

2011
грудень

Матеріали

**III Всеукраїнської науково-практичної
інтернет-конференції**

14-16 грудня 2011 р.

ЗБІРНИК НАУКОВИХ ПРАЦЬ

Секції:

Біологічні науки

Екологія

Економіка

Історія

Мистецтво

Педагогіка

Політологія

Право

Психологія

Соціологія

Сучасні інформаційні технології

Фізична культура та професійний спорт

Філологічні науки

Філософія

**«Проблеми та перспективи
розвитку української науки на початку
третього тисячоліття»**

Переяслав-Хмельницький

2011

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ, МОЛОДІ ТА СПОРТУ УКРАЇНИ
ДЕРЖАВНИЙ ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет
імені Григорія Сковороди»
молодіжна громадська організація
«НЕЗАЛЕЖНА АСОЦІАЦІЯ МОЛОДІ»
студентське наукове товариство історичного факультету
«КОМІТЕТ ДОСЛІДЖЕННЯ ІСТОРІЇ ТА СУЧАСНОСТІ»

МАТЕРІАЛИ

III Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції
«Проблеми та перспективи розвитку української науки
на початку третього тисячоліття»

14-16 грудня 2011 р.

ЗБІРНИК НАУКОВИХ ПРАЦЬ

Матеріали III Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції
«Проблеми та перспективи розвитку української науки на початку третього тисячоліття» // Збірник наукових праць. – Переяслав-Хмельницький, 2011 р. – 193 с.

ГОЛОВНИЙ РЕДАКТОР:

В.П. Коцур,

доктор історичних наук, професор, дійсний член НАПН України,
ректор ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет
імені Григорія Сковороди».

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

С.М. Рик к.ф.н., доцент;

Я.О. Потапенко к.і.н., доцент;

Т.М. Боголіб д.е.н., професор;

Г.Л. Токмань д.п.н., професор;

Н.В. Ігнатенко к.п.н., професор;

В.В. Куйбіда к.біол.н. доцент;

В.А. Вінс к.псих.н.;

Ю.В. Бобровнік к.і.н.;

С.М. Кикоть к.і.н.

Члени оргкомітету інтернет-конференції:

Ю.В. Бобровнік,

С.М. Кикоть.

Упорядники збірника:

Ю.В. Бобровнік,

С.М. Кикоть,

Ю.С. Табачок.

СЕКЦІЯ: БІОЛОГІЧНІ НАУКИ**Ярослав Вінокуров
(Ірпінь)****ГЕНЕТИЧНО МОДИФІКОВАНІ ОРГАНІЗМИ ЯК НЕБЕЗПЕКА ЗДОРОВ'Ю ЛЮДЕЙ
ІІІ ТИСЯЧОЛІТТЯ**

ГМО та генетично модифіковані продукти харчування є однією з найбільших проблем здорового способу життя людини. Вони були введені в 1996 році і з тих пір, протягом 9 років, кількість хронічних захворювань зросла з 7% до 13%, а харчової алергії у два рази. Актуальність даної теми дослідження визначають такі фактори, як дезінформованість населення у сфері впливу ГМО на організм людини та комерціалізація теми і використання її як засобу реклами у великих харчових компаніях.

ГМО або генетично модифіковані організми – це організми, генетичний код яких було змінено за допомогою прищеплення синтетичного генетичного матеріалу [1].

ВООЗ нещодавно опублікувала доповідь «Сучасна харчова біотехнологія, здоров'я людини та його розвиток» (23 червня 2005 року), стверджуючи, що хоча потенційні ризики, пов'язані з використанням ГМО не виключені, ГМ культури, які вирощуються сьогодні, навряд чи представляють ризик для здоров'я.

Проведені українськими вченими В. Муравйовим, О. Швецем та В. Пузирем дослідження в галузі генетичних модифікацій доводять, що ГМ продукти харчування та корми не є такими безпечними.

Тестування безпечності таких генетичних мутантів, які існують на сьогоднішній день – недосконале. А вчені стверджують, що вплив модифікованих продуктів на організм людини неможливо повністю передбачити чи перевірити, адже зміни, які можуть виникнути в організмі живої істоти, яка скуштувала такі «диво-продукти», зразу себе не проявлять – потрібно, щоб пройшло не одне покоління, аж поки можна буде прослідити модифікації в генотипі.

«Ще немає доказів шкоди, чи користі таких продуктів, – говорить Ольга Тимченко, професор, завідувача лабораторією генетичної епідеміології при Інституті гігієни та медичної екології ім. Морзеєва, – дослідження впливу таких продуктів повинно проводитися мінімум у трьох поколіннях (покоління – 25 років). Але, хто захоче, щоб над ним проводили такі експерименти? Уже визначено, що ГМО шкідливі для ґрунтів».

Хоча, офіційно вплив генетично модифікованих організмів на здоров'я людини трактується невизначеним. При цьому, весь час існування ГМО проводяться різні дослідження – науковці всього світу намагаються з'ясувати, як вони впливають на організм людини. Одні експерти наполягають: ні про який негатив мова не йде – нічого подібного доведено ще не було. Інші – пророкуватимуть людству появу невідомих донині хвороб і епідемій саме у зв'язку із застосуванням ГМО.

Дослідження, проведені біотехнологічними компаніями, що виготовляють ГМ культури, які вони тримали в таємниці як конфіденційну ділову інформацію, показали, що різні види харчів та кормових культур негативно позначилися на деяких видах тварин [1].

Деякі вчені попереджають, що генетично модифіковані клітини можуть мутувати безпосередньо в організмі людини, і цей процес може стати неконтрольованим. Поки що це лишається лише припущенням, і на сьогоднішній день цього ніхто не може ані підтвердити, ані спростувати. Проте екологи вимагають дотримання принципу застереження, що означає – поки не відомо, що ГМО безпечні напевне, їхнє застосування неприпустиме. В Європі знайшли компроміс – обов'язкове маркування ГМ продукції.

За даними досліджень британських вчених, оприлюднених нещодавно в пресі, ГМО мають властивість затримуватися в організмі людини і, в результаті так званого «горизонтального поширення», вбудовуватися в генотип мікроорганізмів кишечника. У 2003 р. були отримані перші дані про те, що ГМ компоненти виявлені в коров'ячому молоці. А вже через рік у пресі з'явилися скандальні дані про трансгени у м'ясі курчат, виготованих на ГМ кукурудзі [3].

Виготовлення ГМО значно знижує витрати виробництва за рахунок зниження хімічної і механічної потреби в посадці, технічного обслуговування і прибирання, що в свою чергу робить продукт дешевшим та привабливішим для покупця [2, с. 27]. Хоча за цією «привабливістю» приховуються страшні наслідки для здоров'я.

Вчені не виключають, що ГМО можуть стати причиною алергій і серйозних порушень обміну речовин, а також збільшувати ризик виникнення злоякісних пухлин, пригнічувати імунну систему і привести до несприйнятливості організму до окремих медичних препаратів. З кожним днем з'являються нові наукові дані, що підтверджують факти негативного впливу ГМО на піддослідних тварин, у яких всі процеси в організмі протікають набагато швидше, ніж у людини.

В наш час, одна з основних позицій, що вказує на шкідливість ГМ продуктів, полягає в тому, що мікроорганізми, які населяють травний тракт людини, можуть вбирати сторонні гени і впроваджувати їх у себе. Так, методом підселення, гени мають можливість функціонувати і в ДНК людини. Існують гени, які активізують швидкий ріст та набуття форми в овочах і фруктах. Вони можуть сприяти росту різних новоутворень. Генномодифіковані картопля та соя можуть бути причиною порушення функції залоз внутрішньої секреції та спричинювати алергічні реакції [3].

Так, більше 90% харчових алергій виникають у відповідь на наявність у їжі специфічних білків молока, яєць, пшениці, риби, горіхів, арахісу, сої, тощо. Існує ризик алергічної реакції пов'язаний з білком одного з цих продуктів, включеним в їжу, яка не викликає відомі алергічні реакції. Наприклад, якщо людина, яка має алергію на арахіс, нічого не підозрюючи, споживала генетично модифікований продукт, що містить алергенний білок з арахісу, то вона найімовірніше відчуватиме алергічні реакції [2, с. 52].

Перенесення в геном мікроорганізмів невластивих їм у природі генів автоматично закриває їм доступ у навколишнє середовище. Адже враховуючи усі відомі механізми переносу генів між бактеріями, наслідків від попадання їх в невідповідну для цього біосферу ніхто передбачити не може. В наш час реальну загрозу генетичній стійкості біосфери можуть становити ГМ рослини, як поки що єдині ГМО, що вже потрапили в природне середовище (генетична модифікація тварин поки що тільки розвивається). Вкрай небезпечною є можливість переносу внесених людиною у ГМ рослину генів в генофонд природної флори шляхом випадкового переапилення [5, с. 35].

Вчені особливо виділяють ризики, пов'язані з використанням трансгенів у фармацевтиці. У 2004 р. одна американська компанія повідомила про створення сорту кукурудзи, з якого в подальшому планувалося отримання протизапальних препаратів. Неконтрольоване переапилення цього сорту з іншими сільгоспкультурами може привести до серйозних проблем з народжуваністю.

Шкідливість ГМО підтверджують й дослідження Американського інституту біологічних наук, згідно з якими:

- ГМ продукти можуть викликати появу бактерій стійкіших до антибіотиків, що в свою чергу може породжувати спалахи нових епідемій, боротьба з якими звичними методами не принесе ніякої користі.
- В генетично модифікованій сої зміст алергену значно вищий ніж у звичайній.
- Досліджуючи вплив ГМО на організми тварин, вчені отримали шокуючі результати: деякі пацюки загинули протягом декількох тижнів після вживання ГМ помідорів.
- Здатність щурів переварювати їжу була знижена після споживання ГМ кукурудзи.
- Після вживання ГМ картоплі в організмах піддослідних мишей були виявлені небезпечні токсини [4].

Чому ж так поспішають біотехнологи? Невже криза глобального голоду вже на порозі? Що заважає заспокоїтись і ретельно усе проаналізувати в безпечних експериментальних умовах чи на обмеженій площі дослідних полів. Відповідь на це питання дуже проста. Провідні сільськогосподарські компанії, і в першу чергу Сполучених Штатів, прагнуть створити для себе нову нішу на світовому ринку, зробили ставку на генетично-модифіковані рослини. Одна компанія «Монсанто» контролює 90% світової торгівлі ГМО. І це в умовах, коли в самій країні не відчувається жодної нестачі у продуктах харчування [5, с. 34].

Цілком зрозуміло, що витрати на ведення сучасного сільського господарства зараз значні, та чи скоротяться вони, якщо постійно підтримувати ГМ сорти. Адже цілком можливо є адаптація комах чи збудників захворювань вірусної та грибової природи до розроблених проти них «ГМ засобів». В такому випадку біотехнологічна розробка сортів ГМ рослин нічим не відрізнятиметься від тієї постійної боротьби за вдосконалення хімічних препаратів проти збудників чи шкідників, що постійно адаптуються. При цьому вартість боротьби за створення нового ГМ сорту не обіцяє бути нижчою.

Таким чином, стає очевидним той факт, що негативний ефект ГМО значно перевищує його гіпотетичні позитивні сторони. Впровадження ГМО вигідне, в першу чергу, великим корпораціям, які намагаються заробити надприбутки на здоров'ї своїх споживачів, а споживачі тим часом, нічого не підозрюючи, дають ввести себе в оману, безповоротно пригнічуючи не лише своє здоров'я, а й генотип, що очевидно відіб'ється й на життєдіяльності їх нащадків.

Література:

1. The Institute of Science in Society – інститут науки в суспільстві <http://www.i-sis.org.uk>
2. Серена Говард Дресбах. Вплив генетично модифікованих організмів на здоров'я людини. / Серена Говард Дресбах, Холлі Флекс. – Університет штату Огайо. – 2008. – С.128.
3. Інформаційний портал про ГМО в Україні: <http://www.progmo.com.ua>
4. American Institute of Biological Sciences – Американський інститут біологічних наук: <http://www.actionbioscience.org>
5. Парнікоза І.Ю. Генетично модифіковані організми: надія людства чи страшна помилка? / Парнікоза І.Ю. // Країна знань. – 2005. – № 1. – С. 36.

Науковий керівник: викладач екології Товста Світлана Миколаївна

**Катерина Зубкова
(Херсон)**

ВПЛИВ ПОПЕРЕДНЬОЇ ОБРОБКИ ГАРБУЗА НА БІОСИНТЕЗ γ-АМІНОМАСЛЯНОЇ КИСЛОТИ

Прагнення до здорового способу життя набирає сили. Населення високорозвинених індустріальних країн особливо відкрито до всього, що робить людей здоровими. На цій хвилі харчова індустрія починає переорієнтовуватися на виробництво продуктів харчування з новими якостями, що поліпшують здоров'я. Назва цього нового шляху – функціональне харчування.

Позитивний вплив на людський організм речовин, що містяться в окремих продуктах харчування, все частіше стає предметом численних досліджень. Науковий прогрес дозволяє легше знаходити зв'язок між біохімічними структурами, які природним чином зустрічаються в продуктах харчування, і їх впливом на здоров'я.

Але не тільки успіх у науці і технології пробуджує інтерес до створення нових продуктів функціонального харчування. Через зростаючі витрати на медичну допомогу кожна людина стає все більш зацікавленою у самостійній підтримці здоров'я. У будь-якому віці людям хочеться бути працездатними і в добрій формі.

Харчовий продукт може бути віднесений в розряд функціональних продуктів харчування, якщо вміст в ньому біозасвоюваного функціонального інгредієнта знаходиться в межах 10-50% середньої добової потреби у відповідному нутрієнті. Слід зважати на те, що обмеження кількісного вмісту функціонального інгредієнта у функціональних продуктах харчування обумовлене тим, що подібні продукти призначені для постійного використання у складі звичайних раціонів живлення, які можуть включати і інші харчові продукти з тією або іншою кількістю і спектром потенційних функціональних інгредієнтів. Сумарна кількість біозасвоюваних в травному тракті функціональних нутрієнтів, що потрапляють в організм, не повинно перевищувати добові фізіологічні потреби в них здорової людини, оскільки це може супроводжуватися виникненням небажаних побічних ефектів [1].

Згідно «Наукової концепції Функціонального харчування в Європі» (Scientific Concepts of Functional Food in Europe), розробленої в 1995-1998 рр. [1], продукти харчування лише у тому разі можуть бути віднесені до функціональних, якщо є можливість продемонструвати їх позитивний ефект на ту або іншу ключову функцію (функції) людини (окрім традиційних поживних ефектів) і отримати вагомі об'єктивні докази, що підтверджують ці взаємовідношення.

На ринку харчових продуктів поставили 2 основні задачі:

- забезпечення зниження собівартості продукції шляхом удосконалення технології, використання більш дешевої сировини;

- підвищення якості продукції з одночасним забезпеченням збалансованості хімічного складу.

Рішенням поставлених задач є використання рослинної сировини, до якої відносяться гарбуз, морква, буряк, пшениця та ін. Серед асортименту функціональних продуктів найбільш прийнятними є продукти на основі фруктових та овочевих соків, так як в них одночасно можуть функціонувати багато різних за класами функціональних добавок. Функціональною складовою розроблених продуктів є γ-аміномасляна кислота (ГАМК) [2].

ГАМК – це продукт ферментативного перетворення глутамінової кислоти під дією ферменту глутаматдекарбоксилази згідно з наступним рівнянням: $\text{HOOC-CH}_2\text{-CH}_2\text{-CH(NH}_2\text{)-COOH} \rightarrow \text{HOOC-CH}_2\text{-CH}_2\text{-CH}_2\text{-NH}_2 + \text{CO}_2$ (глутамінова кислота \rightarrow γ -аміномасляна кислота \rightarrow вуглекислий газ).

До теперішнього часу глутаматдекарбоксилаза виявлена в тканинах тварин, вищих рослин, а також в дріжджах і бактеріях. Глутаматдекарбоксилаза відіграє важливу роль в діяльності центральної нервової системи. Її субстрат, глутамінова кислота, є медіатором процесу збудження, а продукт, γ -аміномасляна кислота, найважливішим медіатором процесу гальмування в нейронах головного мозку. Глутаматдекарбоксилаза є лімітуючим ферментом, що визначає рівноважні рівні γ -аміномасляної кислоти в нервовій системі хребетних і безхребетних тварин. За допомогою моноклональних антитіл фермент був виявлений в мозочку, сітківці ока, спинному мозку [3]. З 60 досліджених рослин найбільш багаті глутаматдекарбоксилазою гарбуз, авокадо, зелений перець та ін. Частково очищені препарати ферменту були отримані з гарбуза [2], редьки [4], барвінку [5] і ячменю [6]. Активність глутаматдекарбоксилази в зернях злакових рослин різко збільшується при зміні вологості середовища, в якому зберігається зерно [7, 8, 9].

γ -аміномасляна кислота вперше була виявлена в 1883 році. Її дія була класифікована як нейротрансмітерна, яка необхідна для передачі нервового імпульсу синапсам, завдяки чому поліпшується імпульсний зв'язок між ними й робота центральної нервової системи в цілому, а також, стабілізація кров'яного тиску. Рекомендовано клінічне використання ГАМК при судинних захворюваннях головного мозку (атеросклерозі і гіпертонічній хворобі), при порушеннях пам'яті, уваги і мови, при головному болю і запамороченнях, динамічних порушеннях мозкового кровообігу, підвищеннях психічної активності хворих після інсульту і травм мозку, ендогенних депресій, алкогольних енцефалопатій, відсталості розумового розвитку у дітей з пониженою психічною активністю і при передменструальному синдромі. Добова потреба дорослої людини в ГАМК-1,5-2 г /добу [2].

Метою роботи є розробка технології гарбузового нектару функціонального призначення, у якому в якості фізіологічно активної речовини виступає γ -аміномасляна кислота, яка утворюється в овочевій сировині при зміні газового середовища (аеробні умови на анаеробні). Контролем індукованого функціонування ферментів сировини, а саме глутаматдекарбоксилази, при зміні зовнішніх умов є перетворення глутамінової кислоти в соці в γ -аміномасляну кислоту.

Технологія гарбузового нектару функціонального призначення буде відрізнятися від традиційної лише умовами попередньої обробки сировини перед вилученням соку.

Гарбуз перед вилученням соку витримували під пульсуючим тиском (до 10^6 Па). Сутність цього процесу полягає в зміні процесів метаболізму, які проходять в сировині при зміні умов зберігання. Встановлено, що при створенні чередування анаеробних і аеробних умов зберігання, в сировині йдуть процеси перетворення вільних амінокислот, а саме глутамінова кислота, яка становить біля 40 % від загального вмісту вільних амінокислот в сировині, під дією ферменту глутаматдекарбоксилази перетворюється в іншу амінокислоту – ГАМК. Час витримки гарбузу в анаеробних умовах становить 0,2 год., в аеробних умовах 0,2 – 12 год. Дослідження показали, що витримуючи сировину у заданих умовах протягом 24 годин кількість γ -аміномасляної кислоти (рис. 1) становить 1,24 г/дм³:

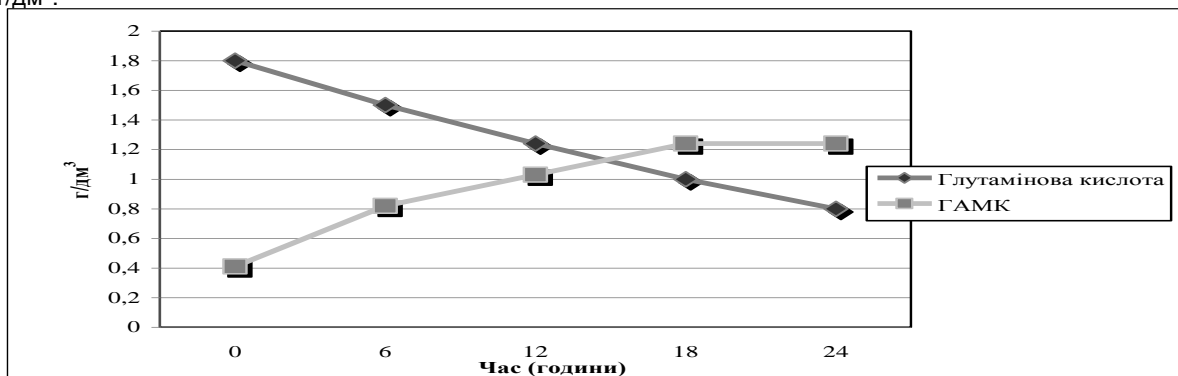


Рис. 1. Зміна вмісту глутамінової кислоти та ГАМК в гарбузі при обробці пульсуючим тиском

1- глутамінова кислота; 2- γ -аміномасляна кислота.

Кількість утвореної ГАМК при виробництві «Гарбузового нектару» функціонального призначення визначали по утворенню CO_2 в апараті Варбурга, на амінокислотному аналізаторі, методом паперової та рідинної хроматографії [10, 11, 12].

Висновки. Встановлена можливість перетворення вільної глутамінової кислоти овочевої сировини в γ -аміномасляну кислоту шляхом індукування ферментної системи плодів, а саме глутаматдекарбоксилази під дією пульсуючого тиску. Розроблена технологічна схема отримання гарбузового нектару функціонального призначення з контрольованим вмістом γ -аміномасляної кислоти.

Література:

1. Доронин А.Ф. Функциональное питание / А.Ф. Доронин, Б.А. Шендеров. – М., Изд-во «ГрантЪ», 2002. – 295 с.
2. Melius P. // Canad. J. Biochem. – 1966. – Vol. 44. – P. 145-147.
3. Wu J.Y., Denner L., Lin C.T., Song G.L. // Meth. Enzymol. – 1985. – Vol. 113. – P. 3-10.
4. De Frenne E., Schneider F. // Naturewissenschaften. – 1970. – Vol. 57. – P. 498-499.
5. Gillard P., Girre L., Cormier M. // Bull. Soc. Bot. France. – 1975. – Vol. 122. – P. 95-107.
6. Inatomi K., Slaughter J.C. // Biochem. J. – 1975. – Vol. 147. – P. 479-484.
7. Gallespi L., Floris C. // Biochem. Physiol. Pflanz. – 1978. – Vol. 173. – P. 160-166.
8. Mora C., Miguel A., Echandi Z. Turrialba. – 1976. – Vol. 26. – P. 413-416.
9. Weipert D. // Getreide. Mehl. Brot. – 1972. – Vol. 26. – P. 123-124.
10. Методы биохимических исследований растений / А.И. Ермаков, В.В. Арасимович, Н.П. Ярош и др.; Под ред. А.И. Ермакова; 3-е изд., перераб. и доп. – Л.: Агропромиздат. Ленингр. отд-ние, 1987. – 430 с.
11. Отто М. Современные методы аналитической химии / Отто М. – М.: Техносфера, 2004. – Т. 2.
12. Практикум по хроматографическому анализу. Учебн. пособие для студентов нехимических специальностей вузов / под ред. К.М. Ольшановой. – М.: Высш. школа, 1970. – 312 с.

СЕКЦІЯ: ЕКОЛОГІЯНаталія Первусяк
(Ірпінь)**НЕСТАБІЛЬНІСТЬ БІОРИТМІВ ЯК ПРИЧИНА ПОГІРШЕННЯ ПРАЦЕЗДАТНОСТІ ЛЮДИНИ**

На стан самопочуття, працездатність, надійність людини та її здатність до концентрації впливає велика кількість факторів. Одним з них є періодичні коливання функціонального стану організму, що називають біоритмами. У літературі є рекомендації з врахування біоритмів, особливо добового біоритму, під час навчання студентів у ВНЗ [1, с. 96], однак в цілому проблема впливу біоритмів на ефективність праці та навчання ще не була предметом ретельного дослідження, що визначає актуальність даної роботи.

Мета роботи полягає у визначенні основних причин та наслідків впливу біоритмів на працездатність людини.

В сучасній науці є декілька підходів до визначення сутності та періодичності коливань в організмі живих істот, але незаперечним залишається той факт, що ця періодичність дійсно має місце і, крім того, здійснює величезний вплив на всю життєдіяльність організму.

Біоритм – це ритм фізіологічних процесів, що властивий усім живим організмам, їхній характер завжди індивідуальний. Як зазначено в опрацьованих джерелах, в організмі людини діють понад сто різноманітних ритмічних процесів. Останнім часом з'явилося багато публікацій щодо ефективності при регламентації режиму праці й відпочинку робітників, враховуючи три синусоїди з періодами 23, 28 і 33 доби, основаних на таких біоритмах:

1) Фізичний ритм – тривалість періоду 23 дні, перепад кожні 11,5 днів. Він впливає на фізичну силу і силу волі.

2) Психічний ритм – тривалість періоду 28 днів, перепад кожні 14 днів. Обумовлює динаміку почуттів, настроїв, творчих сил.

3) Інтелектуальний ритм – тривалість періоду 33 дні, перепад кожні 16,5 днів. Впливає на розумові здібності, концентрацію думок, натхнення.

Кожний з перелічених циклів, які відраховуються з моменту народження, мають два періоди: додатний – перша половина і від'ємний – друга половина. День переходу з одного періоду в другий називають "критичним", або "нульовим", тобто вважається, що в цей день ймовірність нещасних випадків значно збільшується. В цей час можуть відбуватися спонтанні порушення нормальних фізичних функцій, працездатності, контролю над волею і розумом. Такі фази тривають 24 години і можуть захоплювати час попереднього і наступного дня. Це зумовлено тим, що відлік біоритмів починають від дня, або часу народження. В такі дні слід бути особливо обережним, щоб не скоїлося неприємності.

Біоритм – це природний феномен, з якого здоровий організм справляється без наслідків, тому не слід недооцінювати критичні періоди нашого організму, але не слід їх і боятися. Ретельніший аналіз показав, що більший вплив мають інші, досить добре досліджені біоритми, зокрема добові, тижневі, сезонні [2, с. 11].

Суттєвий вплив на працездатність людини чинять порушення нічного сну. Недосипання спричинює сонливість під час денної робочої зміни. Відомо, наприклад, що 45 % порушень правил дорожнього руху водіями відбувається в результаті засинання за кермом. При акліматизації до нових, незвичних екстремальних чи кліматичних умов відбуваються зміни в діяльності серцево-судинної, дихальної, травної систем, терморегуляції. Деякі люди неадекватно сприймають зовнішні явища [6, с. 215]. Такі ж порушення виникають на початку після переходу на вечірню, нічну, добову і трьохзмінну роботу. Це ще раз підтверджує необхідність додержання фізіологічно обґрунтованого режиму праці та відпочинку працівників.

Взагалі, під працездатністю розуміють здатність до тривалого збереження оптимальних показників праці. Коливання працездатності обумовлено психологічною і фізичною пристосованістю організму і виражено у циклах:

1) 24-годинний біологічний ритм. Найвища активність спостерігається в період з 12 до 15 годин, найнижча з 0 до 5 ранку.

2) Коливання впродовж тижня: понеділок – низька працездатність; середина тижня – підвищення працездатності; кінець тижня – падіння.

3) Річний цикл. Індивідуальна залежність від часу року: від періодів роботи і відпустки й особистих біоритмів пов'язаних з моментом народження людини.

4) Кар'єрний цикл. Залежність від початку роботи на посаді, швидкості адаптації, психологічних процесів вигорання, професійної компетентності.

Біоритмічне коливання працездатності протягом тижня пояснюється стомленням. Стомлення є функціональним станом, що виникає внаслідок інтенсивного й тривалого навантаження і проявляється в тимчасовому порушенні деяких фізіологічних і психологічних функцій суб'єкта, а також у зниженні працездатності, що супроводжується почуттям слабкості, розладом когнітивних процесів, уваги, порушення в моторній сфері, перевага мотивації на завершення роботи й відпочинок [3, с. 131]. Довготривала робота в нічний час супроводжується перебудовою добових ритмів і виявляється важкою для багатьох людей не стільки через зниження працездатності вночі, скільки через порушення самого режиму, ритму життя.

У сучасній медицині вивченням біоритмів різних захворювань і розробкою методів ефективного впливу на хворобу займається новий напрямок – хрономедицина. Нею уже виділені два основних положення.

По-перше, з огляду на особливості біоритму хвороби, хворим призначають прийом ліків і фізіотерапевтичних процедур у період найбільшої активності хворих органів. Це дозволяє досягати лікування набагато меншими дозами лікарських засобів, що приводить і до зниження побічних ефектів хіміотерапії.

По-друге, хворому вводять ліки чи виконують фізіотерапевтичні процедури за якийсь час до загострення хвороби. Наприклад, проведення сеансу нагромадження вуглекислоти до настання астматичного приступу може взагалі ліквідувати його.

Саме коли людина хвора, її організм підкоряється загальним фізичним процесам, і самостійно, позбавляючись від зовнішніх подразників, налаштовується на необхідну йому хвилю, необхідний ритм [4, с. 54].

Та це щодо стабільних біоритмів. А як же відбувається їх порушення?

Щоб досягти максимально високих показників під час праці, потрібно знати і по можливості уникати чинників, що спричиняють порушення біологічних ритмів. Такими є: вплив стресових ситуацій на організм, порушення режиму праці та відпочинку, відсутність регулярного фізичного навантаження, дефіцит основних біологічно активних речовин, у

тому числі нераціональне харчування, часті ділові поїздки, зловживання тонізуючими засобами (кава, сигарети, чай), ліками, зокрема снодійними, погані екологічні умови проживання [2, с. 13].

Порушення біологічних ритмів призводить до сильного психологічного навантаження, втрати здатності до тривалої концентрації. Відсутність ясності в оцінці ситуації спричиняє за собою стан безвихідності і відмову від опору [5, с. 29]. Такий стан тягне за собою велику кількість проблем загально соціального характеру і шкідливо впливає на психічний стан самої людини. В свою чергу, В.О. Сухомлинський стверджує в одній зі своїх робіт, що життя духу відображається на здоров'ї: «Серцеві потрясіння призводять до загального розладу всіх систем організму підлітка. Я знаю випадок, коли обурення злом, несправедливістю, вже через декілька хвилин призводило до різкого підвищення температури, а потім до тривалого захворювання нервової системи» [6, с. 29]. Насамперед, різко погіршується самопочуття і слабшає імунітет. Дуже часто в людей, що відносяться до ранкових типів, але працюють вночі чи протягом доби, порушується діяльність серцево-судинної системи і терморегуляція. Вони легкозбуджувани, постійно почувують втому та слабкість, їх організм не відновлюється під час відпочинку. Крім того, вони частіше ніж інші стають "жертвами" загострень хронічних хвороб і простудних захворювань – ОРЗ, грипу, бронхіту. Вчені називають це явище "станом біологічного нездоров'я".

Отже, вчення про біоритми ґрунтується на тому, що фізичні, психічні та інтелектуальні кондиції кожної людини хвилеподібні і протікають циклічно. Періоди циклу можна розрахувати і таким чином виявити свої сильні і слабкі дні. Використовуючи їх у плануванні своєї робітничої діяльності, можна досягти найвищої ефективності від своєї діяльності. Також біоритми дуже важливі з медичної точки зору, слабкі дні впливають не лише на емоційний стан, а й на загальний стан здоров'я. Відсутність уваги до нього може призвести до різноманітних хронічних хвороб, які, в свою чергу, призводять до загального погіршення рівня працездатності.

Тому, давайте звернемо увагу на біоритмічні процеси в наших організмах, адже саме від них залежить наші працездатність, настрої та здоров'я.

Література:

1. Мойкин Ю. В. Психофизиологические основы профилактики перенапряжения / Мойкин Ю. В. и др. – М.: Медицина, 1987 – 256 с.
2. Андрейчук Д.Р. Хронобиология – что это такое? / Андрейчук Д.Р. // Новости медицины и фармации в Украине. – Черновцы. – 2007 – 76 с.
3. Зелінська Я. Особливості психічного вигорання в аспекті професійного стресу / Зелінська Я. // Соціальна психологія. – № 6 (38). – 2009. – 186 с.
4. Смірнов С.М. Біологічні ритми і наше здоров'я / Смірнов С.М. – М., 2000. – 98 с.
5. Герасименко О.О. Як подолати паніку? / Герасименко О.О. // Безпека життєдіяльності. – №4. – 2011. – 40 с.
6. Нікітчина С.О. Здоров'язберігаючі погляди В.О. Сухомлинського на навчально-виховний процес – інтелектуальний резерв якості педагогічної діяльності / Нікітчина С.О. // Безпека життєдіяльності. – № 3. – 2011. – 40 с.

