 2-м тренером миру, а І.Беланов - 2-м футболістом світу. Київські динамівці тягли на собі не тільки внутрішні турніри, але й збірну СРСР.

В 1986 році в цієї команди був реальний шанс стати чемпіоном миру в Мексиці, настільки потужною і переконливою виглядала гра радянських футболістів, насамперед киян. Але в справу втрутилася політика, і збірна СРСР була безжалісно викинута з турніру за допомогою суддів. Реноме українського футболу також підтримували дніпропетровський "Дніпро", що двічі став у ці роки чемпіоном СРСР і Кубок, що виграв; луганська "Зоря", що стала чемпіоном СРСР; донецький "Шахтар", що двічі виграв Кубок; харківський "Металіст", що виграв Кубок; а також одеський "Чорноморець", що наробив шуму в єврокубках.

В 1991 році відбувся останній чемпіонат СРСР. З розпадом цієї держави український футбол став виступати на міжнародній арені самостійно. Багатьом спочатку здавалося, що золотий століття його протриває. Але ряд обставин перешкодив цьому. Насамперед, змінилася психологія футболістів. Вони перестали грати в "аматорів", як їх змушували комуністичні влади, стали прагнути до більших заробітків і більше гідним умовам життя, на Захід.

Але, бажаючи скоріше й швидше там опинитися, найчастіше попадали в досить посередні клуби. Від цього страждали не тільки українські клуби, але й клас самих гравців, а виходить, і рівень збірної. Вирішальний удар нанесла колишня метрополія - Росія. Вічно друга в останні 25-30 років існування СРСР, вона завдяки значно більшим міжнародним зв'язкам чиновників змогла стати єдиним правонаступником Союзу, прихопивши із собою ще й десяток кращих українських футболістів. Тільки прихід до керівництва київського "Динамо" молодих талановитих керівників і бізнесменів на чолі з Г.Суркісом змінив положення справ в українському футболі до кращого. І першим кроком стало повернення з арабських країн В.Лобановського.

Система вітчизняного футболу не забезпечує гідної репрезентації держави у світовому спортивному співтоваристві, а відповідно не сприяє вихованню патріотичних почуттів у співгромадян. Національна збірна команда України з футболу жодного разу не брала участі в Іграх Олімпіад, лише по одному разу з п'яти можливих брала участь у фінальних частинах чемпіонатів світу та Європи. Крім цього в умовах сьогодення спостерігається істотне погіршення позиції національної збірної у рейтингу ФІФА (55 місце станом на 15 листопада 2012 року), що обумовлено низькими результатами у фінальній частині чемпіонату Європи 2012 року, а також невдалим стартом у відбірних матчах за вихід до фінальної частини чемпіонату світу 2014 року.

Істотною проблемою вітчизняного футболу стало комплектування національної збірної команди з футболу через практичну відсутність конкуренції серед футболістів за право представляти Україну у престижних спортивних змаганнях. Провідні футбольні клуби України здебільшого залучають до складів команд гравців-вихідців з інших країн, оскільки система резервного (дитячо-юнацького та молодіжного) футболу не забезпечує ефективної підготовки футболістів високої кваліфікації.

Станом на 1 січня 2013 р. в Україні функціонує 952 відділення футболу у дитячо-юнацьких спортивних школах, в яких займається понад 150 тис. юних футболістів. Для порівняння зазначимо, що у Нідерландах, населення якої майже у три рази менше ніж в Україні, до системи занять футболом залучені практично усі діти країни. У Німеччині з 2002 року успішно реалізується національна програма з футболу «Підготовка юних талантів». А у Великій Британії відповідна програма була прийнята у 2011 році

Висновок. Футбол – справді атлетична гра. Вона сприяє розвитку швидкості, спритності, витривалості, сили і стрибучості. У грі футболіст виконує надзвичайно високу по навантаженню роботу, що сприяє підвищенню рівня функціональних можливостей людини, виховує морально-вольові якості. Різноманітна і велика за обсягом рухова діяльність на тлі зростаючого стомлення вимагає прояву вольових якостей, необхідних для підтримки високої ігрової діяльності.

Література

1. *Спортивные игры; Учеб. для студентов пед. ин-тов по спец. № 2114 «Физ. воспитание» / В. Д. Ковалева. – М. : Просвещение, 1988.*
2. *Мондозолевский Г. Г. Щедрость игрока. – М. : Физкультура и спорт, 1984.*
3. *Тер-Ованесян А. А. Педагогические основы физического воспитания. – М. : «Физкультура и спорт», 1980.*

Гончар С.В.

ПРОПОЗИЦІЇ МОДЕРНІЗАЦІЇ МЕХАНІЗМІВ РЕАЛІЗАЦІЇ ДЕРЖАВНОЇ КАДРОВОЇ ПОЛІТИКИ В УКРАЇНІ

Україна існує сьогодні в складних і небезпечних умовах, коли небезпека для країни не тільки не зменшується, а й зростає. Існуванню країни сьогодні загрожує: агресія Росії, некомпетентність державного урядування та корупція, яка, на думку зарубіжних і вітчизняних дослідників, є найбільшою загрозою для існування України. За оцінками міжнародних організацій, Україна займає 144 місце зі 175 країн. На думку українців, найбільш корумпованими є саме ті інститути, які покликані боротися з корупцією – суди (66%), правоохоронні органи (64%), державна служба (56%) [2, с. 37].

Небезпеку в Україні породжує не тільки корупція, а й закритість ДКП, яка в умовах децентралізації й демократизації державної влади, зокрема на субрегіональному та муніципальному рівнях, повинна припинити бути закритою для суспільства сферою інтриг, захоплення керівних посад клановими та злочинними угрупованнями. Важливе значення в цьому процесі має модернізація механізмів реалізації ДКП в Україні.

На нашу думку, внутрішні загрози, які є наслідком процесів, що відбуваються усередині держави й пов'язані з управлінським кадровим потенціалом, дуже небезпечні в умовах реформ. Все це обумовлює необхідність розробки й реалізації наукових концепцій і життєстверджуючих стратегій забезпечення безпеки, системи управління державою й суспільством, підготовки кадрів, здатних на адекватні відповіді викликам нової соціальної реальності, спроможних діяти під час прийняття управлінських рішень креативно та творчо.

Йдеться про розробку теорії управління державою, в якій визначається стратегія формування кадрів ОДВ і ОМС (система теоретичних поглядів, ідей, принципів, цілей і завдань, які визначають основні напрями роботи з персоналом ОДВ і ОМС, її форми і методи), зокрема на регіональному та муніципальному рівні, підготовка держслужбовців і службовців місцевого

самоврядування нової генерації, здатних мислити й діяти в сучасних умовах.

ДКП – це національна стратегія зі створення, розвитку й раціонального використання кадрового потенціалу держави. Як соціальне явище, ДКП є стратегією суб'єкта публічного управління. Таким чином, ДКП на субрегіональному та муніципальному рівнях можна визначити, як стратегію держави з формування й затребуваності кадрового потенціалу ОДВ і ОМС для ефективного функціонування системи публічне управління й здійснення держслужбовцями й посадовими особами місцевого самоврядування закріплених за ними функцій.

Призначення ДКП – своєчасно формулювати цілі відповідно до стратегії розвитку ОДВ і ОМС, порушувати проблеми і ставити завдання, знаходити способи досягнення цілей. Ефективна ДКП в публічному управлінні – це запорука успішного розвитку держави, один із чинників досягнення позитивних наслідків реформ.

Однак реалізація ДКП на субрегіональному та муніципальному сьогодні практично позбавлена стратегічного виміру: в її здійсненні часто спостерігається непослідовність, суперечливість, бюрократичні перекося, непродуманість механізмів реалізації.

Вважаємо, що в сучасних умовах децентралізації державної влади (передача повноважень і бюджетних надходжень від ОДВ до ОМС) в Україні, ДКП на регіональному та муніципальному потребує не тільки вдосконалення механізмів реалізації ДКП, а й запровадження сучасних технологій у процесі її формування та реалізації, що спрямовані на підготовку та формування дієвого кваліфікованого кадрового потенціалу для ОДВ і ОМС, регіонального та муніципального рівня, діяльність яких спрямована насамперед на орієнтацію на управління за результатами, на вирішення завдань соціально-економічного розвитку відповідних територій.

Реальне функціонування системи місцевого самоврядування на регіональному та муніципальному рівнях залежить від забезпечення ОМС якісними кваліфікованими кадрами, необхідними для реалізації місцевих, регіональних програм, упровадження сучасних технологій управління кадрами (персоналом) для успішного вирішення управлінських і виробничих завдань «у контексті розвитку України як демократичної, соціальної держави з розвинутою ринковою економікою» [5].

Децентралізація державної влади, демократизація державного й громадського життя, необхідність вирішення багатьох соціальних проблем об'єктивно вимагають серйозних змін у розробці стратегії ДКП, як на центральному і регіональному, так і муніципальному рівнях.

Стратегія ДКП в умовах реформування системи публічного управління в Україні, через реформу місцевого самоврядування та децентралізацію влади, покликана забезпечити оновлення законодавства, прийняття Закону України про публічну службу, розробку концепції національної системи підготовки та підвищення кваліфікації держслужбовців і службовців місцевого самоврядування відповідно до кращих національних практик та європейських стандартів.

Прикладне питання розробки стратегії (концепції) ДКП, полягає в намаганні задовольнити зростаючий обсяг потреб ОДВ та ОМС у висококваліфікованих кадрах, а також адекватно реагувати на виклики сучасності. Основою стратегії є стратегічне планування, програмою якої передбачаються необхідні ОДВ і ОМС кадри в майбутньому, розробляється стратегія розвитку людських ресурсів регіону, громади, і визначається потреба в цих ресурсах й надалі. За тактичного планування аналізується потреба ОДВ і ОМС в кадрах на конкретний період (місяць, квартал, рік), вона залежить від показників плинності кадрів в ОДВ і ОМС на цей період.

Потреба в кадрах також може бути двох видів: якісна (кадри за категоріями, професіями, кваліфікаціями) і кількісна (чисельність кадрів за окремими критеріями якісної потреби).

Саме тому ДКП на субрегіональному та муніципальному рівнях повинна перестати бути закритою для суспільства сферою інтриг, захоплення керівних посад клановими або злочинними угрупованнями, тобто бути: не декларативною та абстрактною, а творчою, дієвою; відповідати вимогам процесу децентралізації у державі, враховуючи європейські стандарти в кадровій сфері відповідно до потреб суспільства, яке передбачає кваліфіковане здійснення прогнозування, планування, постійне оцінювання ситуації з персоналом у країні; системною, комплексною і всебічною, поетапною в процесі її реалізації; загальною, стосуватися всього працюючого населення; новаторською, прогнозованою, випереджувальною; демократичного характеру.

Відсутність збалансованої стратегії ДКП, яка включає не тільки центральний, а й регіональний і муніципальний рівні, породжує небезпеку української державності, руйнує державну незалежність.

Реалізація ДКП у системі публічного управління напряму пов'язана з проблемами національної безпеки українського суспільства. По-перше, головною загрозою національної безпеки є корупція в апараті державного управління й місцевого самоврядування; по-друге, ризики, пов'язані з формуванням кадрового складу ОДВ і ОМС, до яких відносяться корупційні інтереси та формальний підхід до проведення конкурсних процедур, в зв'язку з чим порушується принцип на рівний доступ громадян до державної служби і місцевого самоврядування; по-третє, зрощування корумпованих держслужбовців і службовців місцевого самоврядування із представниками олігархічного капіталу й організованої злочинності.

Отже, ДКП у системі публічного управління повинна бути спрямована на забезпечення безпеки суспільства, через забезпечення ОДВ і ОМС відповідальними, надійними, професійними кадрами. Саме кадри ОДВ і ОМС реалізують політику держави, приймають управлінські рішення, що стосуються соціальних, економічних, правових, моральних умов життя громадян. Жодні реформи (конституційні, законодавчі, судові, управлінські чи інші), що напряму пов'язані з безпекою країни, не можливі без проведення ефективної ДКП, формування кадрової стратегії ОДВ і ОМС, зокрема на субрегіональному та муніципальному.

Якісні зміни у всіх сферах суспільства безпосередньо пов'язані з діяльністю кадрів ОДВ і ОМС, зокрема на субрегіональному та муніципальному рівнях. У світовій практиці відомо чимало випадків, коли нелояльність, непрофесіоналізм або проста недбалість чиновників на субрегіональному та муніципальному рівнях приносили більший збиток, ніж зовнішні погрози. Отже, внутрішні загрози не менш небезпечні, ніж зовнішні, тому що внутрішні загрози пов'язані з управлінським кадровим потенціалом: зниження якості й рівня життя людей, економічна й фінансова кризи, ріст злочинності, корупція.

Отже, щоб вижити й вистояти в сучасному світі, українська держава повинна сформувати соціально захищене, спроможне суспільство, а для цього потрібні відповідні кадри, здатні ефективно працювати в сучасних умовах.

Дослідження вчених в останні роки показують, що населення країни відзначає зниження якості роботи та професіоналізму держслужбовців і посадових осіб місцевого самоврядування. Серед основних причин: призначення на посади по знайомству, протекціонізм, кумівство, недоліки в роботі кадрових служб, низький рівень духовності й моральності тощо.

Для поліпшення ситуації, важливо передусім створити ефективну систему управління кадрами державної служби й місцевого самоврядування та побудувати дієвий механізм стимулів і мотивацій держслужбовців і посадових осіб місцевого самоврядування. Для реалізації цих завдань потрібно впроваджувати в систему роботи з кадрами державної служби і місцевого самоврядування: соціальні технології, спрямовані на підвищення професійної підготовки службовців; формування і регулювання управлінського резерву державної служби, одночасно з цим прогнозуючи можливу перспективу формування кадрового потенціалу в динаміці [3].

Наприклад, можна виділити три групи негативних рис держслужбовців, що відзначаються громадянами: бюрократизм (корумпованість і хабарництво, прагнення використовувати свою роботу в корисних цілях, зневагу до законів); професійно-моральні (байдуже ставлення до людей, нечесність); професійно-функціональні (імітація бурхливої діяльності, безвідповідальне ставлення до своїх службових обов'язків).

В основі всіх перерахованих вище недоліків лежить конфлікт інтересів, негативне ставлення суспільства до корумпованості чиновництва. Це все викликає певну недовіру населення до різних інститутів влади. Наприклад, за показниками довіри населення до інститутів влади, Україна займає останні місця серед європейських країн. Індекс довіри до державно-управлінських інституцій також має тенденцію до зниження: так, за 5-ти бальною шкалою, довіра до уряду України з 2,6 балів у 2010 р. знизилась до 2,1 балів у 2012 році, до місцевих органів влади – з 2,5 до 2,4, до парламенту – з 2,4 до 2,0, до поліції – з 2,3 до 2,1 відповідно [2, с. 36-37].

ДКП структурується в межах рівнів й основних галузей публічного управління. У цьому

плані необхідно виділити республіканський, регіональний і місцевий рівні. ДКП формується на основі тенденцій соціально-економічного розвитку держави, а тому визначає загальні правові основи КП, як суспільства і всіх його сфер, так і суб'єктів КП. ДКП включає ряд різних галузей соціального управління: демографічну політику; політику в галузі освіти, зайнятості, заробітної плати тощо.

ДКП є складовою частиною внутрішньої і зовнішньої політики [4, с. 365] в галузі ефективного управління, важливим інструментом реалізації програм, планів, концепцій. Саме тому ДКП визначає концептуальні підходи до вирішення кадрових програм, завдань, їх професійної підготовки. Сьогодні практично відсутня пряма залежність якості освіти й кар'єрного росту, але ДКП реалізується через людей, а тому, не маючи стратегії розвитку кадрів ОДВ і ОМС, неможливим є забезпечення стратегічного розвитку держави, регіону громади.

Отже, теоретичні проблеми ДКП напряму пов'язані, по-перше, з практикою її реалізації, по-друге, з питаннями співвідношення державної й регіональної і муніципальної кадрової політики: ДКП поширюється на всю територію держави, але предмети ведення розмежовуються на рівні регіону, муніципального утворення. ДКП на субрегіональному та муніципальному рівнях базується на державних пріоритетах з урахуванням особливостей регіону, потреб територіальних громад і відповідних ресурсів. В основу рішення цієї проблеми покладений конституційний принцип розмежування предметів ведення й повноважень між ОДВ й ОМС. Треба пам'ятати, що суб'єктом ДКП є держава, однак «якщо держава не має такої функції, застерігають дослідники В. Олуйко, В. Рижих, І.Сурай та ін., то цей вакуум швидко заповнюється корпоративною кадровою політикою» [1, с.11].

ДКП на субрегіональному та муніципальному рівнях є державною за своєю суттю, цілями, принципами, бо розробляється в загальноукраїнському правовому просторі з урахуванням регіональних потреб (специфіка, особливості, пріоритети соціально-економічного розвитку регіону, традиції, наявні ресурси тощо), що підвищує її ефективність і соціальну значимість. Головне завдання РКП – кадрове забезпечення ОДВ і ОМС, насамперед через механізм реалізації ДКП, що містять у собі такі складові:

- концепцію (стратегію) ДКП, що науково обґрунтовує ДКП, базується на філософії гуманізму, відповідає суспільним вимогам й пропонує комплекс рішень і дій на основі творчого використання накопичених знань у галузі публічного управління та кадрової діяльності;

- законодавчо-нормативну базу ДКП, що регулює кадрові відносини й процеси та підвищує ефективність ПС;

- спеціальні інститути, органи (НАДС, його регіональні структурні підрозділи, кадрові служби, відділи кадрів) що реалізують ДКП;

- систему цілей, принципів, методів, технологій роботи з кадрами;

- заходи політичні, нормативно-правові, адміністративно-організаційні, соціально-економічні, культурні, виховні тощо;

- систему ВЗО (НАДУ при Президенті України, фахові магістратури при ВЗО, регіональні ЦППК тощо).

Таким чином, механізм реалізації ДКП – це система роботи з кадрами в державі, будується на науково обґрунтованій концепції (стратегії) ДКП, базується на відповідній нормативно-правовій базі, політичних, правових, організаційних, адміністративних, соціальних, економічних, культурних й інших заходах, системі цілей, принципів, методів, технологій роботи з кадрами та системі їх професійної підготовки та перепідготовки. Саме через кадри ОДВ і ОМС, що включені до процесу публічного управління, забезпечується вплив на громадянське життя українського суспільства, на функціональні й організаційні структури держави, на всі сфери економічної, соціальної і культурної дійсності. Отже, розвиток нашої держави неможливий без обґрунтованої концепції ДКП, що визначає вимоги до кадрового потенціалу держслужбовців і службовців місцевого самоврядування, їхніх професійних і ділових якостей, щоб забезпечити ефективне функціонування й розвиток суспільства. Як підкреслив Ю.Сурмін, ДКП повинна бути найважливішою складовою концепції розвитку держави, для якої характерні соціальна орієнтованість суспільства й держави, ринкова економіка, реальна політична демократія,

інноваційність, європейська інтеграція [6].

Удосконалювання механізмів реалізації ДКП є важливою умовою успішного вирішення завдань, що стоять перед українським суспільством, а також вирішення проблем, що заважають зміцненню української державності. Саме кадри ОДВ і ОМС можуть безпосередньо впливати на реалізацію реформ, що відбуваються в країні, забезпечувати виконання рішень, спрямованих на модернізацію життя суспільства.

Удосконалення механізмів реалізації ДКП на субрегіональному та муніципальному рівнях можливе лише за допомогою:

- побудови демократичної системи формування й розвитку кадрового потенціалу (система єдина в межах держави (на основі єдності цілей, принципів, стандартів при призначенні на посаду й навчанні кадрів);

- прийняття цілого комплексу нормативно-правових актів, покликаних забезпечити реалізацію Стратегії ДКП на субрегіональному та муніципальному рівнях, що передбачає кваліфіковане здійснення прогнозування, планування, постійне оцінювання ситуації з персоналом;

- довгострокове планування кадрів (програма розвитку кадрового потенціалу) на регіональному рівні як складова стратегії соціально-економічного розвитку регіону;

- поєднання стратегічних і поточних цілей, засобів і механізмів їх досягнення;

- забезпечення відкритості, гласності й прозорості;

- корінна зміна завдань й функції кадрових служб в ОДВ і ОМС (перетворення їх в організаційно-аналітичні);

- підвищення відповідальності посадових осіб кадрових служб за допуск на державну службу та службу в ОМС громадян, що не мають відповідної кваліфікації;

- підвищення престижності, привабливості державної служби, служби в ОМС, відповідності статусу держслужбовця, посадових осіб місцевого самоврядування рівню покладеної на нього відповідальності;

- використання механізму кадрового резерву, витрачання значних ресурсів на його формування та роботу з резервом в ОМС та ОДВ;

- зміна системи перепідготовки й підвищення кваліфікації кадрів в ОДВ і ОМС, їх зв'язок з просуванням службовця на посаді;

- зміна системи добору кадрів на державну службу, службу в ОМС, їх кар'єрне просування;

- створення системи прогнозування потреби в кадрах (держслужбовців і службовців місцевого самоврядування), оцінки їх діяльності, мотивів і умов для кар'єрного зростання.

Вважаємо, що у результаті вдосконалення механізмів реалізації ДКП на субрегіональному та муніципальному рівнях повинне бути спрямоване на захист інтересів, по-перше, держави (стратегії розвитку країни), по-друге, громадянського суспільства, по-третє, регіону, по-четверте, територіальної громади – населення територіальної спільноти.

Висновки

Аналіз кадрової роботи на субрегіональному й муніципальному рівнях дозволяє зробити висновок, що робота з кадрами на цьому рівні не завжди є достатньо ефективною, часто на посади в ОДВ і ОМС залучаються працівники, що не мають достатніх фахових знань й умінь для роботи в умовах демократизації й децентралізації, що не прискорює соціально-економічний розвиток регіонів, громад, а навпаки, його гальмує.

1. Кадровий потенціал ОДВ і ОМС відіграє важливу роль в удосконаленні ДКП на субрегіональному та муніципальному рівнях, тому що від його якісного складу залежить вирішення, як поточних, так і перспективних програм розвитку регіону, забезпечення ефективної діяльності різних галузей, а по суті соціально-економічний розвиток регіону, громади. Кадровий потенціал ОДВ і ОМС формується в результаті реалізації ДКП, а його рівень залежить від організаційно-економічних заходів з формування кадрів.

Аналіз кадрового потенціалу ОДВ і ОМС показує реальне кадрове забезпечення ОДВ і ОМС, рівень використання кадрового потенціалу, виявлення тенденцій й закономірностей розвитку кадрів за відносно тривалий період, з урахуванням стійкості й повторюваності кадрових відносин, зв'язків, механізмів та шляхів його розвитку і використання.

Управління кадровим потенціалом здійснюється ОДВ, ОМС і кадровими службами в їх складі за допомогою програм управління кадровим потенціалом, які є складовою механізму стратегічного кадрового планування (СКП). Механізм СКП – це система, спрямована на формування високопрофесійного складу держслужбовців і службовців місцевого самоврядування, що повинні забезпечити поступовий соціально-економічний розвиток регіонів, громад. Механізм СКП спирається на концепцію ДКП, існуючу законодавчу базу, а також принципи, методи, технології форми стратегічного кадрового планування. Він обов'язково містить в собі методику оцінки ефективності діяльності (результати й затрати на їх досягнення ресурси) ОДВ і ОМС, їх кадрового потенціалу, з урахуванням сучасних запитів суспільства й держави.

2. Шляхами удосконалення кадрової роботи на субрегіональному й муніципальному рівнях повинна стати нова стратегія/концепція розвитку кадрового потенціалу країни, яка передбачає напрями, конкретні завдання й повноваження роботи з кадрами на центральному, регіональному й муніципальному рівнях, що дозволить підвищити якість роботи ОДВ і ОМС й забезпечити рішення найважливіших державних програм в різних сферах.

Так, держава – центральний рівень визначає загальнонаціональну стратегію розвитку людських ресурсів, кадрового потенціалу країни, виходячи з пріоритету людської особистості; реформує інститут державної служби в публічну службу через зміну функцій і завдань НАДС і створення Національного агентства України з питань публічної служби (далі НАПС); НАПС відповідає за нормативно-правове забезпечення рівних соціальних умов і правових гарантій службовців ОДВ та ОМС, здійснює моніторинг з питань реалізації ДКП та вивчення суспільних потреб у підготовці кваліфікованих кадрів з професійною вищою освітою: бакалавра або магістра (визначає ВЗО, що будуть готувати фахівців, їх кількість залежно від регіону тощо), розробляє й впроваджує в роботу кадрових служб «дорожню карту» держслужбовця і службовця місцевого самоврядування, створює всеукраїнську базу даних фахівців (по кожному регіону), що закінчили ВЗО зі спеціальності «Державне управління», «Державне і регіональне управління», «Міське самоврядування» або «Публічне управління та адміністрування».

Регіональний рівень визначає регіональну стратегію розвитку регіону, розробляє на її основі Концепцію КП, що передбачає практичні завдання, які обов'язково вирішити в процесі її реалізації; створює сприятливі умови та гарантії для вияву кожним працівником своїх здібностей і знань, підбор, розстановку і виховання кадрів, здатних забезпечити перспективу економічного, політичного і культурного розвитку регіону, територіальних громад, за допомогою використання всіх наявних на території ресурсів: природних, людських, виробничо-господарських, освітніх, культурно-історичних; відповідає за оцінку кадрів, використання заходів мотивації праці службовців, формування резерву й організацію підвищення кваліфікації, передбачає фінансування підготовки, перепідготовки, навчання кадрів, організує роботу ЦППК, заключає договори с ВЗО регіону з навчання кадрів потрібної кваліфікації, курсів тощо. Все це дозволить залучити й закріпити в ОДВ і ОМС на субрегіональному та муніципальному рівнях висококваліфікованих фахівців, створити умови для реалізації ними свого професійного потенціалу, вмінь, талантів і здібностей.

Отже, головною метою ДКП на субрегіональному та муніципальному рівнях є формування кадрового потенціалу ОДВ та ОМС, для чого пропонується:

- розробка й прийняття на рівні регіону концепції КП регіону як складової ДКП, що визначає основні довгострокові цілі, завдання, ресурси з формування й удосконалювання кадрового потенціалу регіону. Концепція КП на субрегіональному та муніципальному рівнях – це система теоретико-методологічних поглядів на розуміння й визначення сутності, змісту, цілей, завдань, критеріїв, принципів і методів управління кадрами, а також організаційно-практичних підходів до формування механізму її реалізації в конкретних умовах функціонування ОДВ і ОМС регіону.

- при Голові ОДА сформувати Раду з кадрової політики (Координаційну раду з кадрової політики), що є консультативним органом з розробки й забезпечення реалізації КП на території області. Склад ради: фахівці з кадрових питань, вчені-методисти у галузі управління, менеджери з кадрових питань і ін.

Механізм формування й удосконалювання кадрового потенціалу ОДВ і ОМС на

субрегіональному та муніципальному рівнях – це комплекс організаційних заходів (внутрішні фактори), спрямовані на ефективне використання кадрами професійних навичок, динамічний процес безперервного, послідовного професіонального розвитку кожного службовця, його самовдосконалення та самореалізації.

3. Удосконалювання механізму реалізації ДКП є важливою умовою успішного вирішення завдань, що стоять перед українським суспільством, а також вирішення проблем, що заважають зміцненню української державності. Саме кадри ОДВ і ОМС можуть безпосередньо забезпечувати виконання рішень, спрямованих на модернізацію життя суспільства. Удосконалення механізмів реалізації ДКП на субрегіональному та муніципальному рівнях можливе лише за допомогою:

зміни стратегії ДКП в державі, побудови демократичної системи формування й розвитку кадрового потенціалу (система єдина в межах держави (на основі єдності цілей, принципів, стандартів при призначенні на посаду й навчанні кадрів);

прийняття згідно Стратегії цілого комплексу нормативно-правових актів, покликаних забезпечити реалізацію Стратегії ДКП, на субрегіональному та муніципальному рівнях, що передбачає кваліфіковане здійснення прогнозування, планування, постійне оцінювання ситуації з персоналом у країні;

довгострокове планування кадрів (програма розвитку кадрового потенціалу) на регіональному рівні, як складової стратегії соціально-економічного розвитку регіону;

поєднання в процесі реалізації ДКП стратегічних і поточних цілей, засобів і механізмів їх досягнення;

забезпечення відкритості, гласності та прозорості в реалізації ДКП;

корінна зміна завдань й функцій кадрових служб в ОДВ і ОМС (перетворення їх в організаційно-аналітичні);

підвищення відповідальності кадрових служб за допуск на державну службу та службу в ОМС громадян, що не мають відповідної кваліфікації;

підвищення престижності, привабливості державної служби, служби в ОМС, відповідності статусу держслужбовця, посадових осіб місцевого самоврядування рівню покладеної на нього відповідальності; використання механізму кадрового резерву, витрачання значних ресурсів на його формування та роботу з резервом в ОМС та в ОДВ; зміна системи перепідготовки й підвищення кваліфікації кадрів в ОДВ і ОМС налагодити їх зв'язок з просуванням службовця на посаді; зміна системи добору кадрів на державну службу, службу в ОМС, їх кар'єрне просування; створення системи прогнозування потреби в кадрах (держслужбовців і службовців місцевого самоврядування), оцінки їх діяльності, мотивів і умов для кар'єрного зростання.

Література

1. *Державна кадрова політика: теоретико-методологічне забезпечення: монографія* / В.М. Олуйко, В.М. Рижих, І.Г. Сурай та ін.; за заг. ред. В.М. Олуйка; Нац. акад. держ. упр. при Президентові України. – К.: НАДУ, 2008. – 418 с.

2. *Зелінський С. Е. Теоретико-методологічні засади комплексного оцінювання державних службовців: монографія* / С. Е. Зелінський. – К.: НАДУ, 2016. – 296 с.

3. *Михалевська Л. Б. Кадровий потенціал органів державної влади як об'єкт наукових досліджень.* / Л.Б. Михалевська. [Електронний ресурс]. *Теорія та практика державного управління і місцевого самоврядування.* – 2015. – № 1. – Режим доступу: http://el-zbirnidi.at.ua/2015_1/5.pdf

4. *Нижник Н. Р. Державна кадрова політика як фактор розвитку української держави* / Н. Р. Нижник // *Кадрове супроводження регіональних перетворень: матеріали наук.-практ. конф.* – Одеса: ОРІДУ УАДУ, 2002. – С. 363-372.

5. *Про Стратегію державної кадрової політики на 2012-2020 роки* / Указ Президента України від 01.02. 2012 р. № 45/2012 // *Офіційний вісник України* від 13.02.2012 – 2012 р., № 10. – С. 44.

6. *Сурмин Ю.П. Концептуально-методологічні аспекти сучасної кадрової політики в Україні* /Ю. П. Сурмин // *Право и управление: XXI век. Интернет-журнал.* – 2008. – № 1(2). *Режим доступу:* <https://refdb.ru/look/1994284.html>.

ПРОФЕСІЙНЕ МОВЛЕННЯ ЯК НАУКОВА ПРОБЛЕМА В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ІНОЗЕМНИМИ СТУДЕНТАМИ

В останнє десятиріччя Україна, розширюючи економічні та культурні зв'язки з іншими країнами, стає центром підготовки фахівців для зарубіжжя. Основна частина іноземних студентів, які навчаються в Україні, - це учні нефілологічних вузів, де викладання здійснюється на російській, англійській та українській мовах.

Мета навчання професійно зорієнтованого мовлення – досягнення рівня, достатнього для практичного використання у майбутній професійній діяльності. Взагалі, іноземна мова може стати не тільки об'єктом засвоєння, але й засобом розвитку професійних умінь.

Актуальністю є рівень володіння українською мовою та якість професійної підготовки іноземних громадян, оскільки це - засіб набуття фаху. Саме тому основним напрямком у викладанні української мови як іноземної (далі УМІ) стає практична спрямованість в навчанні мови.

Комунікативна спрямованість характеризується тим, що на перший план висувається формування умінь і навичок мовного спілкування, тобто практичне користування мовою. Таким чином, комунікативна спрямованість - це не тільки мета, але й засіб. Для формування навичок спілкування необхідно в процесі навчання створювати умови мовного спілкування. Система роботи повинна викликати необхідність спілкування і потреба в ньому. Вчитися спілкуванню, спілкуючись, - ось основна характеристика комунікативності.

Система навчання іноземних студентів у вищих навчальних закладах України є важливим складником становлення нашої держави як рівноправного партнера у створенні світового освітнього простору. Розроблення лінгводидактичних основ навчання української мови як іноземної у ВНЗ має особливе значення, оскільки вона є засобом і способом оволодіння предметною і комунікативною компетенцією в галузі вибраної спеціальності.

У методичній літературі проблема пошуку нових шляхів оптимізації навчання професійного мовлення іноземних студентів нефілологічних ВНЗ представлена такими аспектами: досліджено формування мовленнєвої компетентності (Е. Арцішевська, Е. Бистрова, Є. Божович, І. Зимня, М. Кабардов та ін.); визначені суттєві якості усного мовлення (Л. Васецька, К. Гейченко, Б. Головін, Л. Зоріна, С. Ожегов, В. Хейлік та ін.).

Деякі аспекти оволодіння студентами професійним спілкуванням іноземною мовою розглядали Т. Алексєнко, Л. Ананьєва (для студентів філологічних спеціальностей), О. Тарнопольський (для студентів технічних спеціальностей), І. Онісіна (для ВНЗ економічного профілю) та ін.

Викладання іноземних мов у професійних цілях представлено по-різному: 1) як взаємопов'язане навчання всіх видів мовленнєвої діяльності (І. Зимня, В. Мерзлякова, Л. Щерба та ін.); 2) як вивчення мови через призму знань культурно-історичного, політичного характеру та національної культури (В. Воробйов, Л. Дунаєва та ін.); 3) як метод, що поєднує мовну, комунікативну та діяльнісну характеристику процесу комунікації (І. Ананьєва, О. Тарнопольський та ін.).

Однак, незважаючи на широкий спектр досліджуваних питань, проблема навчання професійного мовлення у вищих навчальних закладах України залишається відкритою: відсутня чітко вибудована та структурована методична система, яка б ґрунтувалася на основних положеннях сучасної лінгводидактики і фокусувалась на інтеграції професійних та іншомовних комунікативних умінь; урахувала принципи інноваційних педагогічних технологій і активних форм навчання.

Розглянемо фактори, що визначають ефективність комунікативної спрямованості навчання професійного мовлення в процесі викладання української мови іноземним студентам.

Професійна підготовка являє собою складний комплексний процес, в якому освоєння знань з іноземної мови невіддільне від навчання мови спеціальності. Тільки чітка комунікативна

спрямованість процесу навчання мови призводить студентів-іноземців до усвідомлення необхідності оволодіння ним як інструментом здобуття вищої спеціальної освіти і, отже, визначає ступінь мотивації вивчення іноземної мови.

В основі мотивації лежить не тільки і не стільки позитивне ставлення до навчання, скільки "опосередкована процесом віддзеркалення суб'єктивна детермінація поведінки людини" [10, с.9], що складається з багатьох спонукань: пізнавальних, соціальних, особистісних та ін. Практична корисність в цьому випадку визначається специфікою і структурою мотивів навчаються. Досвід показує, що учні, які мають мотиви оволодіння українською мовою позначені нечітко, мало пов'язані з майбутньою професійною діяльністю, гірше володіють мовою, ніж ті, хто працює над мовою та мовним матеріалом, що має професійно-практичну орієнтованість. Саме комунікативна спрямованість занять з української мови робить їх цікавими і ефективними і мотивує активність студентів у процесі навчання, сприяє досягненню більш високих результатів у професійній підготовці [5; 7]. Розуміння важливості української мови для оволодіння майбутньою спеціальністю є у всіх студентів-іноземців. Однак протягом усього періоду навчання ми спостерігаємо зміну рівня мотивації при вивченні іноземної мови: від активного ставлення студента до процесу навчання до пасивного, якщо мовний курс не відповідає мотиваційним установкам професійної підготовки студентів. На підготовчому факультеті у іноземних учнів проявляється найбільш висока зацікавленість в тому, щоб володіти знаннями, навичками і вміннями з української мови. Ця зацікавленість стимулюється зовнішніми мотивами [2, с.42]: отримати вищу спеціальну освіту українською мовою, новизною навчального предмета, і внутрішнім - бажанням досягти успіхів по предмету "Українська мова", що може підвищити авторитет студента в групі, так як викладач часто загострює увагу на успіхах того чи іншого студента. Таким чином, мотивація студента отримує ще й додаткове емоційне забарвлення [6].

На першому курсі в першому семестрі мотивація вивчення української мови в іноземних студентів продовжує залишатися високою. У них присутнє усвідомлення недостатності володіння іноземною мовою при вивченні спеціальних предметів. У другому ж семестрі рівень мотивації помітно знижується, особливо після перших іспитів зі спеціальних предметів, коли в якійсь мірі знімається мовний бар'єр і студенти отримують позитивні оцінки. У іноземних студентів створюється помилкове уявлення про достатній рівень володіння іноземною мовою. Наступний момент, що знижує ступінь мотивації, - це велика завантаженість студентів на профільних кафедрах. І, нарешті, той факт, що пред'явлення єдиних вимог до вітчизняних та іноземних студентам однаково, незважаючи на те, що мовні можливості в іноземців значно обмежені в порівнянні з носіями мови, що породжує так званий психологічний бар'єр. Зняти вказане можливо лише з підвищенням активності самого учня до процесу оволодіння українською промовою. І якщо виходити з того, що активність студента-іноземця залежить від ступеня його зацікавленості, сили і характеру мотивів, то, спираючись на результати досліджень методистів і соціологів, на власний досвід роботи з іноземними учнями, приходимо до висновку, що найбільш актуальним, значущим для іноземного учня є професійна спрямованість навчання мови.

Сучасні технології підвищення мотивації іноземних студентів-нефілологів при вивченні іноземної мови базуються на тому, що навчання має будуватися таким чином, щоб засвоєні знання накладалися на схему майбутньої спеціальності. Зазначений фактор необхідно враховувати при створенні комплексу навчальних матеріалів. Все це ще раз підкреслює актуальність "наближення змісту і методики навчання українській мові до потреб майбутньої професійної діяльності учнів" [9, с.55].

Безпосередній інтерес до української мови на просунутому етапі на відміну від підготовчого переноситься з граматичного змісту предмета на комунікативний, який спрямований на застосування досліджуваної мови в життєвій практиці: навчально-професійної, науково-професійної і власне професійної діяльності. Оскільки на підготовчому факультеті іноземні учні інтенсивно вводяться в сферу активної мови, і у них закладається мовна основа, то на просунутому етапі результативність в оволодінні мовою не настільки відчутна, системність навчання, на перший погляд, втрачена [4]. Багато іноземців вважають, що українська мова - це тільки граматики.

На мотивації вивчення мови позначаються і відмінності в підході до вивчення мови наукових дисциплін, обсягу і змісту навчального матеріалу. Порівняємо: на початковому етапі здійснюється загальне ознайомлення з загальноосвітніми предметами (фізика, математика, хімія, біологія та ін.) На обмеженому матеріалі, вводиться невеликий обсяг термінологічної лексики, робота ведеться в основному на адаптованих текстах. А на просунутому етапі учні повинні засвоювати повний обсяг наукової інформації, опанувати вміннями навчально-професійного спілкування, що в кінцевому підсумку спрямоване на розвиток професійно орієнтованої розумової діяльності на іноземній мові. Однак ускладнення навчальних завдань, зміна умов і методів навчання призводять до ослаблення мотивації вивчати українську мову. Для зняття такого роду труднощів необхідно, щоб студенти просунутого етапу усвідомлювали практичну доцільність навчання, могли прогнозувати свою навчальну діяльність з предмета, пов'язуючи навчання на мовній кафедрі з навчанням на профільних кафедрах вузу. Професіоналізація переходить з ряду об'єктивних стимулюючих факторів у суб'єктивні. Подібна трансформація на мотиваційному рівні здійснена за умови сформованості особистого сенсу у ставленні до засвоєного матеріалу. Це досягається, зокрема, включенням у навчання професійних тем, створенням професійно значущих і найбільш актуальних ситуацій навчально-мовного спілкування для даного контингенту учнів і т.д. Як бачимо, на відміну від навчання з урахуванням спеціальності, яке передбачає підготовку студентів до оволодіння спеціальністю на основі навчання мови загальнонаукових спеціальних дисциплін, навчання професійному мовленню (ПМ) на просунутому етапі підкоряється задачі оволодіння мовною діяльністю на іноземній мові для досягнення певного рівня комунікативної компетенції у сфері професійного спілкування.

Таким чином, сучасні технології навчання іноземних студентів повинні бути орієнтовані в першу чергу на навчання спілкуванню в рамках професійної сфери комунікації. З цих позицій навчання ПМ ми можемо розглядати як фактор, що впливає на підвищення рівня мотивації оволодіння українською мовою.