Стефанія Рибак,
Олег Томашівський
(Львів)

СТАН ТА СТУПІНЬ ДЕГРАДАЦІЇ ПРИРОДНИХ КОМПЛЕКСІВ ПІД ВПЛИВОМ ІСНУВАННЯ ЛЬВІВСЬКОГО МІСЬКОГО СМІТТЄЗВАЛИЩА ТА ЕКОЛОГО-ЕКОНОМІЧНА ОЦІНКА НАСЛІДКІВ ЙОГО ДІЯЛЬНОСТІ НА ПЕРСПЕКТИВУ

Світова практика показує, що в останнє десятиріччя в суспільстві загострилися проблеми забруднення навколишнього середовища, що пов'язані з відходами, які виділяють промисловість, сільське господарство, транспорт та комунально-побутове господарство. Раціональна переробка нетоксичних побутових, органічних відходів, розробка та впровадження технологій і обладнання для збору та використання біогазу із сміттєзвалищ – суттєвий внесок у вирішення проблеми отримання додаткових джерел енергії, забезпечення охорони довкілля від забруднення.

Постановка проблеми. Однією з причин виникнення глобальних екологічних проблем є нераціональне природокористування, яке призводить до значного збіднення природних ресурсів. Накопичення промислових та побутових відходів (ППВ) створює ряд негативних екологічних ефектів і негативно впливає фактично на всі компоненти довкілля. Така проблема є одночасно глобальною, локальною і регіональною.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз останніх наукових досліджень та світової практики показує, що найбільш поширеним методом вирішення проблем утилізації ППВ є вивезення їх на сміттєзвалища і полігони [9]. Важливу роль при організації таких звалищ відіграють економія засобів при експлуатації, простота та «дешевизна». Нехтування вимогами з утилізації відходів призводить до того, що такі об'єкти стають джерелом інтенсивного екологічного навантаження на природне середовище [3, 4, 5].

Постановка завдання. Накопичення (ППВ) створює ряд негативних екологічних ефектів і впливає фактично на всі компоненти довкілля. Зокрема, забруднює атмосферне повітря, підземні та поверхневі води, ґрунти, відповідно негативно впливає на всі види живих організмів – рослини, тварини та мікроорганізми.

Темою нашого дослідження є виявлення екологічного стану та ступеня деградації природних комплексів під впливом діяльності Львівського міського сміттєзвалища та перспективи його розвитку, а також екологічна оцінка впливу діяльності Львівського міського сміттєзвалища на природні комплекси та раціональна переробка (використання) ППВ.

Виклад основного матеріалу. Міське сміттєзвалище розташоване в с. Грибовичі експлуатується з 1959 року. Площа звалища – 33,3 га, висота – 45 м, середньорічний вивіз відходів складає 1,050 тис. м куб. Львівське сміттєзвалище потрапило до переліку ста найбільш екологічно небезпечних об'єктів України. Тут мертвам вантажем роками лежать 8,4 млн т відходів, стічні води зі сміттєзвалища не проходять очищення, і через це в них фіксують перевищення гранично допустимих норм шкідливих речовин у сотні й тисячі разів. Попри численні заборони обласної санітарно-епідеміологічної станції експлуатація сміттєзвалища в Грибовичах і далі продовжується.

ППВ в процесі недосконалої утилізації виділяє продукти своєї життєдіяльності. Це токсичні речовини, які атмосферними опадами змиваються під сміттєзвалище і там накопичуються. Пізніше вони стікають в спеціальні відстійники. Власне кажучи, токсична вода має пройти повний цикл біологічного очищення, після чого її мають скидати

в ріку Західний Буг. Мають, але, як правило, цього не роблять, і вода потрапляє на поля. Крім усього, сміттєзвалище вимагає певної стратегії поведінки – шар непотребу треба пересипати землею, тоді воно не буде горіти. Обов'язкове й сортування: на сміття, яке йде на переробку, та на сміття, для якого це остання “станція”. Але усі ці вимоги виконуються лише на папері [10].

Після того, як Львівський експериментальний нафтомаслозавод почав зливати в Грибовичах відходи нафтопереробного процесу, утворилось п'ять озер кислих гудронів, які не зберігалися відповідно до вимог технологічного процесу. Два з них просто засипали, а рівень гудронів в озерах, що залишилися, постійно змінюється. Це свідчить лише про те, що надзвичайно шкідлива суміш, разом з підземними водами, рухається в сторону Львова. Дощові води, які після проходження крізь сміттєзвалища утворили ціле озеро інфільтратів, в якому, за словами члена правління комітету екологічного порятунку України Юрія Дмитришина, містяться хімічні елементи практично з усієї таблиці Менделєєва. «Ця надзвичайно токсична суміш струмками стікає в Малехівську річку, а звідти потрапляє у Полтву», – зауважив він. «На територію полігону вночі неодноразово завозилися нікому невідомі відходи, які ніяким чином не документувалися. Що зараз заховано під грудми сміття можна лише здогадуватися.», – прокоментував Марко Шпікула. «За нашими даними Львівська Політехніка, яка проводила експертизу Грибовицького сміттєзвалища, недоотримали близько 50 тисяч гривень з міського бюджету, а тому й не передає владі результати досліджень. Факти, які могли б відкрити очі львів'янам на те, яка екологічна бомба захована на полігоні, навмисне приховуються як міською так і обласною владою, між якими лише точиться переписка, хто ж має оплатити Політехніці проведення даної експертизи». За останні два роки влада не виконала жодної даної громаді обіцянки. У зв'язку з цим була створена ініціативна група, до складу якої увійшли представники комітету екологічного порятунку України, метою якої стала ініціація референдуму, як єдиноможливого юридичного способу змусити владу вирішити дану проблему. 17 серпня 2011 року відбулася виїзна сесія Грибовицької і Малехівської сільських, Дублянської міської та Жовківської районної рад. Мешканці Грибовичів очікували на сесії міського голову Андрія Садового, але він проігнорував запрошення. Мешканці сіл та міст, які безпосередньо відчувають вплив Львівського сміттєзвалища, протягом багатьох років домагаються розв'язання цієї проблеми. Питання неодноразово розглядали на сесіях як обласної, так і місцевої ради Жовківського району. Громада спільно з депутатами зверталася до різних установ та організацій з вимогою припинити незаконне функціонування звалища. Незважаючи на припис головного санітарного лікаря області про закриття з 1 квітня 2004 року, сміттєзвалище функціонує і до сьогодні. Під тиском громади виконавчий комітет Львівської міської ради розробив план закриття та рекультивации Львівського сміттєзвалища до 2018 року, одним із перших пунктів якого було проведення до 1 серпня 2011 року Державної екологічної експертизи Львівського міського сміттєзвалища. Станом на 17 серпня цього ж року жодна з місцевих рад не отримала копії цієї експертизи. Протягом багатьох років посадовці Львівської міської ради “годуєть” місцевих мешканців обіцянками про закриття та рекультивацию сміттєзвалища. За ці роки влада не спромоглася створити навіть найнеобхідніші умови для недопущення забруднення навколишніх територій, про що свідчать висновки перевірки екологічної інспекції. Зокрема, так і не функціонує станція переробки інфільтратів, відбувається забруднення землі та водних ресурсів. Люди перестали вірити балачкам і вимагають реальних дій. 6 вересня 2011 р. на спільній сесії Львівської міської ради та Львівської обласної ради прийнято рішення про екологічну ситуацію на Львівському міському сміттєзвалищі, яким передбачено до 31 грудня 2011 року визначити нову земельну ділянку для полігону [13].

Щорічний приріст ППВ в Україні досягає 2%, абсолютний обсяг їх утворення становить більше 12 млн. т на рік. Збільшення кількості небезпечних відходів негативно впливає на стан здоров'я населення та довкілля. Лише невелика частина відходів розкладається під дією сонця, повітря і води. Проте більшість відходів розкладається протягом значного часу, що призводить до їх швидкого накопичення. Так, наприклад, нині дуже популярні напої в пляшках з поліетилентерефталату. А вчені визначили, що природнім шляхом він розкладається протягом 400-500 років або зовсім не розкладається.

Таким чином, проблема з утилізацією відходів стає дедалі гострішою в екологічному і соціальному аспектах нашого буття. Водночас це і економічна проблема. З ППВ можна одержувати папір, пластмаси, полімерні матеріали, метали, скло та багато іншого. Наприклад, одержаний з використаних банок з-під напоїв алюміній коштує в 20 разів дешевше, ніж алюміній, одержаний з бокситів, за тієї ж якості. Переробка 400 тис. т макулатури дасть змогу щорічно замінити 400 тис. т целюлози і зберігати 100 тис. га угідь.

В Україні для координації роботи з поводження із відходами створена державна компанія “Укртарапереробка”. На неї покладені завдання із збирання, сортування, переробки та утилізації використаної тари і упаковки. Державна компанія “Укртарапереробка” розробила, з урахуванням зарубіжного досвіду, і погодила з відповідними міністерствами і відомствами проект постанови Кабінету Міністрів України “Про впровадження системи переробки та утилізації відходів як вторинної сировини”. 3986 т промислових відходів утворилось на контрольних підприємствах міста, що стоять на обліку. В першому півріччі було виявлено додатково від промислових підприємств ще 312 т промислових відходів та приблизно 1000 шт. відпрацьованих ртутних та люмінесцентних ламп.

За підприємствами міста згідно статистичної інформації зафіксовано відходів 301,1 тис. т, з них кислі гудрони 300,59 тис. т, що розміщені на міському сміттєзвалищі. Якщо розглянути динаміку розміщення токсичних промислових відходів в сховищах організованого складування (без кислих гудронів), то за останні роки за рахунок падіння виробництва утримується тенденція зменшення утворення і відповідно розміщення (зберігання) токсичних промислових відходів на кінець року. Всі підприємства, на яких утворюються відходи, контролюються згідно з чинним законодавством Держуправління екобезпеки в Львівській області та органами санітарно-епідеміологічної станції. Ознайомлення з проблемою міського Львівського сміттєзвалища показало, що функціонування його для міста вкрай необхідне.

На території, прилеглої до сміттєзвалища, розташовані три земляні сховища кислого гудрону Львівського нафтомаслозаводу, які експлуатуються з 1970 року і займають площу близько 10 га. З моменту експлуатації сховищ в них накопичено 200 тис. т промислових відходів. З 1991 року скид кислого гудрону припинено в сховища. В 1996 році був розроблений проект “Техперезброєння сховищ кислого гудрону № 2 та №3” Львівського нафтопереробного заводу. Техперезброєння згідно проекту не виконано. Проектна документація на сховище № 1 не розроблялась.

Підсумовуючи, можна з певністю казати, що навколо сміттєзвалища існує п'ять глобальних проблем. Перша – це саме питання переробки відходів, друге – забруднення навколишнього середовища інфільтратами, третє – гудрони, що разом з ґрунтовими водами течуть до Львова, четверте – відсутність будь-якої допомоги місцевим жителям, що страждають від екологічного лиха і п'яте – незаконне захоронення нікому невідомих відходів, та вслякя приховування цього факту [11, 12].

33

В селах В. Грибовичі, Малехів, Збиранка та в м. Дубляни проводились лабораторні дослідження візріців ґрунту, відібраних в селах В. Грибовичі, М. Грибовичі та Малехів, виявлений підвищений вміст елементів важких металів: хрому, свинцю та нікелю, який перевищує ГДК в 1.2-2 рази відповідно. В пробах води, відібраних у витокі річки Малехівка, виявлені елементи важких металів – свинець і марганець – концентрація яких перевищує ГДК і знижується в створі моста автотраси Львів-Жовква до концентрації 0,013 мг/дм-0,78 мг/дм відповідно. Упродовж останніх 5 років дослідження криничної води на вміст солей важких металів проводилось в 4-х населених пунктах. Елементи важких металів, які перевищують ГДК, виявлені у всіх населених пунктах (табл. 1).

Таблиця 1. Вміст солей важких металів у криничній воді населених пунктів

| п/п | Інгредієнти | с. Малехів | с. Великі Грибовичі | с. Малі Грибовичі | м. Дубляни | ГДК, мг/дм ³ |
|-----|-------------|------------|---------------------|-------------------|------------|-------------------------|
| | Свинець | 0,036-0,1 | 0,062-0,072 | 0,036-0,53 | 0,05-0,14 | 0,03 |
| | Марганець | - | 0,18 | - | 0,48-1,74 | 0,001 |
| | кадмій | 0,0026 | 0,0026 | 0,0017-0,0028 | 0,0017 | 0,001 |

3333

Лабораторні дослідження проб криничної води в с. Грибовичі, с. М. Грибовичі, с. М. Грибовичі, с. Малехів, с. Збиранка, м. Дубляни проводились протягом 5 місяців 2005 року. Із елементів важких металів виявлено підвищений вміст кадмію і свинцю в колодязній воді сіл В. Грибовичі і М. Грибовичі та місті Дубляни. Підвищений вміст фенолу 0.005 виявлено в пробі води в місті Дубляни. В селах Малехів і Збиранка перевищення ГДК елементів важких металів не виявлено. У всіх досліджених пробах криничної води виявлений підвищений вміст нітратів від 37,8 мг/дм до 193,5 мг/дм. Найбільша кількість нітратів виявлена в колодязній воді сіл Малехів до 175 мг/дм і Збиранка до 193,5 мг/дм [6, 7].

333

Світова практика показує, що в результаті переробки ППВ можна отримати прибутки, і є чимало шляхів для цього. Окрім сортування на пластмасу, метал та картон, сміттєпереробка мала б переробляти також органічні відходи. Із таких відходів у світі роблять біогумос, яким підживлюють флору несільськогосподарського призначення – себто газони чи ліси. Те сміття, яке зовсім нікуди не годиться, мали б спалювати і генерувати на електроенергію, яку в подальшому можна продавати населенню. В результаті сміття – повністю перероблене [9, с. 32]. За роки існування сміттєзвалища у Грибовичах накопичилось близько 50 млн. м³ сміття. У наступні роки експлуатувати сміттєзвалище можна буде лише за умови облаштування його за сучасними технологіями. Відомо про три інвестиційні проекти з облаштуванням сміттєзвалища. Один з них з відведенням біогазу вже готовий і чекає свого інвестора. Вартість проекту три мільйони гривень. Розробка та впровадження технологій і обладнання для збору та використання біогазу із сміттєзвалищ може становити суттєвий внесок у вирішення проблеми отримання додаткових джерел енергії і, крім того, забезпечить охорону довкілля від забруднення. Суть пропонованої технології – контрольований збір біогазу через свердловини і колектор, обладнаний на поверхні масиву звалища, з подальшою утилізацією газу (схема). Відзначимо, що 1 м³ біогазу є еквівалентним 0,5 л мазуту або 0,3 м³ природного газу. Попередні підрахунки показали, що з Львівського сміттєзвалища можна вилучити орієнтовно 900 млн. м³ біогазу. Технологія була розроблена в ІГГК НАН України та в науково-виробничій фірмі "СЕНС Ltd", захищена авторськими свідоцтвами та патентами України [8].

Основні моменти, що пов'язані з видобутком біогазу з звалища:

- економічно доцільним є видобуток біогазу з звалищ сміття обласних і районних центрів України;
- газ видобувається з використанням системи з'єднаних між собою свердловин;
- весь газ, що видобуватиметься із звалища протягом 15-20 років, можна теоретично підрахувати. Газ перед використанням потребує очистки;

- видобуток біогазу із звалищ є не тільки енергетичним, але й екологічним заходом.

Пропонується наступне використання біогазу із звалищ ТПВ :

- спалювання газу в газових турбінах для отримання електроенергії та в котлах для теплостачання;
- використання біогазу для різних потреб (наприклад, для заправки автомобілів).

Доцільність того чи іншого напрямку використання енергетичного біогазу потрібно розглядати конкретно до обставин. Втілення проекту дозволить отримати прибутку на 20 млн. гривень. Підраховано, що за пропонованою технологією складування сміття на додаткових площах, триватиме 18-20 років з врахуванням сьогоdnішніх об'ємів вивозу сміття, але за умови запровадження нових технологій. Зокрема необхідно подбати про належну консервацію сміттєзвалища, адже спроектовано його було без будь-якої технічної підготовки. Австрійські інвестори також запропонували упорядкувати десять гектарів зараженої землі навколо сміттєзвалища таким чином аби нечистоти не потрапляли в ґрунт і не впливали на довкілля.

Накопичення твердих побутових та промислових відходів на Львівському міському сміттєзвалищі є негативним чинником, який впливає на усі компоненти довкілля. Викладений у статті матеріал дає підстави зробити ряд висновків:

♦сміттєзвалище поблизу Львова не відповідає стандартам із позицій світового підходу до облаштування сміттєзвалищ;

♦внаслідок діяльності сміттєзвалища та забруднення ґрунтів, поверхневих та підземних вод слід припинити сільськогосподарську діяльність у межах санітарно-захисної зони сміттєзвалища та на прилеглих забруднених територіях, провести рекультивацию території сміттєзвалища;

♦провести роботи по впровадженню технології вилучення біогазу, що призведе до часткового зменшення негативного впливу сміттєзвалища, а також дасть додаткове місцеве джерело енергії;

♦налагодити (покращити) у Львові систему збирання та переробки вторинної сировини;

♦забезпечити поступання чистої води для населення, яке проживає в зоні впливу сміттєзвалища;

Література:

1. "Екологія Львівщини 1998 р." Бюлетень держуправління екобезпеки у Львівській області.
2. Закон України "Про відходи", 1998 р.
3. Основи екології та соціоекології / за ред.М.М. Назарука. – Львів, 1997.
4. Соціально-економічна географія світу / під ред. Кузика С.П. – Тернопіль, 1998 р.

5. Снітинський В.В. Забруднення важкими металами дерно-підзолистих ґрунтів території, прилеглої до законсервованого Луцького звалища твердих побутових відходів / В.В. Снітинський, Н.А. Бабяк // Вісник Львівського державного аграрного університету: Агрономія №7. – Львів, 2003. – С. 3-5.
6. Фондові матеріали Екобезпеки міста Львова, 2009.
7. Фондові матеріали фірми "С@С Львів", 2008.
8. Фондові матеріали фірми SGDA, 2009.
9. Шубов Л.Я. Обогащение твердых бытовых отходов / Л.Я. Шубов, В.Я. Ройзман. – М.: Недра. 1987. – 238 с.
10. <http://www.lviv.svoboda.org.ua>
11. <http://ecoclubua.com/2010/09/u-lvovi-pryhovuyut-ekolohichnu-katastrofu/>

**Тетяна Фролова,
Ольга Охакіна,
Олена Медведєва
(Харків)**

ФОРМУВАННЯ МІНЕРАЛЬНОГО ПРОФІЛЮ ДИТЯЧОГО НАСЕЛЕННЯ В СУЧАСНИХ ЕКОЛОГІЧНИХ УМОВАХ

Зростання показників загальної захворюваності дитячого населення України безумовно в першу чергу пов'язане з погіршенням стану навколишнього середовища, а саме накопиченням в атмосфері, воді, ґрунті токсичних речовин, нераціональним харчуванням, шкідливими звичками. Ці фактори насамперед викликають порушення балансу життєво важливих елементів в організмі дитини, сприяють погіршенню стану здоров'я і сприяють формуванню різноманітних захворювань, які тісно пов'язані із змінами концентрації або дисбалансом есенціальних та умовно-токсичних мікроелементів в тканинах [1].

Потреба дитини у мікроелементах залежить від цілої низки факторів: віку, статі, обміну речовин, фізичної активності, наявності хронічних соматичних захворювань, особливостей навколишнього середовища, де мешкає дитина. Найбільш схильні до порушень мікроелементного гомеостазу діти в критичні періоди росту і розвитку. У першу чергу це стосується дітей, які проживають в районах екологічного неблагополуччя, ослаблених нераціональним харчуванням, рецидивуючими захворюваннями та проживаючих у сім'ях з низьким соціально-економічним рівнем [2]. Дефіцит і/або накопичення навіть одного з мікро- та макроелементів здатний запустити цілий каскад порушень обміну речовин і серйозно загрожувати здоров'ю дитини [3].

Таким чином визначення порушень елементного балансу в постнатальному онтогенезі являється однією з актуальних проблем сучасної педіатрії.

Мікроелементний стан дитячого організму характеризується насамперед пластичністю та динамічністю змін протягом зросту і розвитку, що пов'язано, як з анатомо-фізіологічними особливостями потреб дитячого організму, так і різним ступенем чутливості до дії зовнішніх чинників (як сприятливих, так і шкідливих) у різні вікові періоди [3, 4]. Особлива увага приділяється впливу хімічних чинників навколишнього середовища, які мають чітку регіональну специфіку, пов'язану не тільки з природно-кліматичними і соціальними особливостями, але й антропогенним забрудненням. Розлади, які виникають на тлі мікроелементних порушень мають чіткі регіональні особливості, знижують резистентність та адаптаційно-приспосувальні реакції дитячого організму, але не являються органоспецифічними щодо достовірної діагностики окремих патологічних станів і захворювань. Для верифікації порушення мікроелементного складу волосся в системі донозологічної діагностики соматичних захворювань дітей, які постійно мешкають у Харківському регіоні необхідно мати уявлення щодо мінеральних розладів серед умовно здорових дітей, тобто референті значення.

Результати сучасних досліджень свідчать про високу інформативність та достовірність методів визначення рівню мікроелементів у волоссі, яке несе в собі мікроелементну інформацію, що накопичена в організмі протягом тривалого часу. На тепер добре відомо, що "мінеральний профіль" волосся пропорційний мікроелементному стану всього організму. Окрім того, волосся є нейтральною, міцною тканиною, яка не піддається біологічним змінам. Кератинова зовнішня оболонка, що вкриває волосся повністю перешкоджає як втраті внутрішніх компонентів, так і проникненню в середину зовнішніх забруднень. Це забезпечує постійність хімічного складу, завдяки чому можна отримати статистично достовірну і високу повторюваність аналітичних результатів. До переваг методу безумовно відноситься й неінвазивність забору матеріалу, що має значення для педіатричної практики. Волосся можна залишити і пересилати без зміни хімічного складу, що також є не менш важливим в сучасних умовах щодо доступності лабораторної діагностики на рівні первинної медичної допомоги дитячому населенню. "Мінеральний профіль", що визначається за допомогою діагностики волосся, сприяє виявленню захворювань ще на донозологічному етапі, визначенню схильності до них, тобто прогнозуванню, а також виявленню особливостей дитячого організму у той чи інший віковий період [5].

Ураховуючи, що за даними останніх епідеміологічних та екологічних досліджень до числа несприятливих регіонів щодо дії шкідливих забруднювачів навколишнього середовища (за вмістом у повітрі та ґрунті важких металів, сірчаного ангідриду та радіонуклідів) відноситься і Харківський [6] проведено дослідження актуальне та має практичну значущість.

З метою визначення мікроелементного профілю дитячої популяції Харківського регіону із застосуванням методу гамма-активаційного аналізу проведено визначення макро- та мікроелементів (МЕ) у волоссі 1300 дітей 9-17 років, які постійно мешкають у Харківському регіоні. Пробопідготовка волосся для дослідження проводилась відповідно вимогам IAEA (International Atomic Energy Agency, Reference Methods for Marine Pollution Studies, N 46 (IAEA-MEL), Vienna, 1987).

На підставі результатів регіонально-популяційного дослідження мікроелементного вмісту волосся в репрезентативних стратифікованих групах дітей 9-17 років викреслені головні мікроелементи, які є невід'ємною складовою мінерального гомеостазу умовно здорових дітей, які мешкають в Харківському регіоні.

Так, «мінеральний профіль» умовно здорових дітей, які постійно мешкають у Харківському регіоні характеризується віко-статевими особливостями вмісту есенціальних МЕ: кальцій, цинк, нікель, рубідій, йод, марганець та наявністю умовно-токсичних МЕ: свинець, стронцій, цирконій та миш'як. Що стосується інших МЕ, їх рівень не являється постійною складовою волосся дитячої популяції Харківського регіону.

Що стосується окремих системоутворюючих МЕ, так вміст кальцію у волоссі хлопчиків впродовж 9-17 років у цілому зростає на 7,47% із збільшенням рівню кальцію у волоссі 11 та 13 річних хлопчиків з подальшою стабілізацією абсолютного вмісту у старшої вікової групи. У дівчаток впродовж 9-17 років вміст кальцію у волоссі зростає на 1,32%, з різким зменшенням вмісту кальцію у 10 річних дівчаток та збільшенням темпів його приросту у 14 річних дівчаток з подальшою стабілізацією рівня кальцію у дівчаток старшої вікової групи.

Вміст цинку у волоссі хлопчиків Харківського регіону впродовж 9-17 років у цілому зменшується на 10,7% з його значним зменшенням у волоссі 11 річних хлопчиків. З 12 років вмісту цинку у хлопчиків залежить від стану здоров'я та умовно здорових дітей не має суттєвих коливань. Вміст цинку у волоссі дівчаток протягом 9-17 років у цілому зменшується на 8,1% з різким зменшенням вмісту його у волоссі 10 та 12 річних дівчаток.

Вміст нікелю у волоссі хлопчиків протягом 9-17 років практично не змінюється, за виключенням незначного зменшення темпів його накопичення в 10 річному віці. У волоссі дівчаток вміст нікелю від 9 до 17 років в цілому зростає на 0,72% з різким зменшенням вмісту нікелю у волоссі дівчаток 10 років та збільшенням його вмісту у 14 річних дівчаток.

Вміст йоду у волоссі хлопчиків протягом 9-17 років зростає на 22,6% з різким збільшенням вмісту йоду у волоссі 10 - 12 річних хлопчиків та його зменшенням у 16 років. У волоссі дівчаток від 9 до 16 років вміст йоду зростає на 33,9% з різким збільшенням у 10 років.

Вміст марганцю у волоссі хлопчиків впродовж 9-17 років зростає на 19,6% з різким збільшенням вмісту у 10 річних хлопчиків. Вміст марганцю у волоссі дівчаток протягом 9-17 років зростає на 30,0%, різко підвищується у 10 річних дівчаток з подальшим поступовим зменшенням.

Накопичення свинцю у волоссі хлопчиків Харківського регіону має поступовий характер із приростом рівню свинцю в період пубертату. У здорових дівчаток 9-17 років вміст свинцю у волоссі характеризується поступовим накопиченням з різким зменшенням темпів приросту у віці 10 та 15 років.

Вміст рубідію у волоссі дітей Харківського регіону декілька підвищений. У хлопчиків 10 років та у дівчаток 10 та 15 років темпи його накопичення зменшуються.

Вміст стронцію серед дитячої популяції Харківського регіону має підвищений рівень, який реєструється у хлопчиків вже до 9 років, а у дівчаток - у 10 років.

Критичними періодами для дитячого організму щодо накопичення цирконію для хлопчиків являється вік 10-11 років, тоді як для дівчаток 11-13 років, коли відбувається максимальне накопичення цього МЕ.

Процес накопичення миш'яку у хлопчиків протягом 9-17 років характеризується накопиченням з максимальним приростом в 11 років, і зменшенням в 16 років. У дівчаток, які мешкають в Харківському регіоні процес накопичення астату характеризується поступовим збільшенням його приросту в пубертатному періоді.

Таким чином, процес формування «мінерального профілю» у дітей впродовж 9-17 років має нерівномірний характер із періодами зниження або підвищення системоутворюючих МЕ, що має залежність як від потреби дитини в есенціальних елементах, так і від чутливості зростаючого організму до негативних чинників навколишнього середовища, що, безумовно, потрібно враховувати в системі моніторингу здоров'я дитячого населення та профілактиці розвитку екозалежних захворювань.

Література:

1. Рання діагностика та прогнозування екологічно детермінованих захворювань у дітей / Гнатейко О.З., Лук'яненко Н.С., Печеник С.О. та ін. // Сучасні проблеми клінічної педіатрії: V конгрес педіатрів України 14-16.10.2008 р. / ПАГ. – 2008. – № 4 (додаток). – С. 10.
2. Фролова Т.В. Екопатологія в контексті розвитку профілактичної педіатрії: моніторинг довілля та клінічні проблеми (частина I) / Фролова Т.В., Охупкіна О.В., Стерина О.В. // Гігієна населених місць. – 2008. – Вип.51. – С. 505-510.
3. Disorders of Mineral Metabolism / F.R. Bringhurst, M.B. Demay, H.M. Kronenberg et al. // Williams Textbook of Endocrinology. 11th ed. St. Louis, Mo: WB Saunders. – 2008. – P. 27.
4. Скальный А.В. Биозлементы в медицине / А.В. Скальный, И.Ф. Рудаков. – М.: Издательский дом «ОНИКС 21 век»: Мир. – 2004. – 272 с.
5. Wigle D.T. Environmental hazards: evidence for effects on child health / D.T. Wigle, T.E. Arbuckle, M.Walker et al. // J. Toxicol. Environ. Health B. Crit. Rev. – 2007. – Vol. 10. – N 1–2. – P. 3-39.
6. Здоров'я кожного – основа благополуччя держави / Урядовий портал: <http://www.kmu.gov.ua>.

СЕКЦІЯ: ЕКОНОМІКА

**Анна Голозубова,
Надія Черевик
(Кременчук)**

ДЕПОЗИТИ: ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ТА ОБЛІК

Депозит – це грошові кошти, які внесено власником (юридичною або фізичною особою) або третьою особою за дорученням і за кошти власника у банк на рахунок для зберігання на визначених договором умовах і які підлягають поверненню по закінченні строку дії договору [3, с. 242].

Відкриття депозитних вкладів є головним етапом співпраці між банком з одного боку та клієнтом з іншого. Однак недосконала нормативно – правова система України щодо депозитних вкладів є актуальною темою в умовах сьогодення.

Депозити традиційно постають основним джерелом формування ресурсної бази будь якого банку. Адже перетворення грошових коштів, залучених у вигляді депозитів, на кредити – це і є першооснова банківської діяльності. Саме тому тема є актуальною.

Банківська система характеризується великим різноманіттям депозитів, а саме: ощадні депозити, накопичувальні депозити, розрахункові депозити, спеціалізовані депозити, валютні депозити, мультивалютні депозити, металеві депозити.

Це пояснюється тим, що банки прагнуть якнайповніше задовольнити попит різних груп клієнтів на банківські послуги та залучити заощадження і вільні грошові капітали на банківські рахунки.

Облік депозитних операцій здійснюється кожним банком у відповідності до власного плану рахунків, тобто згідно наказу про облікову політику.

Для обліку депозитів використовуються рахунки 1-го та 2-го класів Плану рахунків бухгалтерського обліку банків України:

- 1 Казначейські та міжбанківські операції
- 13 Кошти Національного банку України
- 15 Кошти в інших банках
- 16 Кошти інших банків
- 2 Операції з клієнтами
- 25 Кошти бюджету та позабюджетних фондів України
- 26 Кошти клієнтів банку.

Внутрішній контроль за депозитами має здійснюватися відповідно до Положення про організацію бухгалтерського обліку та звітності в банківських установах України, затвердженого постановою Правління Національного банку України від 30 грудня 1998 р. № 566 (із змінами, внесеними згідно з Постановами Національного банку № 283 (0675-01) від 18.07.2001, № 56 (0305-04) від 18.02.2004, № 439 (1457-05) від 21.11.2005, № 422 (1228-06) від 06.11.2006) так, щоб гарантувати: залучення та розміщення депозитів у межах строків і лімітів, встановлених банком; приймання та розміщення усіх депозитів за процентною ставкою, що застосовується у банку згідно із запровадженою ним політикою; своєчасне та правильне відображення в бухгалтерському обліку депозитних операцій [3, с. 251].

На сьогодні проблема депозитних вкладів і досі залишається актуальною, тому що вкладники, втративши довіру до банківських установ, забирають гроші з депозитних рахунків. Це пов'язано з недосконалою нормативно-правовою системою України.

На даний момент розвиток депозитних вкладень та депозитної політики в цілому знаходиться на рівні зростання, що потребує нову депозитну політику з метою більшого залучення потенційних клієнтів.

Отже, зростання конкуренції на депозитному ринку визначає необхідність для банків запровадження нових депозитних інструментів.

На нашу думку для повернення довіри вкладників до банків не потрібно створювати ні яких складних «креативних» продуктів, а лише треба зробити вклади для населення простими і зрозумілими. Також населенню потрібні гарантії повернення своїх заощаджень, як зі сторони банків так і держави.

Коли банк надає нам кредит, то він обов'язково бере в заставу наші активи, як гарантію повернення своїх коштів.

Коли ж ми надаємо банку кошти, по суті, надаємо це й же кредит банку, то взамін отримуємо незрозумілі зобов'язання щодо повернення наших коштів банківською установою.

Перший вид гарантії який існує у банківській системі – це страхування ризику неповернення банками депозитів фізичним особам, але платити за цю послугу має вкладник, тому цю гарантію можна проігнорувати.

Є інші так звані гарантії по внесках фізичних осіб. Одна з них – це Фонд гарантування вкладів фізичних осіб, але ніхто не згадав що свої кошти можна буде отримати лише у разі банкрутства банку і що коштів цього фонду ледве вистачить на повернення коштів вкладників одного системного банку.

Отже гарантії повернення вкладів фізичних осіб на даний час є не досконалими та базуються на вигоді банку. Це, звичайно, потребує не просто рішення того чи іншого банку, а комплексного реформування банківської системи.

Література:

1. Череп А.В. Банківські операції: Навч. посіб. / А.В. Череп, О.Ф. Андросова. – К.: Кондор, 2008. — 410
2. Дмитрієва О.А. Оптимізація депозитної діяльності комерційного банку / О.А. Дмитрієва // Фінанси України. – 2008. – № 5. – С. 15.
3. Облік і аудит у банках: Підручник / А.М. Герасимович, Л.М. Кіндрацька, Т.В. Кривов'яз та ін.; За заг. ред. проф. А.М. Герасимовича. – К.: КНЕУ, 2005. – 536 с.

Тетяна Жадан
(Харків)

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ДЕРЖАВНОЇ ПІДТРИМКИ РОЗВИТКУ ОЛІЙНО-ЖИРОВОЇ ГАЛУЗІ

В умовах подальшої трансформації та інтеграції економіки України у європейську та світові економічні системи підвищується роль державної підтримки розвитку стратегічних галузей економіки, зокрема, олійно-жирової. Державна підтримка розвитку олійно-жирової галузі необхідна для вирішення комплексу проблем, які існують в галузі, створення умов для позитивних структурних змін в галузі, узгодження питань планування, прогнозування і програмування діяльності підприємств з національними програмами продовольчого забезпечення країни, стимулювання виробництва олійно-жирової продукції та розвитку агропромислового ринку, формування умов для забезпечення зайнятості населення, запобігання безробіттю, створення нових робочих місць.

Державна підтримка розвитку галузі здійснюється за допомогою найрізноманітніших форм і методів, які дозволяють досягти поставлених цілей, обрати найкращий з альтернативних варіантів розвитку та забезпечують його виконання. Аналіз літературних джерел [1-4, 6] показав, що всю сукупність методів державної підтримки розвитку галузі можна класифікувати за двома ознаками: за формами та засобами підтримки. За формами підтримки виділяються дві групи: методи прямої та непрямой підтримки, а залежно від засобів підтримки: правові, адміністративні, економічні та пропагандистські методи.

Методи прямої державної підтримки безпосередньо сприяють функціонуванню та розвитку олійно-жирової галузі. Як вказує С.М. Чистов, така підтримка здійснюється за допомогою інструментів адміністративно-правового характеру, які регламентують діяльність суб'єктів господарювання, та економічних інструментів прямої дії [1, с. 13]. Останні спрямовано на регулювання темпів зростання та структури розвитку галузі, обсягів виробництва і споживання продукції та ін.

До методів прямої державної підтримки олійно-жирової галузі можна віднести:

- визначення стратегічних цілей розвитку галузі і їх вираз в індикативних і інших планах, цільових програмах;
- державні замовлення і контракти на постачання певних видів продукції галузі, виконання робіт, надання послуг;
- державна підтримка програм, замовлень і контрактів [3, с. 16];
- нормативні вимоги до якості і сертифікації технології і продукції;
- правові, адміністративні обмеження і заборони щодо випуску певних видів продукції і т.п.;
- ліцензування та квотування операцій по експорту і імпорту соняшникової олії, продуктів її переробки, олійної сировини, тобто зовнішньоторговельних операцій.

Таким чином, можна сказати, що основними інструментами прямої державної підтримки розвитку олійно-жирової галузі є: нормативно-правові акти, цільові комплексні програми, державні замовлення, централізовано встановлені ціни, нормативи, ліцензії, квоти, державні бюджетні витрати, ліміти і т. д.

Методи непрямой державної підтримки розвитку олійно-жирової галузі регламентують поведінку суб'єктів господарювання не прямо, а опосередковано, через створення певного економічного середовища, яке змушує їх діяти в потрібному державі напрямку. Опосередкована підтримка передбачає спонукання суб'єктів ринку до діяльності в напрямку державних пріоритетів [1, с. 18]. Т.Г. Морозова, Ю.М. Дурдієв, В.Ф. Тихонов вважають, що методи непрямой державної підтримки економічних процесів спираються в основному на товарно-грошові важелі, визначають «правила гри» в ринковому середовищі і впливають на економічні інтереси суб'єктів господарської діяльності [3, с. 16].

До них можна віднести:

- рівень оподаткування та система податкових пільг;
- регулювання цін, їх рівнів і співвідношень;
- платежі за ресурси, ставки відсотків за кредит, кредитні пільги;
- митне регулювання експорту і імпорту, валютні курси і умови обміну валют [4, с. 70].

Правова підтримка з боку держави щодо розвитку галузі здійснюється шляхом встановлення обов'язкових для виконання юридичних норм (правил) поведінки суб'єктів права. Основними формами правової підтримки є: Конституція та закони України; укази й розпорядження Президента України; постанови та інші акти Верховної Ради, постанови й розпорядження Кабінету Міністрів, нормативно-правові акти центральних органів (міністерств, відомств); нормативні акти місцевих державних адміністрацій та органів місцевого самоврядування.

Адміністративна підтримка розвитку олійно-жирової галузі здійснюється шляхом прямого впливу державного органу або посадових осіб на дії виконавців через встановлення їхніх обов'язків, норм поведінки, видання та обов'язковості виконання наказів, розпоряджень, встановлення відповідальності суб'єктів господарювання за ухилення від виконання наказів [1, с. 20]. Н.Б. Антонова до них відносить розподіл централізованих інвестицій або інших контрольованих державою ресурсів, ліцензування окремих видів діяльності, квотування експорту, імпорту і так далі [2, с. 56]. Основними інструментами адміністративної підтримки розвитку галузі є ліцензії, квоти, санкції, норми, стандарти, державні замовлення, ціни і т.д.

Так, у 1998 р. олійно-жирова галузь пережила кризу – було зібрано урожай соняшнику обсягом 2,5 млн. т, але масовий експорт насіння соняшнику з України лишив сировинної бази вітчизняні підприємства, які внаслідок цього працювали по 2-3 місяці на рік. Відповідно, більшість з них збанкрутували. Шляхом введення в дію Закону України «Про ставки вивізного (експортного) мита на насіння деяких видів олійних культур» № 1033-XIV від 10.09.1999 р. та застосуванню експортного мита було обмежено експорт соняшнику з нашої країни. Саме завдяки цьому заходу вдалося встановити баланс економічних інтересів держави, сільського господарства, переробної сфери виробництва і внутрішнього споживача.

Зміни до цього закону, внесені Законом України № 2773-IV від 07.07.2005 р. [5], згідно якого ставки вивізного (експортного) мита у відсотках до митної вартості насіння соняшнику (у 2006 році вона становила 16%) з 01.01.2007 р. щороку зменшувались на 1% до значення 10% у 2012 р., дозволили забезпечити стабільну роботу олійно-жирових підприємств, створити умови для залучення інвестицій в олійно-жирову галузь та збільшити виробничу потужність олійнодобувних підприємств за період з 2000-2010 р.р. майже у 3,5 рази.

Економічні методи державної підтримки розвитку галузі дають змогу створювати економічні умови, які спонукають суб'єктів господарювання діяти в необхідному для суспільства напрямі, вирішувати ті чи інші завдання

згідно із загальнодержавними та приватними інтересами. Економічна підтримка здійснюється інструментами фіскальної, бюджетної, податкової, грошово-кредитної, амортизаційної та інших напрямків державної економічної політики [1, с. 22; 6, с. 317].

Пропагандистські (морально-етичні) методи державної підтримки розвитку олійно-жирової галузі передбачають звернення держави до гідності, честі й совісті людини (підприємця, найманого робітника, державного службовця і т. ін.). Вони включають заходи виховання, роз'яснення і популяризації цілей і змісту регулювання, засоби морального заохочення тощо. Суть цих методів полягає в тому, щоб формувати й підтримувати в людей певні переконання, духовні цінності, моральні позиції, психологічні настанови щодо діяльності держави.

На нашу думку, структура використовуваних методів залежить від форм власності підприємств олійно-жирової галузі. Н.Б. Антонова підкреслює, що прямі і адміністративні методи частіше використовуються в управлінні підприємствами державної і комунальної форм власності [2, с. 57]. До підприємств же недержавних форм власності застосовуються в основному непрямі і економічні методи підтримки. Всі розглянуті вище методи тісно взаємозв'язані між собою і доповнюють один одного.

Таким чином, розвиток олійно-жирової галузі потребує узагальнення існуючих та подальшого пошуку нових підходів щодо удосконалення форм, методів, засобів та інструментів державної підтримки галузі, можливостей їх поєднання та сукупності дії.

Література:

1. Державне регулювання економіки / С.М. Чистов, А.Є. Никифоров, Т.Ф. Куценко та ін. – К.: КНЕУ, 2000. – 316 с.
2. Антонова Н.Б. Государственное регулирование экономики / Антонова Н.Б. – Минск: Академия управления при Президенте Республики Беларусь, 2002. – 775 с.
3. Государственное регулирование экономики / Т.Г. Морозова, Ю.М. Дурдыев, В.Ф. Тихонов и др.; Под ред. проф. Т.Г. Морозовой. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2002. – 255 с.
4. Стеченко Д.М. Державне регулювання економіки / Стеченко Д.М. – К.: МАУП, 2000. – 176 с.
5. Закон України «Про ставки вивізного (експортного) мита на насіння деяких видів олійних культур» № 1033-XIV від 10.09.1999 р.
6. Национальная экономика / Под общ. ред. акад. РАН В.А. Шульги. – М.: Изд-во Рос. экон. акад., 2002. – 592 с.

Алла Зленко
(Переяслав-Хмельницький)

ЗАКОНОДАВЧЕ РЕГУЛЮВАННЯ ТРИВАЛОСТІ РОБОЧОГО ЧАСУ

Робочий час кожного працівника є частиною сукупного фонду робочого часу суспільства, тому робочий час є водночас загальною мірою кількості праці. Тривалість робочого часу визначається, з одного боку, рівнем розвитку виробництва, з іншого – фізичними та психофізіологічними можливостями людини.

Загальна тривалість робочого часу повинна бути не меншою за ту, яку допускає досягнутий рівень продуктивності праці, в іншому разі можуть істотно уповільнитися темпи соціально-економічного розвитку суспільства. Небажаним є й збільшення тривалості робочого часу понад установлений рівень, оскільки це призводить до перевтоми працюючих, скорочує їхній вільний час, негативно впливає на продуктивність праці та якість продукції, загрожує зростанням травматизму. Отже, це невигідно як підприємству та працівникові, так і державі в цілому. Тому суспільство зацікавлене в суворому дотриманні встановленої міри робочого часу.

Законодавство про робочий час має на меті, з одного боку, створити умови праці, що забезпечили б її високу продуктивність і організованість, з другого – захистити права та інтереси працівників. Законодавче регулювання тривалості робочого часу є однією з гарантій конституційного права працівників на працю, відпочинок, безпечні та належні умови праці.

У трудовому законодавстві термін «робочий час» вживається в різних значеннях: як норма тривалості робочого часу працівників; як час, протягом якого працівник згідно з розпорядком робочого дня, графіком змінності повинен перебувати на своєму або іншому вказаному йому робочому місці й виконувати трудові обов'язки; як фактично відпрацьований робочий час, який підлягає обліку в таблиці обліку робочого часу та в інших документах.

Визначення терміна «робочий час», наведені в коментарях та нормативних документах, різняться між собою і залежать від того, на що звертають основну увагу.

Зокрема, п. 14 Порядку розслідування та ведення обліку нещасних випадків, професійних захворювань і аварій на виробництві, затвердженого постановою КМУ від 25 серпня 2004 р. № 1112, визначає робочий час як час, який триває з моменту прибуття працівника на підприємство до його відбуття і який повинен фіксуватися відповідно до вимог правил внутрішнього трудового розпорядку [5, с. 3].

Згідно з п. 1.5 Положення про робочий час і час відпочинку водіїв колісних транспортних засобів, затвердженого наказом Міністерства транспорту та зв'язку України 7 червня 2010 р. № 340, робочий час водія – це час, протягом якого водій зобов'язаний виконувати свої обов'язки, визначені трудовим договором і правилами внутрішнього трудового розпорядку [5, с. 3].

Нагальність законодавчого визначення терміна «робочий час» зумовлена необхідністю встановити його склад. Це важливо для нормування праці, обліку робочого часу та його оплати, однозначного застосування цього терміна під час розслідування нещасних випадків, професійних захворювань і аварій на підприємствах, в установах і організаціях та в інших випадках.

Фахівці Мінпраці у своїх публікаціях пропонують таке визначення: робочий час – це визначений законом або на його основі час, протягом якого працівник зобов'язаний виконувати роботу, обумовлену трудовим договором. Тривалість робочого часу є обов'язковою умовою трудового договору.

Законодавство України про працю передбачає, що робочий час розрізняється за тривалістю і послуговується такими поняттями: нормальна тривалість робочого часу; скорочена тривалість робочого часу; неповний робочий час. Як свідчить практика ці поняття часто не досить чітко розмежовують, що призводить до неправомірного їх застосування на практиці, зокрема під час укладання колективних договорів.

Відповідно до частини першої ст. 50 КЗпП нормальна тривалість робочого часу працівників не може перевищувати 40 год. на тиждень. Ця норма не може бути збільшена ні колективними, ні трудовими договорами, у т.ч.

контрактами. При цьому йдеться про норму тривалості робочого часу в межах одного трудового договору. Якщо ж працівник уклав трудові договори одночасно на кількох підприємствах, в установах, організаціях, то тривалість його робочого часу може сумарно перевищувати 40 год.

Визначення нормальної тривалості робочого часу як максимальної норми означає, що допускається встановлення меншої тривалості робочого часу. Так, відповідно до частини другої ст. 50 КЗпП підприємства і організації під час укладення колективного договору можуть встановлювати меншу норму тривалості робочого часу, ніж передбачено в частині першій цієї статті (тобто менше ніж 40 год. на тиждень). При цьому оплата праці має проводитися за повною тарифною ставкою.

Згідно із ст. 52 КЗпП для працівників встановлюється п'ятиденний робочий тиждень з двома вихідними днями. За п'ятиденного робочого тижня тривалість щоденної роботи (зміни) визначається правилами внутрішнього трудового розпорядку або графіками змінності, які затверджує роботодавець або уповноважений ним орган за погодженням з виборним органом первинної профспілкової організації (профспілковим представником) підприємства, установи, організації з додержанням установленної тривалості робочого тижня (ст. 50 і 51 КЗпП).

Тобто, за п'ятиденного робочого тижня закон передбачає одне обмеження – додержання встановленої тижневої тривалості робочого часу. Питання про тривалість щоденної роботи в цьому випадку КЗпП не визначено.

Постановою Кабінету Міністрів України «Про тривалість робочого дня для працівників органів виконавчої влади і органів місцевого самоврядування» від 10 грудня 1993 р. № 1010 міністерствам, іншим центральним органам виконавчої влади, місцевим державним адміністраціям, органам місцевого самоврядування рекомендовано встановити для працівників апарату таку тривалість роботи по днях тижня: понеділок, вівторок, середа, четвер – по 8 год. 15 хв., п'ятниця – 7 год.; вихідні дні – субота і неділя.

На тих підприємствах, в установах, організаціях де за характером виробництва та умовами роботи запровадження п'ятиденного робочого тижня є недоцільним, встановлюється шестиденний робочий тиждень з одним вихідним днем. За шестиденного робочого тижня тривалість щоденної роботи не може перевищувати 7 год. – за тижневої норми 40 год., 6 год. – за тижневої норми 36 год. і 4 год. – за тижневої норми 24 год.

Тут слід зазначити, що хоча сумарно тривалість робочого дня 7 год. за шестиденного робочого тижня перевищує 40 год. тижневої норми ($7 \times 6 = 42$), проте, згідно з частиною другою ст. 53 КЗпП, напередодні вихідних днів тривалість роботи при шестиденному робочому тижні не може перевищувати 5 год. Отже: $7 \text{ год.} \times 5 \text{ роб. дн.} + 5 \text{ год.}$ (напередодні вихідного дня) = 40 год.

Відповідно до частини першої ст. 53 КЗпП напередодні святкових і неробочих днів (ст. 73 КЗпП) тривалість роботи працівників, крім працівників, зазначених у ст. 51 цього Кодексу, скорочується на одну годину як при п'ятиденному, так і при шестиденному робочому тижні.

П'ятиденний або шестиденний робочий тиждень встановлюється власником або уповноваженим ним органом спільно з виборним органом первинної профспілкової організації (профспілковим представником) з урахуванням специфіки роботи, думки трудового колективу і за погодженням з місцевою (сільською, селищною, міською) радою народних депутатів.

Час початку і закінчення щоденної роботи (зміни) передбачено правилами внутрішнього трудового розпорядку і графіками змінності відповідно до законодавства (ст. 57 КЗпП).

Так, відповідно до п. 3 Указу Президента України «Про запровадження на території України регіональних графіків початку робочого дня» від 26 квітня 1995 р. № 334/95 у міністерствах та інших центральних органах виконавчої влади, виконавчих комітетах обласних, Київської та Севастопольської міських Рад робота починається о дев'ятій годині за київським часом, тобто за другим міжнародним часовим поясом (київський час).

Крім того, відповідно до Закону України «Про місцеве самоврядування в Україні» від 21 травня 1997 р. № 280/97-ВР виконавчі органи сільських, селищних, міських рад:

- встановлюють зручний для населення режим роботи підприємств комунального господарства, торгівлі та громадського харчування, побутового обслуговування, що належать до комунальної власності відповідних територіальних громад;

- встановлюють за погодженням з власниками зручний для населення режим роботи розташованих на відповідній території підприємств сфери обслуговування незалежно від форм власності.

Випадки встановлення скороченої тривалості робочого часу передбачені ст. 51 КЗпП, згідно з якою скорочена тривалість робочого часу встановлюється: для працівників віком від 16 до 18 років – 36 год. на тиждень; для осіб віком від 15 до 16 років (учнів віком від 14 до 15 років, які працюють у період канікул) – 24 год. на тиждень (тривалість робочого часу учнів, які працюють протягом навчального року у вільний від навчання час, не може перевищувати половини зазначеної тривалості робочого часу); для працівників, зайнятих на роботах із шкідливими умовами праці, – не більш як 36 год. на тиждень.

Скорочена тривалість робочого часу для останньої категорії працівників визначається відповідно до постанови Кабінету Міністрів України «Про затвердження Переліку виробництв, цехів, професій і посад із шкідливими умовами праці, робота в яких дає право на скорочену тривалість робочого тижня» від 21 лютого 2001 р. № 163 і встановлюється колективним договором на підставі результатів атестації робочих місць за умовами праці, порядок проведення якої затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 1 серпня 1992 р. № 442 [7, с. 60].

Крім того, законодавство встановлює скорочену тривалість робочого часу для окремих категорій працівників (учителів, лікарів та ін.). Так, для працівників закладів та установ охорони здоров'я скорочена тривалість робочого часу визначається наказом Міністерства охорони здоров'я України «Про затвердження норм робочого часу для працівників закладів та установ охорони здоров'я» від 25 травня 2006 р. № 319. Норми робочого часу, встановлені в цьому наказі, застосовують для медичних працівників незалежно від відомчого підпорядкування та форм власності. Для медичних працівників, які працюють у закладах (структурних підрозділах) і на посадах із шкідливими умовами праці, скорочену тривалість робочого тижня встановлюють відповідно до постанови Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2001 р. № 163.

Скорочена тривалість робочого часу педагогічних працівників визначається, зокрема, на підставі пункту 64 Інструкції про порядок обчислення заробітної плати працівників освіти, затвердженої наказом Міністерства освіти України від 15 квітня 1993 р. № 102. [7, с. 60-61].

Скорочена тривалість робочого часу може встановлюватися за рахунок власних коштів підприємства та організації для жінок, які мають дітей віком до 14 років або дитину-інваліда. Так, згідно зі ст. 13 КЗпП і ст. 7 Закону України «Про колективні договори і угоди» від 1 липня 1993 р. № 3356-XII у колективному договорі встановлюються взаємні зобов'язання сторін щодо регулювання виробничих, трудових, соціально-економічних відносин, зокрема

режиму роботи, тривалості робочого часу і відпочинку. Колективний договір може передбачати додаткові порівняно з чинним законодавством і угодами гарантії, соціально-побутові пільги. Тобто скорочену тривалість робочого часу, крім випадків, коли вона прямо передбачена законодавством, для зазначеної категорії жінок підприємства та організації можуть визначати самостійно в колективному договорі. Це їх право, а не обов'язок.

Слід зазначити, що скорочена тривалість робочого часу означає, що час, протягом якого працівник має виконувати трудові обов'язки, скорочується, але працівник має право на оплату праці в розмірі повної тарифної ставки, повного окладу.

Згідно зі ст. 56 КЗпП за угодою між працівником і власником або уповноваженим ним органом може встановлюватись як під час прийняття на роботу так і згодом неповний робочий день або неповний робочий тиждень.

Якщо нормальна і скорочена тривалість робочого часу встановлюються нормативними актами (у т.ч. локальними), неповний робочий час встановлюється за погодженням між працівником і роботодавцем.

Навіть тоді, коли законодавство встановлює обов'язкове застосування неповного робочого часу для працівників певних категорій, воно не визначає його тривалість, а лише передбачає верхню межу тривалості. При цьому неповний робочий час може бути встановлено шляхом зменшення тривалості щоденної роботи, кількості днів роботи протягом тижня а також зменшенням тривалості щоденної роботи за неповного робочого тижня (наприклад, працівник може працювати у понеділок, середу та п'ятницю з 10 до 13 год.).

Слід також зазначити, що неповний робочий час відрізняється від скороченого розміром оплати праці. У разі встановлення неповного робочого часу оплата праці провадиться пропорційно відпрацьованому часу або залежно від виробітку.

Про неповний робочий час як умову трудового договору має бути зазначено в наказі про прийняття на роботу. Якщо сторони домовилися про це в період роботи працівника на підприємстві, оформлення провадиться шляхом подання працівником відповідної заяви і видання наказу про встановлення неповного робочого часу. При цьому неповний робочий час може бути запроваджено на певний період (на визначений строк) або без обмеження строком.

Обов'язкове застосування неповного робочого часу тривалістю не більше 4 год. на день повного робочого дня у вихідний день встановлено для сумісників – працівників державних підприємств, установ, організацій. Загальна тривалість їхньої роботи протягом місяця не має перевищувати половини місячної норми робочого часу (п. 2 постанови Кабінету Міністрів України «Про роботу за сумісництвом працівників державних підприємств, установ, організацій» від 3 квітня 1993 р. № 245) [5, с. 11-20].

В окремих випадках неповний робочий час встановлюється з ініціативи однієї зі сторін трудового договору.

Отже, норма тривалості робочого часу – це законодавчо встановлена максимальна тривалість робочого часу одного працівника на тиждень. Ця норма не може бути збільшена ні колективними, ні трудовими договорами. Допускається законодавче й договірне встановлення меншої тривалості робочого часу. Розрізняють такі поняття, як «менша тривалість робочого часу» і «скорочена тривалість робочого часу». Скорочений робочий час – скорочена тривалість робочого часу з оплатою праці повного робочого дня або тижня. Неповний робочий час – скорочена тривалість робочого дня або тижня, яка встановлюється за погодженням сторін трудового договору з оплатою пропорційно відпрацьованому часу або залежно від виробітку.

Література:

1. Абрамов В. М. Нормування праці: [підручник] / За ред. В.М. Данюка, В.М. Абрамова. – К.: ВІПОЛ, 1995. – 208 с.
2. Гупалов В. К. Управление рабочим временем / В.К. Гупалов. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Финансы и статистика, 1998. – 208 с.
3. Завіновська Г.Т. Економіка праці: [навч. посіб.] / Г.Т. Завіновська. – К.: КНЕУ, 2000. – 200 с.
4. Законодавство України про працю. – К.: А.С.К., 2002. – 304 с.
5. Робочий час. Спецвипуск // Кадровик України – № 4. – 2010. – С.3-5.
6. Стичинський Б.С. Науково-практичний коментар до законодавства України про працю / Стичинський Б.С., Зуб І.В., Ротань В.Г. – К.: А.С.К., 2000. – 1072 с.
7. Усенко О. Нормальна, скорочена і неповна тривалість робочого часу / О. Усенко // Кадровик України. – № 1 (січень). – 2007. – С. 58-65.

**Анна Ілюшечкіна
(Кременчук)**

ІНВЕСТИЦІЇ У БАНКІВСЬКИЙ СЕКТОР ЕКОНОМІКИ: ПРОБЛЕМИ, ОБЛІК

Сучасну економіку більшості країн світу неможливо уявити без розвиненої інвестиційної сфери, яка є важливою компонентою її ринкового механізму. Рівень сформованості інвестиційного ринку є індикатором рівня економічних процесів у країні. Інвестиції є одним із найвагоміших чинників економічного зростання. Інвестиція - господарська операція, яка передбачає придбання основних фондів нематеріальних активів, корпоративних прав та цінних паперів в обмін на кошти або майно [1].

Україна потенційно може бути однією з провідних країн по залученню іноземних інвестицій як прямих, так і портфельних.

Згідно із Законом України «Про режим іноземного інвестування», іноземні інвестиції – цінності, що вкладаються іноземними інвесторами в об'єкти інвестиційної діяльності відповідно до законодавства України з метою отримання прибутку або досягнення соціального ефекту.

Одну з провідних ролей у підвищенні інвестиційної активності є банківська система, яка мобілізує заощадження суспільства, формує та розподіляє фінансовий капітал і може забезпечувати кредитну підтримку.

Тому, метою роботи є дослідження особливостей розвитку банківської системи України у сфері реалізації інвестиційної діяльності з урахуванням впливу іноземного банківського капіталу та аналіз його обсягів іноземних і національних інвестицій, їх вплив на банківську сферу України [2].

Завданням роботи є вивчення можливостей іноземних банківських інвестицій з метою підвищення якості активів та зниження ставок на кредитні ресурси [3].

Інвестиції поділяються на фінансові та капітальні. Під капітальними інвестиціями розуміють вкладення коштів у реальні активи (майно, будівлі). Фінансові інвестиції – це вкладення коштів у фінансові інструменти (активи, цінні папери).

У відповідності до Плану рахунків банківських установ, фінансові та капітальні інвестиції обліковуються за класом 4, рахунки 41-45.

Зважаючи на те, що банківська система, фактично, є гарантом фінансової безпеки держави, її залежність від кон'юнктури на світових ринках робить її вразливою до глобальних фінансових криз. За таких умов постають питання не лише збереження конкурентних переваг вітчизняних банків, а й в цілому розвитку та захисту банківської системи й національної безпеки на майбутнє [4].

Практика свідчить, що зростання присутності іноземного капіталу в банківському секторі економіки загрожує поступовому збільшенню впливу іноземних інвесторів на банківську систему України шляхом витіснення вітчизняних банків із традиційних для них секторів фінансового ринку (див. табл.1) [5].

Таблиця 1

Аналіз обсягів іноземних та національних інвестицій у банківську сферу України

| Назва | 2009 (млн. дол.) | Питома вага, % | 2010 (млн.дол) | Питома вага, % | 2011 (за 9міс.) (млн.дол) | Питома вага, % |
|---|---------------------|----------------------|-------------------|----------------------|----------------------------------|----------------------|
| Прямі іноземні інвестиції (акціонерний капітал) в Україну | 38591,6 | 67 | 42511,9 | 69 | 48466,0 | 82 |
| Національні інвестиції | 18 622,9 | 33 | 18 957,7 | 31 | 10 072,7 | 16 |
| Разом | 57214,5 | 100 | 61469,6 | 100 | 58538 | 100 |

Аналіз наведених статистичних показників дає можливість зробити наступні висновки:

1. Виходячи із вище викладеного, можна сказати, що ринок інвестиційних кредитів в Україні, має позитивну динаміку свого розвитку протягом останніх років, наприклад у 2010 р. загальний обсяг інвестицій у банківську сферу склав 61469,6 млн.грн., а в 2009 загальний обсяг інвестицій склав 57214,5 млн.грн., що дає позитивну тенденцію на 4255,1 млн.грн.

2. Проаналізувавши 2009-2011 рр., можемо зробити висновок, що зросла присутність іноземного капіталу в банківському секторі економіки, наприклад у 2009 р. обсяги зарубіжних інвестицій склали 38591,6, тоді як за 9 місяців 2011 р. становлять 48466,0, різниця склала в сторону збільшення на 9874,4 млн.грн.

3. Провівши аналіз питомої ваги, спостерігається, що за 2009 р. приріст іноземного капіталу по відношенню до національного склав 34% . У 2010 р. приріст іноземного капіталу збільшився на 38%.

Дослідивши дану тематику, можна зробити наступний висновок, що за 2009- 9 міс. 2011р. спостерігається значне збільшення іноземних інвестицій в банківській сектор економіки України. Це говорить, про недосконалу законодавчу базу, яка не захищає національні інтереси України, а відповідно це впливає на зміцнення економіки держави. Отже, треба удосконалювати законодавчу базу з метою захисту національної банківської системи.

Література:

1. Туровцева І.Г. Позитивні і негативні чинники розвитку банківського інвестування в Україні / Туровцева І.Г. // Економічний простір. – 2009. – №23/2. – С. 12-19.
2. http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum/Ekpr/2009_23/2/turovceva.pdf
3. Інвестиції коштів в банківську систему [Електроний ресурс]. – Режим доступу: <http://investcentre.net>
4. Підсумки діяльності банків на 01.01.2010рр. [Електроний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.ibser.org.ua>
5. Пурій Г.М. Активізація інвестиційної діяльності банківської системи України в контексті глобалізації / Пурій Г.М. // Науковий вісник НЛТУ України. – 2009. – Вип. 19. – С. 12.
6. Прямі інвестиції та нац.інвестиції в економіку України 2009-2011 [Електроний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.ukrstat.gov.ua/>

Науковий керівник: старший викладач Черевик Н.В.

Лариса Куковіца,
Віта Бондаренко
(Вінниця)

ПРОБЛЕМИ ТА ШЛЯХИ ПОДОЛАННЯ ІНФЛЯЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ В УКРАЇНІ НА ПОЧАТКУ ТРЕТЬОГО ТИСЯЧОЛІТТЯ

Інфляція являє собою одну з найбільш гострих проблем сучасного розвитку економіки в багатьох країнах світу, негативно впливаючи на всі сторони життя суспільства. Вона знецінює результати праці, знищує заощадження юридичних і фізичних осіб, перешкоджає довгостроковим інвестиціям і економічному зростанню. Висока інфляція руйнує грошову систему, провокує втечу національного капіталу за кордон, послаблює національну валюту, сприяє її витісненню у внутрішньому обігу іноземною валютою, підриває можливості фінансування державного бюджету. Інфляція є найефективнішим засобом перерозподілу національного багатства – від бідніших верств суспільства до більш багатих.

Інфляційні процеси в Україні є досить таки не стабільними і відповідно до створених умов мають порівняно великий потенціал до розвитку. Тому актуальним і до кінця не вивченим залишається питання дослідження розвитку інфляційних процесів в сучасній економіці України.

Метою дослідження є на основі теоретичного та методологічного матеріалу розглянути наступні завдання:

- 1) інфляцію, її причини, соціально-економічні наслідки;
- 2) проаналізувати існуючий стан інфляційних процесів в Україні;
- 3) намітити основні шляхи подолання інфляції;

Інфляційні процеси в Україні є досить таки не стабільними і відповідно до створених умов мають порівняно великий потенціал до розвитку. Тому актуальним і до кінця не вивченим залишається питання дослідження розвитку інфляції в сучасній економіці України.

Інфляція – складне, багатфакторне, соціально-економічне явище, яке негативно впливає на економіку країни. Серед причин його розвитку - внутрішні та зовнішні, економічні та неекономічні.