Інформативно-пізнавальний аспект спілкування в процесі навчання українській мові повинен ставати ще одним з важливих моментів, що визначає результативність комунікативної спрямованості викладання.

Іншим важливим чинником, що сприяє ефективності викладання української мови, є облік комунікативних потреб студентів.

При цьому завдання або мети спілкування повинні бути конкретними, вказувати на результати оволодіння іншомовною промовою.

Той факт, що пред'явлення єдиних вимог до вітчизняних та іноземних студентам однаково, незважаючи на те, що мовні можливості в іноземців значно обмежені в порівнянні з носіями мови, що породжує так званий психологічний бар'єр. Зняти вказане можливо лише з підвищенням активності самого учня до процесу оволодіння російської промовою. І якщо виходити з того, що активність студента-іноземця залежить від ступеня його зацікавленості, сили і характеру мотивів, то, спираючись на результати досліджень методистів і соціологів, на власний досвід роботи з іноземними учнями, приходимо до висновку, що найбільш актуальним, значущим для іноземного учня є професійна спрямованість навчання мови.

Конкретизація цілей навчання української мови як іноземної в діючих програмах, підручниках та навчальних посібниках є вкрай важливим питанням. Мети об'єктивуються і матеріалізуються безпосередньо у змісті навчання. "Практичне володіння іноземною мовою формується одночасно через три рівня умінь - мовних, мовленнєвих і комунікативних" [1, с.108].

Аналіз програм показує, що одна з цілей навчання - комунікативна. Здійснення комунікативної мети навчання передбачається "шляхом формування у студентів необхідних мовних і мовленнєвих умінь у читанні, аудіюванні, говорінні та на письмі" [1, с.4], тобто через мовні мінімуми і види мовленнєвої діяльності. Програма визначає рівні володіння іноземною мовою за видами мовленнєвої діяльності, враховуючи кількісні показники (обсяг тексту для читання, швидкість читання, швидкість і число передавальний для аудіювання і т.д.) і якісні (мовні вміння), орієнтовані на формування мовної та мовленнєвої компетенцій. При цьому пропонується мовної мінімум з докладним переліком граматичного матеріалу, що підлягає репродуктивно-

продуктивному засвоєнню, виділяються функціонально-мовні форми з загальними вказівками на їх структурно-семантичні характеристики.

Усне мовлення ми вважаємо домінуючим видом мовленнєвої діяльності в процесі викладання української мови на підготовчому етапі.

У сучасних підручниках і навчальних посібниках, якщо і задається комунікативний зміст, то фрагментарно. У них відсутня цілісність, зв'язність у поданні комунікативного змісту від етапу до етапу.

В даний час актуальна і мотивована постановка питання про комунікативний зміст навчання іноземних студентів у сфері професійного спілкування.

Професійна мова - це мовленнєва діяльність, що являє собою складний процес. А її ідеальний предмет - думка. Продуктом ПМ (професійного мовлення) як мовної діяльності є висловлення, результатом - відповідь адекватне дія учасника професійного спілкування. Мета професійної мовленнєвої діяльності, як і всякої іншої мовної діяльності, - "висловити думку так, щоб людина, що володіє даними мовою, зміг зрозуміти ті відносини предметів і явищ реальної дійсності, які мав на увазі говорить або пише" [11,с.109].

Для розуміння суті цього процесу важливо розглянути його психофізіологічні характеристики. Дане завдання представляється нам важливим, оскільки розуміння психофізіологічних механізмів мови забезпечує ефективність розробки методичної системи навчання і дозволяє створити комплекс логічно послідовних вправ, які формують у іноземних студентів навички та вміння оволодіння українською мовою, а також вдосконалюють і розвивають вже сформовані навички, вміння.

Слідом за дослідженнями Л.С.Виготського, С.Л.Рубинштейна, М.І.Жинкіна, П.Я.Гальперина, І. О. Зимньої, Е.І.Пассова, Л.Л.Рудневої, В.Л.Скалкина та ін. ми розуміємо мова, як діяльність складається з "трьох послідовних частин: мотиваційно-спонукальної, аналітико-синтетичної та виконавчої" [16,с.12].

Таким чином, процес мовлення, зокрема професійного, можна розглядати як складну послідовність взаємопов'язаних дій, кожна з яких включає фазу орієнтування в комунікативному просторі в умовах дозволу, планування мовної (комунікативної) дії, вибір засобів спілкування і здійснення комунікації, контроль за правильним здійсненням та ефективністю процесу спілкування

Початковим моментом функціонування мовного механізму у цій діяльності є виникнення потреби і визначення комунікативного наміру, а кінцевим моментом - "озвучування" або акустичний ефект, по І. А. Зимній. Вихідний механізм ПМ приводить в дію мотивацію, тобто реалізує перший етап діяльності. ПМ - саме той благодатний тип мовної діяльності, який цілком враховує роль мотивації в процесі комунікації і автоматично приводить в дію початковий механізм мови. У цьому випадку комунікативна потреба студента, "зустрічаючись з предметом говоріння - думкою, що відповідає його індивідуально-особистісним і віковим особливостям, стає внутрішнім мотивом говоріння іноземною мовою" [8, с.170], що приводить у стан активності більш складні, загальнофункціональні механізми випереджаючого відображення, осмислення і оперативної пам'яті.

В якості загальнофункціональних механізмів внутрішнього та побічно зовнішнього оформлення висловлювання як кінцевого продукту мовної дії (далі МД) виступають осмислення, попереджувачий синтез і оперативна (в єдності з постійною) пам'ять. Тому ми розглядаємо загальнофункціональні механізми як основу для дії власне мовних механізмів і виходимо з твердження їх взаємозв'язку і якісної зміни перших під впливом других в процесі оволодіння мовою.

У процесі сприйняття мови бере участь механізм мовного прогнозу, здійснюваного на базі мовної здібності, в організації якої значну роль відіграють мовні, мовленнєві моделі (за аналогією) і правила їх конструювання. "Причому ці базові структури, які зберігаються як готові структуровані комплекси, пов'язані у свідомості з образом класу конкретних ситуацій і можуть являти собою в мовному коді одиниці різної довжини (від словосполучення до пропозиції), відповідно з мовним досвідом індивіда" [5, с. 90]. А на рівні тексту - це прояв прогностичних

умінь зв'язання сприйманого об'єкта зі схемами, моделями даного класу об'єктів, тобто сформованості стереотипу наукового тексту. Опиняючись в реальній навчально-професійній ситуації, орієнтуючись на комунікативне завдання конкретної ситуації, студент прагне вирішити завдання, вдаючись до вже сформованих мовних навичкам. Однак його рішення може бути нерациональним. Подібне виникає через нездатність учня до аналізу і синтезу мовних явищ в умовах ситуацій спілкування. Тому наше завдання - врахувати подібний психофізіологічний момент комунікації і навчити ефективної технології організації мовного досвіду. Останнє передбачає: допомогти в мінімізації простору речових структур, запропонувати активну операційну матрицю речових структур, об'єднаних за ситуативним еквівалентом, а також дати рациональну технологію мінімізації числа кроків від мовного сигналу до породження мовного висловлювання.

Процес виробництва ПМ складається з таких фаз, як розуміння, осмислення нового матеріалу, його запам'ятовування і оформлення, а також його відтворення і трансформування в мовній діяльності, синтез і породження нових мовних одиниць на базі і за аналогією з уже засвоєними (І.О.Зимня, О.Д.Митрофанова).

Активне використання в процесі навчально-професійної комунікації паралінгвістичних засобів спілкування (схем, таблиць, малюнків та ін.) Відповідає особливостям пам'яті і мислення учнів (у віці 18-23 роки), так як дані засоби сприяють систематизації матеріалу. І це закономірно, бо психологами встановлено, що сприйняття цілого первинне по відношенню до сприйняття частин (Л.С.Виготський, 1960). У вищих відділах мозку взаємодіють два широкі потоки інформації: перший йде від слухомовленневої зони до кори в області зорових уявлень, другий - зустрічний потік, що несе інформацію, направляється від сітківки ока через підкіркові утворення в зорову область кори, а звідти - в її словесні відділи. Обидві психологічні ланки - сприйняття й осмислення висловлювання, з одного боку, сприймають і дізнаються видимі структури його зображення, а з іншого - зливаються і настає розуміння [3, с.28]. Чуттєвий образ, отриманий в результаті зорового сприйняття паралінгвістичних коштів, поєднується з логіко-словесним повідомленням.

Однак вмінню виділяти "сміслові опорні точки" і з'єднувати їх у "комунікативну перспективу", розуміти комунікативний зміст тексту (висловлювання) необхідно навчати.

Фаза осмислення, як і фаза запам'ятовування обумовлені дією загальнофункціональних механізмів уваги, пам'яті, мислення. Механізми уваги, пам'яті і мислення студентів при навчанні мають свої особливості. Дослідження психологів [3; 13] свідчать про те, що увага у цьому віці зосереджується лише на об'єктах, що мають для особистості певну значимість. Увага підвищується при постановці конкретної мети. І все ж вибірковість уваги, його переключення, тобто перехід з одного об'єкта на інший у зв'язку зі зміною завдання діяльності студента, з віком мають тенденцію до зниження [8, с.356]. Відмінною особливістю є розвинена **логічна пам'ять**, яка має велике значення під час розвитку механізмів як зовнішнього, так і внутрішнього плану оформлення мовного вислову, тобто механізмів логічного плану формування і формулювання думки. Наприклад, визначення предмета висловлювання, його логічної послідовності і т.п., а також його лексико-граматичного оформлення.

Згідно сучасним психологічним поглядам засвоєння нового мовного коду чужої мови не викликає у свідомості учня нової системи мислення, а спирається на вже сформовану систему. Причому це можливо без посередництва рідної мови студента, а лише на основі прямих асоціативних зв'язків [8]. Встановлення прямих смислових зв'язків між "означає" і "означуванним" і зміцнення нових способів реалізації програми висловлювання веде до витіснення внутрішньої мови рідною мовою в процесі оволодіння мовою спеціальності іншомовної мови.

Переважаєним видом мислення іноземного студента виступає вербально-логічне. Його основу складає узагальнення на словесному матеріалі. Логічна послідовність навчального матеріалу (організація навчального матеріалу з ситуативно-тематичним принципом, що реалізується в його представленні за тематичними циклами в навчальному процесі), використання зорових опор (схеми, таблиці, малюнки) сприяє, таким чином, кращому запам'ятовуванню навчального матеріалу і активної участі в навчально-професійному спілкуванні.

Необхідно відзначити, що комунікативна спрямованість викладання російської мови іноземним студентам базується на інтелектуальному потенціалі її носія і припускає наявність загальноосвітнього запасу.

Розвиток аналітичних здібностей учня також пов'язаний з вирішенням комунікативних завдань (сенс-мовних і тактичних), що впливають з ситуативно-текстового матеріалу уроків (вже на першому курсі). І як результат - вироблення умінь монологічного характеру (затвердження, повідомлення, висновки, констатації і т.п.) і умінь діалогічного характеру (стимулювати, виправляти і регулювати мовна поведінка співрозмовника в потрібному напрямку, спонукати його до мовних і немовних дій, відстоювати свою думку, переконувати співрозмовника і т.п.).

Головним принципом для промови, за твердженням Н. П. Бехтеревої, є не мова з його нормами, а сенс, який в свою чергу керує всією цією діяльністю [12].

Сенс, що утворився у свідомості учня в результаті взаємодії з екстралінгвістичним об'єктом, породжується сукупністю індивідуальних думок, а не нав'язаний ззовні. Отже, мовна діяльність здійснюється з метою висловлення власних думок студента, а це значно підвищує комунікативну цінність мовних моделей, що підлягають засвоєнню. Структура процесу запам'ятовування визначає структуру процесу відтворення [11, с.31].

Деякі вітчизняні дослідники розглядають професійне спілкування як поняття, що передбачає знання норм літературної мови, фахової термінології; уміння розуміти усні й писемні тексти зі спеціальності, тобто сприймати закладений у них зміст, і вільно створювати власні тексти; уміння виражати одну й ту ж думку різноманітними способами, адекватно реагуючи на ситуації дійсності за допомогою мовленнєвих дій; уміння відрізнити адекватні обставинам спілкування висловлювання від неадекватних; уміння своєчасно сказати необхідні у відповідній ситуації слова [7, с. 52].

Спілкування як соціальна діяльність організовує та регулює всі суспільні сфери. Відповідно до теорії спілкування та мовлення, спілкування – це соціально-комунікативна взаємодія двох комунікантів по обміну інформативним і фактичним змістом згідно зі статусом, рольовими та особистісними стосунками для впливу один на одного, регулювання мовленнєвої поведінки з метою досягнення позакомунікативного та комунікативного результату [13, с.28].

Отже, професійне спілкування – це спілкування у контексті професійної діяльності між спеціалістами однієї або суміжних спеціалізацій у руслі сучасної виробничої діяльності. Для професійного спілкування характерні: цілеспрямований обмін професійною інформацією, організація взаємодії з метою вирішення актуальних виробничих завдань; а також соціально-психологічні і емоційні механізми сприйняття один одного колегами по роботі.

Професійне мовлення – це мовленнєва діяльність, що є складним процесом. Продуктом професійного мовлення як мовленнєвої діяльності є висловлювання, предметом – мислення. Як результат – зворотна реакція – дія учасника професійного спілкування.

Метою професійної мовленнєвої діяльності, як будь-якої іншої є вираження думок так, щоб вони були зрозумілі носіям цієї мови. Будь-яка мовленнєва діяльність здійснюється у двох формах - усній чи письмовій. В умовах природної комунікації окремі види мовленнєвої діяльності проявляються у тісному взаємозв'язку: говоріння передбачає наявність слухача, аудіювання неможливе без говоріння, а говоріння у свою чергу базується на адекватному сприйманні та розумінні почутого.

Поняття “мовленнєва діяльність” передбачає учасників діяльності (адресанта й адресата), що в понятті “мовлення” нейтралізується. Мовленнєва діяльність виступає об'єктом у процесі навчання української мови як іноземної.

З огляду на це, для іноземних студентів професійно зорієнтована мовленнєва діяльність – це така творча практична діяльність, під час якої формуються мовленнєві навички на базі здобутих теоретичних знань про мову та її функціонування. Вона має таку ж структуру, як і будь-яка інша людська діяльність, зокрема у мовній сфері. Вона характеризується цілеспрямованістю (мета, мотив), структурованістю, плановістю, творчістю.

Мовленнєва діяльність як процес установаження комунікації має дві взаємопов'язані сторони: видачу інформації (кодування) та її сприймання (декодування). Аналіз цих сторін мовлення є

надзвичайно важливим з методичної точки зору. Адже під час навчання іншомовного мовлення студентів сприйманню та розумінню почутого мовлення потрібно приділяти таку ж увагу, як і говорінню. Л. Щерба стверджував, що разом взяті “факти говоріння” і “факти розуміння цього говоріння” утворюють єдиний процес комунікації [13, с.60].

Змістом говоріння є вираження думок в усній формі. Основу говоріння становлять фонетичні, лексичні, граматичні навички. Психологічна структура акту говоріння складається з таких послідовних фаз: 1) мотиваційно-спонукальної, під час якої проявляється потреба людини в спілкуванні під впливом певного мотиву і з-за наявності визначеної мети висловлювання; 2) аналітико-синтетичної, яка проявляється у вигляді згорнутих розумових дій по програмуванню і формулюванню думок, коли функціонує механізм внутрішнього оформлення висловлювання, що забезпечує вибір слів та граматичне прогнозування; 3) виконавчої – звукове та інтонаційне оформлення думок; 4) фаза контролю, яка повідомляє про можливі помилки і сприяє їх виправленню; утримування певного еталону і порівнянні власного мовлення з нормою, яка формується в результаті мовленнєвої практики.

В умовах професійної комунікації мовленнєва діяльність – це такий особливий вид людської діяльності, у процесі якого розвивається логічне, інтелектуальне, творче мислення студента. Завдання викладача – розвивати здібності та формувати аналітико-моделюючі вміння осмислення і узагальнення ознак та зв'язків явищ, способів мовленнєвої діяльності, модифікації та перенесення на цій основі мовленнєвих дій з одних видів діяльності на інші.

Оволодіння основами будь-якої професії розпочинається із системи загальних і професійних знань, засвоєння галузевої фразеології та термінології, що сприятиме як успішному навчанню у ВНЗ, так і в подальшій професійній діяльності. Для вільного володіння усною та писемною формами професійного спілкування студенти нефілологічних ВНЗ повинні мати чималий активний лексичний запас фахової термінології, бо мовленнєва специфіка цього стилю спілкування визначається насамперед великою кількістю термінів, що активно обслуговують сферу діяльності будь-якої професії.

Професійне мовлення функціонує в усній і писемній формах. Розглянемо усну форму професійного мовлення, оскільки професійно зорієнтоване діалогічне мовлення проявляється більшою мірою саме у цій формі. Для цього схарактеризуємо комунікативні якості мовлення, які визначають рівень професійно зорієнтованого мовлення майбутнього учасника професійного спілкування.

Отже, комунікативні якості мовлення – це реальні якості його змістової і формальної сторін: правильність, точність, логічність, чистота, виразність, багатство і доречність.

Точність – комунікативна якість, що виникає на основі співвідношення “мовлення-дійсність”. У лінгвістиці розрізняють два види точності мовлення: предметну й понятійну.

Схема 1

Комунікативні якості професійного мовлення

КОМУНІКАТИВНІ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОГО МОВЛЕННЯ		
правильність (або нормативність) чистота багатство	логічність точність	виразність дієвість експресивність (або емоційність)
УМОВИ СПІЛКУВАННЯ		
доречність .. доступність достатність		

Умови, що сприяють створенню точності мовлення, можуть бути екстралінгвальними та лінгвістичними. Третя умова спирається на дві перші – це вміння співвідносити знання предмета зі знаннями мовної системи та її можливостей у конкретному акті комунікації.

Логічність – комунікативна якість мовлення, що виникає на основі співвідношення “мовлення-мислення”. Логічність мовлення пов'язана зі змістовою і синтаксичною організацією як висловлювання, так і тексту.

Чистота – це така комунікативна якість, що виникає на основі співвідношення “мовлення-мова”.

Доречність мовлення є важливою в соціальному аспекті: вона регулює нашу мовленнєву поведінку. Уміння дібрати необхідне мовне оформлення та використовувати ритміко-інтонаційні моделі у тій чи іншій ситуації – це запорука успішних взаємовідносин між співрозмовниками, виникнення зворотного зв'язку.

Отже, аналіз досліджень у галузі культури спілкування дає змогу визначити основні принципи і правила культури професійного мовлення: доброзичливе ставлення до адресата, орієнтування на нього (його соціально-комунікативну та психологічну роль, його стан, розуміння його інтересів власного “я” тощо); вислуховування з терпінням, дотриманням ввічливості та правил мовленнєвого етикету; уміння встановлювати контакт із комунікантом та оптимально позитивно впливати на нього; обґрунтованість мовленнєвої поведінки (з погляду складових комунікативної ситуації (За Н. Формановською); володіння варіативністю мовленнєвих засобів та наявність у компетенції комунікантів уявлень про варіанти мовленнєвої поведінки (за Т. Винокур); володіння знаннями про стандартизацію, стереотипізацію мовленнєвої поведінки та володіння стереотипами стилів, жанрів, мовних засобів, національних та етнічних особливостей; дотримання правил толерантності тощо.

Під поняттям професійно-мовленнєвої культури розуміємо володіння мовними засобами всіх підсистем мови (орфоепічними, лексичними, граматичними, стилістичними, правописними правилами) та дотримання норм української літературної мови; уміннями оптимально їх використовувати у відповідних комунікативних умовах, що визначені як цілями навчання і виховання, так і метою професійного спілкування.

Отже, культура професійного мовлення передбачає вміння розпочинати, підтримувати, завершувати розмову, застосовувати засоби емоційного впливу, висловлювати побажання / небажання, прохання, необхідність, обов'язковість, ймовірність / неймовірність, а також уміння слухати співрозмовника, розуміти його запитання чи заперечення й адекватно реагувати на них. Проте у діалозі характер стосунків між учасниками не завжди є діалогічним, йому притаманні рівність партнерських позицій, взаємоповага. Прояв маніпуляцій, авторитарного підходу до партнера – свідчення адекватної реалізації у комунікації її різних компонентів, невисокого рівня культури спілкування.