Звичайно, коли йдеться про інфляційні процеси, неможливо обминути питання проведення монетарної політики. У будь-якому разі слід розуміти, що монетарні заходи впливають на цінову динаміку з певним лагом, який в Україні становить від шести місяців до року. Отже, в умовах незначного впливу монетарного чинника на інфляцію для стримування зростання цін доцільніше приймати більш системні рішення.

По-перше, необхідно вжити заходів щодо приведення темпів підвищення рівня життя населення у відповідність із реальними можливостями економіки.

По-друге, слід невідкладно вжити дієвих заходів для поліпшення умов ведення бізнесу, тим самим одночасно сприяючи переспрямуванню частини коштів громадян від споживчого ринку на бізнесові напрями та розширенню пропозиції товарів і послуг на споживчому ринку.

По-третє, уряду необхідно нарешті ефективніше застосовувати наявні в нього ринкові інструменти для приборкання тимчасових – і не дуже – коливань цін на окремі товари та послуги (здійснення політики інтервенцій, антимонопольної важелі тощо). При цьому слід по можливості обмежувати застосування адміністративних важелів.

По-четверте, необхідно нарешті повернутися обличчям до фінансових ринків і вжити справді дієвих заходів щодо їх розвитку. А почати необхідно з розбудови ліквідного та прогнозованого ринку державних цінних паперів, за яким обов'язково підтягнуться й інші сегменти.

Основною проблемою інфляції є те, що вона знецінює заощадження. Для тих, хто зберігає гроші в готівковій формі або в банку чи вкладає їх в облігації, кожне підвищення цін зменшує купівельну спроможність грошей. Банки захистять клієнтів від втрат, пов'язаних з інфляцією, лише в тому разі, коли встановлений ними процент по вкладах перевищуватиме рівень інфляції.

Крім того, інфляція зменшує поточне споживання. Навіть якщо із підвищенням цін відбувається перегляд ставок зарплати, то поточне споживання зменшується, тому що, по-перше, ніколи не буває 100-процентних індексацій доходів; по-друге, перегляд ставок потребує часу, протягом якого ціни можуть зрости ще більше.

Внаслідок інфляції поглиблюється майнова нерівність. У структурі споживання є товари нееластичного попиту, обсяг споживання яких не може зменшитись із підвищенням цін. Якщо багатші прошарки суспільства переключають частину своїх заощаджень на збереження старої структури споживання, то бідніші змінюють цю структуру, скорочуючи споживання товарів еластичного попиту. Прикладом такої ситуації є зменшення споживання овочів і м'яса і збільшення – хліба та картоплі у період масового підвищення цін на продовольчі товари.

Інфляція зменшує зацікавленість у продуктивній праці. Під час інфляції втрачається сенс кращої роботи, бо додаткові доходи поглинаються зростаючими цінами.

Інфляція гальмує технічний прогрес. Це відбувається тому, що підприємцеві вигідніше купувати дешеву робочу силу ніж дорожчі і технічно досконаліші засоби виробництва. Нестабільні ціни зменшують підприємців відмовлятися від інвестицій у нові технології. Під час інфляції перестають виконувати роль ринкових орієнтирів. У нормальних (не інфляційних) умовах підвищення цін є орієнтиром для руху ресурсів. Тотальне підвищення цін під час інфляції не дає правильних орієнтирів щодо доцільних напрямків капіталовкладень. Навіть у країнах з ринковою економікою інфляція знецінює такі інструменти ринкового регулювання, як ціни, гроші, предмети, податки, і підштовхує до прямого втручання в економіку адміністративними методами. З них головним є обмеження цін. Основними соціально-економічними наслідками інфляції є перерозподіл майна і доходів між різними групами населення, падіння рівня життя народу та зниження ефективності функціонування національної економіки [1].

Інфляція – тривалий процес знецінення грошей, котрий проявляється як стійке підвищення загального рівня цін в результаті переважання сфери обігу грошовою масою, незабезпеченою матеріальними цінностями. У наш час інфляція – одна з самих небезпечних процесів, що негативно впливають на фінанси, грошову систему загалом.

У наш час інфляція – одна з самих хворобливих і небезпечних процесів, що негативно впливають на фінанси, грошову і економічну систему загалом. Інфляція означає не тільки зниження купівельної спроможності грошей, вона підриває можливості господарського регулювання, зводить нанівець зусилля по проведенню структурних перетворень, відновленню порушених пропорцій [2].

Інфляційні процеси не можуть розглядатися як прямий результат тільки певної політики, політики розширення грошової емісії або дефіцитного регулювання виробництва, бо зростання цін виявляється неминучим результатом глибоких процесів в економіці, об'єктивним слідством наростання диспропорцій між попитом і пропозицією, виробництвом предметів споживання і засобів виробництва, накопиченням і споживанням і т.д.

Але фахівці нерідко говорять і про позитивні наслідки інфляції. Одні з них вказують на те, що помірна інфляція дає змогу збільшувати обсяг національного виробництва у фазі піднесення. Інші вважають, що проблему відсутності еластичності номінальної зарплати у напрямі зниження можна розв'язати за допомогою інфляції, знижуючи реальну заробітну плату. Ще одна група економістів стверджують: чим вища інфляція, тим нижча природна норма безробіття, що забезпечує певне підвищення темпів економічного зростання. Однак очевидно те, що інфляція, яка виходить за грошову межу, завдає суспільству значених втрат, які в період гіперінфляції сягають гігантських масштабів.

Керування інфляцією представляє найважливішу проблему грошово-кредитної і загалом економічної політики. Необхідно враховувати при цьому багатоскладовий, багатфакторний характер інфляції. В її основі лежать не тільки монетарні, але і інші чинники. При всій значущості скорочення державних витрат, поступового стиснення грошової емісії потрібне проведення широкого комплексу антиінфляційних заходів. Серед них – стабілізація і стимулювання виробництва, вдосконалення податкової системи, створення ринкової інфраструктури, підвищення відповідальності підприємств за результати господарської діяльності, зміна обмінного курсу грошової одиниці, проведення певних заходів з регулювання цін і прибутків.

Нормалізація грошового обігу і протидія інфляції вимагають вивірених, гнучких рішень, що настирливо і цілеспрямовано повинні вводитись в життя [3].

Отже, інфляція – одне з найдошкульніших явищ сучасної ринкової економіки. Якщо не протидіяти їй, темпи цього явища дедалі швидшають. Але боротьба з інфляцією дуже важка. Навіть коли вдається її помітно знизити, то натомість впливають такі негативні для суспільства результати, як зростання безробіття. Особи, відповідальні за економічну політику, весь час мусять робити вибір між цими двома суспільними межами.

Розглянуті у роботі фактори інфляції свідчать про всебічну її чутливість, і лише стабільність у кожній із сфер економіки, як національної, так і світової, сприятимуть зупинці інфляційних процесів в Україні.

Згідно з оцінками фахівців, у вітчизняній економіці закладено сильний інфляційний потенціал, який повільно впливає на економіку України. Для ліквідації інфляційних процесів уряд має прискорити проведення реформ, акцентуючи увагу на структурній перебудові національної економіки та всебічному стимулюванні ринкових відносин та швидкого економічного зростання.

Література:

1. Ченінога В.Г. Основи економічної теорії: Навч. посіб. / В.Г. Ченінога. – К.: Юрінком Інтер, 2006. – 411 с.
2. Панчишин С.М. Макроекономіка / С.М. Панчишин. – К.: Либідь, 2009. – 392 с.
3. www.minfin.com.ua.

Науковий керівник:
доцент Павлюк Тетяна Іванівна

Олександр Лесняк,
Андрій Логвинюк
(Рівне)

ПРОБЛЕМИ ВПРОВАДЖЕННЯ ЕКОЛОГІЧНИХ ІННОВАЦІЙ В УКРАЇНІ

Серед сучасних проблем людства, пов'язаних з процесами екологічного розвитку, одними з основних продовжують бути екологічні. Екстенсивний розвиток господарства при практичному ігноруванні його впливу на навколишнє природне середовище зумовив сучасну екологічну кризу, яка протягом ХХ століття переросла з локального рівня в глобальний.

Катастрофічність сучасних методів економічного розвитку, вичерпність природних ресурсів і взаємозв'язок всіх еколого-економічних процесів, стають важливою причиною пошуку методів збалансованого розвитку суспільства. Тобто такого розвитку, при якому задоволення потреб теперішніх поколінь не має ставити під загрозу можливості майбутніх поколінь задовольняти свої потреби.

Одним із методів забезпечення збалансованого розвитку суспільства є екологічні інновації, які сприяють проведенню екологізації всіх сфер людського життя.

Вивченням інноваційних процесів в економіці займалися Б.М. Данилишин, С.І. Дорогунцов, В.С. Міщенко, Л.М. Ганущак, В.А. Верба, А.В. Гречан, В.П. Мельник, П.П. Микитюк та ін. Значний внесок у дослідження проблем розвитку екологічної спрямованості інноваційної діяльності промислових підприємств належить науковій школі при Сумському державному університеті, а саме Л.Г. Мельнику, С.Н. Ілляшенко, В.В. Божковій, О.В. Прокопенко та ін. Більшість розробок мають прикладну спрямованість.

Учені підкреслюють, що інновації, в тому числі і екологічні, сприяють посиленню конкурентоспроможності компаній, оскільки спостерігається міцний взаємозв'язок між ринковою діяльністю і новими екологічними продуктами. Продуктові і технологічні інновації допомагають завойовувати й утримувати частину ринку, збільшувати прибутковість на цих ринках.

Досліджуючи дану проблему, потрібно перш за все чітко визначитись з поняттям «інновації». На нашу думку, найбільш вдалим є підхід запропонований Б. Санто: інновація – це такий суспільний, технічний чи економічний процес, який через практичне використання ідей і винаходів призводить до створення кращих за своїми властивостями виробів, технологій у випадку, якщо вони можуть принести на ринку додатковий дохід. В свою чергу інноваційна продукція – це продукція, що зазнала значних змін (її технічні характеристики і сфера використання значно відрізняються від технічних характеристик і сфери використання продукції, що виготовлялася раніше), або заново введена (принципово нова) продукція [1].

Екологічні технології у всьому світі є галуззю, що швидко зростає. Стаючи все важливішим економічним фактором, екологічні технології постають перед завданням інноваційного розвитку у промислових масштабах. Основними ринками екологічних інноваційних товарів є:

- виробництво та накопичення енергії;
- енергозбереження;
- економне використання сировини та матеріалів;
- екологічність транспорту;
- раціональне використання водних ресурсів
- біопластмаси та полімери;
- сонячне охолодження.

На сьогоднішній день сегмент світового ринку екологічних технологій складає близько 1000 млрд. євро в рік, являючись вже сьогодні важливим чинником розвитку світової економіки. 45% цього сегменту займають технологічні рішення в галузі енергозбереження. Економічне зростання сегменту ринку екологічних технологій складає близько 5,4% в рік і за оцінками експертів до 2020 р. складатиме 2200 млрд. євро в рік [2].

На сьогоднішній день найбільш перспективними можна назвати такі технологічні напрямки, як: сонячні електростанції, сонячне охолодження, мембранні технології у водному господарстві, біопластмаси та полімери, децентралізоване водопостачання, синтетичне біопаливо та ін..

Нова модель економічного зростання, що ґрунтується на інноваційному типі розвитку, передбачає зміну самого поняття науково-технічного прогресу і науково-технічного розвитку. З'являються нові пріоритети: добробут, інтелектуалізація виробничої діяльності, використання високих і інформаційних технологій, екологічність. Ця модель

потребує нової фінансово-кредитної політики, ефективного стимулювання інновацій, розвитку наукомістких та скорочення природоексплуатуючих галузей – на макрорівні; зміни типу підприємницької діяльності, активного залучення до виробництва дрібного та середнього приватного бізнесу – на мікрорівні.

На жаль, в Україні існує протиріччя в сфері інноваційного розвитку, яке полягає в тому, що, з одного боку, ми маємо досить високий інноваційний потенціал, а з іншого – структура економіки і механізм господарювання виявилися нездатними використати цей потенціал.

Так починаючи з 1991 року типова щорічна цифра бюджетних видатків на науку складала 0,3 – 0,5% ВВП, а сумарно – з усіх джерел – (0,8 – 1,2)%, при нормі не менше 1,7% ВВП. Це призвело до відтоку з України кваліфікованих наукових та технічних кадрів, занепаду багатьох наукових шкіл, стрімкої деградації матеріально-технічної бази наукових та науково-технічних досліджень. Обсяги практичної реалізації екологічних розробок становлять: охорона довкілля – 6,7 %; здоров'я людини – 16 %; виробництво, переробка та зберігання сільськогосподарської продукції – 3 %; екологічно чиста енергетика та ресурсозберігаючі технології – 4,3 %; нові речовини та матеріали – 8 %; перспективні інформаційні технології, прилади комплексної автоматизації, системи зв'язку – 5 %; наукові проблеми розвитку державності – 13 % [3].

Менш як 1% зареєстрованих в Україні об'єктів інтелектуальної власності реалізуються на практиці, тоді наприклад, як у Фінляндії – 30%. [4].

Проблему розвитку інноваційної сфери екології не можна зводити лише до стану та продуктивності науки. Справжнім гальмом на шляху розвитку національної інноваційної економіки є проблема підприємництва, низький рівень підприємницької активності вітчизняних суб'єктів господарювання, особливо в складних, наукомістких видах бізнесу.

Саме підприємці є основними суб'єктами інноваційної діяльності. Вони виконавці, які беруть на себе усі труднощі й ризики практичної реалізації інновацій. Без активного масового підприємництва ні наука, ні державні органи, правові, фінансові, торговельні інститути самостійно інноваційну екоекономіку не сформують.

Сьогодні серед підприємців поширення набула стратегія копіювання. Однак вихід на світовий ринок з даною продукцією можливий лише за умови цінової конкуренції, яка останнім часом втрачає свою ефективність. Світовий досвід компаній, що успішно розвиваються, свідчить, що в сучасних умовах виживає той, хто постійно займається інноваціями.

Проблема полягає в тому, що інновації потребують значних коштів. Окремі підприємства в основному здійснюють фінансування прикладних програм, які націлені на створення поліпшуваних інновацій.

Створення ж базисних інновацій, принципово нового продукту – надзвичайно трудомісткий процес, який вимагає значних фінансових ресурсів і затрат часу (відповідно до світового досвіду, від 3 до 7 років). Тому він і не становить інтересу для приватних інвесторів, які орієнтовані на миттєву віддачу.

Для вирішення даних питань потрібен діалог науки, бізнесу і влади, потрібна консолідація зусиль [5].

Отже, вирішення проблеми фінансового забезпечення інноваційної діяльності покладається на державу, яка повинна діяти у двох напрямках: надавати пряму бюджетну підтримку та створити ефективну систему стимулювання приватних інвестицій у науково-технічну сферу. Пряма державна підтримка має концентруватися на базисних екологічних інноваціях, на найбільш конкурентоспроможних технологіях світового рівня, які мають високий ринковий потенціал, а також на тих, які необхідні для забезпечення безпеки держави. Вона передбачає бюджетне фінансування державних цільових програм з пріоритетних напрямків розвитку науки і техніки та здійснення державного замовлення на науково-технічну продукцію. Стимулювання передбачає надання певних пільг, серед яких: відстрочка податкових зобов'язань з прибутку в частині витрат на інноваційні цілі; зменшення податку на приріст інноваційних витрат; «податкові канікули» на декілька років на прибуток, отриманий від реалізації інноваційних проектів тощо.

Екологічні технології не лише зберігають навколишнє середовище життя людини, але й є конкурентоздатною галуззю економіки, являючись одним із найважливіших напрямків зростання економіки у XXI ст. Вони кардинально відрізняються від традиційних галузей, що часто перебувають у стані стагнації та повного насичення ринку. Дослідження, розвиток та державна підтримка даного ринку є важливим викликом, що постає сьогодні перед нашою країною.

Література:

1. Ротар А.В. Інноваційні процеси в промисловості: їх економічний зміст і суть / Ротар А.В. // Статистика України. – 2007. – №1. – С. 37-40.
2. Umweltpolitische Innovations- und Wachstumsmärkte aus Sicht der Unternehmen. – Berlin: Umweltbundesamt, 2007. – 257 s.
3. Проблеми управління інноваційним підприємництвом екологічного спрямування / Бистряков І.К., Галиця І.О., Данилишин Б.М. та ін.; за ред. О.В. Прокопенко. – Суми: ВТД «Університетська книга», 2007. – 512 с.
4. Бубенко П. Чому гальмуються інноваційні процеси в Україні? / П. Бубенко, В. Гусев // Економіка України. – 2009. – № 6. – С. 30-39.
5. Голощапова О. Ринок інноваційних технологій в Україні: вивчення світового досвіду з метою його застосування у вітчизняних умовах / Голощапова О. // Економіст. – 2007. – №2. – С. 32-35.

Науковий керівник:

кандидат економічних наук, доцент Лесняк Олександр Юрійович

Оксана Лимоненко
(Переяслав-Хмельницький)

ДЕРЖАВНЕ РЕГУЛЮВАННЯ БАНКРУТСТВА І САНАЦІЇ В УКРАЇНІ

В Україні державне регулювання банкрутства і санації відбувається згідно із Законом України «Про відновлення платоспроможності боржника або визнання його банкрутом» [3].

Державну політику щодо запобігання банкрутству, а також забезпечення умов реалізації процедур відновлення платоспроможності боржника або визнання його банкрутом стосовно державних підприємств та підприємств, у статутному фонді яких частка державної власності перевищує 25%, суб'єктів підприємницької діяльності інших форм

власності у випадках, передбачених цим Законом, здійснює державний орган з питань банкрутства, який діє на підставі положення, затвердженого у встановленому порядку.

Державний орган з питань банкрутства:

- ♦ сприяє створенню організаційних, економічних, інших умов, необхідних для реалізації процедур відновлення платоспроможності боржника або визнання його банкрутом;
- ♦ пропонує господарському суду кандидатури арбітражних керуючих (розпорядників майна, керуючих санацією, ліквідаторів) для державних підприємств або підприємств, у статутному фонді яких частка державної власності перевищує двадцять п'ять відсотків, щодо яких порушена справа про банкрутство, та в інших випадках, передбачених цим Законом;
- ♦ організовує систему підготовки арбітражних керуючих (розпорядників майна, керуючих санацією, ліквідаторів);
- ♦ здійснює ліцензування діяльності фізичних осіб – суб'єктів підприємницької діяльності, які здійснюють діяльність як арбітражні керуючі (розпорядники майна, керуючі санацією, ліквідатори);
- ♦ забезпечує реалізацію процедури банкрутства щодо відсутнього боржника;
- ♦ здійснює ведення єдиної бази даних про підприємства, щодо яких порушено провадження у справі про банкрутство, встановлює та затверджує форму подання арбітражним керуючим інформації, необхідної для ведення єдиної бази даних про підприємства, щодо яких порушено провадження у справі про банкрутство;
- ♦ організовує проведення експертизи фінансового становища державних підприємств і підприємств, у статутному фонді яких частка державної власності перевищує двадцять п'ять відсотків, при підготовці справи про банкрутство до розгляду або під час її розгляду господарським судом у разі призначення судом експертизи та надання відповідного доручення;
- ♦ готує на запити суду, прокуратури або іншого уповноваженого органу висновки про наявність ознак прихованого, фіктивного банкрутства або доведення до банкрутства щодо державних підприємств чи підприємств, у статутному фонді яких частка державної власності перевищує двадцять п'ять відсотків;
- ♦ готує та подає на затвердження Кабінету Міністрів України у встановленому порядку типові документи щодо здійснення процедур банкрутства;
- ♦ здійснює інші передбачені законодавством повноваження [1, с. 94].

Справи про банкрутство розглядаються виключно господарськими судами, навіть якщо одна із сторін – це фізична особа, в тому числі така, що не є суб'єктом підприємницької діяльності. Справи про банкрутство підвідомчі господарським судам і розглядаються ними за місцезнаходженням боржника – юридичної особи.

Про попереднє засідання суду повідомляються сторони, а також інші учасники провадження у справі про банкрутство. На цьому засіданні господарський суд розглядає реєстр вимог кредиторів, вимоги кредиторів, щодо яких були заперечення боржника і які не були включені розпорядником майна до реєстру вимог кредиторів. За результатами розгляду господарський суд виносить рішення, в якому зазначається розмір визнаних судом вимог кредиторів та призначається дата проведення зборів кредиторів.

У реєстрі вимог кредиторів повинні міститися відомості про кожного кредитора, розмір його вимог за грошовими зобов'язаннями, черговість задоволення кожної вимоги, окремо розмір неустойки.

Протягом трьох місяців з дня винесення рішення про санацію боржника комітету кредиторів необхідно подати для схвалення план санації. План санації повинен передбачати строк відновлення платоспроможності боржника [2, с. 382].

Заходами щодо відновлення платоспроможності боржника можуть бути:

- ♦ реструктуризація підприємства;
- ♦ перепрофілювання виробництва;
- ♦ закриття нерентабельних виробництв;
- ♦ ліквідація дебіторської заборгованості;
- ♦ продаж частини майна боржника;
- ♦ інші способи відновлення платоспроможності боржника.

План санації розглядається комітетом кредиторів, який скликається в чотирьохмісячний строк з дня винесення господарським судом рішення про санацію. План санації вважається схваленим, якщо на засіданні комітету кредиторів таке рішення було підтримано більш як половиною голосів.

Схвалений комітетом кредиторів план санації подається в господарський суд на затвердження не пізніше 5-ти днів з дня проведення засідання комітету кредиторів.

Якщо протягом 6-ти місяців з дня винесення рішення про санацію до господарського суду не буде подано плану санації боржника, суд має право прийняти рішення про визнання боржника банкрутом і відкриття ліквідаційної процедури.

Підставами для ліквідації підприємства можуть бути:

- ♦ закінчення строку, на який воно створювалося, або досягнення мети, поставленої при його створенні;
- ♦ рішення власника;
- ♦ рішення суду про визнання недійсними установчих документів і рішення про створення підприємства;
- ♦ рішення господарського суду про визнання підприємства банкрутом;
- ♦ рішення суду про скасування державної реєстрації підприємства через неподання протягом року до органів державної податкової служби податкових декларацій, документів фінансової звітності відповідно до законодавства;
- ♦ інші підстави.

Строк ліквідаційної процедури становить 12 місяців, однак господарський суд може продовжити цей строк на 6 місяців.

З дня прийняття господарським судом постанови про визнання боржника банкрутом і відкриття ліквідаційної процедури:

- ♦ підприємницька діяльність банкрута завершується закінченням технологічного циклу з виготовлення продукції у разі можливості її продажу;
- ♦ строк виконання всіх грошових зобов'язань щодо сплати податків і зборів вважається таким, що настав;
- ♦ припиняється нарахування неустойки (штрафу, пені) та інших економічних санкцій по всіх видах заборгованості банкрута;

- ♦ відомості про фінансове становище банкрута перестають бути конфіденційними чи становити комерційну таємницю;
- ♦ виконання зобов'язань боржника, визнаного банкрутом, здійснюється у випадках і порядку, передбаченому законодавством.

Якщо ліквідація підприємства здійснюється за рішенням власника (самоліквідація), то її загальна процедура складається з наступних дій:

- ♦ Ухвалення рішення про ліквідацію підприємства.
- ♦ Створення ліквідаційної комісії.
- ♦ Складання ліквідаційного балансу.
- ♦ Подання заяви про зняття з обліку в фондах соціального страхування (10-й день після ухвалення рішення про ліквідацію).
- ♦ Подання ліквідаційного балансу до органу ДПС (13-й день після ухвалення рішення про ліквідацію підприємства).
- ♦ Зняття з обліку як платника податків в органах ДПС.
- ♦ Складання балансу після проведення ліквідаційних заходів та підтвердження його достовірності аудитором.
- ♦ Передача документів довгострокового зберігання до архіву.
- ♦ Знищення печаток і штампів.

Виключення підприємства з ЄДРПОУ:

- ♦ Заява власника;
- ♦ Оригінали установчих документів;
- ♦ Свідоцтво про державну реєстрацію;
- ♦ Підтвердження опублікування в пресі оголошення про ліквідацію.

Черговість задоволення претензій при банкрутстві наступна:

- ♦ покриваються витрати, пов'язані з веденням справи про банкрутство в господарському суді;
- ♦ покриваються витрати ліквідаційної комісії, пов'язані із утримання і збереження майна банкрута;
- ♦ виконуються зобов'язання перед працівниками;
- ♦ виконуються зобов'язання перед державою (податки, внески в Пенсійний та соціальні фонди);
- ♦ задовольняються вимоги кредиторів;
- ♦ погашаються всі інші вимоги.

Якщо для повного задоволення всіх вимог недостатньо коштів, одержаних від продажу майна банкрута, то вони задовольняються пропорційно сумі вимог, що належить кожному кредитору.

В практиці банкрутства використовується поняття мирової угоди. Під мировою угодою у справі про банкрутство розуміється домовленість між боржником і кредиторами стосовно відстрочки, а також списання кредиторами боргів боржника, яка оформляється угодою сторін. Мирова угода може бути укладена на будь-якій стадії проведення справи про банкрутство [4, с. 410].

Водночас законодавче регулювання процедури банкрутства та санації досить недосконале. У законі дуже нечітко прописана процедура призначення конкурсних кредиторів і не зрозумілі їхні права, зокрема незрозуміле положення про повноваження комітету кредиторів і сферу його компетенції. У «порядних кредиторів» викликає сумнів механізм погашення боргу, водночас кредитори ставляться в нерівні умови. Зокрема надаються переваги кредиторам, чії вимоги забезпечені заставою, вони мають привілеї, порівняно з іншими кредиторами.

Ще більше запитань до чинного закону у боржників, оскільки закон фактично не дає їм можливості відновити платоспроможність. По-перше, поки що передбачається відносно короткий термін процедури санації і немає належного механізму для її реалізації у більш тривалий період. По-друге, не поширюється мораторій на вимоги кредиторів, які виникають із моменту прийняття рішення про запровадження цього мораторію, отже, початкова сума боргу невпинно зростає, іноді в геометричній прогресії. По-третє, кредитори мають нескінченне право оскаржувати угоди, укладені боржником, при цьому значно розширено коло підстав, уже передбачених чинним законодавством, у зв'язку з чим процедура санації штучно зволікається. Проведення санації кредитори найчастіше зривають, і фінансове оздоровлення стає неможливим. Почасти тому незацікавлені зовнішні інвестори вітчизняною промисловістю, дві третини якої перебуває у стані перманентного банкрутства і потребує серйозних інвестицій. Якщо в Угорщині три чверті банкрутів, які відновили своє фінансове становище, були викуплені іноземними інвесторами, то в Україні навіть діючі інвестори не можуть провести процедуру санації, нашоухуючись на «узаконений» опір кредиторів.

Література:

1. Ареф'єва О.В. Фінансовий менеджмент: Навч.-метод. посіб. / О.В. Ареф'єва. – К.: Вид-во Європейського університету, 2002. – 94 с.
2. Господарський кодекс України. Господарський процесуальний кодекс України. Офіційні тексти / Міністерство юстиції України. – Львів: Новий світ-2000, 2005. – 382 с.
3. Закон України «Про відновлення платоспроможності боржника або визнання його банкрутом» від 14.05.1992 №2343-XII. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon1.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=2343-12>.
4. Теория и практика антикризисного управления / [под ред. С.Г. Беляева, В.И. Кошкина]. – М.: ЮНИТИ, 2005. – 410 с.

Науковий керівник:

кандидат історичних наук Зленко Алла Миколаївна

Юлія Лучкова
(Донецьк)

НАПРЯМКИ ЗАХИСТУ ВИРОБНИКІВ ОЛІЙНО-ЖИРОВОГО КОМПЛЕКСУ В УМОВАХ СОТ

Глобалізація економічних процесів світу привносить у реальність певну суперечливість, бо з однієї сторони діяльність економічних агентів має вектор на досконалу конкуренцію, запорукою якої повна лібералізація зовнішньої торгівлі, а з іншої сторони, кожна з країн світової спільноти прагне отримати найбільші переваги шляхом захисту внутрішніх ринків і виробників. Якщо поглянути на діяльність Світової організації торгівлі, то бачимо з одного боку її

цілеспрямованню на досягнення загального добробуту, а з іншого, суттєву нерівність у торговельних правах її членів, як слід «виборювати» у результаті багатосторонніх торговельних переговорів (преференції від членства у СОТ не є автоматичними). І як показала практика, для таких перемовин слід мати колосальний досвід та сильну політичну волю. На переконання більшості фахівців, умови входження до СОТ України могли бути набагато вигіднішими.

Зупинимося на такому важливому питанні: якими інструментами в умовах СОТ володіє Україна для захисту внутрішніх виробників, а саме олієпереробних підприємств. По-перше, зазначимо, що держава втратила важелі тарифного регулювання експортних потоків насіння соняшника. Згідно домовленості у рамках переговорного процесу у СОТ українська держава знизила експортне мито до 10%, що переспрямувало потоки сировини закордон. Тут не можемо не сказати про закінчення переговорного процесу про Зону вільної торгівлі з Євросоюзом. Європейці, прагнучи завантажити власні олієпереробні потужності, вимагають повного скасування експортного мита на насіння соняшника. Фахівці вважають, що цитуємо: «враховуючи факт, що Україна є одним з найбільших експортерів соняшникової олії і поставляє у рік продукції переробки олієжирового комплексу на 2 млрд. дол., відміна мита викликає серйозні економічні наслідки для країни, наприклад, експортний виторг може зменшитися утричі [1]».

Разом з тим, наведемо цифри, які демонструють приклади державної підтримки у ЄС та в Україні [2]. Розмір державної підтримки виробників агропродукції в ЄС складає біля 45 млрд. євро, в Україні – 3 млрд. грн. (станом на 2010 рік). ЄС може стимулювати експорт державними субсидіями, Україна зобов'язалася перед СОТ не їх не застосовувати.

Порядок державної підтримки у рамках СОТ регулюється ратифікованими Україною угодами про субсидії та компенсаційні заходи та про сільське господарство. Проаналізувавши зазначені документи та практику державної допомоги, можна сказати, що переважна більшість напрямків державної допомоги є забороненою. По-перше тому, що українські державні субсидії мають адресний характер. Вітчизняним законодавством закладалася допомога адресно щодо галузі (як приклад, вугільна), або підприємств (як правило збанкрутілих); або регіонів (наприклад депресивних). Є забороненими, або такими що дають підстави для вжиття заходів широко використовувани в Україні прямі грошові дотації, вливання капіталу, державні позики, державні гарантійні позики, пряме списання заборгованості чи покриття урядом заборгованості, податкові пільги, відстрочення сплати податків, надання урядом товарів чи послуг, закупівля урядом на пільгових умовах товарів, доручення урядом установі виконувати певні функції.

Якщо говорити про виробників соняшникової олії (мається на увазі вертикально-інтегровані агрохолдинги), то можуть втратити, поряд із уже зазначеними, такі широко обговорювані напрямки підтримки як використання методу прискореної амортизації, пільги у податках на землю, прибуток, майно, ПДВ та спрощене оподаткування для сільгоспвиробників, пільгове кредитування у виді субсидії з державного і обласних бюджетів у вигляді компенсації частки (2/3) відсоткової ставки під кредитами, прямі дотації на вирощування рослинної продукції; бюджетне кредитування: кредитування із спеціального фонду на пільгових умовах, товарне кредитування (гарантії суб'єктів держави), бюджетні кредити під пільговий відсоток, фінансовий лізинг часткової компенсації вартості сільгосптехніки, страхування: державна підтримка страхування у АПК, субсидії виробникам для фінансування 50% страхового внеску тощо.

До того ж, як свідчить аналіз, ситуація з допомогою виробникам ускладнюється незавершеністю правового механізму регулювання комплексу питань державної підтримки суб'єктів господарювання, так відсутні чіткі правила надання, моніторингу та контролю за наданням державної допомоги суб'єктам господарювання; не визначено саме поняття державної допомоги, її форм, підходів та принципів державної політики у сфері надання та використання субсидій.

Згідно з правил СОТ дозволені є неадресні горизонтальні програми субсидування [3]. Розглянемо напрямки, та проаналізуємо можливості їх застосування. Так, це державна підтримка до конкурентної науково-дослідної діяльності підприємств – вивчення інформації та проведення досліджень, необхідних для розвитку технологічних потужностей, впровадження інновацій, управлінських технологій та адаптації до міжнародних стандартів. Зараз переважна більшість аналітичних досліджень ринку олійних культур – це комерційні проекти з дорогими (для науковців) продуктами.

Послуги у сфері маркетингу – сприяння проведенню маркетингових досліджень для поширення серед національних виробників інформації про зовнішні ринки збуту: технічні стандарти та вимоги щодо якості, маркетингові канали збуту, потреби та уподобання зарубіжних споживачів тощо. Тут слід сказати що, як показало практика, на сьогодні доступ до інформації про стан ринку олійних культур, тенденцій на світових ринках (навіть для дослідницьких цілей) є платним. Інформація про виробників, ціни, дії конкурентів загалом закрита.

Сприяння впровадженню міжнародних стандартів якості - програми адаптації до міжнародних стандартів якості, санітарних та фітосанітарних норм безпеки є суттєвими факторами конкурентоспроможності товарів; розвиток загальної інфраструктури обслуговування виробництва та експорту - транспортної, телекомунікаційної інфраструктур та сектора фінансових послуг сприяють зменшенню виробничих транзакційних (операційних) витрат та поліпшенню доступу до зовнішніх та внутрішніх ринків збуту та ринків ресурсів. Як і загалом, в економіці країни, розвиток інфраструктури олійно-жирового комплексу потребує суттєвий вкладень.

Навчання та перекваліфікація робочої сили та управлінців - важливий напрям субсидування для підвищення конкурентоспроможності робочої сили, оскільки в жодній країні без участі держави ринок не забезпечує оптимального обсягу таких навчальних послуг. Стан професійної підготовки фахівців в Україні можна охарактеризувати як катастрофічний. Якщо говорити про сільське господарство, то можна відмітити взагалі дефіцит робочої сили, та існування нагальної потреби у відродження села.

Підтримка малого бізнесу – важливий напрям горизонтальних субсидій, який вирішує як завдання розвитку та адаптації до конкуренції в міжнародних масштабах, так і соціальні завдання. Відносно цього напрямку можна сказати, що головна частина виробників у досліджуваній галузі – це масштабні інтегровані холдинги, тому скористатися цим напрямком підтримки вони не зможуть. Мале підприємництво у даній сфері економічної діяльності неконкурентоспроможне.

Впровадження підприємствами нових стандартів охорони довкілля – субсидування спрямовується з метою забезпечення сталого соціально-економічного розвитку та адаптації до міжнародних правил охорони довкілля. Охорона довкілля та екологічність виробництва продукції важлива стаття витрат сучасного підприємства, тому вкрай необхідна державна допомога у цьому напрямку.

Таким чином, можна сказати, що головною задачею на державному та галузевому рівні є розробка дієвого механізму захисту та підтримки олієпереробних підприємств згідно правил СОТ, що вимагає першочергово вдосконалення правового поля та впровадження дієвих інструментів дії у рамках дозволеніх розмірів «жовтої

скриньки» та необмеженої «зеленої скриньки». Принциповими є питання відстоювання торгівельних прав Україною як члена СОТ захисту внутрішнього ринку рослинної олії через утримання оптимальних для економіки країни розмірів експортного мита.

Література:

1. Українські виробники соняшникової олії знову забули про спокій. [Електронний документ]. – Режим доступу: <http://www.ukragroconsult.com/ukragrokonsalt/novosti-temp/ukrainskie-proizvoditeli-podsolnechnogo-masla-snova-zabyli-o-pokoe>
2. Соняшникова олія в Україні може суттєво подорожчати. [Електронний документ]. – Режим доступу: <http://www.ukragroconsult.com/ukragrokonsalt/novosti-temp/podsolnechnoe-maslo-v-ukraine-mozhet-silno-podorozhat>
3. Державна допомога виробникам в Україні: реформування відповідно до норм СОТ та ЄС / За ред. С. Касьянова. – К.: Нора-Друк, 2004. – С. 14-15, 19.

Надія Перегіняк
(Львів)

ВИЗНАЧЕННЯ РІВНЯ ЛОЯЛЬНОСТІ СПОЖИВАЧІВ ДО ЧАЮ ТМ «LIPTON»

В Україні чаювання стало не просто проведенням часу і способом підтримки здоров'я, але й способом життя і, врешті, звичкою. Про це, наприклад, свідчить тенденція до зростання в кількості спеціалізованих торгових точок і закладів, що заробляють на продажі чаю.

Цьому сприяють такі чинники: ринок в останні роки характеризується стійким ростом; частота споживання чаю в Україні є високою; середньостатистичний вітчизняний споживач вживає близько 400 г чаю на рік; кількість операторів ринку чаю більше 500 та ін. [1, с. 114].

Через невпинне поповнення ринку чаю новими торговими марками та урізноманітнення асортименту чаю, все складніше стає для виробника втримати свого покупця, запобігти переключенню його на конкуруючі марки. А тому все більшої актуальності набуває проблема забезпечення лояльності споживачів. Це питання важливе й для тих торгових марок чаю, які вже десятиріччями, навіть сторіччями існують як на світовому, так і на українському ринку. Серед таких і чай ТМ «Lipton», визначенню рівня лояльності до якого було присвячено проведене нами соціологічне дослідження у вигляді анкетування [3, с. 64].

Отримані результати дослідження дозволили зробити такі висновки:

1) Попри те, що українці є нацією з усталеними традиціями, у своїх споживачьких уподобаннях вони час від часу полюбляють щось нове. Це притаманно і покупцям чаю – 28% опитаних зазначили, що завжди купують новинки. Але більшість (52%) зазначили, що не звертають увагу на появу чайних новинок. Це може бути як результатом прихильності чи лояльності до конкретних марок, виробників, так і просто наслідком низької зацікавленості у такому товарі як чай (тоді купівля здійснюватиметься за інерцією). Перше твердження доводять наступні результати: 20% респондентів віддають перевагу лише одній торговій марці і тому купують новинки лише цієї марки (табл. 1).

Таблиця 1

Розподіл респондентів за їх ставленням до товарів-новинок на ринку чаю

| Показники | Ставленням до товарів-новинок на ринку чаю | | | Всього |
|---------------------------|--|-------------------------------------|--|--------|
| | завжди купують | не звертають увагу на появу новинок | віддають перевагу одній марці чаю, тому купують лише новинки цієї торгової марки | |
| Кількість відповідей, од. | 14 | 26 | 10 | 50 |
| Частка, % | 28,0 | 52,0 | 20,0 | 100,0 |

2) Серед опитаних нами покупців чаю 32% надають перевагу чаю ТМ «Lipton», що є сприятливим для даної компанії, тому що свідчить про її популярність на ринку чаю України. 14% респондентів споживають чай ТМ «Dilmah», що з кожним роком покращує свої позиції на українському ринку, лише на 4% більше споживачів віддають перевагу чаю ТМ «Greenfield» порівняно з ТМ «Dilmah». Ця торгова марка завдяки високій якості і широкому асортименту теж швидко завоювала популярність. ТМ «Мономах», надають перевагу 16% опитаних респондентів. Серед інших варіантів респонденти вказали ТМ «Ahmad», «Бесіда» та «Принцеса Нури».

3) На шляху до завоювання прихильності, а в подальшому лояльності необхідно, що товар (марка) виправдав очікування споживача (табл. 2).

Таблиця 2

Розподіл респондентів за відповідністю чаю ТМ «Lipton» їхнім очікуванням

| Показники | Очікування респондентів | | | Всього |
|---------------------------|-----------------------------|---------------------------|------------------------------|--------|
| | товар кращий, ніж очікували | товар такий, як очікували | товар не такий, як очікували | |
| Кількість відповідей, од. | 9 | 18 | 6 | 33 |
| Частка, % | 27,0 | 55,0 | 18,0 | 100,0 |

Отримані результати можна вважати сприятливими, оскільки в більшості чай ТМ «Lipton» відповідає або навіть перевершує очікування покупців. Те, що він відповідає очікуванням споживачів вказали 55% опитаних, ще 27% респондентів зазначили, що товар, кращий, ніж вони очікували. Лише у випадку 18% опитаних товар цієї марки не виправдав очікувань.

4) Лояльність споживача визначається не лише обсягами і частотою купівлі товару, але й тим, чи згоден споживач витратити свій час і зусилля на придбання улюбленої марки. Саме тому, нам було цікаво дослідити, як діятимуть споживачі чаю «Lipton», якщо цей час буде відсутній у звичному для них місці здійснення його купівлі (табл. 3). Виявилось, що 40% респондентів залишаться «вірними» чаю ТМ «Lipton», і це є досить високий показник як для такого виду товару і існуючої на ринку різноманітності торгових марок.

Таблиця 3

Розподіл респондентів за діями за умови відсутності у звичному місці купівлі чаю ТМ «Lipton»

| Показники | Дії респондента | | | Всього |
|---------------------------|--|---|--------------------------|--------|
| | відмовляться від купівлі чаю ТМ «Lipton» | підуть в іншу крамницю і все одно придбають чай ТМ «Lipton» | не замислювалися над цим | |
| Кількість відповідей, од. | 10 | 13 | 10 | 33 |
| Частка, % | 30,0 | 40,0 | 30,0 | 100,0 |

Поряд з цим 30% опитаних відмовляться від купівлі чаю даної марки, тому власнику необхідно докладати зусиль для забезпечення постійної наявності і поширеності свого товару у торговій мережі. Ще 30% респондентів не замислювалися над можливими своїми діями у такій ситуації.

5) Відомо, що для забезпечення лояльності споживачів значення мають і акційні заходи, які передбачають отримання покупцем певної винагороди за здійснення купівлі. З іншого боку, такі заходи можуть спровокувати й переключення на дану марку з конкуруючих товарів, тобто мотивувати первинну або додаткову купівлю. А це, своє чергою, може бути першим кроком у створенні прихильності. За результатами проведеного нами опитування (табл. 4) 26% опитаних, купуючи чай ТМ «Lipton», отримали в подарунок кружку, 23% – отримали в подарунок фірмову ложку ТМ «Lipton». Отже, майже половина брала участь у такого роду заходах і вони заохочували їх до купівлі. Але водночас 51% з усіх опитаних респондентів в жодній акції не брали участь, а все ж таки залишалися покупцями цієї торгової марки. І цей показник є оптимістичним.

Таблиця 4

Розподіл респондентів за участю у рекламних акціях ТМ «Lipton»

| Показники | Участь респондентів у рекламних акціях | | | Всього |
|---------------------------|---|--|--------------------------------|--------|
| | купуючи чай отримали в подарунок кружку | купуючи чай отримали в подарунок фірмову ложку ТМ «Lipton» | в жодній акції не брали участь | |
| Кількість відповідей, од. | 9 | 8 | 18 | 35 |
| Частка, % | 26,0 | 23,0 | 51,0 | 100,0 |

6) У створенні лояльності важливо знати, наскільки чутливими є споживачі до ціни товару. Адже можливо, що прихильними до певної торгової марки покупці будуть тільки до певного рівня цін. Як видно з табл. 5, 36% респондентів залишаться вірними чаю ТМ «Lipton», якщо ціна зросте. Проте помітна частка (24% опитаних) у такому випадку стане втраченими покупцями – відмовляться від купівлі чаю даної марки. Але тут в подальшому доцільно дослідити яке саме підвищення ціни спричинить таку ситуацію (наприклад, зростання на 3%, на 10%, на 30% тощо). Ще 28% респондентів не замислювалися над своїми діями у разі таких обставин, отже ймовірно доведеться докласти зусиль, щоб втримати цих покупців. Тішить й те, що 12% опитаних не відмовляться від купівлі чаю ТМ «Lipton», а просто купуватимуть його в меншому обсязі.

Таблиця 5

Розподіл респондентів за реакцією на підвищення ціни на чай ТМ «Lipton»

| Показники | Дії респондентів | | | | Всього |
|---------------------------|--|--|--------------------------|--------------------------------|--------|
| | відмовляться від купівлі чаю ТМ «Lipton» | все одно купувати-муть чай ТМ «Lipton» | не замислювалися над цим | купувати-муть в меншому обсязі | |
| Кількість відповідей, од. | 8 | 12 | 9 | 4 | 33 |
| Частка, % | 24,0 | 36,0 | 28,0 | 12,0 | 100,0 |

За умов посилення конкуренції питання забезпечення лояльності споживачів набуває особливої актуальності для всіх представлених на ринку марок чаю, зокрема і для досліджуваної (ТМ «Lipton»). Це вимагатиме нових маркетингових підходів до процедури задоволення потреб споживачів. Більше того, необхідна розробка відповідних програм лояльності, адже задоволений споживач – не завжди лояльний. І хоча задоволеність клієнта – перший крок на шляху до завоювання його лояльності, все ж сподівання компанії, що, задовольнивши споживача, вона отримає лояльного клієнта, часто не виправдовуються. А тому завдання операторів ринку чаю полягає в тому, щоб зробити споживачів своєї продукції не лише задоволеними, але й лояльними.

Література:

1. Король-Королевская А. Отфильтрованная прибыль / А. Король-Королевская // Бизнес. – 2011. – № 1-2. – С. 114-119.
2. Петрусь М. Ни дня без чая / М. Петрусь, Ю. Мокеєва // Drinks+. – 2011. – №3. – С. 17-22.
3. Дикаленко. М. Абы чай / М. Дикаленко, Э. Московчук // Бизнес. – 2011. – № 3-4. – С. 64-65.
4. Алимova А.И. Обзор рынка чая / А.И. Алимova // Маркетинг. – 2010. – №4. – С. 14-16.

Науковий керівник:

кандидат економічних наук, доцент Бук Лариса Михайлівна

**Валентина Ставицька,
Аліна Желага
(Пирятин)**

ЛІДЕРСТВО ЯК ОСНОВА УСПІШНОЇ УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Актуальність дослідження полягає у розкритті лідерства як певного набору якостей, що притаманні керівникам чи лідерам, які успішно можуть здійснювати вплив на інших, а з іншого, лідерство – це процес несилового впливу у напрямку досягнення організацією своїх цілей.

Мистецтво управління змінюється дуже стрімко, бо змінюються умови, середовище його впливу. З того моменту, як слово «зміни» стало ключовим в сучасній економіці, керівникам все частіше доводиться виконувати функції лідерів. Лідери ХХ ст. перетворюються в лідерів ХХІ ст. в міру того, як вони приймають новий спосіб мислення. І в цьому нове лідерство докорінно відрізняється від попереднього [1].

Слово лідер, згідно з Оксфордським словником англійської мови, виникло в ХІІІ столітті і в перекладі означає – той хто веде. Розкриває відносини домінування і підкорення, впливу та слідування в системі міжособистісних відносин групи людей. Тобто лідерство передбачає становище, обов'язки, діяльність лідера, першість у будь-чому. У великому тлумачному словнику з української мови дано таке визначення лідера – «той, хто стоїть на чолі, хто посідає провідне місце серед собі подібних, та йде першим в будь-якому змаганні».

Сьогодні лідерство як наукова проблема не викликає сумніву. Багато дослідників намагалися дати власне тлумачення цьому феноменові, відзначаючи найрізноманітніші його грані.

Проблемами лідерства займалися не лише такі вчені, як С.А. Калашнікова, О.С. Науменко, О.Ю. Саврук, А.С. Сіцінський, К.О. Чуприна, А.О. Величко та ін., але й багато зарубіжних соціологів та психологів. Серед них Ч. Хенді, Д. Макгрегор, К. Левін, М. Харріс, Дж. Френч, Е. Флейшман та ін.

А от такі російські вчені, такі як С. Філонович та А. Кочеткова виділяють два аспекти лідерства: перший ґрунтується на положенні стану особистості, тобто є статистичним аспектом, а другий – полягає у залученні послідовників до певної діяльності [2].

Так зарубіжний і вітчизняний досвід дослідження лідерства доводить, що поєднання управлінської компетенції менеджера та риси особистості лідера – це великий потенціал, для досягнення реальних та довгострокових цілей організації.

Для того, щоб складна організація ефективно виконувала свої задачі необхідно забезпечити виконання всіх функцій планування, організації, мотивації і контролю, якщо нема ефективного керівництва і лідерів, здатних заохочувати інших працівників, позитивно впливати на них та вести за собою, тим самим досягаючи сприятливих кінцевих результатів. А це означає, що стиль керування має змінюватися в залежності від конкретної ситуації, тобто керівник повинен вміти вести себе по-різному в різних ситуаціях, що складаються по відношенню до його підприємства.

Нині сформульовано три основні наукові підходи, до розуміння лідерства:

До першого відноситься харизматична дія, яка стверджує, що лідером може стати лише людина маюча певний набір особистих якостей, та здатність спонукати інших до високопродуктивної праці.

До другого відноситься синтетична теорія, яка розглядає лідерство, як процес організації міжособових відносин у групі людей, а лідера – як суб'єкта управління цим процесом. Точніше, це поєднання зусиль лідера та його працівників, як сумісної групової діяльності.

До третього відноситься ситуаційна теорія, яка визначає, що люди стають лідерами не стільки в силу своєї особистості, скільки завдяки різним ситуаційним факторам і відповідностей у взаємозв'язку між лідером і ситуацією [3, с. 84].

Та нажаль досить часто зустрічається така тотжність, що керівник не завжди є лідером для своїх підлеглих. Щоб запобігти такому явищу лідер має містити певні якісні характеристики, що властиві будуть лише йому, як керівнику:

- бути керівником – маючи здатність керувати своїми працівниками, долаючи всі можливі труднощі, та вирішуючи проблеми, що приходять разом з владою та відповідальністю;
- бути послідовним у прийнятті управлінських рішень та здатним налагоджувати й підтримувати систему відносин, з рівними собі людьми;
- бути стресостійким та вміти розв'язувати конфлікти, будучи посередником між конфліктуючими сторонами, урегульовуючи можливі неприємності;
- розподіляти ресурси в організації – здатність до знаходження потрібної альтернативи в обмежений термін часу, та недоступності інших видів ресурсів;
- бути інноватором йдучи на виправданий ризик;
- бути самокритичним та здатним до самоаналізу своїх лідерських якостей та виявляти можливі їх недоліки.

Важливою кваліфікаційною характеристикою для керівника будь-якої сфери діяльності є – системне мислення, як найбільш придатний у сфері управління інструмент протидії парадоксам. Це схильність до аналізу та синтезу, уміння відокремлювати суттєве від несуттєвого, діалектично охопивши явище, як ціле в усьому різноманітті елементів та зв'язків між ними. Системне мислення не уникає складнощів, та охоче сприймає непередбаченість багатьох явищ та процесів.

Лідер сам є елементом системи, одним з її найрухливіших елементів. Він має запалювати людей і передавати свій ентузіазм працівникам, своє бачення майбутнього, допомагаючи адаптуватися до нового успішного подолання певних етапів у діяльності. Лідер стимулює, змушує деяких людей йти до старої мети зі старою енергією, а до нового результату – з надією. Звідси випливає, що лідерство – це одночасно процес і властивість [4].

Як процес, зосереджений на тому, що лідери роблять, лідерство є використанням непримусових важерів впливу для визначення цілей певної групи людей чи організації, мотивування поведінки в напрямі досягнення цілей організації.

Як властивість лідерство є набором певних рис, притаманним тим особам, які усвідомлюють себе лідерами.

Отже, з проведених досліджень можна сказати, що лідерство є певною мірою мистецтвом. Можливо, це і є причиною того, що дослідникам не вдавалося розробити й обґрунтувати єдину теорію стосовно лідерства, адже саме його стиль прямо залежить від ситуації. У деяких з них, керівник досягає ефективності, структуруючи задачі, виявляючи турботу і підтримуючи підлеглих. А також допускаючи підлеглих до самостійного прийняття управлінського рішення стосовно виробничих проблем. Та безболісно змінювати стиль під натиском керівництва чи обставин. У будь-якому випадку стиль дійсного лідера повинен бути гнучким зняряддям ефективного керування виробництвом. Звідси випливає, що феномен лідерства в першу чергу має ґрунтуватися на авторитеті керівника.

Література:

1. Веснин В.Р. Менеджмент: Учебник / Веснин В.Р. – М.: ТК Велби, Изд-во Проспект, 2004. – 504 с.
2. Калашнікова С.А. Сутність лідерства як вищого еволюційного рівня управління / Калашнікова С.А. // Наука і освіта. – №4-5. – 2010. – С. 101-104.
3. Науменко О.С. Лідерство як соціально-філософська проблема / Науменко О.С. // Альманах. Філософські проблеми гуманітарних наук. – №16. – 2010. – С. 83-87.
4. Чуприна К.О. Влада та авторитет керівника як елемент ефективного впливу на підлеглих / К.О. Чуприна, А.О. Величко. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.rusnauka.com/>

Науковий керівник:
викладач Желлага Аліна Миколаївна

Ніна Трішкіна
(Хмельницький)

РОЛЬ МАРКЕТИНГУ В АКТИВІЗАЦІЇ ТОРГОВЕЛЬНОГО ПОСЕРЕДНИЦТВА НА РИНКУ УКРАЇНИ

Торговельне посередництво виступає особливим видом підприємницької діяльності на ринку товарів та послуг. Державний класифікатор України (введений Держстандартом України з 01.07.1997.р) також відносить торговельне посередництво до окремих видів економічної діяльності у сфері обігу, яке має виражений підприємницький характер.

Торговельне посередництво – обов'язковий елемент ринку. Підприємства використовують посередників для найбільш кваліфікованого забезпечення зручності придбання продукції за факторами часу, місця, форми і власності; зниження витрат на реалізацію продукції або здійснення операцій з матеріально-технічного забезпечення виробництва; зниження рівня запасів готової продукції або необхідних матеріально-технічних ресурсів; зменшення кількості постачально-збутових операцій; кращого контактування зі споживачами або постачальниками – банками, транспортними, складськими, експедиторськими, страховими фірмами, іншими суб'єктами сфери товарного обігу; досягнення високої оперативності реакції на зміни ринкової кон'юнктури; підвищення ступеня конкурентоспроможності товарів; забезпечення доступу до первинної ринкової інформації.

В умовах ринкових відносин особливе місце займає маркетинг як сучасна концепція керування і метод практичного господарювання. Інструментарій маркетингу дозволяє максимально пристосувати діяльність торговельного посередництва до потреб і запитів покупців, сприяє формуванню раціональних потреб, підвищенню конкурентоспроможності підприємства.

В період постіндустріального суспільства, в умовах інформаційного вибуху підприємства торговельного посередництва повинні приділяти таким сферам, як реалізація і збут товару, збільшенню доходів і поліпшенню свого фінансового стану куди більше уваги, ніж, власне, керуванню підприємства, з метою зниження витрат.

Сьогодні ж, якщо підприємство шукає шляхи збільшення прибутку тільки за рахунок зниження витрат виробництва, воно рано чи пізно вибуває з бізнесу. Незабаром керівництво цього підприємства переконається, що при всій уяві, використовуючи усі свої творчі здібності, воно не зможе зменшити рівень витрат виробництва у своїй компанії нижче визначеної межі. Разом з тим, якщо керівництво зверне свій погляд в інший бік і почне вишукувати шляхи збільшення доходів підприємства торговельного посередництва через збільшення обсягу продажів, то перед ним відкриваються безмежні можливості.

Ніколи раніше господарюючі суб'єкти не виявлялися в такій ситуації, як зараз. Усі ринки розділені на безліч сегментів. Спеціалізація досягла такого рівня, що залишається дуже мало простору між двома суміжними сегментами того самого ринку. От чому маркетинг в інформаційну, постіндустріальну еру являє собою цілий світ, переповнений для знаючої людини необмеженими можливостями зі збільшення обсягів продажів.

В умовах ринкових відносин посередники – це суб'єкти незалежного і специфічного бізнесу, які здійснюють свою діяльність в системі маркетингу на основі принципів:

– рівноправність сторін, тобто партнерські взаємовідносини посередника з виробниками і споживачами продукції, що передбачає альтернативи вибору контрагентів господарських зв'язків, однакову відповідальність за порушення умов договорів;

- підприємливість, що означає господарську кмітливість, зацікавленість в реалізації резервів, винахідливість у вирішенні конкретних завдань;
- оперативність, що передбачає мобільність, динамічність, своєчасність виконання завдань постачально-збутової діяльності;
- обслуговування контрагентів, тобто діяльність, яка впливає з їхніх потреб, надання їм комплексу послуг;
- економічна зацікавленість суб'єктів господарювання в організації опосередкованих каналів розподілу;
- комерційні засади діяльності, тобто ділова активність, виходячи з потреби отримання посередником достатнього прибутку;
- договірні засади взаємовідносин із контрагентами.

Види і характер торговельно-посередницьких операцій в системі маркетингу обумовлюються функціями, які виконуються посередниками, а саме: дослідницька робота, стимулювання збуту, встановлення контактів, пристосування товарів, проведення переговорів, організація товароруку, фінансування, прийняття ризику.

Найбільш характерними посередницькими операціями в межах перерахованих функцій є операції щодо перепродажу товарів, комісійні, обмінні, консигнаційні, брокерські, агентські, лізингові, біржові, аукціонні.

Посередники здійснюють операції на ринках засобів виробництва, сировини, нерухомості, товарів, послуг, цінних паперів, інтелектуальної власності. Відповідно й об'єкти посередницької діяльності відповідають виду ринку і його особливостям.

Суб'єктами торговельно-посередницької діяльності є фізичні та юридичні особи: торговці по договору, торгові агенти, комісійні фірми, консигнаційні склади, лізингові компанії, аукціонні центри, біржі та ін. Одночасно зростає і кількість посередників – оптових і дрібнооптових фірм, консигнаційних складів брокерських контор, дистриб'юторів, дилерів. В сучасних умовах вони контролюють значні території і сегменти внутрішнього ринку України.

Найбільш складною і нерозв'язаною проблемою розвитку торговельного посередництва являється слабка правова база.

Потрібно відмітити, що правова база регулювання торговельного посередництва, як і всього економічного обороту, складається із фрагментів непрямих законів. В її основі лежать також відомчі нормативні акти, різні інструкції та положення, а частіше за все розробки самих посередників. Зрозуміло, що таку базу неможливо вважати прийнятною.

Необхідні прямі закони, систематизовані норми права. Мова йде перш за все про прийняття Закону України "Про торгівлю". Такий закон буде сприяти ефективному регулюванню всієї сукупності відносин, які виникають у сфері торгівлі. Разом з тим, в будь-якому варіанті такий закон не в змозі охопити і тим більше регулювати різноманітні аспекти торговельного посередництва. В зв'язку з цим дуже важливо прискорити прийняття Цивільного (Комерційного) Кодексу, відобразивши у ньому види договорів торговельно-посередницької діяльності і регулювання договорних відносин. Як не парадоксально звучить, але сьогодні, по суті, відсутні норми регулювання таких специфічних договорів, як договір про надання права продажу товарів, договір консигнації, агентський договір, біржовий контракт, договір лізингу, договір аукціонного продажу та ін. Між тим на практиці операції в межах таких договорів здійснюється досить широко.

Також гостро стоїть питання про територіальну організацію посередників, їх спеціалізацію. Справа в тому, що дуже важливими принципами функціонування більшості посередників являється розподіл територій. Це означає, що посередник територіально обмежений в своїй діяльності. Реалізація цього принципу потребує регулювання територіальної організації посередників, їх розмежування, спеціалізації, перегляду антимонopolного законодавства.

Отже, в числі фірм, підприємств та організацій – учасників ринкового товарного обороту, особливе місце відводиться торговельному посередництву, яке являється важливим провідником товарної, фінансової і інвестиційної політики. Рационально організоване торговельне посередництво в системі маркетингу сприяє оптимізації виробничої та комерційної діяльності, розширенню її масштабів, підвищенню ефективності на основі комплексних ринкових досліджень, вивчення факторів ризику, достовірного прогнозування майбутнього з достатньо чіткими орієнтирами бажаного комерційного успіху. Тим самим, галузь торговельного посередництва створює необхідну комерційну інформацію для надання відповідних послуг всім учасникам ринкового обороту, які потребують управління власними ринковими сегментами по всьому ланцюгу відтворювального процесу.

Розглянуті головні проблеми торговельного посередництва дозволяють внести конкретні пропозиції, щодо удосконалення маркетингової діяльності підприємств торговельного посередництва:

- проведення системних маркетингових досліджень сприяють розробленню та забезпеченню стійких конкурентних переваг задля завоювання стабільних позицій на ринку;
- торговельним посередникам необхідно попрацювати над вибором і залученням більш привабливого ринкового сегменту;
- конструювати маркетингову програму для кожного окремого сегменту ринку;
- формувати достовірну інформацію про обсяг та структуру попиту, динаміку його змін, особливості формування на підприємстві.

Маркетинг є ефективним лише при його комплексному застосуванні. Крім того необхідно, пам'ятати про безмежні потреби людства та, по можливості, задовольняти їх, а для цього потрібно вивчати потреби покупців, стосунки між покупцями і продавцями, можливості та способи перетворення потенційних споживачів у реальні, що і забезпечує маркетинг на підприємстві.

Однак, встановлення торговельно-посередницької діяльності в Україні пов'язане з багатьма складними проблемами правового, організаційного, фінансово-економічного характеру. Їх вирішення дозволить сформувати широку сітку посередницьких структур, що особливо важливо в умовах лібералізації міжнародної торгівлі та активізації вітчизняного товарного виробництва.

Література:

1. Апопий В. Проблемы становления торгового посредничества в Украине / Апопий В. // Проблемы предпринимательства. – 1999. – №6. – С. 29-31.
2. Котлер Ф. Основы маркетинга / Ф. Котлер, Г. Вонг. – [пер. с англ.] – 2-е европ. изд. – К.; М.; СПб.: Издат. дом "Вильямс", 1998. – 1056 с.

Вікторія Харитонова,
Аліна Желага
(Пирятин)

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ЗДІЙСНЕННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА ПІДПРИЄМСТВІ

Анотація: В даній статті розглядається теоретичний підхід до здійснення управлінської діяльності на підприємствах. А також функції керівників, щодо правильного прийняття ними управлінських рішень, для запобігання в майбутньому ймовірного «зомбування».

Ключові слова: системний підхід, економічне обґрунтування, прийняття управлінських рішень, «компанії-зомбі».

Мета роботи полягає у виявленні ролі показників, які впливають на прийняття управлінських рішень. Здійснення аналізу організаційних проблем в стані ризику та невизначеності, з якими може зіткнутись керівник в процесі прийняття управлінських рішень. Досягнення даної мети обумовлює розв'язання наступних завдань, а саме: виявлення особливостей сучасних підходів щодо прийняття управлінських рішень. Та їх значення в житті підприємств.

Актуальність полягає в розкритті основних підходів до здійснення управлінської діяльності на підприємствах, та в запобіганні можливої похибки при прийнятті рішення в майбутньому.

Виклад основного матеріалу. Функції керівника сьогодні все більше включають у себе безпосередню організацію прийняття рішення, яке розглядається як дія, що передує управлінському впливу, яке містить в свою чергу ситуаційний аналіз внутрішнього та зовнішнього середовища, стосовно системи якою управляють, і розробку заходів для її цілеспрямованої зміни, з метою створення найбільш сприятливих для діяльності організації умов [1].

З метою запобігання негативних наслідків та забезпечення належного рівня ефективності, вчені пропонують комплекс принципів управлінських рішень, яких варто дотримуватись при їх ухваленні. Перелік вимог, що висувуються до управлінських рішень наводиться у науковій літературі.

Дослідниками цього питання виступають такі вітчизняні вчені: В.Е. Малиненко, В.Л. Малиновський, О.А. Мельникова, В.І. Нарейко, В.А. Савченко, О. Стахів, П.Л. Хукаленко, О.Ю. Чашина та ін.

Так, приміром, на думку В.Л. Малиновського, «головною вимогою до управлінського рішення є чіткість, зрозумілість для виконавців, та конкретність і підконтрольність для самого керівника».

Крім цих головних вимог автор називає і таку як «оперативність доведення рішення до їх виконавців».

Слід зазначити, що в діяльності підприємства особливе місце займає управлінська складова, яка включає комплекс різноманітних умінь, навиків, необхідних менеджерам для реалізації функцій управління не лише системи прийняття управлінських рішень та підприємства загалом, сюди можна віднести системний підхід економічне обґрунтування управлінських рішень. Системний підхід змістовно відображає групу методів, за допомогою яких реальний об'єкт описується як сукупність взаємозв'язаних та взаємодіючих компонентів. Ці методи розвиваються в межах окремих наукових дисциплін і загальнонаукових концепцій та є результатом їх міждисциплінарного синтезу. Тому завдячуючи системному підходу – ефективному способу розумової діяльності і мислення, можлива творча самореалізація менеджера – управлінця, його професійна діяльність за наявності повної та достовірної інформації [2].