Отже, основними компонентами професійно зорієнтованої системи навчання мови та мовлення є такі: лексико-граматичний, представлений спеціально відібраним і структурованим лексико-граматичним мінімумом; текстовий, представлений низкою професійно зорієнтованих навчальних текстів; комунікативний, представлений сукупністю ситуативних моделей, які навчають мовленнєвої поведінки у конкретних комунікативних ситуаціях навчально-професійного спілкування. Усі ці компоненти взаємопов'язані і взаємозумовлені, і мають кінцеву мету – формування у студентів професійно-комунікативної компетентності, достатньої для повноцінної участі в навчальному процесі та для оволодіння спеціальністю.

Професійно зорієнтоване навчання передбачає інтеграцію оволодіння професійно зорієнтованою іноземною мовою і мовленням та розвитку особистісних якостей студентів; знань мовної культури країни, мова якої вивчається; знань про особливості мовленнєвої поведінки носіїв цієї мови та поведінкові стереотипи; знання про фактори, які мають вплив на поведінкові невдачі. Головною особливістю професійно зорієнтованого навчання української мови як іноземної у ВНЗ є те, що мова є і засобом, і метою навчання.

Перш за все з'ясуємо сутність таких понять, як “компетентність” та “компетенція”. У Великому тлумачному словнику сучасної української мови вказується, що “компетентність – властивість за значенням компетентний. Компетентний: 1. Який має достатні знання в якій-небудь галузі; який із чим-небудь добре обізнаний; 2. Який має певні повноваження; повноправний”. Визначення поняття “компетенція” цей словник подає як: “1. Добра обізнаність із чим-небудь. 2. Коло повноважень якої-небудь організації, установи або особи [12, с.437]”.

Загальновідомим є текстоцентричний принцип, оскільки, центральною складовою організації процесу навчання професійно зорієнтованого мовлення іноземних студентів є текст. Текст у

сучасній методичній концепції розглядається по-різному: комунікативна основа наукового тексту (О. Гейченко, Н. Ларіохіна), семантико-змістова структура тексту (Р. Мільруд), функціонально-змістова (Е. Кудрявцева, Т. Сидорова), семантико-синтаксична (Т. Цветкова), композиційно-змістові блоки (Е. Мальцева, В. Гришунін). У сучасній методиці української мови як іноземної дослідники пропонують різножанрові текстові зразки: загальнонаукові тексти (Е. Мотіна, О. Митрофанова, Н. Метс, М. Кожина, Є. Коцар), науко-популярні, вузькоспеціальні тексти тощо.

У контексті навчання професійного мовлення необхідно визначити вміння і навички говоріння в процесі діалогічного мовлення: 1) виявляти обізнаність з обговорюваної теми; 2) досягати комунікативної мети; 3) дотримуватися теми спілкування; 4) аргументувати висловлені тези; 5) спростовувати хибні думки співрозмовників; 6) використовувати правила спілкування, мовленнєвого етикету, репліки для стимулювання, підтримання діалогу, дотримуватися норм літературної мови; 7) не переривати співрозмовника, висловлюючи власну думку, доброзичливо його вислуховувати тощо [9, с.291].

Професійно зорієнтоване мовлення повинно проводитися у реальних ситуаціях спілкування на комунікативно-змістовому матеріалі. Комунікативна одиниця засвоєння повинна мати структуру, яка відповідає акту породження висловлювання, тобто відтворювати його основні складові.

Оволодіння ПМ на першому курсі здійснюється в рамках навчально-професійної сфери: в ситуаціях лекційного, практичного та семінарського занять. Як правило, у всіх типах занять вузу найбільш частотною є ситуація розпитування або запиту інформації. У такій ситуації основний структурно-функціональною одиницею виступає мікромонолог в діалозі.

Активний ініціатор спілкування в цій ситуації - викладач, який антиципірує форму і вид мовного продукування студента. Викладач-адресант ініціює мовний вчинок учня. Учень-реципієнт, приймаючи запропоновану ініціатором спілкування тактику і форму мовної поведінки, здійснює передачу своїх намірів.

Обмеженість в іноземців набору лексичних і синтаксичних одиниць, необхідних для вираження мовних намірів, а також відсутність необхідного і достатньої кількості автентичних стереотипів професійного спілкування в умовах практичного заняття зумовлюють їх мовні тактики. З одного боку, це пасивність мовленнєвої діяльності іноземних студентів-першокурсників, а з іншого - повна або часткова неадекватність їх реплік-відповідей. Саме репліки-стимули викладача є для студента подальшою програмою їх мовної поведінки.

Використання технології перекодування письмового текстового і паралінгвістичного матеріалу в усну форму мови на даному етапі ґрунтується на сформованих на заняттях по УМІ елементарних навичках перекодування.

У результаті сформованості таких навичок можливе самостійне продукування розгорнутого повідомлення, автентичного інтенціональною програмою навчального тексту, підготовленого задалегідь; короткого повідомлення, обмеженого такою формою вираження, як перелік констатацій (тверджень) - спонтанна форма мови. Це вимагає підключення до діалогу ще одного реципієнта (співрозмовника-адресанта). Показником володіння перекодуванням є вміння складати монологічне висловлювання за заданою викладачем логіко-інтенціональною схемою та вільно користуватися словником.

Наступний показник сформованості навичок мовлення - мовна поведінка студента під час відповіді та вільному спілкуванні.

За першою схемою завдання іноземного студента полягає в констатації фактів або підтвердженні інформації, яка прозвучала у промові викладача при введенні нового матеріалу. При цьому студент демонструє вміння перераховувати, констатувати і підтверджувати, відтворюючи почуті лексико-граматичні конструкції і самостійно оформляючи їх у вигляді переліку маніфестацій фактів (тверджень), тобто вміння повідомляти почуту інформацію.

Друга схема вимагає (від студента) уміння складати монологічне висловлювання з аргументацією сказаного раніше викладачем або самим студентом, а також у більшості випадків резюмувати. Таке мовна поведінка, природно, передбачає більш високий рівень мовної та мовленнєвої підготовки.

Здійснення наступної тактики спілкування на практичному занятті характерно для іноземного студента з низьким рівнем володіння мовними та мовними навичками й уміннями. Такий студент висловлює згоду з висловлюванням викладача або іншого реципієнта (відправника), використовуючи одноманітні тактики вербального спілкування.

Професійне спілкування на другому курсі має також ряд своїх особливостей, які суттєво впливають на рівень оволодіння російською мовою. На відміну від першого курсу процес навчальної комунікації у другокурсників здійснюється у вузі в двох сферах: навчально-професійної і власне професійною. Власне професійна сфера підрозділяється на вузькоспеціальну і науково-професійну підсфери з характерною для них специфікою.

На другому курсі відзначається активізація мовленнєвої діяльності іноземного студента, виступаючого вже не тільки в ролі реципієнта, а й ініціатора діалогічного спілкування. Йдеться учня визначається такими екстралінгвістичними характеристиками, як логічність, адекватність і завершеність. Як і на першому курсі студент приділяє увагу правильності конструювання фраз, але вже в більшій мірі зосереджується на виборі засобів мовного вираження.

Однак якщо студент на цьому етапі продовжує концентрувати увагу на правильності конструювання фраз, а не на комунікативному змісті спілкування, то це гальмує процес оволодіння ПМ.

Особливістю другого етапу (другий курс) є також уміння учня продукувати розгорнуте непідготовлене монологічне висловлювання.

Таким чином, в результаті аналізу особливостей професійного спілкування в навчальному процесі визначені сфери професійного спілкування, форми, види функціонування професійного мовлення, основні комунікативні дії, комунікативні тактики і стратегії, які покладені в основу комунікативного спрямованості в процесі викладання української мови іноземним студентам.

Висновки

1. Вивчення та аналіз психологічної, лінгводидактичної, педагогічної та методичної літератури, осмислення традиційного та інноваційного підходів до навчання української мови, професійного спілкування, а також спостереження за навчальним процесом у вузах підтверджують актуальність представленої роботи і показують необхідність удосконалення процесу викладання української мови іноземним студентам вищих навчальних закладів.

2. Важливою умовою комунікативної спрямованості викладання української мови є облік сучасних уявлень про психофізіологічні механізми мови і взаємозв'язку мови і мислення, облік результатів досліджень психолінгвістів, Соціопсихологи, що розвивають теорію мовленнєвої діяльності та психології спілкування, а також методистів, що пропонують нові шляхи і чинники розвитку комунікативної спрямованості в навчально-професійному спілкуванні. До цих факторів відносимо і розвиток основного мотиву навчання; облік комунікативних потреб студентів.

3. Особливості професійного спілкування в навчальному процесі ВНЗ на основі емпіричних методів: цілеспрямованого спостереження за мовною поведінкою студентів: по-перше, подаються комунікативні стратегії і тактики, що сприяють конкретизації поетапних цілей навчання. По-друге, описувані сфери спілкування, форми, вид функціонування, комунікативні ситуації, що виділяються і обчислюються мовною діяльністю в цих ситуаціях є базовим матеріалом для розробки комунікативного змісту навчання.

4. Принцип комунікативності в першу чергу проявляється в обов'язковому використанні комунікативних установок аналогічних комунікативним завданням реального навчально-професійного спілкування. Студенти недостатньо оперують набутими знаннями, навичками і вміннями, у них відсутні повнота комунікативних знань, системність і автоматизм комунікативних навичок, тобто не в належній мірі сформовані комунікативні вміння, що ускладнює процес оволодіння комунікативною компетенцією в навчально-професійному спілкуванні.

Література

1. Бик М.В., Шех В.Д. Анкетування студентів як один із засобів вивчення мотивації навчання на підготовчому факультеті // Викладання мов у вузі на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки. Наукові дослідження. Досвід. Пошуки: Зб. наук. праць. - Харків: Константа, +2000. - Вип. 4. - С. 41-46.

2. Бойко С.І. *Механізми розумової діяльності.* - М.: Педагогіка, 1976.-248 с.
3. Васецька Л.І. *Проблема системності в навчанні професійного мовлення іноземних студентів-нефілологів // Міжнародний форум "Мовна освіта: шлях до євроінтеграції / За ред. С.Ю Ніколаєвої, К.І.Оніщенко.* - К.: Ленвіт, 2005.- С.98 - 99.
4. Вицаи П., Вицаи Н. *Вопросы проектирования содержания обучения русскому языку студентов-нефилологов в системе непрерывного профессионального образования в венгерской Республике // Русское слово в мировой культуре. В 4-х т. / Под ред. Н.А. Любимовой и др.-СПб.: Политехника, 2003. -Т.2. – С. 78 - 80.*
5. Зимняя И. А. *Взаимосвязанное обучение видам речевой деятельности / И. А. Зимняя, Р. П. Неманова, Л. В. Петропавлова // Русский язык за рубежом. – 1986.*
6. Лісовий М. І. *Культура професійного мовлення : навч. посібник для студентів вищих мед. навч. закладів. – Вінниця : НОВА КНИГА, 2010. – 176 с.– № 5. – С. 56–62.*
7. Метс Н.А., Митрофанова О.Д., Одинцова Т.Б. *Структура наукового тексту та навчання монологічного мовлення.* - М.: Рус.яз., 1981. - 141 с.
8. Платонов К.К., Голубев Г.Г. *Психологія.* -М.: Вища школа, 1977.-247с.
9. *Російська мова та література в спілкуванні народів світу: Проблеми функціонування і викладання. У 3-х т.* - М.: Рус.яз., 1990.- Т.1. -С. 419 - 660.
10. Скалкін В.Л. *Основи навчання усного іноземного мовлення.*-М.: Рус.яз., 1981.- 248 с.
11. Чистякова А.Б., Джурко Е.Н., Петренко І.П. *Методичні принципи створення підручника російської (української) мови для іноземних студентів підготовчих факультетів // Викладання мов у вузі на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки. Наукові дослідження. Досвід. Пошуки: Зб. наук. праць. - Харків: Константа, 2000.-Вип.4.-с.355 - 360.*
12. Щерба Л. В. *Языковая система и речевая деятельность / Л. В. Щерба. – Л. : Наука, 1974. – 428 с.*
13. Щукин А. Н. *Обучение иностранным языкам: Теория и практика : учеб. пособие для препод. и студ. / А. Н. Щукин. – М.: Филоматис, 2004. – 416с.*
14. Юкало В. Я. *Культура мови : навч. посіб. для студ. вищих мед. закладів освіти / В. Я. Юкало. – Тернопіль: Укрмедкнига, 1999. – 77 с.*
15. Ющук И. Ф. *Я выучу украинский язык / И. Ф. Ющук. – К. : Рад. шк., 1991. –285 с.*
16. Якобсон П. М. *Психологические проблемы мотивации поведения человека / П. М. Якобсон. – М., 1979. – 198 с.*

Корунчак Л.А.

МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ЗАСТОСУВАННЯ СИНЕРГЕТИКИ В ПРАВОВІЙ НАУЦІ

Сьогодні постала гостра проблема адаптації до глобальних перетворень, формування нового світогляду, що відповідає сучасності та здатний розширити можливості людини щодо розуміння різних правових явищ і процесів навколо. Невипадково останніми роками проведено цілу низку наукових конференцій з питань методології держави і права, які дають змогу висвітлити актуальні проблеми державно-правового розвитку з урахуванням сучасного стану розвитку науки – філософії, соціології, політології, психології, нових напрямків та підходів, які розробляються цими науками. У 70-х роках ХХ століття у методології науки з'явився новий метод дослідження – синергетика.

Досить справедливим буде твердження, що досліджувати особливості застосування синергетичного методу в правовій науці доцільно починати з позицій теорії держави та права, оскільки: 1) теорія держави та права є фундаментальною юридичною наукою; містить положення, які утворюють теоретичну і методологічну базу (фундамент) юриспруденції; об'єднує юридичні науки в єдину, цілісну, внутрішньо узгоджену систему; 2) за своєю сутністю теорія держави та права є наукою методологічною. Загальні закономірності, вироблені теорією держави та права,

використовуються іншими юридичними науками, як методологічні орієнтири при дослідженні останніми власного предмета та вирішенні своїх завдань. Методологічну роль виконує і єдиний для всієї юриспруденції понятійний апарат, який розробляється загальною теорією держави та права; 3) у процесі досягнення своїх наукових цілей теорія держави та права взаємодіє з іншими суспільними науками і сферами знань, такими як філософія і соціологія права, політологія, психологія та ін. І тут слід звернути увагу, що однією з основних характеристик синергетичного підходу є саме міждисциплінарність; 4) теорія держави та права досліджує державу і право в їх єдності, взаємозв'язку і взаємодії – саме з таких позицій пропонує нам розглядати навколишні явища синергетики; 5) сформульовані теорією держави та права наукові закони, концептуальні положення, принципи призначені, як правило, для їх загального застосування всіма юридичними науками або їх більшістю. Синергетика також шукає спільне в різних системах.

В.О. Груніна зазначає, що необхідність звернення до синергетики в процесі наукового дослідження правового явища зумовлена: по-перше, існуванням цілого ряду теоретико-правових проблем, перспективне рішення яких вимагає доповнення традиційного діалектико-матеріалістичного методу пізнання теорією самоорганізації; по-друге, елементи синергетики об'єктивно існують у правовому регулюванні і тому вимагають обліку і, відповідно, дослідження; по-третє, традиційна діалектична парадигма не описує в повному обсязі процес правового регулювання[4, с.12].

О.М. Джужа, Ю.Ю. Орлов, Р.А. Калюжний також відмічають, що одним із напрямів використання синергетики для вивчення правових явищ є використання цього методу спочатку в загальноправових науках (теорія держави і права, філософія права) з поступовим поширенням на «галузеві» та «спеціальні» правові науки. Це пояснюється логікою наукового дослідження: не пізнавши загального, неможливо пізнати часткового. У іншому випадку при вивченні окремих (часткових) питань дослідник на кожному кроці буде «наштотхуватися» на невирішені проблеми загального характеру[6, с.11].

У той же час це не означає, що синергетичний підхід на сьогоднішній день є неможливим для використання галузевими юридичними науками. Зокрема, В.Л. Яроцький звертає увагу на нормативно-організаційні й самоорганізаційні засади правового регулювання цивільних відносин. На думку автора можливість застосування синергетики у цивілістичних дослідженнях зумовлена тим, що самоорганізаційні засади функціонування сфери цивільно-правового регулювання як різновиду соціально-правових управлінських систем є похідними від диспозитивних і обумовлені особливостями галузевих предмета, методу та механізму правового регулювання[16, с.116].

С. Кудін пропонує використовувати синергетичний підхід при проведенні історико-правових досліджень, що включає з'ясування закономірностей та випадковостей переходів історично-правових систем від стану порядку до хаосу, а також закономірностей та особливостей самоорганізації структур при переході від хаосу до порядку; визначення впливу історичних постатей у точках біфуркації на обрання сценарію розвитку системи; розробку альтернативних у майбутньому потенційно-позитивних варіантів розвитку історично-правових систем. При цьому основою має стати моделювання ситуації із включенням минулого, врахуванням впливу майбутнього на сьогоднішній день[9, с.42-43].

У середині восьмидесятих років минулого сторіччя Г.А. Туманов писав: «Думається, теорія державного управління збагатиться, якщо використає ідеї та положення синергетики – нового наукового напрямку, що досліджує конкретні механізми і закономірності самоорганізації, яка розглядається як результат активності та саморуху матерії»[12, с.40]. На можливість використання синергетичного підходу в юридичних дослідженнях звертав увагу й І.Л. Честнов[13, с.166].

Відомий теоретик держави і права А.Б. Венгеров з приводу змін, що відбуваються в методології права, зазначав, що одні зміни відображають загальну методологічну кризу всього вітчизняного суспільствознавства, в основі якого лежить криза так званої матеріалістичної діалектики (рухнула утопічна комуністична ідея, захиталась і її методологічна основа – діалектика). Другі зміни свідчать про воістину революційні зміни у всій сфері наукового знання, а саме ті, які пов'язані з формуванням синергетичного світосприйняття, що йде на зміну діалектико-матеріалістичним уявленням. Розповсюдження цих методологічних новин у науковому правовому

знанні – не данина моді, не переодягання в новий, «синергетичний» одяг старих, звичних положень. Що стосується вивчення права в його цілісності, ця синергетична методологія представляє собою не кон'юнктурне механічне запозичення, а означає органічну потребу вивчати право в його нових формах існування, адекватних переходу людства в загальнопланетарному масштабі до ринкових процесів, що саморегулюються в економічному житті, до формування потужної інформаційної сфери людства, до політичного поліцентризму (появі декількох потужних центрів) і спонтанним початкам у сучасному міжнародному житті[2, с.308-311]. Тобто мова йшла про вивчення права, його явищ та процесів у сукупності, співвідношенні та взаємовпливах з іншими сферами суспільного життя.

Методологія теорії держави і права як фундаментальної правової науки передбачає передусім пошук виваженого співвідношення загальних (філософських) підходів та загальнонаукових методів пізнання зі спеціальними та власними правовими методами. Сьогодні у вітчизняній юриспруденції відчувається чітка тенденція до соціологізації правових знань. Проте, філософські категорії в юридичній науці служать теоретичною основою вирішення конкретної правової проблеми. Кінцевим же підсумком таких досліджень виступають конкретні зв'язки та співвідношення окремого правового явища, які не можна розглядати як специфіку прояву, конкретизацію філософської категорії, оскільки в правовій науці є й свої власні закони та закономірності[8, с.27].

Історія науки свідчить про те, що найсприятливіші умови для розвитку науки створює не моністичний підхід з однієї позиції, а плюралізм підходів, який спирається на визнання не тільки можливості, а й доцільності використання декількох шляхів до пізнання істини. Зіставлення та інтеграція знань, набутих на основі різних підходів – матеріалістичного та ідеалістичного, діалектичного та синергетичного, інших методологічних підходів, здатні забезпечити реальну всебічність та зумовлену цим повноту наукового дослідження, а тому збагачує науку і підвищує цінність її висновків.

Як зазначає Ю.Ю. Ветютнев, діалектика, кібернетика, синергетика, формальна логіка, системний підхід тісно взаємодіють, збагачують одне одного, і це приводить до досягнення якісно нових результатів. Парадигми не просто співіснують, а взаємодоповнюють одна одну[3, с.64].

Іншими словами, кожен метод дослідження має свою сферу застосування та відображає лише певний аспект наукового пізнання. Найбільш ефективним інструментарієм методи виступають у своїй сукупності. Тому мета цієї статті – показати можливості синергетичного підходу, ті сторони правової дійсності, які є недосяжними для дослідження за допомогою інших методів наукового пізнання.

За визначенням В.В. Шишкіна синергетичний підхід в теорії права - це обумовлена сукупністю чинників система взаємопов'язаних і взаємообумовлених методів, способів теоретичного пізнання міждисциплінарного характеру, що застосовуються виходячи з принципів самоорганізації, спрямованих на вивчення взаємних зв'язків і результатів взаємодії між елементами теорії права, у результаті чого науково обґрунтовуються правові явища, які раніше вважалися аномальними. Синергетичний підхід в теорії права являє собою систему прийомів, які мають міждисциплінарну спрямованість, характеризуються рядом ознак, заснованих на ідеях спільної дії елементів теорії права, уявленні системності взаємозалежних і взаємообумовлених підходів у вивченні права, застосовуваних виходячи з принципів самоорганізації[14].

Необхідно розуміти, що той, хто спирається на застарілі теорії, рівною мірою приречений на невдачу, як і той, хто приймається до вивчення та узагальнення фактів, не засвоївши належним чином необхідних для дослідження теоретичних знань. Нове ніколи не може народитися ні з чого. Завжди повинно бути якесь підґрунтя для такого народження. Застосовуючи синергетичний метод для пізнання правових явищ, слід також з'ясувати, яким чином проводяться правові дослідження за допомогою інших методів.

Аналізуючи особливості юридичного методу, як методу наукового пізнання, відомий російський учений В.С. Нерсесянц зазначав, що кількісні зміни юридичного знання (його примноження, уточнення, конкретизація, збільшення обсягу та ін.) відбуваються в цілому в межах того чи іншого поняття права, яке лежить в основі певної концепції юриспруденції, її методу й

предмету. Якісні зміни юридичного знання пов'язані з переходом від попереднього поняття права до нового поняття права, з формуванням нової юридичної теорії з відповідним новим методом і новим предметом. Нове поняття права означає і відповідний новий підхід до вивчення, розуміння й трактування як самих емпіричних даних об'єктів юридичної науки (права та держави), так і вже накопичених теоретичних знань про них.

У той же час, у розвитку юридичного знання момент новизни тісно пов'язаний з моментом наступності. Нове (нове поняття права, нова теорія, нова концепція та ін.) виникає лише на основі старого (усієї сукупності попередніх юридичних знань) як пізнавально більш глибока, більш змістовна і більш адекватна форма осягнення і розуміння права та держави. Нове поняття права не перекреслює попередніх понять права і відповідних теорій, а долає їх обмежену й застарілу пізнавальну форму (долає обмежені пізнавальні можливості та межі попереднього поняття) і разом з тим утримує їх теоретико-пізнавальний зміст та висновки. Тим самим нове поняття права зберігає науково значущі результати попередньої юридичної думки і на новому рівні юридичного пізнання розвиває їх далі. Для використання знань одної юридичної теорії в рамках іншої юридичної теорії необхідно – в процесі створення цієї теорії – вивільнити знання з їхнього попереднього понятійно-змістовного контексту (розв'язати смислові зв'язки цього знання з попереднім розумінням права), перевести їх в нове понятійно-змістовне поле, усвідомити й визначити їх з позицій нового розуміння в якості його смислових компонентів, інтегрувати їх в понятійну систему нової теорії.

Формування нової юридичної теорії за допомогою юридичного методу включає в себе два взаємопов'язаних, але різних моменти: 1) якісне перетворення перш за все юридичного знання на основі й з точки зору нового поняття права, тобто переінтерпретацію, нове тлумачення попередніх юридичних знань і теорій з позицій та в смисловому контексті нового поняття права (в рамках нової юридичної теорії з її предметом та методом); 2) продовження в руслі нової юридичної теорії перерваного (появою нового поняття права) кількісного зростання юридичного знання та відповідних змін в самій цій новій юридичній теорії з позицій і в рамках даного нового поняття права. Таким чином, пізнавальні можливості юридичного методу, як і будь-якого іншого методу, задані творчим (евристичним) потенціалом самого нового поняття права та обмежені його смисловими рамками, межами його теоретичного сенсу, сферою предмета даної юридичної теорії. Тут знову проявляється теоретико-пізнавальна єдність предмета та метода науки [11, с.66-69]. Зазначені позиції справедливою мірою стосуються застосування у правовій науці і синергетичного методу, як методу філософського.

Очевидно, що застосуванню методу синергетики в юриспруденції має передувати дослідження, спрямоване на визначення області такого застосування, тобто попередньо слід з'ясувати, які правові явища можуть бути (хоча б у принципі) вивчені з використанням законів синергетики за умови дотримання при цьому наукової коректності, необхідної для одержання об'єктивних результатів.

Таким чином, у дослідженні правових явищ за допомогою синергетичного підходу необхідно виділити декілька етапів: 1) визначення області дослідження, тобто виявлення правових явищ, які можуть бути вивчені за допомогою синергетики; 2) звернення уваги на основні положення синергетичного методу, його поняття та категорії, базис синергетичної методології; 3) аналіз вже існуючих у правовій науці положень, теорій щодо досліджуваного явища; 4) безпосереднє дослідження правового явища за допомогою синергетичної методології, який включає момент якісного перетворення попереднього юридичного знання та подальше кількісне зростання юридичного знання, отриманого із застосуванням синергетичного підходу. Збереження черговості другого та третього етапів відносно один відносно одного суттєвого значення не має і залежить виключно від уподобань дослідника та слугує його зручності.

Що стосується області дослідження, то за словами Ю.Ю. Ветютнева, правова сфера на перший погляд менш інших придатна для використання законів синергетики, оскільки право за своєю суттю націлене на усунення елементів самоорганізації з певної системи шляхом встановлення «правил гри», саморегулювання замінюється регулюванням зі сторони, і це мало б зупиняти дію законів синергетики. Однак, протиріччя між синергетикою та правом носять чисто

зовнішній характер[3, с.64-69]. Автор звертає увагу на те, що одним з найперспективніших напрямків синергетики в праві, яке має не тільки теоретичну, а й немалу прикладну цінність, є дослідження правовідносин. Також учений виокремлює дослідження із застосуванням синергетичного підходу системи правових норм, правосвідомості, розвитку юридичної науки, самоорганізації в діяльності державних органів, правової системи в цілому.

О.М. Джужа, Ю.Ю. Орлов, Р.А. Калюжний відмічають, що досліджувана система має бути досить складною і мати достатньо значну кількість елементів. Складність повинна простежуватись на рівні правових явищ (елементи системи, що беруть участь в утворенні структур, повинні являти собою правові феномени та описуватись в юридичних термінах). Вивчення правової системи з позицій синергетики дозволить не тільки встановити закономірності її самоорганізації, але й, насамперед, більш чітко усвідомити сутність її елементів як результату і чинників її розвитку. Правова система є підсистемою соціальної системи. Між соціумом та правовою системою проходять процеси обміну енергією та інформацією. Причому інформація про суспільні потреби призводить до утворення структур у правовій системі (правових норм, правових інституцій, правовідносин та ін.). Оскільки соціальна система містить у собі також й інші підсистеми - економічну, політичну, ідеологічну, які мають тісні зв'язки з правовою системою і чинять на неї істотний вплив, - то для виявлення й вивчення синергетичних закономірностей у правовій системі, дослідник буде змушений розглядати її в комплексі з іншими підсистемами соціуму. Такий комплексний підхід до вивчення правових явищ сьогодні практично не використовується. Головним чинником напрямів та інтенсивності розвитку правової системи та її елементів є потреба в упорядкуванні (структуруванні) суспільних відносин.

Перспективним може виявитися вивчення закономірностей розвитку системи права та її елементів, а також застосування законів синергетики в галузі порівняльного правознавства, дослідження динаміки розвитку і трансформації правових систем різних держав, виявлення закономірностей формування правових сімей і їхнього взаємного впливу з метою визначення глобальних тенденцій розвитку правових явищ. Використання досягнень синергетики в юридичній науці дозволить розглядати правові явища в нетрадиційних аспектах, а саме як складні системні утворення, сталість яких залежить від ступеня їхньої відповідності суспільним потребам, а розвиток відбувається відповідно до певних закономірностей, які можуть бути використані для вирішення завдань прогнозування та оптимізації[6, с.4-12]. Серед можливих напрямків дослідження автори виділяють спостереження дії законів синергетики стосовно всіх джерел права; дослідження процесу правотворчості; процесів «доведення» чинних нормативних актів, приведення їх у відповідність із суспільними потребами, що змінюються шляхом внесення до них змін і доповнень; застосування норм права при прийнятті рішень посадовими особами; вплив процесів самоорганізації суспільних відносин на трансформацію системи державних та недержавних правових інститутів (наприклад, поява адміністративних судів, різноманіття форм самоорганізації в діяльності адвокатури, нотаріату та ін.); дослідження процесів змін в суспільній правосвідомості; синергетичні закономірності в розвитку правової науки.

За позицією І.С. Маїк принципи синергетики можна використовувати у порівняльному правознавстві. Застосовуючи поняття самоорганізації, автор пропонує вирішувати питання щодо спрямованості правових поглядів і дій, тобто напрямку, в якому відбувається розвиток права; сукупності ідеологічних особливостей менталітету народу, що проявляються у сприйнятті правових позицій державної влади; ряду однорідних, але відмінних явищ у вигляді структур-аттракторів, яких хочеться досягти[10, с.37].

В.О. Груніна відмічає вкрай важливе вивчення проблем самоорганізації для підвищення ефективності механізму правового регулювання. Зміст процесів самоорганізації суб'єктів права багато в чому є похідними від характеру правового припису та форми правореалізуючої дії. Незалежно від особливостей конкретної ситуації вирішення юридичної справи істотним чином залежить від характеру самоорганізації суб'єкта правозастосування. При цьому, у якості параметрів порядку, що визначають процес самоорганізації, автор пропонує розглядати, по-перше, обсяг професійних знань, умінь (іншими словами, правову культуру), а по-друге, ступінь (характеризує пріоритетність інтересу) і характер (визначається в процесі співвідношення

особистого і професійного інтересу) зацікавленості правозастосовувача у вирішенні конкретної справи.

Однозначно оцінити значення процесів самоорганізації в реалізації права вкрай складно. Так, з одного боку, вони виступають умовою нормального, стабільного розвитку суспільних відносин (свобода договору в цивільному праві), а з іншого - навпаки, виступають чинником, що знижує рівень законності і правопорядку (найбільш характерним проявом негативної самоорганізації може слугувати так зване «тіньове право», а також відчуження суспільства і держави, що виникло в 90-х роках ХХ століття). Ігнорування даної проблеми сприяє підвищенню ризику, невизначеності, ймовірності в правовому регулюванні, що сприяє зниженню ефективності дії права або взагалі призводить до «негативної ефективності». Процес розвитку права і правової системи досить точно передає запропонована синергетикою модель чергування і постійної зміни порядку і хаосу в складноорганізованій системі. Явища правової дійсності можна розглядати як фактори, що збільшують ентропію і негентропію правової системи, в залежності від їхнього впливу: негативного або позитивного. Поняття «негентропії», що відображає стабільність та стійкість складноорганізованих систем, відносно до права і правової системи проявляє себе в понятті «правапорядок». Високий рівень законності є умовою нормального функціонування і розвитку суспільства і держави, і в даній якості законність виступає як фактор негентропійності правової системи. У той же час позитивний вплив законності на рівень правового порядку, стабільність і стійкість суспільних відносин не носить абсолютного характеру. Пов'язано це з тим, що законність передбачає відповідність поведінки суб'єктів права вимогам юридичних норм[4, с.13-19].

Водночас, законність як фактор негентропії в силу своєї відносної цінності має специфічні межі, за якими її вплив на стан впорядкованості суспільних відносин носить деструктивний характер. Зокрема, юридичні норми не завжди бувають доскональними в силу дії як об'єктивних (статичність правових норм і динамічність суспільних відносин), так і суб'єктивних причин (лобіювання інтересів вузької групи людей, правотворчі помилки). Суворе і неухильне втілення у життя неякісних нормативно-правових актів неминуче відбивається на впорядкованості суспільних відносин, як правило, сприяючи підвищенню конфліктності й напруженості в суспільстві.

Крім того, К.В. Шундіков звертає увагу на те, що ігнорування тих питань, які виходять за рамки власне юридичної проблематики є недоречним, оскільки процес правового регулювання не являє собою аналог лабораторного процесу, що протікає в споконвічно заданих і підтримуваних умовах, змінювання яких можна ігнорувати як зневажно малі величини. Процес правового регулювання є зразком сильно нерівноважного і відкритого процесу, розвиток і результати розвитку якого багато в чому визначені впливом «зовнішнього чинника». Без аналізу останнього уявлення юристів про об'єкт свого пізнання будуть вельми грубою абстракцією, що істотно збіднює і спрощує реальну картину[15, с.150-151].

В.В. Шишкін відмічає, що доцільність використання синергетичного підходу при побудові ієрархії загальнотеоретичного знання про систему права обумовлена сукупним впливом різних факторів, що визначають субординацію її провідних елементів. Визначення позицій синергетичного підходу для вивчення системи права закладена в спростуванні традиційного погляду на історичний розвиток системи права і системи законодавства, вихідного уявлення про лінійний характер юридичного прогресу, у той час як механізми синергетики (засоби, прийоми, принципи, способи) діють у тих процесах наукової юридичної діяльності, які здійснюються незалежно від намірів і вільних творчих устремлінь правознавців. Синергетичний ефект проявляється в теорії права і теорії правового регулювання тоді, коли в результаті узгодженої, спільної дії елементів даних систем виникає нова якість, яка не може бути досягнута на рівні окремих їх елементів[14]. Тобто в даному випадку мова повинна йти про дослідження різних проявів емерджентності у правових явищах.

Можливість застосування синергетичного підходу при вивченні правових явищ розглядає також Н.Г. Демидова. Вона відмічає, що синергетичний метод може бути з успіхом використаний при прогнозуванні результату дії правової норми і строків випереджувальної підготовки правових

норм, що дозволить запобігти правовим колапсам. Однак, системний та відкритий характер права, законодавства, системи права не є достатньою підставою для використання при їх дослідженні синергетичного методу. Правова система, право, законодавство є відкритими системами, які розвиваються під впливом суспільства, з урахуванням його економічних, соціальних та інших інтересів і здійснюють активний зворотній вплив на розвиток суспільства в цілому. Причини появи нових правових норм, об'єднання їх в єдину систему, причини та підстави внутрішньої структуризації права перебувають поза системою права (створення або зміна правової норми завжди переслідує цілі суспільства в цілому, певних його груп, конкретної особистості; правові норми формуються під безпосереднім впливом людської волі; людина також надає праву прийнятну, зручну для правозастосування структуру), що не дозволяє віднести його до самоорганізованих систем і, як наслідок, застосовувати для його вивчення синергетичну методологію[5, с.23-24].

На нашу думку, погодитися з такою позицією не можна. Синергетика, як і будь-який інший метод, передбачає отримання нових знань про предмет дослідження і побудову теоретичної системи знань про цей предмет. Однак, за допомогою синергетичного підходу досліджується насамперед характер системних зв'язків між елементами (складовими частинами) складних системних утворень. Витоки і зміст закономірностей функціонування й трансформації самоорганізованих систем потрібно шукати всередині системи, оскільки вони не задаються системою ззовні, а є продуктом її власної діяльності. Водночас, оскільки такі системи є відкритими, то причини, які змушують систему вийти зі стану рівноваги, зазвичай знаходяться ззовні. Таким чином, будь-яке правове явище при його вивченні за допомогою синергетичного методу має бути дослідженим і ззовні, і зсередини. У цьому полягає істотна відмінність синергетики від інших традиційних методів наукового пізнання. У той же час, рівень самоорганізації в різних системах (наприклад, в нормативно-правовому акті, судовому прецеденті, правовому звичаї) є різним, отже і принципи синергетики проявляються в них з різною інтенсивністю. Тому при застосуванні синергетичного методу необхідно визначитися, в яких межах проявляється самоорганізація в досліджуваному правовому явищі. Крім того, повнота та всебічність наукових досліджень досягаються не за рахунок застосування одного методу, а при використанні різних підходів, їх взаємодії та взаємодоповненні, про що мова йшла вище. Кожен метод має своє змістовне навантаження. Це ще один аргумент на користь використання синергетики при дослідженні правових явищ.

Що стосується понять, якими оперує синергетика, то тут в першу чергу необхідно виділити випадковість. Саме їй, як конструктивному механізму еволюції, відводиться велике значення в синергетиці. Будь-яке явище, реакція, процес, які виникають внаслідок самоорганізації системи, обов'язково пов'язані з випадковістю. В.С. Білоус розглядає випадковість, як непередбачені, такі, що самовиникають на основі внутрішніх причин, самоорганізуються та самоуправляються, явища й процеси. У певних критичних точках системної динаміки випадок постає тією силою, яка управляє моментом вибору між рівноможливими варіантами розгортання сценарію структуривання, а отже, і моментом вибору подальшого життя системи[1, с. 27].

А.Б. Венгеров розглядав випадкове як джерело того чи іншого напрямку в суспільному стані, розвитку, переході суспільства від стабільності до еволюції, а інколи й до революційних перемін. Предмет теорії права визначався ученим, як закономірності та випадковості виникнення, функціонування й розвитку права як соціального інституту, а також деякі суспільні явища, органічно поєднані з правом як цілісним соціальним інститутом. При цьому робився акцент на тому, що випадковості як складова частина предмета теорії права, повинні бути такою ж областю наукових інтересів, як і закономірності, і відповідь у даному випадку потрібно шукати в новому світосприйнятті, яке формується під впливом синергетики. Не тільки об'єктивне (закономірне, детерміноване), але й суб'єктивне (випадкове, непередбачуване, невизначене, вірогідне) повинно вивчатись теорією права. Наприклад, ліквідація в 30-х роках минулого століття в Радянському Союзі інституту адвокатури, що в подальшому спричинило свавілля в розслідуванні та розгляді справ у судах, не може розглядатися в науці як дещо закономірне. Навпроти, це є свідченням наявності суб'єктивного, випадкового, довільного в праві, повного розриву правової системи

тоталітарної держави з попередніми юридичними традиціями[2, с.297-300].

Слід відмітити, що будь-який процес розвитку завжди супроводжується величезним фоном випадковостей, які, маючи дуже слабкий вплив на процес порівняно з основною його течією, значно посилюють чутливість системи до малих флуктуацій (мікроскопічних змін в системі), які в певних умовах можуть визначити макрокартину буття. Мікроскопічний вплив здатний багатократно підсилюватись у результаті позитивного зворотного зв'язку та мати незворотні наслідки на макрорівні, сприяти впорядкуванню або повному руйнуванню системи (чим складніше правове явище, тим більше внутрішніх зв'язків між його елементами й тим значніші наслідки може мати такий вплив, проявляючись через кожний із цих зв'язків). Причому, тільки правильно організована, резонансна дія приводить до значного підсилення або послаблення процесів у системі, викликає ефект появи відхилень від лінійних характеристик системи.

Це фактор самовпливу, самонаростання (самоослаблення) процесів, тому вибір варіанту розвитку системи в точках біфуркації (розгалуження) є випадковим, а отже - складно передбачуваним. У той же час, хоча варіантів розвитку системи після такого впливу може бути багато, кількість їх все ж лишається обмеженою: варіанти, не узгоджені з властивостями системи, не зможуть вивести її з хаосу, стабілізувати. Вони сприйматимуться як «інеродні», тому будуть знищені, «розсіяні». Синергетичні закони діють у тих процесах юридичної діяльності, які здійснюються незалежно від намірів і творчих уподобань правознавців.

Яскравою ілюстрацією до викладеного є поняття системи права. Як зазначають науковці, система права – не наслідок свавільного розсуду суб'єкта законотворення, а адекватний юридичний вираз, відображення системи суспільних відносин, що реально існують, бо вона: 1) утворюється відповідно до потреб суспільства, а не законодавця; 2) може змінювати власну внутрішню будову, доречно реагуючи на динаміку потреб суспільства і, таким чином, стабілізуючи його, а державу стимулюючи лише до надання зовнішньої офіційної форми системі права – її галузям, інститутам, які організувалися об'єктивно[8, с.245]. Отже, система права, відповідаючи на зміни в суспільстві, немов намагається сама себе «добудувати», зменшити рівень ентропії (показник хаосу в системі), досягти рівноваги. Варіант подальшого розвитку буде визначений у результаті позитивного зворотного зв'язку, який підсилює малий вплив (флуктуацію) випадково, внаслідок збільшення чутливості системи до певних чинників при самоорганізації процесів і явищ у ній. Така модель виключає можливість тривалого зовнішнього насильства над системою.