За системного підходу економічний об'єкт розглядається як сукупність взаємопов'язаних елементів однієї складної динамічної системи, яка перебуває в стані постійних змін під впливом багатьох внутрішніх і зовнішніх факторів, пов'язаних процесами вихідного набору ресурсів в інші вихідні ресурси. Тобто економічний об'єкт функціонує – він здатний сам діяти і одночасно піддаватися зовнішнім впливам.

Досить часто на підприємствах керівникам та менеджерам різних рівнів доводиться планувати управлінські рішення за умов малої кількості інформації та її недостовірності, а кінцеві результати не завжди співпадають з тими, які було передбачено. Тому в таких випадках враховують незаплановані невизначеності або ризики, які завжди супроводжують керівників та менеджерів при прийнятті рішень. Ігнорування та неврахування таких умов може призвести до неправильно прийнятого управлінського рішення [3, с. 385-387].

А неправильно управління може призвести в свою чергу до додаткових негативних наслідків таких, як:

- ◆ неправильна діагностика головної функціональної проблеми продукції;
- ◆ втрата ринкової частки і погіршення фінансових результатів.

Опираючись на вище зазначену інформацію, що є наслідком таких управлінських рішень сьогодні все частіше з'являються «компанії-зомбі». Власне кажучи, такі компанії можуть бути дуже відомими, мати гарне фінансове становище і мати всі блага для подальшої прекрасної роботи. Однак досить часто, коли в компанії все гаразд, створюється ілюзія прекрасного навіть тоді, коли в роботі організації з'являються проблеми, працівники не звертають належної уваги, не правильно аналізують інформацію, що надходить з навколишнього середовища чи конкурентів.

Цікаво, те що в «компаніях-зомбі» працюють люди, які самі не є зомбі. Майже завжди ви зустрінете там блискучих керівників, динамічних спеціалістів, які постійно підвищують свій професійний рівень. В зомбі ці компанії перетворюють винятково корпоративні принципи і установки, які в решті-решт роблять людей нездатними реально оцінювати все, що відбувається. Сумарний ефект сукупності дрібних і на перший погляд безпечних правил виявляється воістину руйнівним, оскільки потребують структурних змін цілої компанії.

До сумних наслідків призводить не лише «зомбування» цілої компанії. Достатньо того, щоб в зомбі перетворились верхні ешелони управління або маркетингова команда, чи відділ розробок – будь-яка із основних складових даної організації. Проте, якщо недуга вразила яку-небудь частину управління це веде до загибелі компанії. Оскільки звикнувши попередньо до сприятливого клімату розвитку компанії, що склався довкола, керівники можуть просто не врахувати ймовірності впливу факторів зовнішнього середовища. Що в майбутньому може привести до негативних наслідків.

Тому стратегія управління має бути грамотно розробленою і базуватися на таких принципах:

- ◆ сильні лідери та працездатна команда;
- ◆ добре налагоджена робота з навчання персоналу;
- ◆ мотивація високоякісної роботи.

Не менш важливою за стратегію управління є методика економічного обґрунтування управлінських рішень, що стосується менеджменту операційної системи підприємства, базується на прийнятті управлінських рішень у його виробничій діяльності та в управлінні системою планування [4, с. 60-63].

Економічне обґрунтування управлінських рішень пов'язаних з фінансовим менеджментом підприємства, визначає основні функції та управлінські структурні відносини підприємства з визначення потреб у фінансових

ресурсах, управління основними видами фінансування, джерелами фінансування за допомогою облігацій, акцій, управління формуванням капіталу підприємства [5].

Отже, як бачимо прийняття управлінського рішення – це досить складний та багатогранний процес управлінської діяльності, який потребує великих зусиль в своєму вдосконаленні, що в майбутньому стане запорукою успішної діяльності підприємства.

З наведеної вище інформації, вчень та спостережень випливає, що прийняття управлінського рішення складний процес, який знаходить своє відображення у адміністративних, економічних, організаційних аспектах діяльності підприємства. До нього належать управлінська складова, яка включає комплекс різноманітних умінь, навиків, необхідних менеджерам для реалізації функцій управління. Прийняття правильного управлінського рішення – головна функція сучасного менеджера, що включає в себе реальну оцінку існуючої ситуації, можливих загроз та негативних факторів впливу, для того, щоб уникнути «зомбування» в компанії.

Література:

1. Василенко О.В. Інноваційний менеджмент: Навч. посіб. / О.В. Василенко, В.Г. Шматько. – К., 2003. – 440 с.
2. Малиненко В.Е. Упевненість при прийнятті рішень / В.Е. Малиненко // Проблеми науки. – 2008. – №7. – С. 17-21.
3. Мельникова О.А. Особливості праці управлінського персоналу та їх вплив на мотивацію праці / О.А. Мельникова // Формування ринкової економіки. – 2005. – №3. – С. 385–394.
4. Нарейко В.І. Розробка управлінського рішення / В. Нарейко // Економіка та держава. – 2009. – №1. – С. 60-63.
5. Стахів О. Система оцінювання управлінських рішень в контексті контролю якості за міжнародним стандартом ISO 9001 / О. Стахів // Персонал. – 2006. – №9. – С. 68-72.

Науковий керівник:

викладач Желлага Аліна Миколаївна

Єлізавета Чорна
(Донецьк)

ПРОБЛЕМИ ЗАКОНОДАВЧОГО РЕГУЛЮВАННЯ У СФЕРІ НАУКИ І НАУКОВО-ТЕХНІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УКРАЇНІ

На сучасному етапі розвитку українського суспільства в умовах активізації міжнародної торгівлі питання, пов'язані з використанням результатів науково-дослідної та науково-технічної діяльності, стають все більш актуальними. Це обумовлюється тим, що наукові розробки і технології є основою інноваційного розвитку провідних країн світу, а в Україні, за даними Держкомстату, в останні роки продовжується падіння показників інноваційної діяльності. Так, у 2009 р. результати НДДКР впроваджувало 12,8% обстежених підприємств, тоді як у 2008 р. питома вага інноваційно-активних підприємств складала 13,0%, а у 2000 р. – 18,0%. Частка реалізованої високотехнологічної продукції в загальному обсязі промислової продукції у 2009 р. зменшилася до 4,8% проти 5,9% в 2008 р.

Однією з причин такого стану є відсутність дієвих законодавчих актів та економічних стимулів для суб'єктів інноваційної діяльності в реалізації наукових проектів і впровадженні технологій та об'єктів інтелектуальної власності.

З урахуванням того, що 2011 р. оголошено в Україні роком інноваційно-інвестиційного розвитку, держава має вирішити низку завдань стосовно підтримки сфери наукових досліджень.

На початку 1990-х рр. Україна першою серед країн СНД прийняла Закон «Про основи державної політики у сфері науки і науково-технічної діяльності» від 13 грудня 1991 р. №1977-XII. У Законі проголошувалося, що держава надає пріоритетну підтримку розвитку науки як визначального джерела економічного зростання і невід'ємної складової національної культури та освіти. Даний Закон закріпив основи державної науково-технологічної політики, визначив основні механізми її формування та реалізації.

Однак невідповідність Закону реальній політиці виконавчої влади щодо науки та поступове скасування низки його важливих норм призвели до помітної деградації науково-технічного потенціалу країни загалом. Тому згодом у 1998 р. даний законодавчий акт був замінений Законом «Про наукову і науково-технічну діяльність».

Нова редакція Закону була спрямована на врегулювання відносин, пов'язаних з науковою й науково-технічною діяльністю, та створення умов для підвищення ефективності наукових досліджень і використання їх результатів для забезпечення розвитку всіх сфер суспільного життя [1].

У 1999 р. Верховна Рада України схвалює Концепцію науково-технологічного й інноваційного розвитку України. Ця Концепція спирається на визнання того, що науково-технологічний та інноваційний розвиток є невід'ємною складовою задоволення широкого комплексу національних інтересів держави, що реальну незалежність і безпеку мають лише країни, здатні забезпечувати оволодіння новими знаннями та ефективне їх використання. Тому однією з основ Концепції стає віднесення збереження та підвищення якості науково-технологічного потенціалу до пріоритетних національних інтересів України.

Дана Концепція визначає, що вироблення і реалізація ефективної державної науково-технічної й інноваційної політики потребують певного удосконалення управління у сфері науково-дослідних, дослідно-конструкторських робіт та реалізації інновацій.

Основні заходи мають бути спрямовані на реформування центральних органів виконавчої влади за функціональним принципом, забезпечення структурної повноти їх повноважень, більш чітке визначення завдань і прав, механізму координації їх взаємодії між собою та з іншими органами виконавчої влади.

З цієї метою головними завданнями галузевих міністерств, інших центральних органів виконавчої влади з проблем науково-технологічного й інноваційного розвитку визначаються:

- розробка та реалізація єдиної науково-технологічної політики відповідної галузі;
- здійснення функцій державного замовника в частині використання коштів державного бюджету, що надаються на підтримку науково-технічного розвитку галузей, і функцій розпорядника галузевих фондів;
- проведення експертизи наукових результатів;
- організація і проведення моніторингу інноваційної діяльності підприємств та установ своєї галузі незалежно від їх підпорядкованості.

Протягом становлення української науки приймається низка інших ключових законів у сфері науково-дослідних робіт. Одним з перших стає Закон «Про науково-технічну інформацію» від 25 червня 1993 р. №3322-XII, який визначив

основи державної політики в галузі науково-технічної інформації, порядок її формування і реалізації в інтересах науково-технічного, економічного та соціального прогресу країни. Метою Закону стало створення в Україні правової бази для одержання та використання науково-технічної інформації. Законом регулюються правові й економічні відносини громадян, юридичних осіб, держави, що виникають при створенні, одержанні, використанні та поширенні науково-технічної інформації, а також визначаються правові форми міжнародного співробітництва в цій галузі.

В 1995 р. приймається Закон «Про наукову і науково-технічну експертизу» від 10 лютого 1995 р. №51/95-ВР. Він визначив правові, організаційні та фінансові основи експертної діяльності в науково-технічній сфері, а також загальні основи і принципи регулювання суспільних відносин у галузі організації й проведення наукової та науково-технічної експертизи з метою забезпечення наукового обґрунтування структури і змісту пріоритетних напрямів розвитку науки і техніки, наукових, науково-технічних, соціально-економічних, екологічних програм та проектів, визначення напрямів науково-технічної діяльності, аналізу й оцінки ефективності використання науково-технічного потенціалу, результатів досліджень.

До основоположних законодавчих актів у сфері наукової та науково-технічної діяльності можна віднести Закон «Про пріоритетні напрями розвитку науки і техніки» від 11 липня 2001 р. №2623-III, який регулює правові, фінансові й організаційні засади цілісної системи формування та реалізації пріоритетних напрямів розвитку науки і техніки в Україні.

Закон «Про інноваційну діяльність» від 04 липня 2002 р. №40-IV визначає правові, економічні та організаційні засади державного регулювання інноваційної діяльності в Україні, встановлює форми стимулювання державою інноваційних процесів і спрямований на підтримку розвитку економіки України інноваційним шляхом [2].

Характерною особливістю практичного застосування вищезазначених законодавчих актів є невиконання більшості з норм. Це свідчить про системні ознаки правового нігілізму у сфері реалізації державної науково-технологічної політики, що закладаються через державну систему законотворчості.

Порівнюючи розвиток науки та інноваційної діяльності в Україні з тенденціями, що мають місце у країнах ЄС, Росії, Далекого Сходу, Південно-Східної Азії, США, слід відзначити, що Україна загрозовано наближається до стану відсталої держави. Неприпустимо затягується процес інституційних перетворень системи науково-технічного і кадрового забезпечення економіки України відповідно до умов світового ринку. Загрозливих масштабів набуло старіння наукових кадрів, критичної межі досягла зношеність парку наукового обладнання та матеріально-технічної бази науки, внаслідок чого наукова складова національної конкурентоспроможності неухильно знижується.

Наразі, коли у всіх розвинених державах спостерігається виразна переорієнтація державної політики на використання наукових знань як головного ресурсу економічного зростання, науково-технічний потенціал України доведений нині до стану, за яким можуть статися незворотні зміни, що унеможливають його використання в інтересах інноваційного розвитку суспільства [3].

Усвідомлення такого становища має знайти належне розуміння як у Верховній Раді України, так і в Кабінеті Міністрів України. Саме тому пріоритетом у законотворчій діяльності має стати розроблення та затвердження протягом найближчого часу Кодексу про науково-технологічну та інноваційну діяльність в Україні, гармонізованого зі стандартами європейської спільноти. Кодекс має містити законодавчі норми щодо розвитку інтелектуального потенціалу нації й здійснення науково-технологічної та інноваційної діяльності в Україні відповідно до умов процесу євроінтеграції й рівноправного залучення вітчизняних науковців до спільного європейського дослідницького простору.

Можна констатувати, що модернізація законодавчих актів у сфері науково-технологічної діяльності має полягати в гармонізації правових засад з європейськими стандартами, створенні нормативних підстав розбудови сучасної національної наукової системи. Стратегічним завданням трансформації державного управління в цій галузі повинна стати побудова нової моделі взаємовідносин між науковцем та суспільством, за якої дотримуватиметься рівність інтересів держави і вченого. Для цього держава має формувати свою наукову політику і створювати такі інституційні форми, які сприяли б збільшенню попиту на інтелектуальний продукт. З боку науковця це означає взяття зобов'язань щодо розкриття власного творчого потенціалу, задля чого держава створюватиме максимально сприятливі умови, у тому числі через формування належного законодавчого простору, спрямованого на реалізацію прагнень та можливостей кожного вченого.

Література:

1. Попович О.С. Про деякі особливості розвитку і практичної реалізації законодавства, що регулює науково-технологічну й інноваційну сферу / Попович О.С. // Юридична Україна. – 2004. – №7. – С. 77-84.
2. Законодавство України у сфері інноваційної діяльності: Зб. законодавчих актів / Верховна Рада України: Офіц. вид. – К.: Парламентське вид-во, 2007. – 152 с.
3. Воронкова Т.Є. Проблеми формування національної інноваційної системи України / Воронкова Т.Є., Денисенко М.П., Ладика С.В. // Актуальні проблеми економіки. – 2008. – №4. – С. 73-81.

Науковий керівник:

кандидат державного управління, доцент Гречко Т.К.

**Оксана Чорна
(Київ)**

КОНКУРЕНТНІ ПЕРЕВАГИ ПІДПРИЄМСТВА ТА МЕТОДИ І ШЛЯХИ ЇХ ВИЗНАЧЕННЯ

На конкурентоспроможність впливає низка чинників, які об'єктивно впливають на підприємство, а також суб'єктивних, які залежать від команди управління підприємствами, організації, цілеспрямованості робіт, пов'язаних із забезпеченням конкурентоспроможності.

Конкурентоспроможність підприємства передусім визначається такими чинниками, як споживчі властивості товарів, міра маркетингової підтримки, характеристика цільових ринків, які визначають конкурентоспроможність підприємства, виявляється настільки значним і своєрідним, що неможливо запропонувати єдину методику збирання даних стосовно їхнього оброблення та ідентифікації для прийняття відповідних рішень.

Досить широке коло таких чинників звучується концентрацією уваги на так званих конкурентних перевагах підприємства, тобто таких характеристиках чи властивостях, які забезпечують підприємству переваги над прямими конкурентами.

Конкурентна перевага – наявність у системі якої-небудь ексклюзивної цінності, що дає їй переваги перед конкурентами.

Тему конкурентних переваг протягом багатьох десятиліть досліджувало чимало вчених. Це такі як Т.Б. Харченко, В. Шкардун, Г.Р. Чупик, І. Коломоєць, А.В. Войчак, Р.В. Камишніков та ін. У кожного з них була своя особиста думка з приводу визначення сутності самої конкуренції, її взаємозв'язку з іншими економічними категоріями, її впливу на діяльність підприємства, і, врешті-решт, самого поняття «конкурентна перевага».

М. Портер пише в своїй книзі: «Конкурентні переваги по суті виникають з тієї вартості, яку компанія здатна створити для своїх споживачів і яка перевищує витрати по її створенню. Вартість – це те, що покупці готові оплачувати: висока вартість обумовлюється або нижчим рівнем ціни в порівнянні з ціною конкурентів на аналогічний продукт, або наданням унікальних вигод, що реабілітують вищу ціну».

Ж. Ламбен визначає конкурентну перевагу як «характеристики, властивості товару або марці, які створюють для фірми певну перевагу над своїми прямими конкурентами. Ці атрибути або характеристики можуть бути самими різними і відноситися як до самого товару (базовою послугою), так і до додаткових послуг, супроводжуваних базовою, до форм виробництва, збуту або продажів, специфічним для фірми або товару».

У трактуванні Ж. Ламбена позитивною є вказівка на те, що конкурентна перевага є відносною, оскільки визначається в порівнянні з конкурентом, що займає якнайкращу позицію на товарному ринку або його окремому сегменті. П.С. Завьялов приводить найбільш загальне трактування конкурентних переваг, під якими їм розуміються «якості, які відсутні або менш виражені у суперників». При цьому конкурентні переваги розглядаються як найважливіший показник конкурентоспроможності економічного об'єкту будь-якого рівня.

Позитивним моментом даного трактування є спроба пов'язати поняття конкурентних переваг і конкурентоспроможності, хоча характеристику конкурентних переваг як показника конкурентоспроможності, на нашу думку, слід визнати невірною, оскільки конкурентні переваги як самостійне поняття, мають власний смисловий зміст, відмінний від змісту поняття конкурентоспроможності.

Таким чином, запропоноване П.С. Завьяловим визначення конкурентних переваг не можна визнати достатньо точним і таким, що відображає специфіку виробничо-господарської діяльності підприємств.

Р.А. Фатхутдінов пропонує визначити суть конкурентної переваги на основі поняття «цінність». При цьому, під цінністю ним розуміється «щось особливе, то, чим система володіє (містить в собі), прегне зберегти, або мати в майбутньому. Наприклад, здоров'я, талант, професіоналізм, організованість, володіння нововведеннями, торгова марка і т.п.»

Р.А. Фатхутдінов класифікує цінності по ряду ознак. По приналежності до системи, в якій реалізується конкурентна перевага, їм пропонується виділяти біологічні, соціальні, виробничі і технічні цінності. Сукупність цінностей визначає конкурентні переваги. «Цінності можуть перетворитися на конкурентні переваги, що реалізуються зовні або всередині біологічної, соціальної або виробничої системи в глобальному, локальному або індивідуальному масштабі».

Даний автор вводить поняття конкурентної переваги системи, під якою пропонує розуміти «яку-небудь ексклюзивну цінність, якою володіє система і яка дає їй перевагу перед конкурентами». При цьому він вважає, що конкурентні переваги утілюються у товарах, що випускаються системою і що реалізуються на ринках. Таке трактування дозволяє виділяти лише реалізовані конкурентні переваги, але не припускає існування потенційних і нереалізованих в товарі конкурентних переваг.

Проте наявність у системи таких виняткових особливостей (цінностей) не завжди пов'язана з перевагою над конкурентами. Так, володіння економічною системою навіть унікальними національними, політичними, духовними, культурними, соціальними особливостями, цінностями не гарантує появи переваги над конкурентами в економічній, технічній, організаційній сферах діяльності.

Отже, розглянувши думки багатьох вчених, пропонується своє трактування поняття «конкурентні переваги» – це різноманітні особливості будь-якої із сфер діяльності фірми, за допомогою яких підприємство має перевагу над своїми конкурентами у досягненні однієї цілі.

Конкурентна перевага може бути зовнішньою і внутрішньою. Зовнішня базується на спроможності підприємства створити більш значимі цінності для споживачів його продукції, що створює можливості більш повного задоволення їхніх потреб, зменшення витрат чи підвищення ефективності їхньої діяльності. Внутрішня – це характеристика внутрішніх аспектів діяльності підприємства (рівень затрат, продуктивність праці, організація процесів, система менеджменту тощо), які перевищують аналогічні характеристики пріоритетних конкурентів.

Базисом загальної конкурентної переваги є переваги внутрішні, однак це всього потенціал досягнення підприємством своїх конкурентних позицій. Зовнішні конкурентні переваги, з одного боку, орієнтують підприємство на розвиток та використання тих чи інших конкурентних переваг, а з іншого – забезпечують йому конкурентні позиції, оскільки орієнтують на цілеспрямоване задоволення потреб конкретної групи споживачів.

Конкурентні переваги є концентрованим проявом переваги над конкурентами в економічній, технічній, організаційній сферах діяльності підприємства, які можна виміряти економічними показниками (додатковий прибуток, більш висока рентабельність, ринкова частка, обсяг продаж).

Конкурентна перевага є порівняльною, а отже, відносною, а не абсолютною, тому що вона може бути оцінена тільки шляхом порівняння характеристик, які впливають на економічну ефективність продаж. У маркетингових дослідженнях є спеціальний вид оцінки конкурентних переваг товарів, який називають «аналізом пар». Він полягає в тому, що споживачеві пропонують одночасно порівняти пари конкуруючих товарів, і він повинен зробити вибір, сформулювати переваги.

Другою характеристикою конкурентної переваги є її схильність неоднозначному впливу безлічі різнорідних факторів. Для того, щоб домогтися конкурентної переваги, необхідні комплексні зусилля. Іноді і їх виявляється недостатньо через дію зовнішніх, неконтрольованих факторів. Більше того, ті самі фактори можуть, як підсилювати, так і послаблювати конкурентну перевагу.

Конкурентні переваги можуть мати різноманітні форми в залежності від специфіки галузі, товару, ринку. При визначенні конкурентних переваг важливо орієнтуватися на запити споживачів та переконатися в тому, що ці переваги сприймаються ними, як такі. Інакше, може виявитися, наприклад, що підприємство вважає себе відомим на місцевому ринку і не витрачає засобів на рекламу, а споживачі не володіють інформацією про це підприємство.

Головна вимога – відмінність від конкурентів повинна бути реальною, виразною, суттєвою. Б. Карлоф відзначає, що, «нажаль, дуже легко заявити про наявність у себе конкурентних переваг, не перевіривши, чи відповідають ці переваги потребам клієнтів... В результаті, з'являються товари з вдуманими перевагами».

Конкурентні переваги створюються унікальними матеріальними та нематеріальними активами, котрими володіє підприємство, тими стратегічно важливими для даного бізнесу сферами діяльності, котрі дозволяють перемагати в конкурентній боротьбі. Основою конкурентних переваг, таким чином, є унікальні активи підприємства чи особлива компетентність в сферах діяльності, важливих для даного бізнесу. Конкурентні переваги, як правило, реалізуються на рівні стратегічних одиниць бізнесу та є основою ділової (конкурентної) стратегії підприємства.

При розробці стратегії конкуренції необхідно, з однієї сторони, мати чітке уявлення про сильні та слабкі сторони діяльності підприємства, його позицію на ринку, а, з іншої сторони, розуміти структуру національної економіки в цілому та структуру галузі, в котрій працює підприємство.

Конкурентні переваги можуть мати різноманітні форми в залежності від специфіки галузі, товару, ринку. При визначенні конкурентних переваг важливо орієнтуватися на запити споживачів та переконатися в тому, що ці переваги сприймаються ними як такі. Інакше, може виявитися, наприклад, що підприємство вважає себе відомим на місцевому ринку і не витрачає засобів на рекламу, а споживачі не володіють інформацією про це підприємство. Така ситуація є характерною для багатьох вітчизняних підприємств.

Слід зазначити, що конкурентні переваги підприємства в галузі визначаються також широтою цільового ринку. Тому перед обранням однієї із загальних стратегій підприємство повинне виявити ряд обмежуючих факторів:

При цьому підприємство може вибрати масовий ринок чи вузьку ринкову нішу. Комбінуючи цільові ринки з основними стратегіями, підприємство розширює сферу вибору стратегії. Коли стратегії мінімізації витрат та диференціації продукції націлені на масовий ринок, вони називають лідерством у витратах та диференціацією продукції відповідно. Але коли ці ж стратегії спрямовані на ринкову нішу, вони називаються фокусуванням. Вибір конкретної стратегії конкуренції суттєво залежить від стратегічного потенціалу підприємства та можливостей розширення його ресурсів. Саме внутрішнє середовище підприємства у великій мірі визначає можливість виконання обраної стратегії.

Характер та джерела переваг мають надважливе значення. Те, як довго можна втримувати конкурентну перевагу, залежить від трьох факторів. Перший фактор визначається тим, яке джерело переваги. Переваги низького рангу, такі як дешева робоча сила або сировина, досить легко можуть одержати й конкуренти. Вони можуть скопіювати ці переваги, знайшовши інше джерело дешевої робочої сили або сировини, або ж звести їх нанівець, випускаючи свою продукцію або черпаючи ресурси там саме, де й лідер. Переваги вищого порядку (патентована технологія, диференціація на основі унікальних товарів або послуг, репутація фірми, заснована на посиленій маркетинговій діяльності, або тісні зв'язки з клієнтами, які зміцнюються тим, що змінювати постачальника клієнтові фінансово незручно) можна втримувати більш тривалий час, їм властиві певні особливості. По-перше, для того, щоб домогтися таких переваг, потрібні великі навички й здібності – спеціалізований і більш тренований персонал, відповідне технічне оснащення і в багатьох випадках – тісні зв'язки з головними клієнтами. По-друге, переваги високого порядку звичайно можливі за умов дострокових та інтенсивних капіталовкладень у виробничій потужності, у спеціалізоване навчання персоналу або в маркетинг.

Література:

1. Гельвановский М. Конкурентоспособность в микро-, мезо- и макроуровневом измерении / Гельвановский М., Жуковская В., Трофимова И. // Росс. экономич. журн. – 1998. – № 3. – С. 67-77.
2. Економіка України та шляхи її подальшого реформування. Матер. Всеукр. наради економістів, 14-15 вересня 1995 р. – К.: Генеза, 1996. – 323 с.
3. Лифиц И.М. Теория и практика оценки конкурентоспособности товаров и услуг / Лифиц И.М. – М.: Юрайт-М, 2001. – 224 с.
4. Михайлов О.В. Основы мировой конкурентоспособности / Михайлов О.В. – М.: Познавательная книга плюс, 1999. – 529 с.
5. Портер М. Международная конкуренция: Пер. с англ. / Портер М. – М.: Междунар. отнош., 1993. – 896 с.
6. Сміт А. Добробут націй. Дослідження про природу та причини добробуту націй. Філософські першоджерела / Сміт А. – К.: Port-Royal, 2001. – 594 с.
7. Фатхутдинов Р.А. Конкурентоспособность организации в условиях кризиса: экономика, маркетинг, менеджмент / Фатхутдинов Р.А. – М.: «Книготорговый центр «Маркетинг», 2002. – 892 с.

Олексій Шепіль
(Суми)

КОНТРОЛЬ ПОРТФЕЛЬНОГО КРЕДИТНОГО РИЗИКУ БАНКУ

Одним із важливих етапів управління портфельного кредитного ризику є контроль. Контроль – це особливий вид діяльності, що включає стеження за процесом управління та його оцінювання. Основна його мета полягає в тому, щоб не допустити підвищення портфельного кредитного ризику понад установлений рівень.

Контроль портфельного кредитного ризику має проводитися на постійній основі і включати в себе наступні складові: встановлення стандартів, оцінку виконання та коригування [1, с. 202].

Звичайно, основою контролю за кредитним ризиком є встановлення стандартів, тобто планових орієнтирів якими мають керуватися підрозділи банку при здійсненні кредитних операцій. При виявленні відхилень мають проводитися заходи щодо їх ліквідації та повернення показників до планових стандартів.

Наступною складовою є оцінка виконання стандартів, що має проводитися з певною періодичністю та за встановленими критеріями.

За результатами оцінки проводиться коригування або планових показників, якщо вони є не реальними, або усуваються виявлені недоліки у ході проведення контролю на певних ділянках роботи кредитного підрозділу банку.

Особливістю контролю за кредитним ризиком є те, що, будучи самостійною функцією ризик-менеджменту, водночас контроль – це складова інших функцій управління. Мета й завдання внутрішнього контролю за портфельним кредитним ризиком в банках різнобічні і залежать як від виду банку та здійснюваних ним операцій, так і від його розмірів та принципів побудови й управління. Проте існує єдиний критерій – ефективність діяльності банку. Звідси основною метою контролю за кредитним ризиком є обмеження ризику, який бере на себе банк через виконання

конкретних процедур контролю за дотриманням вимог законодавства, нормативних актів Національного банку України та стандартів професійної діяльності.

Система внутрішнього контролю банку за кредитним ризиком організовується на трьох основних рівнях:

- стратегічному;
- тактичному;
- оперативному.

На стратегічному рівні здійснюється загальний контроль за процесом управління ризиками, розробляються внутрішньобанківські положення та процедури щодо кількісної та якісної оцінки ризиків, встановлюються ефективні процедури і засоби контролю за процесом управління ризиками, проводиться моніторинг дотримання цих процедур і засобів контролю а також контролюється їх постійна адекватність через перегляд та внесення необхідних змін.

На тактичному рівні проводиться контроль за дотриманням встановлених лімітів, за станом кредитного портфеля, за виконанням внутрішніх та зовнішніх нормативних актів та положень, що стосуються кредитування.

На оперативному рівні проводиться контроль на рівні окремої кредитної угоди та конкретного позичальника за дотриманням встановлених лімітів та процедур надання кредитів.

Основними методами контролю є моніторинг, аудит та перевірка.

Моніторинг кредитного ризику – це процедура систематичного відстеження зміни даних про стан кредитного ризику на рівні кредитного портфелю банку та індивідуальних позичальників і інших показників кредитного ризику з метою контролю, виявлення динаміки та прогнозування розвитку кредитної діяльності. Тобто моніторинг кредитних ризиків передбачає своєчасне реагування та коригування негативної ситуації і є базою для прийняття обґрунтованих рішень з мінімізації кредитних ризиків.

Методологічною базою проведення моніторингу в банках України є закони України, постанови та положення НБУ, внутрішні положення банку. У кожному банку обов'язково доцільно розробити Положення про моніторинг кредитного портфелю фізичних та юридичних осіб. Саме цей документ регламентує розподіл повноважень при здійсненні моніторингу що операцій, процес нагляду за якістю кредитів, здійснення цих заходів для покращення стану заборгованості за кредитом.

Моніторинг кредитного портфелю можна визначити як проведення всебічного систематичного кількісного та якісного аналізу кредитного портфелю для здійснення відповідних управлінських рішень щодо поліпшення якості кредитного портфелю.

Моніторинг кредитного портфелю варто розпочинати з визначення місця кредитного портфелю в загальних активах банку. Аналіз динаміки зростання (зменшення) кредитного портфелю у загальних активах має здійснюватися не лише з періодичністю в рік, а швидше кожного місяця або ж кварталу для відстеження поточних тенденцій кредитної діяльності.

Занадто швидке зростання кредитного портфелю нерідко свідчить про можливість виникнення проблем у майбутньому. Але загальні показники не дають повного розуміння потенційної проблеми. Тому необхідно представляти інформацію у наступних розрізах: за галузевою ознакою; з строками надання; за видами погашення; за видами позичальників; за видами забезпечення.

Такий аналіз є, по суті, моніторингом кредитного портфелю з точки зору диверсифікованості. Результати моніторингу повинні бути представлені у різному вигляді (таблиці, діаграми, графіки) для того, щоб інформація була якомога якіснішою та легшою для сприйняття.

Також на рівні кредитного портфелю проводиться моніторинг дотримання різного роду лімітів щодо кредитування, установлених банком (ліміти за видами кредитів, категоріями позичальників, окремими галузями, ліміти повноважень кредитних працівників та ін.). Банк структурує рівні прийнятого кредитного ризику шляхом установлення ліміту на величину ризику, прийнятого на одного позичальника і на кожну категорію позичальників.

На підставі результатів моніторингу розробляється, у разі потреби, комплекс заходів щодо підвищення якості кредиту і забезпечення своєчасного і повного виконання клієнтом своїх зобов'язань перед банком.

Аудит кредитного ризику – це вид діяльності, що передбачає збір, аналіз і оцінку даних щодо передбачуваних кредитних операцій за ступенем їх ризику.

Аудит портфельного кредитного ризику є формалізованим процесом, за допомогою якого регулюються відкриті ризикові кредитні позиції банку, забезпечуючи їх відповідність цілям, планам і нормативним показникам.