Ще одним поняттям, яке широко використовується в синергетиці, є емерджентність - наявність у будь-якої системи особливих властивостей, відсутніх у її підсистем і блоків або відсутніх у суми елементів, не зв'язаних особливими системоутворюючими зв'язками; незведення властивостей системи до суми властивостей її компонентів. На неможливість звести властивості цілого (юридичної науки в цілому) до суми властивостей юридичних дисциплін, що її складають, також звертав увагу наприкінці ХХ століття В.С. Нерсесянц[11, с.70]. Наявність великої кількості елементів у певному утворенні (об'єднанні) не є свідченням його цілісності. Саме взаємопов'язаність елементів, їх узгодженість між собою дозволяє розглядати певну сукупність норм, як окреме джерело права (кодекс, закон, правовий звичай, судовий прецедент та ін.).

Поняття емерджентності пов'язане із взаємодією й взаємовпливом частин цілого одне на одного (тобто наявністю взаємозв'язків між ними). Чим складніша система, тим більше взаємозв'язків має в ній бути, щоб вона могла існувати, як ціле утворення. Від властивостей частин залежить рівень стійкості системи (правової організації) в цілому. Чим більше властивості цілого дорівнюють сукупності властивостей частин, що входять до його складу, тим простішою є система й тим вона є менш стійкою, оскільки зв'язки між частинами у такому випадку є менш стабільними, а кількість їх незначна.

Наприклад, інкорпорація правових актів (зокрема, збірник нормативних актів за хронологією) є систематизацією законодавства на рівні простої організації. Доповнення або виключення актів з неї не тягне за собою значних якісних змін збірника в цілому (властивості організації в основному дорівнюють сумі властивостей її частин). Якщо ж таке включення або виключення частини відбудеться при кодифікації, то це потягне за собою якісні зміни, оскільки в

даному випадку між частинами існує цільний, стабільний, логічний зв'язок. Ці частини цілого мають інші властивості, ніж ті, що вони мали, будучи самостійними: окрема частина (правова норма) не мала такої кількості зв'язків з іншими нормами, які створюють ціле (в даному випадку – кодекс), тобто як елемент системи мала інші характеристики. Водночас, незначні модифікації будови (внесення змін у окремі статті кодифікованого акту, що не несуть у собі зміни суті всього джерела права) не спричиняють якісних перетворень у такій системі. Така стійкість якісних особливостей системи по відношенню до незначних модифікацій будови виступає ще однією важливою якістю складних систем, пов'язаною з цілісністю.

Цікавим прикладом самоорганізованої складної системи є правовий звичай, оскільки, на відміну від інших джерел, характеризується відсутністю формальної визначеності. Йому притаманна природна цілісність, інакше це джерело не могло б існувати. Зміст звичаю живе в свідомості народу. Значну роль при його формуванні відіграють традиції, лінгвістичні особливості соціуму. Вивчення менталітету, ціннісних орієнтирів, стереотипів поведінки дозволяє виявити той фундамент, стрижень соціального організму (етносу, корпорації, держави), який у періоди кризи притягує до себе залишки системи й створює разом з ними нове впорядкування (тобто виступає в ролі аттрактора). У даному випадку такий фундамент-аттрактор формується у вигляді звичаю. Це непротиріччя соціуму, який його створив, глибина формування безпосередньої норми дозволяє правовому звичаю існувати досить тривалий час, не маючи чіткого закріплення, довільно самобудуватись в залежності від рівня розвитку суспільства, не втрачаючи при цьому своєї суті.

Виходячи з наведеного, можна відмітити, що джерело права представляє собою сукупність норм права, об'єднаних у цілісну систему, взаємопов'язаних та узгоджених між собою настільки, що зумовлює прояв явищ емерджентності, внаслідок чого утворюючі норми набувають нових ознак та якостей, не притаманних їм до моменту об'єднання.

Використання поняття емерджентності при дослідженні правових явищ спрямовує увагу правознавця на виявлення взаємовпливів, взаємозв'язків та їх роль у створенні й належному функціонуванні складної системи, як цілого; інакше кажучи, робить акцент на поєднанні складності й цілісності. Усвідомлення природи цілісності, можливих шляхів її виникнення в складних системах має велике значення для успішної діяльності по створенню джерел права, яка в першу чергу залежить від правової культури їх творця, його відношення до своєї місії, від розуміння юридичної науки в цілому.

Розуміння і застосування механізмів синергетики при дослідженні права може допомогти скорегувати процес втручання в державно-правову сферу, усвідомити власну активну роль її компонентів та неможливість нав'язування довільних штучних варіантів розвитку ззовні. Це може мати вирішальне значення при дослідженні зростання кількості нормативно-правових актів, розширення сфери їхньої дії, закріплення в них різномірних, інколи конфліктуючих одне з одним суспільних інтересів; допоможе виявити можливості усунення існуючих протиріч, знайти значні резерви для підвищення ефективності правового регулювання без зайвих затрат. Завдяки застосуванню синергетичного підходу, усвідомленню ролі випадку в розвитку та функціонуванні системи можна зрозуміти причини непередбачуваної реакції суб'єктів при функціонуванні правовідносин; звернути увагу на сторони та зв'язки, які раніше неможливо було виявити й дослідити за допомогою традиційних методів дослідження правових явищ. Наявність фактів, які не можуть бути пояснені в рамках існуючих теоретичних знань, не можна розглядати як якусь аномалію в розвитку права. Протиріччя між наявним змістом права і об'єктивною соціально-правовою реальністю зумовлене появою нових елементів правової надбудови або соціальних явищ, які потребують подальшого вдосконалення нормативно-правового регулювання суспільних відносин; накопиченням практичного досвіду, що показує неспроможність певної юридичної конструкції; постановкою перед правом нових задач, що потребують подальшого розвитку, та ін. Дослідження права за допомогою понять синергетики може виявити процеси і явища, які лише теоретично є новими, але досить довго існують в об'єктивній реальності, істотно не змінюючись.

Література

1. Білоус В.С. *Синергетика та самоорганізація в економічній діяльності: навчальний*

посібник. Київ: КНЕУ, 2007. 376 с.

2. Венгеров А.Б. Теория государства и права: учеб. для юрид. вузов. 8-е изд., стер. Москва: Издательство «Омега-Л», 2011. 607 с.

3. Ветютнев Ю.Ю. Синергетика в праве. Государство и право. 2002. №4. С.64-69.

4. Грунина В.А. Синергетические основы правового регулирования: автореф. дис. ... канд. юрид. наук: 12.00.01 / Федеральное государственное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Владимирский юридический институт Федеральной службы исполнения наказаний». Владимир, 2006. 23 с.

5. Демидова Н.Г. О возможности использования синергетики в правоведении. Вестник Саратовской государственной академии права. 2009. №4. С.21-24.

6. Джужа О.М., Орлов Ю.Ю., Калюжний Р.А. Щодо можливості вивчення правових явищ з позицій синергетики. Право і суспільство. Дніпропетровськ, 2009. №2. С.3-12.

7. Душек Н. Методологія дослідження проблеми механізму правоутворення. Jurnalul Juridic National: teorie si practica. Republica Moldova, 2015. Decembrie. С.25-28.

8. Загальна теорія держави і права: підручник для студентів юридичних вищих навчальних закладів / за ред. д-ра юрид. наук, проф., акад. АПрН України М.В. Цвіка, д-ра юрид. наук, проф., акад. АПрН України О.В. Петришина. Харків: Право, 2009. 584 с.

9. Кудін С. Синергетичний підхід в структурі методології історико-правових досліджень. Історико-правовий часопис. Луцьк, 2017. №1(9). С.40-45.

10. Маїк І.С. Принципи теорії синергетики у порівняльному правознавстві. Науковий вісник львівського державного університету внутрішніх справ. Київ, 2012. №1. С.36-43.

11. Нерсесянц В.С. Юриспруденция. Введение в курс общей теории права и государства: для юридических вузов и факультетов. Москва: Издательская группа НОРМА- ИНФРА•М, 1998. 288 с.

12. Туманов Г.А. Организация как функция государственного управления. Советское государство и право. 1986. №1. С.40-41.

13. Честнов И.Л. Правопонимание в эпоху постмодерна. Санкт-Петербург: ИВЭСЭП, Знание, 2002. 272 с.

14. Шишкин В.В. Синергетический подход в теории права: автореф. дис. ... канд. юрид. наук: 12.00.01 / Нижегородская академия МВД России. Нижний Новгород, 2007. 35 с.

15. Шундигов К.В. Синергетический подход в правовой науке: проблемы адаптации. Правоведение. 2008. №1. С.145-156.

16. Яроцький В. Самоорганізаційні засади функціонування сфери цивільно-правового регулювання як різновиду соціальних управлінських систем. Вісник Академії правових наук України. Харків, 2007. №4(51). С.115-123.

Кривий В.В., Любенко О.І.

ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИКИ ВИКЛАДАННЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

У статті розглядаються інноваційні методи навчання, які використовуються у системі сучасного освітнього процесу. Визначаються характерні особливості засобів, форм і методів інноваційного навчання, 3D моделювання розкривається специфіка їх використання в інтерактивному освітньому середовищі вищів України.

Ключові слова: вища школа України, інновації, 3D моделювання навчального матеріалу, методи навчання, освітні технології, освітній процес, тренінги, ділові ігри, електронне навчання.

Постановка проблеми. Закон України «Про вищу освіту» серед основних завдань вищих навчальних закладів передбачає «забезпечення органічного поєднання в освітньому процесі освітньої, наукової та інноваційної діяльності». Крім того, більшість законодавчих документів, національних програм стосовно вищої освіти наголошують на недопущенні зниження якості освіти, падінні рівня знань, моральному старінні методів і методик навчання. Саме суспільне

консенсусне розуміння того, що освіта – це один із головних факторів цивілізаційного, економічного розвитку держави, дає сьогодні поштовх до стратегічного вирішення завдань і забезпечення системного реформування національної вищої школи, адекватної модернізації та інтеграції її до європейського економічного, культурного, інформаційного простору.

З огляду на сказане вважаємо, що у сучасному освітньому процесі проблема інноваційних методів навчання залишається однією із актуальних у світовій педагогічній і науково-дослідній діяльності. Однак в умовах трансформаційних змін у вищій школі потребують постійного ретельного вивчення та науково-практичного обґрунтування питання: кращого досвіду інноваційної освітньої діяльності; характеристики змісту інтерактивних форм навчання, специфіки їх використання у закладах вищої освіти індивідуалізовані, командні, проектні технології отримання знань, інформаційно-комунікаційні засоби навчання, онлайн-освіта та інші нововведення.

Метою статті є спроба визначити характерні особливості засобів, форм і методів інноваційного навчання, розкрити специфіку їх використання в інтерактивному середовищі вишів України.

Аналіз публікацій. Сутність процесу нововведень у технології і методи сучасного навчання стали об'єктом дослідження як зарубіжних, так і українських вчених. Дослідники проблем педагогічної інноватики О.І. Абдалова, Є.Г. Азимов, І.О. Галиця, та інші розуміння нового в освітньому процесі співвідносять із такими характеристиками, як корисне, прогресивне, позитивне, сучасне, передове. Світовим трендом у сфері вищої освіти стають відкриті онлайн-курси, використання 3D технологій для викладення у вигляді графічної моделі навчального матеріалу, та медіа - освіта. Автори наголошують на тому, що впровадження нових технологій навчання та досконале оволодіння ними вимагають певної внутрішньої готовності як викладачів, так і здобувачів вищої освіти до серйозних перетворень, що відповідають умовам швидкозмінного інформаційного суспільства [1].

Виклад основного матеріалу. Поняття «освітньо - навчальних інновацій» використовується у різних педагогічних процесах для визначення адекватних механізмів впливу, скоординованих у єдину програму, яка охоплює всі напрями освітніх трансформацій закладів вищої освіти. Так, категоріальне наповнення інновації в освітньому процесі можна, на наш погляд, спроектувати на дуальний контекст, зокрема, розглядати як процес, що полягає у масштабній або частковій зміні системи і відповідної діяльності, та готовий продукт, тобто очікувані результати цієї праці. У діяльнісному аспекті інноваційними слід вважати оригінальні, новаторські способи та прийоми

педагогічних дій і засобів. Отже, інноваційне навчання - це постійне прагнення до переоцінки цінностей, збереження тих із них, які мають незаперечне значення, і відкидання тих, що вже застаріли. Інновації у навчальній діяльності пов'язані з активним процесом створення, поширення нових методів і засобів (нововведень) для вирішення дидактичних завдань підготовки фахівців у гармонійному поєднанні класичних традиційних методик та результатів творчого пошуку, застосування нестандартних, прогресивних технологій, оригінальних дидактичних ідей і форм забезпечення освітнього процесу [2].

Відтак освітні інновації характеризуються цілеспрямованим процесом часткових змін, що ведуть до модифікації мети, змісту, методів, форм навчання, способів і стилю діяльності, адаптації освітнього процесу до сучасних вимог часу і соціальних запитів ринку праці. Крім того, впровадження й утвердження нового в освітній та науковій практиці зумовлене позитивними трансформаціями, а отже, має стати засобом вирішення актуальних завдань конкретного закладу вищої освіти і витримати експериментальну перевірку для остаточного застосування інновацій. Передусім, це має полягати в сучасному моделюванні, організації нестандартних лекційно - практичних, семінарських занять; індивідуалізації засобів навчання; кабінетного, групового і додаткового навчання; факультативного, за вибором здобувачів вищої освіти, поглиблення знань; проблемно-орієнтованого навчання; науково - експериментального при вивченні нового матеріалу; розробці нової системи контролю оцінки знань; застосуванні комп'ютерних, мультимедійних технологій; навчально - методичної продукції нового покоління [3].

Таким чином, серед сучасних технологій навчання, своєчасність і корисність яких підтверджена досвідом роботи закладу вищої освіти, слід виділити: особистісно - орієнтовані, інтеграційні, колективної дії, інформаційні, дистанційні, творчо - креативні, модульно - розвивальні. Вони мають стати основою для ефективної дидактико-методичної, психологічної, комунікативної взаємодії студента і викладача та прояву компетентних навичок. У цій технології особистість, тобто здобувач вищої освіти, – головний суб'єкт, мета, а не засіб досягнення поставленої мети [4].

Нині в освітній практиці відомі педагогічні технології, які найбільш часто використовуються. Спробуємо класифікувати їх таким чином:

структурно - логічні технології: поетапна організація системи навчання, що забезпечує логічну послідовність постановки і вирішення дидактичних завдань на основі поетапного відбору їх змісту, форм, методів і засобів із урахуванням діагностування результатів; інтеграційні технології: дидактичні системи, що забезпечують інтеграцію міжпредметних знань і вмій, різноманітних видів діяльності на рівні інтегрованих курсів (у т. ч. електронних);

професійно - ділові ігрові технології: дидактичні системи використання різноманітних «ігор», під час проведення яких формуються вміння вирішувати завдання на основі компромісного вибору (ділові та рольові ігри, імітаційні вправи, індивідуальний тренінг, комп'ютерні програми тощо);

тренінгові засоби: система діяльності для відпрацювання певних алгоритмів вирішення типових практичних завдань за допомогою комп'ютера (психологічні тренінги інтелектуального розвитку, спілкування, розв'язання управлінських завдань);

інформаційно - комп'ютерні технології, що реалізуються в дидактичних системах комп'ютерного навчання на основі діалогу «людина-машина» за допомогою різноманітних навчальних програм (тренінгових, контролюючих, інформаційних тощо);

діалогово - комунікаційні технології: сукупність форм і методів навчання, заснованих на діалоговому мисленні у взаємодіючих дидактичних системах суб'єктного рівня.

В освітній практиці диверсифікація навчальних технологій дозволяє активно і результативно їх поєднувати через модернізацію традиційного навчання та переорієнтацію його на ефективне, цілеспрямоване. За такого підходу акцентується на особистісному розвитку майбутніх фахівців, здатності оволодівати новим досвідом творчого і критичного мислення, рольового та імітаційного моделювання пошуку вирішення навчальних завдань шляхом моделювання виробничих процесів [5].

Висновки. У данному контексті викладеної інформації інноваційну навчальну технологію та сучасні методи викладання сучасних навчальних дисциплін, на нашу думку, слід розглядати як загальнодидактичний процес, що полягає у використанні сукупності оригінальних способів і прийомів спільної діяльності суб'єктів освітнього процесу, спрямованого на підвищення рівня забезпечення якості вищої освіти, покращення професійних навичок, як науково-педагогічних працівників так і здобувачів вищої освіти усіх закладів вищої освіти України.

Література

1. *Інновації у вищій освіті: проблеми, досвід, перспективи: монографія / П. Ю. Саух [та ін.]; ред. П. Ю. Саух. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. - 443 с.*
2. *Абдалова О. И. Использование технологий электронного обучения в учебном процессе / О. И. Абдалова, О. Ю. Исакова // Дистанц. и виртуал. обучение. - 2014. - №12. - С. 50 - 55.*
3. *Галиця І. Інтелектуально - конкурентні ігри як креативний механізм активізації педагогічного, наукового та інноваційного процесів / І. Галиця, О. Галиця // Вища шк. – 2011. – № 1. – С. 104 - 107.*
4. *Доронина Н. Н. Организация учебного процесса в вузе с использованием активных методов обучения: методы обучения студ. в вузе / Н. Н. Доронина // Социология образования. – 2011. – №3. - С. 31 - 38.*
5. *Азимов Э. Г. Массовые открытые онлайн-курсы в системе современного образования / Э. Г. Азимов // Дистанц. и виртуал. обучение. – 2014. – № 12. – С. 4–12.*

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЕКОЛОГІВ ПРИ ВИВЧЕННІ ХІМІЇ

Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті визначила, що головною метою української системи освіти є створення умов для розвитку і самореалізації кожної особистості. На цій основі повинна формуватись нова педагогіка – педагогіка компетентної, відповідальної людини.

Пріоритетом сьогоденної освіти є реалізація ідей компетентного підходу як одного з складових фундаменталізації. Компетентнісний підхід набуває все більшого поширення в освітніх системах вітчизняних та зарубіжних країн. Саме набуття життєво важливих компетентностей може дати людині можливості орієнтуватися в сучасному суспільстві, інформаційному просторі, швидкоплинному розвитку ринку праці, подальшому здобутті освіти [1, с. 12].

Формування професійної компетентності спрямовано на підготовку сучасних екологів, здатних здійснювати професійні дії в інформаційному суспільстві, вимагає кардинального перегляду стратегічних орієнтирів у підготовці майбутніх фахівців, оскільки саме від них залежить інтелектуальний розвиток суспільства та держави.

Компетентність у певній галузі – це наявність у людини необхідних знань і здібностей, які дають змогу аналізувати, робити висновки і приймати ефективні рішення.

Компетенції починають формуватися від народження дитини при пізнанні нею реальних об'єктів дійсності. Уже у школі учень починає усвідомлювати, де і як він зможе застосувати здобуті знання, уміння і досвід. Якщо основним завданням традиційної школи було дати знання, які б служили людині впродовж усього її життя, то завдання сучасної школи докорінно змінилися, особливо у зв'язку зі зростанням потоку інформації, технізацією всіх аспектів життя. При відборі змісту освіти часто керувались принципом енциклопедичності. Проте цей принцип себе не виправдав. Пролонговані опитування випускників свідчать, що значна частина одержаних знань залишається нереалізованою. Сьогодні школа покликана, ґрунтуючись на особистісно орієнтованому підході в освіті, формувати компетентності, що дозволяють кожному випускнику стати успішною, конкурентоспроможною особистістю, здатною до самореалізації. Школа на рубежі століть повинна не просто дати учням фундаментальну освіту, а й сформувати таку людину, яка здатна критично мислити, приймати рішення, виробляти свою позицію в житті, власний світогляд, ставлення до себе й інших і вміння адаптуватися до умов життя, змінюючи його на краще.

Одним із шляхів оновлення змісту освіти є узгодження його з сучасними потребами. У процесі модернізації змісту освіти постановлено завдання позбутися зайвої деталізації, затеоризованості, а натомість посилити його цілісність, узагальненість, направленість на універсальні, стержневі знання, а також посилити його практичну спрямованість, розвинути ті знання і вміння, які мають особистісну значущість для молодої людини, вивести її на рівень компетенцій. У сучасних умовах фундаментальної освіти особлива увага має бути спрямована на підготовку молодих людей, здібних на основі стержневих і системо утворювальних знань самостійно знаходити і приймати відповідальні рішення в умовах невизначеності, в критичних стресових ситуаціях, коли людина стикається з новими, складними природними і соціальними проблемами. Такі результати може забезпечити компетентісно спрямована освіта як основа фундаменталізації змісту навчання.

Безперечно, до складу компетенцій повинні входити знання і вміння, якими володіє людина, оскільки розв'язок тих чи інших проблем здійснюється саме на їх основі. Проте необхідно відмітити, що компетенція цілісна, тобто ні знання, ні вміння, ні досвід діяльності самі собою компетенцію не вважаються. Розглянуті і єдності, вони стають ядром компетенції. Але в структуру компетенції, крім знань, умінь, досвіду діяльності входить позитивне ставлення до сфери діяльності, яка охоплюється компетенцією, а також особистісні якості, які сприяють

ефективному вирішенню відповідних проблем. У загальній освіті доцільно вести мову про формування ключових компетенцій [1, с.19].

Студентів надзвичайно важливо орієнтувати на розвиток уміння постійно самонавчатися, самостійно здобувати нові знання, самостійно формувати нові вміння та навички і вчитися впродовж усього життя.

Загальновідомо, що в силу специфіки підготовки еколога, майбутні фахівці повинні отримати фундаментальну хімічну підготовку, яка забезпечить їм дієві знання, навички та вміння, що виходять за рамки шкільного курсу хімії. Така підготовка не повинна здійснюватися відірвано від майбутньої професійної діяльності студентів.

Хімічна компетентність включає в себе:

- хімічне мислення як розуміння— взаємозв'язку матеріальних об'єктів реальної дійсності за схемою: структурна організація речовини – фізичні та хімічні властивості – знаходження в природі та взаємоперетворення – застосування – вплив на навколишнє природне середовище;

- хімічну грамотність – вміння— записувати хімічні формули та рівняння, розуміти їхню суть та здійснювати за ними необхідні обрахунки; вміння знаходити необхідну хімічну інформацію та використовувати її; вміння поводитися з хімічними речовинами, здійснювати з ними певні перетворення і прогнозувати результати цих перетворень;

- хімічну відповідальність — усвідомлення ролі різноманітних хімічних речовин і матеріалів у життєдіяльності людини та в існуванні довкілля [2, с.124].

Саме хімічна компетентність, як специфічна предметна є важливою складовою загальних компетентностей сучасної молоді людини, майбутнього фахівця-еколога. Така підготовка екологів сприятиме усвідомленню цілей навчання і окреслить їх готовність та здатність застосовувати знання і вміння в різноманітних життєвих ситуаціях [3, с. 45].

Вивчення хімії в аграрному університеті студентами, які навчаються за спеціальністю «Екологія» починається з нормативного курсу «Хімія», містить наступні розділи: загальна та неорганічна хімія, аналітична хімія, органічна хімія, фізикоїдна хімія.

Внаслідок вивчення нормативного курсу «Хімія» у фахівців повинні формуватися хімічні компетентності щодо: розуміння сутності та закономірностей процесів, що відбуваються у природному та техногенному навколишньому середовищі; виявлення взаємозалежності між структурою, властивостями, поширенням у природі, біологічними функціями, застосуванням хімічних елементів, неорганічних й органічних сполук та їх угруповань для пояснення характеру їх впливу на довкілля; практичного здобування знань про хімічні аспекти довкілля та їх систематизація у вигляді звіту, статті, доповіді на науковій конференції [4, с.35].

Студенти оволодівають знаннями з хімії, щоб надавати екологічну оцінку стану об'єктів навколишнього середовища, і розуміти процеси, що відбуваються в біосфері. Це сприяє формуванню ціннісно-смыслові компетентності, яка дозволяє студенту розуміти для чого вивчається та чи інша тема, бути постійно вмотивованим на отримання нових знань і навичок.

На другому курсі вивчається дисципліна «Біогеохімія та гідрохімія», де отримані знання студенти використовують для вирішення проблемних, ситуаційних завдань, що сприяє розвитку навчально-пізнавальних компетентностей майбутніх фахівців-екологів.

Тобто, фахівець-еколог після отримання загально хімічних знань повинен мати компетентності щодо: проведення екологічних досліджень загальнонауковими методами і спеціальними; встановлення генетичних зв'язків між речовинами для розуміння процесів міграції та колообігу хімічних елементів у біосфері; володіння технікою хімічного експерименту та застосування сучасного хімічного обладнання; дослідження якісного та кількісного складу об'єктів довкіллям.

Для закріплення практичних аналітичних навичок хімічного аналізу і успішного засвоєння теоретичного матеріалу на лабораторних заняттях з гідрохімії студенти виконують комплексне дослідження зразків води з різних джерел водопостачання і поверхневих вод. При проведенні гідрохімічного аналізу води студенти засвоюють методики визначення основних йонів у воді, біогенних елементів, лужності, твердості води, рН, окиснюваності води. Вміст розчиненого кисню

у воді визначають за методом Вінклера, розраховують мінералізацію води [5, с.60]. За результатами повного аналізу води кожний студент класифікує воду

- за допомогою графічного способу (графіка Роджерса) відображає склад природної води;
- виводить формулу природної води за О.О. Альокінім;
- записує результати аналізу води у вигляді формули М.Г. Курлова;
- надає характеристику якості свого зразку води, робить висновок про відповідність води встановленим стандартам.

Тобто, на лабораторних заняттях студенти не тільки проводять лабораторні дослідження проби води, а й оволодівають практичними прийомами обробки аналітичних даних, графічного зображення отриманих даних. Це сприяє розвитку у майбутніх фахівців самостійності, пізнавальної активності, здатності вирішувати складні завдання.

При вивченні біогеохімії студенти-екологи вивчають типи міграції, біологічний кругообіг і біохімічні цикли хімічних елементів та їх роль у житті рослин і тварин. Для вирішення екологічних проблем в рослинництві та тваринництві використовуються хімічні та фізико-хімічні методи досліджень. Тому студенти оволодівають методами діагностики та контролю речовин, що забруднюють навколишнє середовище.

Для забезпечення належної якості екологічного контролю за станом навколишнього середовища екологи повинні володіти не тільки глибокими знаннями з класичної хімії, а й мати також уявлення про особливості складу об'єктів природного середовища й процесів, що в них відбуваються. Тому на IV курсі студенти-екологи вивчають дисципліну «Основи екологічної хімії», яка розглядає зв'язок між властивостями хімічних речовин і їх поведінкою при надходженні в атмосферу, водний басейн, земну поверхню. Ця дисципліна сформувалась на стику хімії, біології, екології і включає елементи таких наук як фізика, біогеохімія та інших.

Екологічна хімія як дисципліна вивчає склад, будову й властивості речовин, що є складовими природних об'єктів і необхідними компонентами життєдіяльності людини, а також хімічні процеси, які відбуваються в докільлі в результаті природних процесів та людської діяльності.

Тобто студент має розуміти природу речовини, як вона потрапляє в навколишнє середовище, що з нею відбувається і як це впливає на живі організми.

Хімічні компетенції дозволяють студенту вивчити хімічний склад і будову об'єктів довкілля, а це повітря, вода, земна поверхня і їх склад. Властивості не можуть розглядатися ізольовано від багатьох фізичних параметрів і від живих організмів, тому у студентів-екологів повинні бути сформовані предметні компетенції із фізики, біології, математики, тобто професійні компетенції для розв'язання складних екологічних проблем.

Таким чином, професійна компетентність фахівця-еколога – це здатність його актуалізувати систему своїх професійних знань, умінь та навичок при виконанні професійних задач для захисту навколишнього середовища.

Ця методика формування хімічних компетентностей та результатів навчання може бути використана навчальними закладами, де викладаються хімічні дисципліни.

Література

1. Бондар С.П. Компетентнісна спрямованість змісту і структури навчального предмета в умовах фундаменталізації освіти / С.П. Бондар // Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 17. Теорія і практика навчання та виховання. – Вип. 20.: зб. наук. праць. – К.: Вид-во НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2012. – 232 с. – С. 10-23.

2. Заблоцька О.С. Предметні компетенції з хімії у вищій екологічній освіті / О.С. Заблоцька // Вісник Житомирського державного університету. Випуск 25. Педагогічні науки. – 2005. – С. 124 – 128.

3. Хоменко П.В. Функціональні знання у структурі ключових компетенцій особистості. Біологія і хімія в школі. 2004. № 4. С. 45-47.

4. Хімія з основами біогеохімії. Програма навчальної дисципліни для підготовки фахівців ОКР «бакалавр» напряму підготовки 6.040106 «Екологія, охорона навколишнього середовища та

збалансоване природокористування» у вищих навчальних закладах II – IV рівнів акредитації Міністерства аграрної політики України. Київ: Аграрна освіта. 2010. 35 с.

5. Охріменко О.В., Біла Т.А. *Організація навчальної діяльності студентів-екологів на лабораторних заняттях з дисципліни «Біогеохімія та гідрохімія». Матер. VI Всеукраїнської наук.-практ. інтернет-конференції «Теорія і практика сучасного природознавства». Херсон: ХДУ. 2017. С. 60-62.*

Дашевська Л.М.

ТРУДНОЩІ В НАВЧАННІ ТЕРМІНОЛОГІЧНОЇ ЛЕКСИКИ ПРИ РОБОТІ ЗІ СПЕЦІАЛЬНОЮ ЛІТЕРАТУРОЮ НА ЗАНЯТТЯХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Глобальні, соціально-економічні та політичні зміни, що відбуваються в Україні, призвели до зростання освітньої та самоосвітньої ролі іноземних мов. В умовах поглиблення інтеграційних процесів у світовому освітньому просторі навчання іноземним мовам є нагальною потребою. Іншомовна компетенція стала невід'ємним елементом підготовки висококваліфікованих, конкурентоспроможних фахівців, мобільних в освітньому просторі і на міжнародному ринку праці.

Навчання іноземної мови у вищих навчальних закладах є самостійний і закінчений курс, який має свій зміст і структуру, і орієнтоване на досягнення стандарту загальноєвропейської компетенції з іноземних мов. У той час як середня школа закладає основи володіння іноземною мовою, в університеті здійснюється професійно-орієнтоване навчання майбутніх фахівців. Звідси впливають особливості відбору мовного та мовленнєвого матеріалу і його організація в навчально-методичних комплексах для груп основних спеціальностей.

Важливою умовою при підготовці висококваліфікованих фахівців, які володіють іноземною мовою, є робота зі спеціальною літературою на іноземній мові. Завдання практичного курсу іноземної мови у ВНЗ полягає в подальшому вдосконаленні базових умінь іншомовного спілкування через професійно-орієнтоване навчання. Все вищесказане передбачає досягнення досить високого рівня розвитку усного мовлення, як то: вміння досить вільно і правильно говорити іноземною мовою, розуміти іншомовну мову на слух і перекладати з іноземної на рідну з мінімальним використанням словника текстів вузькоспеціального характеру.

Майбутні фахівці повинні бути в змозі користуватися у своїй роботі науковою та професійною літературою, виданою іноземною мовою. Навчальний матеріал передбачає використання автентичних прагматичних, науково-популярних та публіцистичних текстів з різними стратегіями читання: ознайомлювальне читання, вивчаюче і переглядове читання, відео - і аудіоматеріалів, які адекватно відображають зміст досліджуваної тематики і сфер спілкування. При цьому студенти повинні володіти основами знань і умінь в ануванні текстів, що читаються. Завдання навчання читанню як самостійного виду мовленнєвої діяльності полягає в здатності отримувати інформацію з тексту в тому обсязі, який необхідний для вирішення конкретної мовленнєвої задачі. Удосконалюються різні функціональні типи текстів: прагматичні, інформаційні, науково-публіцистичні та науково-популярні, прозові тобто матеріали газет і журналів, уривки з книг, повсякденного життя, інформаційно-довідкові тексти (матеріали мереж Інтернет, реклами, уривки з промов діячів політики, науки і мистецтва, енциклопедичні відомості). За умов організації навчальної діяльності з використанням різножанрових текстових матеріалів іноземною мовою і розроблені до них завдання проблемно-комунікативного характеру сприятимуть формуванню соціокультурної компетенції у студентів.

Читання наукової літератури за фахом або будь-якого іншого спеціального тексту іноземною мовою передбачає володіння спеціальною термінологією. Терміни-це слова (або стійкі словосполучення-еквіваленти слів), які виражають поняття, специфічні для даної галузі знання і відомі в основному особам, знайомим з цією галуззю науки або техніки. Терміни відрізняються від звичайних слів тим, що виражають поняття науково відпрацьовані, мають точне визначення і

властиві окремій галузі людського знання. Термінологічний масив, що використовується в текстах за фахом, включає різні галузі знань: філологія, біологія, географія, історія і т.д. Дана широта напрямків і зв'язків із суміжними науками пояснює наявність основної проблеми перекладу текстів даної спеціальності - неоднозначність термінів. Один і той же термін має різні значення в межах різних наук. [2]

Наступна проблема, що виникає при навчанні термінології - це багатозначність в межах однієї і тієї ж області. Одне і те ж поняття дуже часто позначається різними термінами, а один і той же термін використовується в різних значеннях. Тому при перекладі текстів виникає необхідність правильного тлумачення термінів і правильного підбору українського еквівалента.

Чималу складність являють собою і випадки розбіжності значень подібно лунаючих українських і іншомовних термінів, так званих «складних друзів перекладача»:

Англ мова.

Plant - не тільки завод, але і рослина

Cultivation - не тільки вирощування, але і обробка

Race - не тільки раса, але і гонки

Commission - не тільки комісійні, але і доручення

Abstract - не тільки абстрактний, але і реферат

Interest - не тільки інтерес, але і відсотки

Але найбільша складність - це терміни-неологізми. Вони зустрічаються серед «фірмових» назв, тобто специфічних назв тих чи інших речей, що випускаються даною фірмою, підприємством. Та ж проблема виникає при перекладі скорочень.

Усе вищесказане викликає велику кількість труднощів при роботі з текстами за фахом. Полегшити роботу студентів зі спеціальними термінами допоможуть двомовні, тримовні термінологічні словники. Історія появи даних словників сягає своїм корінням далеко в минуле, так як практична лексикографія - найдавніша з діяльностей людини. Якщо ми звернемося до Шумерської культури (а це 25 ст. до н. е.), то побачимо, що вже в цей час люди намагалися пояснити малозрозумілі слова і складали словники, які називали глосаріями або вокабулярами. Поява словників у тому вигляді, в якому ми звикли їх бачити, тобто так званий «ранній словниковий період» відносять до 16 століття. З тих пір складено величезну кількість самих різних словників. [1]

До 20 століття практична лексикографія накопичила багатий досвід лексикографічного опису мови. З середини нашого століття цей досвід почав описуватися і узагальнюватися, і ці узагальнення призвели до появи теорії лексикографії, яка визначається сьогодні як «доцільно організоване знання, що дає цілісне уявлення про всю серію питань, пов'язаних зі створенням словників та інших творів словникового типу». Одним з напрямків лексикографії, яка особливо бурхливо розвивається, у нас в країні є науково-технічна лексикографія, теоретичною базою якої стала дуже молода лінгвістична галузь - термінознавство. Необхідно відзначити, що термінознавство (термінологія-устар.) - наука, що вивчає спеціальну лексику з точки зору її типології, походження, форми, змісту (значення) і функціонування, а також використання, впорядкування та створення. Початок розвитку термінознавства пов'язано з іменами австрійського вченого Еугена Вюстера та російського термінознавця Дмитра Семеновича Лоті, що опублікували перші роботи в 1930 р. В даний час розробкою теоретичних проблем термінознавства займається ряд національних шкіл - австрійсько-німецька, франко-канадська, російська, чеська - різняться підходами і аспектами розгляду спеціальної лексики. В даний час в термінознавстві виділяється ряд самостійних напрямків дослідження. В першу чергу можна виділити теоретичне термінознавство, що досліджує закономірності розвитку і вживання спеціальної лексики, та прикладне термінознавство, що ґрунтується на ньому і виробляє практичні принципи та рекомендації щодо усунення недоліків термінів і термінологій, їх опису, оцінки, редагування, впорядкування, створення, перекладу та використання. Теорія складання термінологічних словників сьогодні не досягла рівня наукової теорії, але вона постійно накопичує свій понятійний апарат, свою термінологію [3].

Використовуючи термінологічні словники при читанні та перекладі фахових текстів, в першу чергу, необхідно вчити студентів використовувати контекст, для того, щоб зрозуміти, про що йде мова. По-друге, в багатокомпонентних термінах значне місце займають словосполучення, значення яких можна вивести зі значень їх складових.

По-третє, в якості одного із засобів формування навичок і вмій використовувати термінологічний масив слід розглядати навчальний контроль. Завдання-вправи можуть бути різноманітними:

1. У запропонованому уривку виділіть слова, які є термінами вашої спеціальності.
2. Визначте, чи є нові терміни, похідні від вже вам відомих термінів.
3. Дайте синоніми, якщо вони є, а якщо ні, опишіть явище, виражене терміном.
4. Назвіть терміни, що позначають протилежні поняття.
5. Утворіть всілякі поєднання з терміном.
6. Перерахуйте терміни, необхідні для визначення будь-якого поняття.
7. Назвіть термінологічні розбіжності.

Робота над термінологією, складання термінологічних глосаріїв допоможе студентам набути навичок коректного сприйняття та використання термінологічного масиву своєї професійної галузі.

Література:

1. Берков В.П. *Двуязычная лексикография*/ В.П. Берков// С-Петербург: СпУ - 1996.-248 с.
2. Гринев-Гриневиц С.В. *Терминоведение: Учеб.пособ.* / С.В. Гринев-Гриневиц// Академия. - 2006
3. Сороколетов Ф.П. *Общая и учебная лексикография. Учебное пособие.*/ Ф.П. Сороколетов // ЛГУ-1985.-67 с.

Петрушкевич І.І

ВІДНОШЕННЯ СТУДЕНТІВ ДО ЗАНЯТЬ ФІЗИЧНОЮ КУЛЬТУРОЮ

Постановка проблеми. З кожним роком стан здоров'я студентів університету все більше знижується. З кожним роком зростає рівень розумового напруження і навантаження на студентів і, як наслідок, збільшується рівень гіподинамії – порушення функцій організму (опорно-рухового апарату, кровообігу, дихання, травлення), завдяки чому все більше молоді веде малорухомий спосіб життя. Встановлено, що під час всього періоду навчання в університеті кількість груп спеціальної медичної підготовки постійно зростає. Проте, досить високі вимоги до стану здоров'я, фізичної підготовленості, розумової і фізичної працездатності, професійної надійності сучасного фахівця зростають з кожним роком. Аналіз наукової літератури показує, що форми і методи, які використовуються в організаційному процесі занять фізичного виховання у вищій школі є застарілими і недосконалими для забезпечення високого і надійного рівня фізичної підготовленості студентів [1].

Отримані результати дослідження. Головним напрямком фізичного виховання є формування здорової, розумово підготовленої, соціально активної, морально стійкої, фізично вдосконаленої і підготовленої до майбутньої професії людини. Фізичне вдосконалення характеризується станом здоров'я та всебічним розвитком людини, до якого відносяться стан розвитку фізичних якостей та формування рухових умінь і навичок, загальний рівень працездатності, морфо-функціональні зміни організму і його окремих систем і органів, засвоєння спеціальної системи знань тощо. Аналіз науково-методичної літератури свідчить про те, що у переважній більшості студентів зовсім немає потягу до занять фізичною культурою та спортом. Основна причина – відсутність диференційованого підходу до характерних вправ і навантажень, що пропонуються студентам, для стимулювання до занять. Передбачений програмою час на тиждень обов'язкового курсу фізичного виховання потребує підвищення інтенсивності та ефективності впливу на студентів [3].

Провідними науковцями також зазначається, що програма з курсу фізичного виховання застаріла і нецікава для сучасного покоління студентської молоді. Вона передбачає багато навантажень і контрольних нормативів, які можуть виконати на “відмінно”, або “добре” лише деякі студенти. Звісно, це не є позитивним або сприятливим фактором, тому студентам нецікаво на заняттях з фізичного виховання. Вони змушені здавати зазначені нормативи, хоча для того, щоб визначити, скільки студент може пробігти, підтягнутися, стрибнути – треба індивідуальний підхід. [2].

Навчальна діяльність студентів носить яскраво виражений гіпокінезійний і гіподинамічний характер. Під гіпокінезією й гіподинамією розуміють недостатність м'язової діяльності людини. Гіпокінезія означає зменшення рухової діяльності з обмеженням просторових характеристик рухів, а гіподинамія зменшення сили скорочення м'язів. У звичайних умовах ці стани, як правило, сполучаються.