Аудит може проводитись з ініціативи банку, а також у випадках, передбачених чинним законодавством (обов'язковий аудит).

Суб'єкти аудиту:

- зовнішній – здійснюється сертифікованими аудиторами на договірній основі;
- внутрішній – здійснюється кваліфікованими працівниками самого банку.

Типи внутрішнього аудиту:

- фінансовий аудит, ціль якого – оцінювати надійність системи бухгалтерського обліку та інформації, на основі якої складаються фінансові звіти про кредитний ризик банку;
- аудит дотримання, ціль якого – оцінювати якість відповідності систем, створених з метою забезпечення дотримання законів, підзаконних актів, методик та процедур;
- операційний аудит, ціль якого – оцінювати якість відповідності інших систем і процедур, критично аналізувати організаційні структури та оцінювати достатність для виконання покладених функцій;
- аудит менеджменту, ціль якого – оцінювати якість відношення менеджменту до ризиків і контролю в рамках поставлених перед Банком цілей.

До основних функцій внутрішнього аудиту належать:

- перевірка результатів діяльності банку щодо кредитування, нагляд за дотриманням посадовими особами, працівниками банку, а також самим банком вимог чинного законодавства України та рішень органів управління банку;
- кількісна і якісна оцінка портфельного кредитного ризику;
- попередження виникнення можливих ризиків на стадії прийняття управлінських рішень шляхом взаємодії з усіма структурними підрозділами банку, які безпосередньо пов'язані з кредитуванням;
- створення ефективної системи контролю за ризиками, насамперед шляхом упровадження чіткої системи звітності і створення виваженої системи контролю за дотриманням всіх обмежень, що встановлюються для попередження портфельного кредитного ризику.

На підставі проведеного аудиту складається аудиторський висновок в якому відображаються виявлені проблеми та перспективні шляхи їх подолання, а також формується загальний висновок аудитора щодо діяльності об'єкта, що перевірявся [3].

Перевірка – це обстеження і вивчення окремих ділянок фінансово-господарської діяльності підприємства, установи, організації або їх підрозділів.

Перевірка повинна виявляти:

- невіправдані витрати банку, пов'язані з кредитуванням;
- неефективне використання інтелектуального потенціалу працівників;
- неповноцінне використання технічних засобів;
- фактори, що негативно впливають на виконання завдань банку.

Проведення перевірок кредитів є необхідністю для здійснення програми банківського кредитування.

Наслідки перевірки оформляються довідкою або доповідною запискою в яких відображаються виявлені проблеми та недоліки та перспективні шляхи їх вирішення.

Отже, внутрішній контроль – діяльність, яка здійснюється органами управління, підрозділами і службовцями банку з метою контролю над рівнем кредитного ризику.

Контроль портфельного кредитного ризику має проводитись на постійній основі і включати в себе наступні складові: встановлення стандартів, оцінку виконання та коригування.

Існує два види внутрішнього контролю: адміністративний і фінансовий контроль. Основними методами контролю є: моніторинг, аудит, перевірка.

Література:

1. Верхуша Н.П. Методичне забезпечення управління портфельним кредитним ризиком банку [Текст] / Н.П. Верхуша // Вісник Університету банківської справи Національного банку України. – 2010. – № 3 (9). – С. 201-205.
2. Гаряга Л.О. Кредитний ризик: ідентифікація, класифікація та методи оцінки [Текст] / Л.О. Гаряга // Проблеми і перспективи розвитку банківської системи України. – Т. 17. – С. 318-329.
3. Д'яконов К.М. Оптимізація ризику кредитного портфеля банку [Текст] / К.М. Д'яконов // Наука й економіка. – 2010. – №2. – С. 35-41.
4. Кабушкин С. Н. Управление банковским кредитным риском [Текст]: Учеб. пособие / С.Н. Кабушкин. – М.: Новое издание, 2004. – 336 с.
5. Ковальов О.П. Кредитні ризики в системі банківських ризиків [Текст] / О.П. Ковальов // Формування ринкових відносин в Україні. – 2006. – № 1. – С. 78-82.
6. Примостка Л.О. Управління банківськими ризиками [Текст]: Навч. посіб. / Л.О. Примостка; Мін-во освіти і науки України, КНЕУ. – К.: КНЕУ, 2007. – 600 с.

СЕКЦІЯ: ІСТОРІЯ

Людмила Бабюк,
Ірина Мошківська,
Ганна Непорожня
(Переяслав-Хмельницький)

ВІЙСЬКОВО-ПОЛІТИЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ КАРЛА ЕМІЛЯ ФОН МАННЕРГЕЙМА

Важливу роль у політичній кар'єрі Еміля фон Маннергейма є те, що РРФСР офіційно визнав повну державну незалежність України і Фінляндії в один і той самий день – 31 грудня 1917 року, але це аж ніяк не означало, що нова демократична, чи то пак соціаліста на Росія справді почала будувати відносини зі своїми колишніми колоніями на засадах рівноправності та невтручання. Обом молодим державам довелося вести криваві війни за незалежність. Різниця ж полягає лише в тому, що Фінляндія ту війну таки виграла, а Україна – програма [12, с. 210].

Тому, попри всі відмінності у розмірах, кліматі, географічному положенні, національному положенні, національному характері і таке інше. 4 грудня 1917 року Сейм проголосив незалежність Фінляндії, а вже 28 січня 1918 року комуністична меншість у ньому здійснила спробу захопити владу в країні. Так почалась недовга, тримісячна, але дуже запекла війна між “червоними” і “Білими” фіннами.

“Червоні” які хотіли здійснити в Фінляндії таку є революцію як в Росії. Революція почалася в січні 1918 року “Червоні” захопили всю Південну Фінляндію, а санд бажав в м. Вааса. Громадянська війна, в якій фінський уряд отримав підтримку від Німеччини, а червоні від російських більшовиків, закінчилась в травні 1918 році перемогою урядових військ, очолюваних генералом Густавом Маннергеймом.” Отож, першою операцією Маннергейма на фінській службі було роззброєння своїх колишніх товаришів по зброї з російської армії [3, с. 10].

Цим було одночасно вбито двох зайців – ліквідовано загрозу втручання цих військ у фінську громадянську війну і значно ліпше озброєно білогвардійські загони, які перед тим мусили воювати фактично голими руками. Згодом, у березні та квітні в околицях Тампере, а також під Випурі наприкінці квітня основні сили фінських червоногвардійців було розгромлено. Певну допомогу Маннергейму надали добровольці зі Швеції та Німецький експедиційний корпус генерала фон дер Гольца.

Хоча сам Маннергейм, якому в ході цієї війни було присвоєно звання генерала від кавалерії, не брав безпосередньої участі в організації репресій білих проти червоних, вже тоді фінські комуністи наліпили йому ярлик “генерала-м'ясника”. Білі. Білі бо справді не жаліли своїх червоних ворогів, і громадянська війна у Фінляндії була не менш жорстокою, аніж у Росії. Під тиском Німеччини Радянська Росія у травні 1918 року згодилася розпочати переговори про мир з білими урядом Фінляндії за посередництвом Німеччини. Проте більшовики свідомо затягували переговори, не бажаючи визнавати реальну незалежність, аж до листопада 1918 року, коли в Німеччині сталася революція. Переговори відновилися лише 1920 року, коли Ленін виступив і висунув ідею про “міні-Брест” і вирішив домовитися заради “мирної передишки” не лише з Польщею та Країнами Балтії, а й Фінляндією. І мир між більшовицькою Росією та Фінляндією було підписано у жовтні 1920-го в естонському місті Тарту.

В цілому ж, порівнюючи історичні долі наших двох країн, переконуємося, що Фінляндії поталанило все ж більше, ніж Україні, – у грудні 1917 року армію Муравйова було направлено на Київ, а не на Гельсінкі. Оволодіння Україною більшовики визнали важливішим, аніж захоплення Фінляндії. А сил на вирішення обох цих завдань одночасно Радянський уряд Росії просто не мав.

Після перемоги над червоногвардійцями навесні 1918 року почали посилюватися суперечності між Маннергеймом та урядом і парламентом країни.

Головнокомандувач вважав, що нова держава еліта зв'язала занадто тісні стосунки з Німеччиною. Це не подобалося йому, по-перше, через його загальну анти німецьку спрямованість, якої він набув у радянській армії, по-друге ж, генерал, чудово розумів, що Німеччина неухильно наближається до нищівної поразки у Першій світовій війні [11, с. 55].

І пов'язувати долю молодого держави з кораблем, що йде на дно, принаймні необачно. Після ж порядку Німеччини коли питання про обрання “Королем Фінляндії та Карелії” родича Вільгельма II Фрідріха – Карла Гессенського відпало ніби само собою, регентом “королівства без короля” було обрано Маннергейма. Він стояв на чолі держави з грудня 1918 року до липня 1919 року і робив усе можливе, щоб закріпити незалежність держави. Зокрема, він пропонував Колчаку, Денікіну та Юденичу підписати угоду, за якою російські білогвардійці визнали б незалежність Фінляндії, а фіни, натомість, допомогли б вигнати більшовиків з Петрограда.

Проте “Єднінеділімщики” принципово відмовилися від такого компромісу.

Ми бачимо офіційно визнану незалежність двох держав. Початок запеклих війн між “Червоними” і “Білими”, а також Маннергейма, який на службі у Фінляндії, іде на сутічки проти своїх колишніх товаришів по зброї.

У 1931 р. Новий президент Фінляндії Реландер Лаурі Крістіан запросив 64-річного генерала Маннергейма очолити Раду Оборони країни. Це стало своєрідним другим поверненням Маннергейма в політику, коли немолода вже людина розгорнула таку бурхливу активність на високій державній посаді.

Маннергейм був переконаний, що радянські більшовики ніколи не змиряться із незалежністю Фінляндії і при першій зручній нагоді спробують відновити контроль над колишньою провінцією Російської імперії. Тому він намагався сприяти розвитку оборонної промисловості у Фінляндії (щоправда, без відчутних успіхів) і всіляко підвищувати боєздатність армії, покращувати її військово-технічне оснащення, морально-політичну єдність армії та народу країни.

Проте улюбленим дітищем фельдмаршала стала система довго часових фортифікаційних споруд на Карельському перешийку, яка отримала назву „Лінії Маннергейма”. Карельський перешийок – замок Фінляндії, за визначенням самого Маннергейма, наші Фермопіли: він являє собою тісний прохід між Фінською затокою і Ладозьким озером, шириною всього лише 70 кілометрів в самому вузькому місці [9, с. 93-94].

Споруджувати укріплення фіни почали тут ще у 1920 році, але справжнього розмаху будівництво набуло тільки за Маннергейма. В будівництві лінії брали участь англійські, французькі, німецькі і бельгійські військові інженери-фортифікатори. Глибина лінії складала 95 кілометрів, загальна довжина лінії складала 135 кілометрів.

Лінія Маннергейма включала в себе передову (зона загородження), головну другу і тилу смугу оборони, дві проміжні смуги і відсічні позиції. Проте Маннергейм так і не встиг побудувати свою лінію до нападу СРСР на Фінляндію.

Однак навіть те, що вже було зроблено, являло собою одну, з найпотужніших фортифікаційних ліній у світі. Тут слід відзначити, що багато європейських країн захоплювалися тоді будівництвом подібних ліній. Однак, з оглядом на історичну перспективу, слід зауважити, що ані славнозвісна французька „Лінія Мажіно“, ані німецька „Лінія Зігфріда“, ані потужні чеські і грецькі укріплення, ані радянські „укріп- райони“ вздовж старого західного кордону не справили суттєвого впливу на перебіг Другої світової війни. Саме тому Лінія Маннергейма виявилася практично єдиним прикладом справді ефективного використання такого типу споруд [1, с. 143].

Інформаційна бомба літа 1939 р. вибухнула 23 серпня. Міністри закордонних справ Німеччини і СРСР І. фон Ріббентроп і В.М. Молотов підписали в Москві Пакт про ненапад. Як стало відомо пізніше, він містив Таємний додатковий протокол, в якому сторони домовилися про розподіл сфер свого впливу. СРСР отримав свободу дій у Фінляндії, Прибалтиці, східних областях Польщі, та в Бессарабії, що входила тоді до складу Румунії. „Гріховний альянс“ фашистів і комуністів вразив цілий світ.

Радянський союз хотів виграти час, щоб встигнути, якнайкраще підготуватися до війни. Його сили за рік до цього, навесні 1938 році, зв'язав збройний конфлікт з японцями, що увірвалися на Далекий Схід із Маньчжурії. На весні 1939р. Японці напали на Монголію, куди були направлені значні сили Червоної Армії. Восени Японія під тиском Німеччини пішла на перемир'я, так як Радянський союз недовіряв його надійності.

1 вересня 1939р. Німеччина напала на Польщу. Через два дні спочатку Франція, а потім Великобританія оголосили Німеччині війну. Фінляндія, як і інші скандинавські країни заявила про свій нейтралітет щодо всіх учасників „великої війни“. Польща була зломлена за два тижні і вся компанія закінчилася протягом місяця.

Література:

1. Всесвітня історія XX століття. – 1995. – 540 с.
2. Вахавайнен Т. Сталін і фіни / Вахавайнен Т. – СПб., 2000. – 460 с.
3. Гренвил Д. Історія XX века / Гренвил Д. – М., 1999. – 700 с.
4. Грант Н. Конфлікти XX століття / Грант Н. – М., 1995. – 630 с.
5. Джонсон П. Современность. Мир с 20 по 90 годы / Джонсон П. – М., 1995. Т. I-II. – 750-800 с.
6. Дейвіс Н. Європа. Історія / Дейвіс Н. – К., 2000. – 590 с.
7. Дюпюї Т.Н. Всемирная история войн / Т.Н. Дюпюї, Р.Э. Дюпюї. – Т.4: 1925-1997. – СПб.-М., 2000. – 320 с.
8. Дюразель Ж.-Б. Історія дипломатії з 1919 року до наших днів / Дюразель Ж.-Б. – К., 1995. – 480 с.
9. Зимняя война 1939-1940. Книга первая. Политическая история. – М., 1999. – 200 с.
10. Зимняя война 1939-1940. Книга вторая. И.В. Сталин и финская кампания. – М., 1999. – 250 с.
11. Егер О. Всемирная история / Егер О. – Т.IV. – СПб., 1999. – 600 с.
12. Історія Фінляндії. – М., 1997. – 400 с.
13. Киссинджер Г. Дипломатія / Киссинджер Г. – М., 1999. – 330 с.
14. Клинге Матти. Очерк истории Финляндии / Клинге Матти. – Хельсинки. – 2-е изд. – 1995. – 390 с.
15. Лялина М.А. Очерки истории Финляндии отъ древнейшихъ временъ до начала XX столетия / Лялина М.А. – СПб., 1908. – 500 с.

Ірина Верховцева
(Ізмаїл)

ДО ПИТАННЯ ВСТАНОВЛЕННЯ РУМУНСЬКОЇ ВЛАДИ У ПОДУНАВ'І У 1918 Р.

Студії з регіональної історії сприяють піднесенню регіональної та національної свідомості українців. Одним з українських регіонів, складна історія якого сьогодні активно вивчається, є Українське Подунав'я. Край розташований на півдні Одещини, у Дунай-Дністровському пониззі, і є складовою історичних областей Буджак та Бессарабія. Після входження до складу УРСР в результаті радянсько-німецьких домовленостей 1939 р. в історичній літературі «прописалося» ще одне, по суті, штучне історіографічне ім'я краю «Південна Бессарабія», хоча з історичною Південною Бессарабією його кордони не співпадали. Паралельно використовувались назви «Придунав'я», «Подунав'я» [1]. У 1990-2000-і рр. в науковій літературі, аби позначити окремішність української частини Подунав'я, вченими до наукового обігу був введений топонім «Українське Подунав'я» [2].

Одна з драматичних сторінок історії краю пов'язана зі зміною державної приналежності у 1918 р.: після 42-річного перебування (з 1878 р.) у складі Росії він потрапив під владу Румунії. Встановлення румунської влади у Подунав'ї вивчалось радянськими істориками [1; 3; 4; 5] та сучасними російськими вченими [6]. Проте ракурс розгляду проблеми, як правило, обмежувався висвітленням подій або в аспекті міждержавних стосунків у межах трикутника «Росія-Румунія-Країна Рад», або в контексті європейської дипломатії кінця Першої світової війни. Вивчення перебігу доленосних для Подунав'я подій 1917-1918 рр. в площині локальної історії велось А. Полінковським [5], Л. Мельником [1], О. Лебеденком та А. Тичиною [2]. Натомість чимало фактів, що стосуються соціально-політичних умов у самому Подунав'ї тими тривожними роками, залишились до сьогодні не висвітленими. Спробуємо довести, що фактично румунська влада у Подунав'ї постанала наприкінці 1917 р.

У радянській науковій літературі зміна влади у Подунав'ї в 1918 р. традиційно подавалась як «захоплення», «окупація» краю «боярською Румунією», незаконне його відторгнення від Росії. Встановлення ж румунської влади у Бессарабії в 1918 р. – як введення військ у січні-квітні цього року на територію краю [4, с. 4; 5, с. 78]. При цьому автори, зрозуміло, піддавши табу висвітлення діяльності «націоналістичних» урядів України і Молдавії (відповідно Української Центральної Ради та «Сфатул церій») всупереч законам логіки і принципам історизму не згадували, що ніякої «єдиної і неділимної» Росії у 1918 р. вже не було, а новоутворена Країна Рад, яка на той час формально не мала статусу суб'єкта міжнародного права, «революційними» засобами боролась за поширення пролетарської революції у світовому масштабі і вела в колишніх «національних окраїнах», по суті, таку ж імперську політику, як і її політичний попередник – Росія. Чимало уваги радянські дослідники приділяли боротьбі місцевих революційних сил на території Бессарабії, наголошували на зв'язках місцевих більшовиків з такими ж силами у Румунії та Молдавії, які прагнули поширення світової революції на Бессарабію [3, с. 267]. У 1990-ті роки в контексті висвітлення складних подій в краї у 1917-1918 рр. в працях російських вчених чи не уперше в науковій літературі звучить тема «румунського золота» (в 1917 р. золотий запас Румунії був перевезений для збереження до Москви) [6, с. 178], пов'язаних з цим претензій колишнього

союзника Росії по блоку Антанта – Румунії та спроб «компенсації» російською (а по суті у 1918-1920 рр. – радянською) стороною цим золотом «втраченого» внаслідок окупації румунами Бессарабії майна на території краю [6, с. 258]. В роботі російських дослідників Виноградова В., Єрещенко М., Семенова Л., Поківайлової Т. зроблено спробу довести безпідставність претензій Румунії щодо повернення її золотого запасу [6, с. 262]. При цьому, як і радянські вчені, сучасні російські колеги повідомляють, що тривалий час – аж до початку 1920 рр. країни Антанти не могли визначитись щодо приєднання Бессарабії до Румунії, і лише у жовтні 1920 р. Паризьким протоколом цей факт було визнано [6, с. 190]. Окремо у праці вищезгаданих вчених повідомляється, що у тому ж 1920 р. Румунія і радянське керівництво вперше спробували подолати вузол міждержавних проблем на переговорах і вирішити питання «румунського золота» [6, с. 258].

Архівні документи свідчать, що румунські військові сили на території Бессарабії з'явилися раніше весни 1918 р., згідно попередніх домовленостей з російськими союзниками, не пізніше грудня 1917 р. Як відомо, весь 1917 рік Бессарабія була прифронтовою зоною, оскільки недалеко проходив Румунський фронт. Командування місцевими військовими силами офіційно здійснювалось російськими воєначальниками, але певні повноваження мали і румунські військові [7, арк. 1]. Російська влада наприкінці 1917 р. сприяла переміщенню румунських військових сил територією краю, навіть зобов'язала місцеве населення надавати румунським військовим пристанище, постачати харчи та фураж [7, арк. 269]. Румунські біженці отримали можливість реєструватись у спеціальних пунктах, їм виділялась земля для ведення сільськогосподарських робіт, аби вони могли прогудуватись. Представники румунського уряду приїжджали в Бессарабію, аби врегульовувати питання влаштування біженців [8, арк. 1-3]. На наш погляд, це свідчить, що в умовах військового часу протягом 1917 р. в Бессарабії, у тому числі у Подунав'ї, суттєво збільшилась румунська присутність, румунські офіційні представники певною мірою контролювали ситуацію у краї і спрямовували її у бік захисту інтересів Румунії та румунських підданих. В січні 1918 р. публікуються звернення до місцевого населення за сумісним підписом російського командувача 6-ю армією генерал-майора Пержхайло і румунського генерала Попеску, де мета і завдання румунської присутності пояснюються як «захист порядку в краї» [7, арк. 1]. Румунські військові залучаються до збору податків з населення Бессарабії, оскільки в умовах анархії, руїни військового часу та інфляції населення відмовлялось їх сплачувати, як повідомляють документи, «піддавшись агітації ворожих» (читай – радикальних, революційних – І.В.) сил [7, арк. 14]. Це означає, що на кінець 1917 – початок 1918 р. у Бессарабії Румунією формально визнавалась влада російського Тимчасового уряду, натомість фактично ситуацію контролювала вона.

Вже восени 1917 р. місцеві органи влади – волосні управління та земські установи Подунав'я встали перед необхідністю визначитись, яку владу над краєм вони визнають. Деякі волосні правління на порядку денному навіть ставили питання про визнання Української Центральної ради як органу управління Бессарабією [9, арк. 17]. А Ізмаїльська міська дума, навпаки, схилилась на бік молдавської «Сфатул церій», що претендувала тим часом управляти краєм як представник автономної Молдавії в складі Російської федерації. Щоправда ізмаїльські гласні виступили проти того, аби направити до «Сфатул церій» своїх представників з числа мешканців молдавської «національності», зазначивши, що на Ізмаїльщині завжди переважало російське і «малоросійське» населення. Тому, на переконання ізмаїльських думців, до «Сфатул церій» слід було направити представників цих двох «національностей», а не молдаван [10, арк. 29]. У подальшому перевага сил в місцевих органах влади Подунав'я схилилась на бік «Сфатул церій», у березні 1918 р. губернська влада офіційно оголосила і через справочинну документацію довела до відома волосних правлінь, що відтепер місцевим мешканцям слід в якості офіційного друкованого органу влади визнавати друкований орган «Сфатул церій», який «замінює» друкований орган Тимчасового уряду [7, арк. 15]. Далі, як відомо, серед депутатів «Сфатул церій» посиленились прорумунські настрої, і тоді ж, навесні 1918 р., вона стала позиціонувати себе як орган самостійної Молдавії [6, с. 176]. Проросійські налаштовані депутати «Сфатул церій» спробували їм протистояти, але їх опоненти оголосили про об'єднання Молдавії з Румунією. Так Бессарабія формально разом з усією Молдавією потрапила до складу Румунії. На наш погляд, названі факти свідчать, що «Сфатул церій» стала у Бессарабії, склад населення якої був доволі поліетнічним, справжньою «п'ятою колоною», використавши при цьому факт існування тут мешканців-молдаван. Саме через «Сфатул церій» Румунія, вже фактично маючи владу над Бессарабією, закріпилась у краї. Не останню роль у якості приводу для встановлення контролю над Бессарабією з боку Румунії був використаний аргумент «підримати лад в краї» за допомогою румунських військових в умовах поширення революційної агітації, а по суті – контролювати майно, яке залишилось Румунії від колишнього російського союзника в якості застави за передане Москві румунське золото. Перебіг подій 1917-1918 рр. у Подунав'ї ще чекає ретельного дослідження, проте зрозуміло, що теза про окупацію Румунією Бессарабії, а отже і Подунав'я, навесні 1918 р. має бути переглянута, оскільки фактично вже наприкінці 1917 р. край контролювався румунськими силами, а формально влада Румунії над Бессарабією була визнана тільки у 1920 р.

Література:

1. Мельник С.К. Революционное движение в Придунайском крае в период империализма (1900-1917) / Мельник С.К. – К.- Одесса: Маяк, 1981. – 132 с.
2. Лебеденко О.М. Українське Подунав'я: минуле та сучасне / О.М. Лебеденко, А.К. Тичина. – Одеса: Астропринт, 2002. – 208 с.
3. Виноградов В.Н. Румыния в годы Первой мировой войны / Виноградов В.Н. – М.: Наука, 1969. – 370 с.
4. Шевяков А.А. Советско-румынские отношения и проблема европейской безопасности. 1932-1939 / Шевяков А.А. – М.: Наука, 1977. – 382 с.
5. Полінковський А. Сучасна Румунія: політико-економічний нарис / Полінковський А. – К.: Вид-во «Пролетар», 1931. – 116 с.
6. Бессарабия на перекрестке Европейской дипломатии: Документы и материалы / Виноградов В.Н., Єрещенко М.Д., Семенова Л.Е., Поківайлова Т.А. – М.: ИДРИК, 1996. – 380 с.
7. Комунальна установа «Ізмаїльський архів» (Далі – КУІА). – Ф. 779. – Оп. 1. – Спр. 105.
8. КУІА. – Ф. 780. – Оп. 1. – Спр. 51.
9. КУІА. – Ф. 2. – Оп. 1. – Спр. 86.
10. КУІА. – Ф. 2. – Оп. 1. – Спр. 747.

Іван Височанський,
Оксана Паращак
(Дрогобич)

СТЕПАН БАНДЕРА, ЯК СИМВОЛ НЕЗАЛЕЖНОСТІ УКРАЇНИ

Найвищою ідеєю українського народу протягом віків є ідея національної свободи і державної незалежності, без втілення в життя цієї ідеї, без волі і державної незалежності нація не спроможна розвивати своїх притаманних властивостей і здібностей та жити повним життям згідно з його духовною структурою, культурними і релігійними традиціями та звичаями. Ця ідея – ідея української нації – ягла в основу життя, діяльності і боротьби Степана Бандери. Він народився в селі Угринів Старий 1 січня 1909 року.

Восени 1919 року Степан Бандера вступає до української гімназії у м. Стрий. Доходи його батька Андрія Бандери були не дуже великими, тому під час навчання в гімназії Степан мусив працювати у господарстві свого діда, а з чотирнадцяти підробляти репетиторством.

Степан Бандера підробляючи у гімназії, потрапив в атмосферу патріотизму і національної ідеї. З перших днів навчання Степан пов'язує своє життя з українською скаутською організацією «Пласт», він належав до п'ятого юнацького куреня імені Ярослава Осмомисла. Учнем 3-го гімназійного класу Степан Бандера вступає до таємної революційно-виховної організації шкільної молоді, яка готувала майбутніх членів Української Військової Організації. В 7-му класі він стає членом юнацтва УВО. Постійною працею над собою Степан Бандера готувався до майбутньої боротьби. У 1927 році Степан Бандера закінчує гімназію, складає натуральні іспити. Він прагнув вступити до Української Господарської Академії в м.Подєбрадах, але влада не оформила йому паспорта для виїзду в Чехо-Словаччину. Тому протягом року Степан перебував в батьківському с. Угринові. Тут він працює у «Просвіті», керує театральньо-аматорським гуртком та хором, засновує спортивне товариство «Луг». Одночасно проводить ви шкільну роботу УВО у навколишніх селах. Наступного 1928 року Степан Бандера подає документи на агрономічний відділ Львівської Політехніки. Маючи досвід революційної діяльності, у 1929 році він стає членом Організації Українських Націоналістів, бере участь у першій конференції ОУН у Стрийській окрузі, керує розповсюдженням літератури. Студентський період в житті Степана – це час його становлення як особистості, усвідомлення свого місця в суспільстві, міри відповідальності перед народом і друзями-однодумцями в боротьбі, формування власних поглядів на механізми боротьби за Українську Державу.

У 1929 році завершився процес об'єднання всіх націоналістичних організацій, які діяли до цього часу окремо, в єдину Організацію Українських Націоналістів (ОУН). Провідником ОУН було обрано Євгена Коновальця, який одночасно продовжував керувати УВО.

Коли проходив у Відні перший установчий Великий Збір Українських націоналістів (Конгрес), Степанові Бандері виповнилось 20 років. З моменту покликання до життя ОУН, Степан Бандера, будучи членом УВО, тим самим увійшов у ряди новоствореної Організації, ставши її активним дисциплінованим членом і то не з формальних причин, а виконуючи в своєму серці її ідеї, що їх проголосувала ОУН.

Членом ОУН він став від початку її існування. Маючи уже досвід революційної діяльності, він почав керувати організацією розповсюдження підпільної літератури ОУН, яка друкувалася за межами Польщі.

Конференція проводу ОУН у Берліні та Гданську на початку червня того ж року затвердила Степана Бандеру у віці 24-х років на посаду крайового провідника де-юре. Розпочалась кропітка праця щодо ліквідації за давнього конфлікту в процесі злиття ОУН і УВО, розбудові організаційної структури мережі ОУН, організації підпільного вишколу кадрів ОУН. Під керівництвом бандери ОУН відходить від експропріаційних акцій і починає серію каральних акцій проти представників польської окупаційної влади.

21 жовтня 1933 р. 18-річний студент Львівського університету Микола Лемик убив у консульстві СРСР на вулиці Набеляка, 22 (нині Котляревського) у Львові працівника ГПУ Олександра Майлова. Цим політичним вбивством особисто керував Степан Бандера. Лемик добровільно здався поліції і судовий процес над ним дав можливість ще раз на цілий світ заявити, що голод у Великій Україні є справжнім фактом, який замовчує радянська і польська преса та офіційні органи влади.

16 червня 1934 року було виконано атемтат над міністром внутрішніх справ Польщі Перацьким. Це вбивство було актом помсти за «пацифікацію» в Галичині у 1930 році. План замаху розробив Роман Шухевич, проводив його у дію Микола Лебеда («Марко»), загальне керівництво здійснював Степан Бандера.

14 червня, за день до вбивства генерала Перацького, польська поліція заарештувала Бандеру разом з його товаришами – Богаданом Підгайним («Биком»), бойовим референтом КЕ ОУН, при спробі перейти Чесько-Польський кордон. Було заарештовано ще кількох членів організацій причетних до вбивства міністра, зокрема Лебеда та його наречену, згодом дружину – Дарію Гнатківську.

13 січня 1936р. у переддень Нового року оголосили вирок, за яким Бандеру, Лебеда і Карпинця було засуджено до страти, іших – від п'яти до п'ятнадцяти років криміналу. Процес мав всесвітній розголос, польський уряд не наважився виконати вирок над трьома смертниками й розпочав переговори з легальними українськими політичними партіями про нормалізацію «українсько-польських» взаємин, і згодом проголосив амністію. Бандері і його двом товаришам було замінено кару смерті на довічне ув'язнення. Це дало можливість провести над Бандерою та членами Крайової Екзекутиви ОУН ще один процес у Львові у справі кількох терористичних актів, які вчинила ОУН: вбивство директора гімназії Івана Бабія, який співпрацював з польською поліцією та поліційного агента Якова Бачинського. У Львівському процесі, який розпочався 25 травня 1936 року на лаві підсудних був уже 21 звинувачуваний. На цьому процесі Бандера відкрито виступав, як крайовий провідник ОУН. На Варшавському і Львівському процесах Степан Бандера отримав у загальному 7 довічних ув'язнень. Кілька спроб підготувати його втечу з різних причин не відбулися. У в'язниці Бандера просидів аж до 1939 року – до захоплення Польщі німцями.

Уже в ті роки НКВД цікавився діями ОУН, зокрема Бандери. 24 червня 1936 року, коли Бандера дава свідчення на Львівському процесі, у залі до його слів уважно прислухався московський дипломат. Бандера, пояснюючи мету і методи боротьби українських націоналістів проти російського більшовизму, говорив: «ОУН виступає проти більшовизму тому, що більшовизм – це система, якою Москва поневолила українську націю, знищивши українську діяльність... Більшовизм засобами фізичного винищення на східноукраїнських землях українського народу, а саме – масовими розстрілами в підземеллях ГПУ, голодоморами мільйонів людей і постійними засланнями на Сибір та Соловки... Тому, що більшовики використовують фізичні методи, тому й ми вживаємо у боротьбі з ними фізичний метод...». Після

Львівського процесу в ОУН постала проблема відновлення зруйнованої арештами мережі. Втрата сотні провідних діячів підпілля була би важким ударом для будь-якої організації. Але організація не припинила своєї діяльності.

Після двох судових процесів популярність Степана Бандери в крайовому середовищі ОУН була поза конкуренцією. Активісти, ще за життя Коновальця, шукають способу звільнити свого провідника з тюрми. На той час Бандера перебував у в'язниці «Вронки» біля Познані.