Теоретичний аналіз науково-методичної літератури показав, що для того, щоб домогтися результатів у поліпшенні фізичної підготовленості, підвищення рівня розвитку психофізичних якостей студентської молоді, потрібні принципово нові підходи, засоби та технології, котрі мають відповідати індивідуальним особливостям студентів, сприяти максимально ефективній реалізації їхніх інтересів, схильностей та здатностей. Корекція фізичної підготовленості студентів у ВНЗ має будуватися з використанням різних форм фізкультурно-оздоровчих занять з урахуванням мотивації.

Впродовж соціально-економічного розвитку нашого суспільства фізичне виховання студентів повинно розвиватися і вдосконалюватися у напрямку подальшої гуманізації, демократизації, забезпечення потреби молоді в руховій активності, оволодіння особистим підходом, подолання явищ анемії, комерціалізації, розширення самодіяльного початку, інтеграції з дисциплінами та науками, покликаними ефективно формувати фізично дієздатну, надійну, всебічно розвинену особистість, професіонала і, насамперед, з такими, як культурологія, валеологія, профілактична медицина, фізіологія та психологія праці, безпека життєдіяльності, фізична культура у школі, на виробництві. Для того, щоб домогтися результатів у поліпшенні фізичної підготовленості, підвищення рівня розвитку психофізичних якостей студентської молоді, потрібні принципово нові підходи, засоби та технології, котрі мають відповідати індивідуальним особливостям студентів, сприяти максимально ефективній реалізації їхніх інтересів, схильностей та здатностей

Останнє десятиліття характеризується значним погіршенням здоров'я населення України. Серед причин: негативний вплив навколишнього середовища, зниження економічного рівня життя, психогенні стреси соціуму, неправильне харчування, алкоголь, куріння, зниження рухливої активності.

Під час навчання в ВНЗ студенти піддаються дії ряду специфічних факторів (вікових, психологічних і т.д.). Адаптація до комплексу нових факторів супроводжується значним напруженням компенсаторно-приспосувальних систем організму.

Рівень фізичної підготовленості і стан здоров'я студентів по ряду критеріїв не відповідає сучасним вимогам. Вони часто хворіють, мають надлишкову масу тіла, порушення опорно-рухового апарату, перебувають під впливом несприятливих та шкідливих умов довкілля, піддаються нервовим перевантаженням, нераціонально харчуються та не дотримуються принципів здорового способу життя і лише приблизно 30% знаходяться у хорошому фізичному стані.

Аналіз проведеного анкетування студентів I курсу ХДАУ стосовно оцінки стану власного здоров'я показав, що 23% оцінили його як відмінний, 60% – як добрий, 10% – як задовільний, 4% – як незадовільний. Серед студентів II курсу 21% оцінюють стан свого здоров'я як відмінний, 55% – як добрий, 15% – як задовільний і вже 6% – як незадовільний. Результати анкетування щодо ролі фізичної культури у житті студентів показують, що активний спосіб життя веде 56% студентів на I-му і 56% – на II курсі, регулярно займаються фізичною культурою 14% першокурсників і 11% другокурсників, 12% студентів I курсу і 13% II курсу обходяться без занять фізичною культурою для підтримки здоров'я, хоча вважають, що бажано було б це робити; 15% студентів - першокурсників та 12% другокурсників вважають, що їх задовільний стан здоров'я дозволяє

обходитися без фізичної культури. Слід зазначити, що 27% опитаних респондентів займаються фізичною культурою не більше ніж 2 години на тиждень. Ця свідчить про байдуже відношення до занять фізичною культурою і фізичними вправами, про недостатнє розуміння важливості покращення власного здоров'я засобами фізичної культури. До того ж, більшість студентів на старших курсах зовсім припиняють займатися фізичною культурою і спортом, що веде в подальшому до виникнення гіподинамії. Доведено, що зниження рухової активності призводить до зниження фізичної і розумової працездатності, адаптивних можливостей організму, особливо у осіб, що займаються розумовою працею. Дослідження показали, що останніми роками у зв'язку з гіподинамією спостерігається зростання серцево-судинних захворювань у студентів, особливо на старших курсах.

У порівнянні з кількістю захворювань студентів I–II курсів у старшокурсників число серцево-судинних захворювань вище в три рази і, головним чином, за рахунок розвитку гіпертонічної хвороби. Проведені дослідження показали, що додатково у спортивних секціях займаються 57% першокурсників, 41% другокурсників, але на IV-V курсах цей показник склав лише 20%. Доведено, що регулярні заняття фізичними вправами дають можливість покращити фізичну підготовленість молоді та збільшити резерви організму. Погіршення стану здоров'я і працездатності має зворотній функціональний характер та завдяки спеціально підібраним фізичним вправам можна в повному обсязі відновити фізичну форму людини, її підготовленість і працездатність.

Особливу увагу в оздоровчому тренуванні студентів з низьким рівнем здоров'я потрібно приділяти психофізіологічній підготовці, гармонійному розвитку та удосконалюванню органів і функціональних систем, що забезпечують оптимальне здоров'я, високу працездатність і надійність організму, стійкість і витривалість до впливу несприятливих факторів зовнішнього і виробничого середовища. Заняття з оздоровчого тренування повинні бути спрямовані на цілеспрямоване формування і удосконалення фізичних і психічних якостей, рухових навичок, витривалості, сили всіх м'язових груп, гнучкості, спритності, швидкості, навичок правильної постави, раціональних робочих поз та ін. Для загартовування і тренування захисних сил організму більшість часу практично-оздоровчих занять рекомендується проводити на відкритому повітрі, не менше двох занять на тиждень з урахуванням індивідуального рівня фізичної підготовленості і стану здоров'я студентів.

Висновки

Різноманітність форм фізичного виховання потребує кардинальних змін, відмови від стандартного змісту навчально-виховного процесу фізичного виховання, створення інноваційних програм, які будуть враховувати матеріально-технічне забезпечення конкретних вищих навчальних закладів, потреби і інтереси студентів, а також вимоги їх майбутньої професійної діяльності.

Найбільшого рівня ефективності оздоровчого тренування можна досягти за умови використання поступового і безперервного фізичного навантаження, адекватного фізичного навантаження залежно від рівня здоров'я, цілеспрямованих засобів оздоровчого тренування.

Найбільш значущими чинниками, які впливають на формування мотивації й активне відношення до фізкультурно-оздоровчої діяльності в умовах дозвілля, є:

- необхідність поліпшення якості фізкультурних знань;
- спрямування дозвілля на створення культурного простору в соціумі з притаманними йому стійкістю й рухливістю;
- поєднання можливості особистої автономності, свободи вибору,

самовизначення з педагогічно доцільним втручанням. Перспективою подальших досліджень є вивчення індивідуальних вподобань студентів до різних видів фізичної діяльності, а також розробка спортивно-орієнтованої технології фізичного виховання.

Література

1. Пильненький В. В. Характеристика стану здоров'я та фізичного розвитку студентів гуманітарних спеціальностей вищих навчальних закладів України // Молода спортивна наука України: зб. наук. пр. з галузі фіз. Культури та спорту. Вип. 7. – Т. 2. – Л.: 2003. – С. 229-234.

2. Теорія і методика фізичного виховання / Підручник під ред. Т. Ю. Круцевіч. Том 2. – Київ.: «Олімпійська література», 2008. – 367с.

3. Церковна О. В. Професійно-прикладна фізична підготовка студентів технічних вищих навчальних закладів на основі факторної структури їх рухової та психофізіологічної підготовленості: автореферат дис.. на здобуття

наук. ступеня канд.. наук з фіз. Виховання і спорту: спец 24.00.02 «Фізична культура, фізичне виховання різних груп населення» / О.В. Церковна; Харківська держ. академія фізичної культури. – Х., 2007. - 21 с.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

Алещенко Людмила Олександрівна – аспірант ДВНЗ «Херсонський державний аграрний університет»

Архангельська Марина Вікторівна – кандидат сільськогосподарських наук, доцент кафедри генетики та розведення сільськогосподарських тварин ім. В.П. Коваленка ДВНЗ «Херсонський державний аграрний університет»

Бак Мирослав (Mirosław Bak) – доктор філософських наук Інститут педагогічних наук Опольського університету (Польща)

Барсук Юлія Володимирівна – аспірант ДВНЗ «Херсонський державний аграрний університет»

Біла Тетяна Анатоліївна – кандидат сільськогосподарських наук, доцент кафедри хімії та біології ДВНЗ «Херсонський державний аграрний університет»

Берегова Галина Дмитрівна – доктор філософських наук, професор, завідувач кафедри філософії і соціально-гуманітарних дисциплін ДВНЗ «Херсонський державний аграрний університет»

Богачев Роман Михайлович – кандидат філософських наук, доцент кафедри філософії НТУУ «КПІ ім. І. Сікорського»

Бокшань Галина Іванівна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри іноземних мов ДВНЗ «Херсонський державний аграрний університет»

Боліла Світлана Юріївна – кандидат сільськогосподарських наук, доцент кафедри менеджменту і маркетингу ДВНЗ «Херсонський державний аграрний університет»

Бондарь Вікторія Леонідівна – магістр ДВНЗ «Херсонський державний аграрний університет»

Бондарь Руслан Вікторович – магістр ДВНЗ «Херсонський державний аграрний університет»

Брага Кирило Андрійович – магістр ДВНЗ «Херсонський державний аграрний університет»

Барнавська Інна В'ячеславівна – кандидат педагогічних наук, доцент ДВНЗ «Херсонський державний аграрний університет»

Виноградова Тетяна Іванівна – старший викладач кафедри загальноекономічних дисциплін ДВНЗ «Херсонський державний аграрний університет»

Вовченко Борис Омелянович – доктор сільськогосподарських наук, професор кафедри технології виробництва продукції тваринництва ДВНЗ «Херсонський державний аграрний університет»

Волошина Валерія Миколаївна – студент ДВНЗ «Херсонський державний аграрний університет»

Вязь Інна Сергіївна – студент ДВНЗ «Херсонський державний аграрний університет»

Гавришкін Максим Юрійович – студент ДВНЗ «Херсонський державний аграрний університет»

Гайдамачук Ольга Володимирівна – старший викладач кафедри українознавства, культурології та історії науки НТУ «ХПІ»

Герасименко Микола Володимирович – кандидат філософських наук, старший викладач кафедри філософії і соціально-гуманітарних дисциплін ДВНЗ «Херсонський державний аграрний університет»

Годлевський Петро Мечиславович – кандидат наук з фізичного виховання та спорту, доцент кафедри фізичного виховання Херсонської державної морської академії

Гончар Сергій Володимирович – здобувач Інституту державного управління, ЧНУ імені Петра Могили (м. Миколаїв)

Гузар Віктор Миколайович – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри фізичного виховання Херсонської державної морської академії

Дашевська Лариса Миколаївна – викладач кафедри іноземних мов ДВНЗ «Херсонський державний аграрний університет»

Демідович Анатолій Вікторович – кандидат історичних наук, завідувач кафедри соціально-гуманітарних дисциплін Баранівичського державного університету (Білорусь)

Довгопол Анжела Василівна – магістр ДВНЗ «Херсонський державний аграрний університет»

Ємельяненко Ганна Дмитрівна – кандидат філософських наук, доцент кафедри філософії, соціально-політичних і правових наук ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Завгородня Марина Сергіївна – студент ДВНЗ «Херсонський державний аграрний університет»

Земляков Володимир Єрмолайович – кандидат педагогічних наук, професор кафедри фізичного виховання Херсонської державної морської академії

Зінченко Віктор Вікторович – доктор філософських наук, професор, завідувач відділу інтернаціоналізації вищої освіти, головний науковий співробітник Інституту вищої освіти НАПН України

Иценко Александр Григорьевич, кандидат філософських наук, старший викладач кафедри психології Баранівичського державного університету (Білорусь)

Йоенко Ірина Олександрівна – студент ДВНЗ «Херсонський державний аграрний університет»

Камінська Марина Олександрівна – старший викладач кафедри іноземних мов ДВНЗ «Херсонський державний аграрний університет»

Каранда Віра Олександрівна – студент Херсонського державного університету

Качур Інна Анатолівна – магістр ДВНЗ «Херсонський державний аграрний університет»

Клубук Віталій Вікторович – кандидат історичних наук, старший науковий співробітник відділу науково-інноваційної діяльності, трансферу технологій та інтелектуальної власності Інституту зрошеного землеробства НААН України

Коваленко Анастасія Олександрівна – магістр, старший лаборант ДВНЗ «Херсонський державний аграрний університет»

Колотило Мар'яна Олексіївна – кандидат філософських наук, викладач кафедри філософії Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»

Корбич Наталія Миколаївна – кандидат сільськогосподарських наук, доцент кафедри ТВПТ ДВНЗ «Херсонський державний аграрний університет»

Корунчак Лариса Анатоліївна – викладач кафедра філософії та соціально-гуманітарних наук ХДУ

Костючков Сергій Карпович – кандидат політичних наук, доцент кафедри соціальної роботи, соціальної педагогіки та соціології Херсонського державного університету

Кохась Олександр Миколайович – магістр ДВНЗ «Херсонський державний аграрний університет»

Кошур Анастасія Анатоліївна – студент ДВНЗ «Херсонський державний аграрний університет»

Кривий Владислав Валерійович. – аспірант ДВНЗ «Херсонський державний аграрний університет»

Кругляк Марина Едуардівна – кандидат історичних наук, доцент кафедри гуманітарних і соціальних наук Житомирського державного технологічного університету

Кручиненко Вікторія Анатоліївна – аспірант ДВНЗ «Херсонський державний аграрний університет»

Куліш Інна Михайлівна – кандидат наук з державного управління, старший науковий співробітник Державної установи «Інститут регіональних досліджень імені М.І. Долишнього Національної академії наук України»

Кутіщев П.С. – кандидат біологічних наук, доцент, завідувач кафедри водних біоресурсів і аквакультури ДВНЗ «Херсонський державний аграрний університет»

Кушнеренко Владислав Григорович – кандидат сільськогосподарських наук, доцент кафедри генетики та розведення сільськогосподарських тварин ім. В.П. Коваленка ДВНЗ «Херсонський державний аграрний університет»

Лебідь Ольга Миколаївна – кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри іноземних мов ДВНЗ «Херсонський державний аграрний університет»

Лень Тетяна Вікторівна – кандидат філософських наук, доцент Херсонського факультету Одеського державного університету внутрішніх справ України

Литвинчук Оксана Валеріївна – кандидат філософських наук, доцент кафедри гуманітарних і соціальних наук Житомирського державного технологічного університету

Лишевська Валентина Михайлівна – кандидат наук з фізичного виховання та спорту, доцент кафедри філософії і соціально-гуманітарних дисциплін ДВНЗ «Херсонський державний аграрний університет»

- Любенко Оксана Іванівна** – кандидат сільськогосподарських наук, доцент кафедри технології виробництва продукції тваринництва ДВНЗ «Херсонський державний аграрний університет»
- Маєвська Ксенія Андріївна** – магістр ДВНЗ «Херсонський державний аграрний університет»
- Максак Олексій Іванович.**– кандидат філософських наук, доцент, директор КЗ «Центр муніципального управління та розвитку місцевого самоврядування» Броварської районної ради Київської області
- Маскаль Ірина Михайлівна** – магістр ДВНЗ «Херсонський державний аграрний університет»
- Макухіна Світлана Володимирівна** – викладач кафедри іноземних мов ДВНЗ «Херсонський державний аграрний університет»
- Мірзоян Сурен В'ячеславович** – магістр ДВНЗ «Херсонський державний аграрний університет»
- Милостива Оксана Іванівна** – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри іноземних мов ДВНЗ «Херсонський державний аграрний університет»
- Мосьондз Валерій Леонтіївич** – студент ДВНЗ «Херсонський державний аграрний університет»
- Муляр Володимир Ілліч** – доктор філософських наук, професор, завідувач кафедри гуманітарних і соціальних наук Житомирського державного технологічного університету
- Натаров Віктор Петрович** – кандидат психологічних наук, доцент кафедри філософії Національного університету «Одеська морська академія»
- Нежлукченко Тетяна Іванівна** – доктор сільськогосподарських наук, професор, завідувач кафедри генетики та розведення сільськогосподарських тварин ім. В.П. Коваленка ДВНЗ «Херсонський державний аграрний університет»
- Нежлукченко Наталя Валентинівна** – кандидат сільськогосподарських наук, доцент кафедри ТВПТ ДВНЗ «Херсонський державний аграрний університет»
- Осадчук Ірина Віталіївна** – кандидат сільськогосподарських наук, доцент кафедри менеджменту організацій ДВНЗ «Херсонський державний аграрний університет»
- Охріменко Олена Вікторівна** – кандидат технічних наук, доцент. кафедри хімії та біології ДВНЗ «Херсонський державний аграрний університет»
- Папакіна Наталія Сергіївна** – кандидат сільськогосподарських наук, доцент кафедри генетики та розведення сільськогосподарських тварин ім. В.П. Коваленка ДВНЗ «Херсонський державний аграрний університет»
- Петрушкевич Іван Іванович** – викладач кафедри філософії і соціально-гуманітарних дисциплін ДВНЗ «Херсонський державний аграрний університет»
- Поточна Аліна Євгенівна** – магістр ДВНЗ «Херсонський державний аграрний університет»
- Романова Оксана Борисівна** – в. о. начальника НМЦДПМО ДВНЗ «Херсонський державний аграрний університет»
- Рупташ Наталя Віорелівна** – старший викладач кафедри філософії і соціально-гуманітарних дисциплін «Херсонський державний аграрний університет»
- Саннікова Світлана Борисівна** – старший викладач кафедри гуманітарних і соціальних наук Житомирського державного технологічного університету
- Сафонік Лідія Миколаївна** – доктор філософських наук, доцент кафедри філософії Львівського національного університету імені Івана Франка
- Свирида Валерій Степанович** – старший викладач кафедри фізичного виховання Херсонської державної морської академії
- Скарупа Наталя Анатоліївна** – магістр ДВНЗ «Херсонський державний аграрний університет»
- Смолянова Ольга Володимирівна** – викладач Лозівської філії Харківського державного автомобільно-дорожнього коледжу
- Соболь Ольга Михайлівна** – кандидат сільськогосподарських наук, доцент кафедри ТВПТ ДВНЗ «Херсонський державний аграрний університет»
- Соколенко Світлана Вікторівна** – студент ДВНЗ «Херсонський державний аграрний університет»
- Стукан Тетяна Миколаївна** – методист ДВНЗ «Херсонський державний аграрний університет»
- Сухомлинова Тетяна Миколаївна** – вчитель вищої категорії, вчитель-методист фізичної культури загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів № 53 м. Херсона

Тарасов Олексій – пенсіонер

Толопка Наталія Іванівна – студент Херсонського державного університету

Топал Віктор Володимирович – старший викладач кафедри фізичного виховання Херсонської державної морської академії

Фатсєва Ельвіра Михайлівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри менеджменту ДВНЗ «Херсонський державний аграрний університет»

Фесенко Ганна Олександрівна – аспірант ДВНЗ «Херсонський державний аграрний університет»

Цуркан Людмила Віталіївна – аспірант ДВНЗ «Херсонський державний аграрний університет»

Чеканович Валентина Григорівна – старший викладач кафедри іноземних мов ДВНЗ «Херсонський державний аграрний університет»

Чеканович Мечислав Генадійович – кандидат технічних наук, доцент, завідувач кафедри будівництва ДВНЗ «Херсонський державний аграрний університет»

Черкашина Тетяна Олександрівна – кандидат соціологічних наук, доцент Херсонського державного університету

Чечоткін Володимир Володимирович – аспірант ДВНЗ «Херсонський державний аграрний університет», керівник напрямку по просуванню послуг бюджетним організаціям ХФ АТ КБ «ПРИВАТБАНК»

Чумаченко Олена Петрівна – Ph.D., кандидат культурології Криворізького коледжу Національного авіаційного університету

Шановал Сергій Іванович – старший викладач кафедри філософії і соціально-гуманітарних наук ДВНЗ «Херсонський державний аграрний університет»

Шуляренко Людмила Іванівна – викладач Житомирського державного технологічного університету

Юрченко Дмитро Володимирович – магістр ДВНЗ «Херсонський державний аграрний університет»

Юськів Катерина Володимирівна – викладач Херсонського факультету Одеського державного університету міністерства внутрішніх справ України

Юськів Сергій Миколайович – в.о. завідувача кафедри фізичного виховання Херсонської державної морської академії