В ув'язненні Степан Бандера був позбавлений можливості впливати на перебіг подій в ОУН, але боровся далі, на цей раз із тюремниками. За той час провів три голодування по 9, 13 і 16 днів. Поки крайовий Провід затягував вирішення питання про втечу Бандери з тюрми, бойовий товариш Євгена Коновальця з часу війни за Українську Державу полковник Андрій Мельник 11 жовтня 1938 року склав присягу як новий голова Проводу Українських Націоналістів. У зв'язку з розкриттям спроби звільнення Степана Бандеру перевозять до Берестя. Там його застає початок війни. Довічне ув'язнення виявилось, коротшим ніж планували організатори судових процесів. В'язні - націоналісти, довідавшись, що в тюремному ізоляторі перебуває Провідник, звільняють його. Сформувавши гурт з кільканадцяти в'язнів, Бандера вирушає до Львова. Бічними дорогами уникаючи польських та німецьких частин, отримуючи допомогу від українського населення, мандрівники пішки проходять через Волинь. Від Ковельщини Степана Бандери вступає в контакт з мережею ОУН, а в Сокалі – з проводом терену. Тут він нарешті дізнається про майбутні масштаби геополітичних змін: «стало відомо, що більшовики мають зайняти більшу частину ЗУЗ (західно-українських земель) на підставі договору з гітлерівською Німеччиною» (цитата з життєпису). Абсолютний авторитет дозволяє Бандері, не займаючи жодних організаційних постів, тут же почати переорієнтацію пріоритетів мережі ОУН на боротьбу проти більшовизму.

З Сокаля Бандера вирушає до Львова. Приблизно 27 вересня вони прибувають у місто. Поки НКВД не наладало механізми своєї діяльності, можна було користуватись значною свободою пересування. Хоча Бандера живе у Львові конспіративно, однак налагоджує усі потрібні контакти: зустрічається з активом ОУН, діячами церковного і культурного життя, у тому числі з таким визначним національним авторитетом як митрополит Андрей Шептицький. За два тижні перебування у Львові він разом з членами КЕ (Крайової Екзкулативи) активно працює над розробкою плану подальшої боротьби. Оскільки об'єднання більшої частини українських етнічних територій під однією владою стало фактом, на перший план Бандера ставить розбудову мережі ОУН на всіх теренах України.

У травні 1941р. Революційний Провід скликає Великий Збір ОУН, на якому Степана Бандеру обирають Головою Проводу. Майбутня німецько-радянська війна для ОУН є очевидною, тому на окупованій німцями території створюються похідні групи. Їх завдання – встановлювати українську державну адміністрацію на територіях, зайнятих вермахтом, до приходу німецької адміністрації. Життєво важливо для держави є підготовка офіцерських кадрів. Щоб вирішити це питання. Бандерівці домовились із вермахтом про створення українського легіону. Було створено два курені (батальйони) в які увійшли члени військової та бойової референтури, Батальйони отримали поетичні назви «Роланд» і «Нахтігальт» («Соловейко»).

Початок війни між Німеччиною і Радянським Союзом не був сприятливим для утвердження Української держави. Обидві сторони не прихильно ставляться до державності українського народу, і хто б не виграв війну – українцям довелось би боротись за незалежність із переможцем. Але історія не дала їм іншої слушної хвилини, та й світогляд Бандери та його оточення не дозволяв їм зробити іншого політичного вибору. Підмурівок державності, яким є національна самосвідомість народу, міг бути збудований лише на крові самопожертви його кращих представників. Члени ОУН, будуючи свій орден, вірили, на злам історії, коли будуть міждержавні зобов'язання, коли порушуться видима монолітність «вічних» держав, вони отримують свій шанс виконати свій обов'язок перед нацією. Притримуючись таких життєвих позицій, не можна було прийняти іншого рішення, аніж проголошення державності, навіть, якщо ініціатором за це довелось би накласти головою. Тому не зважаючи на обставини, 30 червня 1941 року ОУН проголосила у Львові відновлення Української держави. Цей акт крім усього іншого, став моментом істини для з'ясування справжніх намірів Гітлера щодо України. Один із міфів, який старанно плекався радянською пропагандою, це побрехенька про те, що Степан Бандера був німецьким агентом, а ОУН загалом була створена німецькими спецслужбами і виконувала їх завдання.

Німецькі документи неспростовно стверджують, що проголошення держави було створено всупереч волі німців, розгорталося в умовах жорсткої протидії гітлерівців і, безперечно, ОУН було відомо, якою буде реакція німців. Гітлерівці мали свій план облаштування окупованих територій і в ньому ні для української, ні для якоїсь іншої державності, місця не було. 16 липня на нараді у Гітлера було прийняте принципове рішення про включення галицьких територій колишньої Австро-Угорщини до складу Генерал-Губернаторства. Наступного дня вийшов наказ Гітлера про управління на решті окупованих територій, згідно з якими утворювались рейхкомісаріати, в тому числі «Рейхкомісаріат Україна», Бандера і Стецько були перевезені до Берліна, де на час переговорів про відкликання акта 30 червня утримувались під домашнім арештом. Проте з українського боку поступок у справі відкликання незалежності не було. 25 листопада 1941 року поліція безпеки (СД) видає наказ про знищення бандерівців без суду. Фактично перші масові арешти бандерівців гестапо провело 15 вересня. На той час ілюзії про можливу співпрацю з гітлерівцями розвіялись у тих, в кого вони були. В середині серпня були розформовані обидва українські батальйони. Для Степана Бандери режим домашнього арешту з забороною виїжджати за межі Берліна замінено ув'язненням в концтаборі Заксенгаузен. Тут гестапо утримувало політичних діячів окупованих країн, щодо яких не було планів негайної страти.

В Україні мережа ОУН справно функціонувала і без Провідника. Спочатку керівництво, як і було передбачено устроєними (статутними) документами ОУН, здійснював Микола Лебедь. Згодом головою Проводу ОУН бандерівці вибирають Романа Шухевича, головнокомандувача УПА. 1943 року бандерівці проводять Третій надзвичайний з'їзд. Той, хто уважно порівняє матеріали Другого та Третього Зборів, обов'язково побачить зміщення акцентів у бік більшої демократизації майбутнього устрою України, і це не зважаючи на політичну моду на тоталітаризм у Європі та й у всьому світі. Після відступу німецьких армій з України, з огляду на збройні сутички УПА з Червоною Армією, подальше перебування Степана Бандери в концтаборі стало для гітлерівців безглуздом. Вони почали шукати союзників у боротьбі проти Москви. Зверталися з цим до Бандери, але він заявив, що не може бути ніяких розмов з німцями на цю тему, поки хоч один член його організації перебуває в ув'язненні. 27 вересня 1944 р. Бандеру і Стецьку звільнили з Концтабору під домашній арешт. Спроби німців домовитись з Бандерою ні до чого не призвели. Бандера щезає з-під нагляду гестапо, ігноруючи постанову про домашній арешт, і до кінця війни переходить на нелегальне становище.

В 1945 р. багато хто в світі будовав свої політичні плани з розрахунку, що війна союзників з Німеччиною переросте у війну Заходу з СРСР. Не оминули такі надії і бандерівців. Саме з огляду на таку можливість, Роман Шухевич проводить реорганізацію УПА. Формуються відділи чисельністю 30-100 осіб, які в умовах облав мали б достатню мобільність і могли вирватися з оточення. Частина людей переводиться в підпілля мережу. Степан Бандера

організовує крайовий зв'язок. Бойові групи здійснюють його між краєм і закордонним представництвом УГВР, аж до смерті Провідника.

На крайовій нараді націоналістичного активу у лютому 1945 р. обирається Бюро Проводу ОУН у складі: Роман Шухевич, Ярослав Стецько, Степан Бандера. Діяльність Степана Бандери набуває нового значення. З організатора він перетворюється на теоретика та ідеолога. Можливо, й раніше Степан Бандера міг би стати на цей шлях, проте в тюрмах і концтаборах йому заборонено було писати, то ж він міг у кращому випадку обмірковувати свої концепції боротьби. НКВД планує знищення Бандери на території Західної Німеччини. В 1947 р. Київське управління засилає в Німеччину Ярослава Мороза з метою здійснити замах. В таких умовах захистити Бандеру могла лише ОУН. Шухевич висилає в Німеччину старшину СБ для його охорони. В 1957 р. розпочав свої терористичні акції проти ОУН майбутній вбивця Бандери – Сташинський. Першою жертвою Сташинського став Лев Ребет. 12 жовтня того року Ребет загинув від пострілу в обличчя синильною кислотою. Поліція не шукала вбивці, бо за офіційною версією Ребет загинув від паралічу серця. Старшинський отримав у нагороду: почесну грамоту та фотоапарат.

Після того, як ОУН видала в 1958 р. «Перспективи Української Національно-визвольної Революції», вбивця Ребета отримує наказ їхати до Мюнхена, довідатись про місце перебування Бандери. Вивчити його звички та спосіб життя. Тоді Сташинський дізнався, що під прізвищем Степан Попель за даними КГБ живе Степан Бандера. Після кількох днів спостережень Сташинському трапляється нагода виконати завдання: він ловить момент, коли Бандера пораяється біля машини в гаражі, охорона відсутня. Проте нерви йому відмовили. Пройшовши 100 кроків, агент завагався і відкинув ідею вбивства. Щоб не було спокуси повторити замах, він розряджає зброю в землю і викидає її в рів з водою.

В серпні Сташинський отримав відпустку, а в жовтні – завдання повторити замах. Збоку Сташинського перебіг подій добре документовані. 14 жовтня 1959р. він знову прибуває до Мюнхена, він має вдосконалену модель зброї, яку вже випробував під час вбивства Лева Ребета, цього разу вона вистрілить ціанистим калієм з двох цівок, а щоб на одязі Бандери не залишилося скалок скла від ампул на вильоті цівок поставлена дрібна сталева сітка. На другий день Сташинський за старою програмою починає чатувати на свою жертву. В цей день Бандера їхав додому через базар, охоронців собою не взяв. Коли він моцувався з ключем у вхідних дверях будинку, тримаючи під правою пахвою пакунки з овочами, сходами спустився Сташинський. Біля самих дверей агент вистрілив з обох цівок зброї в обличчя Бандери, зачинив за собою двері і пішов геть.

З 8 по 15 жовтня 1962 р. відбувається судовий процес. Він мав широкий розголос у цілому світі. Для радянського керівництва це був важливий політичний удар: луснула теза про зміну курсу і відхід сталінізму. Спроби дезінформації громадської думки на Заході були безуспішними, ніхто вже не хотів вірити в те, що вбивство Бандери – це наслідок міжусобиць між націоналістами. 19 жовтня оголошено присуд Сташинському: 8 років в'язниці. Німецький Верховний Суд у Карлсруе ствердив, що головним обвинуваченим у вбивстві Бандери є радянський уряд у Москві.

Закінчилось життя Степана Бандери, але не його місія. Символ, яким він став ще за життя, виконує свою суспільно-рушійну функцію, навіть, коли його політичні опоненти чи вороги намагаються применшити, чи заперечити мету. Засади та зміст діяльності Бандери і бандерівців загалом. Безглуздо стверджувати, що націоналістичний рух був випадковістю, чи справою жменьки людей. Дані про масовість цього руху, приведені в радянських джерелах, дають змогу порахувати кількість людей, які пройшли через лави ОУН-УПА за час радянської влади, - це приблизно півмільйона.

Коли одні провідники суспільства задля власних корисливих інтересів зраджували інтереси національні, а народ за цей гріх національної зради розплачувався асиміляцією і голодоморами, кращі сини і доньки нації повинні були викупити цей гріх своїм життям. «На нашій крові буде збудована Українська Держава», - це послання Головного Командира УПА Романа Шухевича є простим і зрозумілим поясненням безстрашної боротьби усіх бандерівців в обставинах, які багатьом, хто сповідував матеріалістичний світогляд, здавалися безнадійними, а сама боротьба в таких умовах – безглуздою. Степан Бандера переміг у своїй боротьбі, бо правильним є його переконання і послання до нас: «Проби смерті не витримує те, що є витвором самого життя, а це мільйони людей, цілі народи в обличчі смерті захищають правди і цінності, які їм дорожчі від самого життя! Бо людська душа походить від Того, Хто споконвіку був перед життям і буде після життя вічно, а оборона великих правд більше наближає людську душу до Бога, ніж життя».

Література:

1. Демян Г. С. Бандера та його родина / Демян Г. – Львів, 2006.
2. Сватко Я. С. Бандера. Урок до сторіччя / Сватко Я. – Львів, 2008.
3. Гордасевич Г. Бандера – людина і міф / Гордасевич Г. – Львів, 2008.

Владислав Водько
(Одесса)

БОГОСЛОВИЕ В НОВОРОССИЙСКОМ ИМПЕРАТОРСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

Выдающийся немецкий философ Карл Ясперс в своей работе «Идея Университета» писал о том что студент в Университете, кроме желанія получить знания, хочет получить воспитание [1, с. 113]. Эта статья посвящена проблеме изучения и преподавания в Новороссийском Императорском Университете предмета «богословие», в свое время имевшего именно воспитательную функцию и способствовавшего формированию студента как личности. В историографии эта проблема мало изучена. Однако следует выделить такие работы: Дентсенко Н.Н. «Кафедра богословия и церковной истории (по университетским уставам 1804-1863)» [2], этой проблемы касались в книгах профессора Одесского (Новороссийского университета) [3], и «Одеські історики (початок ХІХ – середина ХХ ст.)» [23]. В этих книгах освещаются биографии профессоров, но не касаются общих проблем преподавания богословия, что не соответствует теме этих книг. Проблема рассматриваемая в этой статье – проблема истории кафедры богословия в одном из императорских университетов является очень мало изученной.

Формирование кафедры Богословия Новороссийского университета фактически началось ещё в Ришельевском лицее, а университетский устав 1863 года определял, что «для студентов православного исповедания всех факультетов состоит при каждом Университете особая кафедра Богословия» [21, с. 30].

В Ришельевском лицее преподавался «закон Божий», что закреплено было в самом уставе учебного заведения: «Всё относящиеся к вере, почитается важнейшею частью воспитания в Лицее» [4, с. 8]. Законоучители

словом и собственным примером должны были укрепить в воспитанниках веру и благочестие. При лицее действовал православный храм. Для лицейстов «закон Божий» преподавался каждый день в течение первых двух лет обучения. Воспитанники учили ежедневно наизусть по два или по три стиха из Священного писания. Каждое утро надзиратели должны были у них прослушивать выученное. Все ученики собирались утром и вечером в общий зал и слушали читаемые священником молитвы. Перед молитвой священник читал им поучительную книгу [4, с. 8-9]. Для характеристики лицейского преподавания «закона Божия» можно привести пример записок П. Сумарокова – важный источник для истории лицея этой эпохи. Он пишет «Теперь мне остается упомянуть о самом замечательном их профессорах – архимандрите Феофиле, законоучителе нашем. Он был назначен из Петербурга, литургию он совершал с особым благоговением, и когда иногда говорил проповеди, то возвращался в алтарь с раскрасневшимся лицом и сильно взволнованным; я это знаю потому, что был прислужником в алтаре и свеченосцем во время служения» [4, с. 55]. Преподавание велось по катехизису митрополита Платона, сочинениям Петра Могилы, священной истории и другим подобным руководствам [4, с. 55].

Однако преподавание закона Божия не достигало желаемого результата. Об этом говорит история о том как учащиеся лицея забросали дом законоучителя камнями [4, с. 59].

За период существования Ришельевского лицея сменилось четыре законоучителя Архимандрит Феофил (1818-1825), протоиерей Исидор Гербановский (1825-1833), монах Порфирий (Успенский; будущий епископ Чигиринский, известный востоковед; 1833-1838) и протоиерей Михаил Карпович Павловский (стал первым профессором кафедры Богословия Новороссийского Университета; 1838- 1873) [5, с. 99].

Преподавание «Закона Божия» велось на высоком уровне, преподаватели были уважаемы. Статус законоучителя изменился после преобразования лицея – 26 августа 1838 года совет лицея избрал М.К.Павловского на должность профессора богословия [6, с. 163-164].

Богословие было обязательным предметом для всех факультетов Новороссийского университета. Читалось 2 курса православного богословия – догматическое и нравственное. Каждому отводилось по два недельных часа, для изучения этих двух предметов студентами первого и второго курсов [7]. При переходе на 3 курс студенты сдавали окончательный экзамен. Так было до 1884 года, когда выбор предметов для занятий был предоставлен студентам [6, с. 163]. Что касается обоснования преподавания богословия и вообще существования такой кафедры в университете, то можно привести цитату из учебника профессора Кудрявцева А.Н., который писал о необходимости богословского знания для разных наук. Обращая свои слова к историкам, он писал: «Религия есть, как известно, главный двигатель в истории человечества. Особенно стала таким двигателем религия христианская. Не должно ли поэтому богословие прийти на помощь истории и не должно ли уяснить и сущность религии вообще и главные её проявления вне христианства, и задачи самого христианства, и наконец, сущность вероисповедных различий?» [8, с. 3]. Далее Кудрявцев А. Н. высказывает мысль о том, что время университетского образования есть то время, когда вырабатываются умственные и нравственные взгляды человека [8, с. 4]. Другой профессор М.К. Павловский, писал о роли молитвы в процессе научного познания. «На пути к науке мы молимся. В этом обычае, веками утвердившемся, – идти к науке с молитвой, нельзя не видеть дела веры и вместе дела высокой мысли человеческой» [8, с. 4]. Но, к сожалению, несмотря на столь обширно поставленные задачи, этот институт их не выполнял. Один из студентов, впоследствии министр путей сообщения, финансов, председатель Комитета министров, Совета министров. Витте С.Ю. вспоминал: «К сожалению, преподавание богословия в мое время, да кажется и в настоящее время, поставлено весьма и весьма неудовлетворительно; я скажу даже не то что неудовлетворительно, а прямо постыдно» [14, с. 22]. Витте учился у профессора Павловского М.К. о котором хорошо отзывался как об ученом, но говорил что мало студентов посещало его лекции. Никто к экзамену по богословию не готовился. [14, с. 22].

Преподавание велось историко–догматическим методом, то есть изложение предмета производилось не в систематическом, а в последовательном порядке. Первым излагалось понятие естественного богословия, то есть о богословии вообще, далее библейское ветхозаветное богословие, новозаветное богословие и патристика (учение отцов церкви). Последняя часть курса называлась «Апология христианской нравственности» [8, с. 5]. Профессора кафедры богословия были активными общественными деятелями. Сохранилось множество их трудов, касающихся разных сфер религиозной, общественной [10] и научной жизни. Их труды во многом отображают состояние общества и образования второй половины XIX века. В своих трудах они борются с самыми разными пагубными явлениями своего времени: попытками некоторых ученых опровергнуть религию, в том числе через теорию эволюции [11], проблема самоубийства [16], проблема религиозной личности, проблема соотношения науки и религии [13], проблема нищенства [13].

В частности, профессор Клитин А.М. в «Кратком слове о религиозной личности нашего времени» [15], указывает на множество проблем его времени: индифферентизм общества, проблему личности (точнее её отсутствия), «слабо развитое истинно–религиозное чувство», непонимание религии и др. Одной из причин самоубийств профессор видит разрушение личности [16, с. 3].

Профессора кафедры богословия были востребованы в Университете и вообще в одесском обществе. Это видно из количества работ, диапазона рассматриваемых в них проблем и содержания изучения каждой проблемы в частности. Проблемы не только ставятся и рассматриваются, дается вариант решения, которое они ищут и находят в христианстве. Люди стремящиеся к перестройке общества и государства, вместо того чтобы строить свои чудовищные планы должны обратиться к христианству и найти там искомые идеалы. Тем, кто ищет свободы, Кудрявцев А.Н. говорит, что в христианстве есть свобода [17]. А по поводу равенства говорит, что такого равенства, которого желают революционеры (хоть сам Кудрявцев А.Н. не употреблял этого слова) никогда не было и быть не может. «Желают ли уровня имущества? Пусть знают, что христианство с его требованиями труда от одних, и дел милосердия и любви от других, несравненно более может упрочить человеческое благосостояние, чем несправедливый, ни на чем не обоснованный захват, дающий тунеядцу равные права с человеком честным и трудолюбивым» [26, с. 9]. Сохранилось много трудов богословской направленности [18]. Профессор кафедры богословия был одновременно и настоятелем университетской церкви Св. Александра Невского [6, с. 172].

Вместе с тем, что кафедра богословия в первую очередь ставила своей задачей формирование студентов как личностей верующих, богословие было систематическим университетским курсом. Существовали учебные планы [19], отчетность [20, с. 3]. По ним и другим источникам видно, что предмет богословия не ставил задачей заставить студентов вызубрить православную догматику. У разных преподавателей был свой подход. Но скорее это была обществоведческая и религиозная дисциплина, которая формировала мировоззрение. В «Курсе Богословских знаний в его основных положениях» профессора Клитина А.М. из 31 пункта только 8 посвящены исключительно христианству. Но христианство представляется как «единственно истинная и богооткровенная религия, в ряду других

религий мира». Один из студентов, ставший преподавателем и известным ученым Маркевич А.И. вспоминал: «не могу иначе назвать лекции проф.Павловского М.К., как беседами по важнейшим вопросам духовно–нравственной жизни современной России и Западной Европы. Идя на лекцию Павловского, слушатель никак не мог себе представить, о чем он услышит речь, одного он мог ожидать, что он прослушает живую и интересную лекцию...» [6, с. 166].

За весь период существования кафедры (1865-1918 гг.) сменилось четыре профессора, которые были одновременно заведующими кафедрой:

Павловский М.К. с 1838 по 1873 [5, с. 99,101], Кудрявцев А.Н. с 1873 по 1888 [6, с. 169,171], Войтковский В.М. с 1888 по 1900 [22, с. 1], Клитин А.М. с 1900 по 1919 [23, с. 166]. У каждого профессора был свой подход к изложению. В трудах их прослеживается стремление объяснить проблемы жизни через православие. Кафедра богословия – интересное и малоизученное явление в государстве и церкви. Университетские богословы должны были жить в мире, знать мир, чтобы реагировать на негативные его явления. Но в тоже время быть духовными людьми, служить литургию, причащать, исповедовать. Однако личность не может изменить ситуацию, когда назревает социальная обстановка, социальная обстановка была неблагоприятной для подобной деятельности, по Университету распространялись различные антиимперские идеи, существовали различные студенческие организации, на которые профессор кафедры богословия фактически не имел влияния, например: Коалиционный совет и Центральный студенческий орган, возникшие во время революции 1905-1907 гг. [24, с. 48] В тоже время существовала Корпорация академистов императорского Новороссийского университета, и студенческий отдел Союза русского народа. На которые профессор кафедры богословия мог влиять. Сын и единомышленник А.М. Клитина Борис был активным членом этих организаций [25, с. 192]. Но, в общем, кафедра богословия не достигала своей цели.

В советское же время функции кафедры богословия в некоторой степени выполняла кафедра истории КПСС. К сожалению, сейчас в университете нет органов, которые могут существенно влиять на формирование студентов как личностей. Некоторые студенты сами вынуждены изучать богословие для самовоспитания и написания своих студенческих работ. У них уже есть достойный пример в качестве профессоров кафедры богословия, которые хоть и не достигали своей цели, много достигли во время своей преподавательской деятельности.

Литература:

1. Ясперс К. Идея Университету (Уривок). II Завдання Университету / Ясперс К. – [Пер. Г. Петросаняк] // Идея Университету: Антологія. – Львів: Літопис, 2002. – 304 с.
2. Дентсенко Н.Н. Кафедра богословия и церковной истории (по университетским уставам 1804-1863) / Дентсенко Н.Н. // Актуальні проблеми вітчизняної та всесвітньої історії: зб. наук. праць. – Х.: НМЦ «СД», 2001. – С. 156-170.
3. Бачинська О.А. Бевзюк Н.П. Данилова Є.С., Войтковський В.М. С. 267-270 // Професори Одеського (Новоросійського) Університету. Біографічний словник. Т.2. Одеса: Астропринт, 2005. – 512 с.; Бевзюк Н.П. Павловський М.К. С. 434-436 // Професори Одеського (Новоросійського) Університету. Біографічний словник. Т.3. Одеса: Астропринт, 2005. – 600 с.; Бевзюк Н.П. Кудрявцев О.М. С. 171-172 // Професори Одеського (Новоросійського) Університету. Біографічний словник. Т.3. Одеса: Астропринт, 2005. – 600 с.
4. Юрченко П. Аббат Николь / П. Юрченко, В. Яковлев // Ришельевский лицей и Императорский Новороссийский Университет. Сборник издаваемый бывшими воспитанниками лицея и университета. – Ч.1. – Одесса: Тип. Высочайше утвержд. Южно-Русского Общества Печатного Дела, 1898. – С. 3-70.
5. О.П. К биографии проф. М.К. Павловского // Ришельевский лицей и Императорский Новороссийский Университет. Сборник издаваемый бывшими воспитанниками лицея и университета. – Ч.1. – Одесса. Тип. Высочайше утвержд. Южно-Русского Общества Печатного Дела, 1898.- С. 99-101.
6. Маркевич А.И. Двадцатипятилетие Императорского Новороссийского Университета / Маркевич А.И. – Одесса: Экономическая типография (Б. Одесского Вестника), 1890. – 734 с.
7. Приложение: расписание занятий // Обзорение преподавания в Императорском Новороссийском Университете на осеннее полугодие 1890 года. – Одесса: Экономическая типография (Б. Одесского вестника), 1890.
8. Кудрявцев А.Н. Краткий курс лекций по Православному Богословию / Кудрявцев А.Н. – М.: Тип. Волчанинова, 1889. – 402 с.
9. Павловский М.К. Речь перед открытием курсов учения в Императорском Новороссийском Университете, сказанная после молебствия в Университетской церкви 3 сентября 1870 года / Павловский М.К. // Херсонские Епархиальные Ведомости. – 1870. – 15 сентября (№ 18) – С. 593-597.
10. Например: Речь протоиерея М. Павловского сказанная 19 марта 1861 года в Церкви Ришельевского Лицея, по прочтении Высочайшего Манифеста о даровании крепостным людям прав состояния свободных сельских обывателей и об устройстве их быта // Прибавление к Херсонским ведомостям. –1861. – Ч.2. – С. 529-531.
11. Павловский М.К. Речь по случаю пятой годовщины Императорского Новороссийского университета, сказанная после благодарственного молебствия в Университетской церкви 1-го мая 1870 года / Павловский М.К. // Херсонские Епархиальные Ведомости. – 1870. – 1 июня (№11). – С. 414-412. Этой проблемы М.К. Павловский касается и в ряде других работ. С. 4, С. 7. Кудрявцев А. О значении исторических свидетельств и личного опыта для убеждения в истинности Христианской религии Одесса: Тип. Францова 1879. – 11с.
12. Войтковский В.М. Три речи профессора Богословия Протоиерея В.М. Войтковского сказанные в Университетской церкви / Войтковский В.М. – Одесса: Типо-литография Штаба Одесского военного округа, 1894. – 16 с.
13. Кудрявцев А.Н. Нищенство как предмет попечения церкви, общества и государства. Речь произнесенная в торжественном собрании Императорского Новороссийского университета 30 августа 1885 года / Кудрявцев А.Н. – Одесса: Типография «Одесского вестника», 1885. – 89 с.
14. Витте С.Ю. Воспоминания / Витте С.Ю. // Новороссийский Университет в воспоминаниях современников. – Одесса: Астропринт, 1999. – 296 с.
15. Клитин А.М. Краткое слово о религиозной личности нашего времени. Об исторических формах понимания Христианства и о ложной задаче Христианской проповеди / Клитин А.М. Одесса: Славянская типография, 1905. – 23 с.
16. Клитин А.М. Наше время и самоубийство / Клитин А. М. – К.: Тип. Иванова, 1890. – 48 с.
17. Иоанн. 8:31.32, 34
18. Павловский М.К. Поучения на молитву Св. Ефрема Сирина, произнесенные в Одесской лицейной церкви протоиереем М.Павловским / Павловский М.К. – Одесса: Тип. Францева, 1863. – 51 с.

19. Клитин А.М. Курс Богословских знаний в его основных положениях / Клитин А.М. – Одесса: Экономическая типография, 1905. – 18 с.
20. Обзорение преподавания в Императорском Новороссийском Университете на осеннее полугодие 1890 года. – Одесса: Экономическая типография (Б. Одесского вестника), 1890.
21. Общий устав императорских российских университетов // Журнал Министерства Народного Просвещения. – СПб. – Ч. СХІХ. – Август 1863. – С. 23-63.
22. Клитин А.М. Протоиерей Василий Миронович Войтковский Заслуженный профессор Богословия Императорского Новороссийского Университета / Клитин А.М. – Одесса: Экономическая типография, 1904. – 14 с.
23. Музичко О.Є., Клітин О.М. // Одеські історики. Енциклопедичне видання. – Т.1. (початок ХІХ – середина ХХ ст.). – Одеса: Друкарський дім, 2009. – С. 166-168.
24. Недорез И.Ю. Из истории Студенческого движения в Новороссийском Университете в 1905-1907 гг. / Недорез И.Ю. // Тезисы первой областной историко-краеведческой конференции посвященной 200-летию г. Одессы «Воспитание Историей» 27-28 июня 1989 года. – Одесса, 1989. – С. 48-49.
25. Клитин Б. Из семейной хроники / Клитин Б. // Новороссийский Университет в воспоминаниях современников. – Одесса: Астропринт, 1999. – С. 192-194.
26. Кудрявцев А. О значении исторических свидетельств и личного опыта для убеждения в истинности Христианской религии / Кудрявцев А. – Одесса: Тип. Францова, 1879. – 11 с.

Анна Котиченко
(Черкаси)

ПОЛЬСЬКО-УКРАЇНСЬКІ СТОСУНКИ У ДРУГІЙ ПОЛОВИНІ ХVІ – ПЕРШІЙ ПОЛОВИНІ ХVІІ СТ. ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ КОЛОНІЗАЦІЇ ТА ПОЛОНІЗАЦІЇ

Із здобуттям незалежності перед Україною постало завдання формування своєї зовнішньої політики, встановлення відносин із іншими державами. Звичайно ж, кожна країна, вибудовуючи свої зовнішньополітичні пріоритети, насамперед, звертає увагу на своїх сусідів. До того ж, відносно молодим, незалежним державам надзвичайно важко самоствердитись на міжнародній арені в якості повноправних суб'єктів міжнародних відносин без підтримки з боку держав, що належать до категорії стратегічних партнерів або мають потенціал ними стати.

Якщо врахувати всі аспекти цього складного і багатопланового явища, то для нашої держави Польща була, є і буде одним із найбільш бажаних стратегічних партнерів. Саме тому, попри те, що Україна проводить політику на розбудову відносин з численними державами світу, розвиток багатогранних взаємин з Польщею має пріоритетний характер. Це зумовлено важливим місцем цієї держави у зовнішній політиці України, її суттєвою роллю у підтримці регіональної безпеки та помітним впливом на розвиток міжнародної діяльності нашої держави.

Слід наголосити на тому, що українсько-польські стосунки мають свої давні історичні витоки, а їх вивчення дасть змогу не лише пояснити та обумовити близькість та інтенсивність розвитку сучасних відносин, але й подивитися на перспективи спільного майбутнього обох країн, що передбачають співпрацю у культурній, освітній, науковій, передусім історичній, галузях.

Так, одним із важливих питань українсько-польської історії є процес взаємодії та стосунків української та польської шляхти у другій половині ХVІ – першій половині ХVІІ ст. В українській історичній науці цей взаємовплив визначається як односторонній, а саме – польський, загарбницький, пов'язаний, насамперед із насильним ополяченням, полонізацією української шляхти, але вагомих аргументів на підтвердження цієї тези не існує, окрім політично-ідеологічних висловів, які свого часу були покликані окреслити образ класового ворога та надати всім процесам винятково негативного відтінку та значення.

Тому актуальним є формування сучасного, наукового, а головне неупередженого, об'єктивного пояснення цих процесів, передусім з погляду світогляду сучасної освіченої людини, яка поєднує минуле, сучасне та пов'язує це позитивною перспективою і реалізацією у майбутньому.

Поширенню польського впливу на українських землях після Люблінської унії відведено значне місце в історичній літературі починаючи від ХІХ століття і до наших днів.

Наприклад, один із представників київської історично-юридичної школи М. Владимирський-Буданов звертає увагу на те, що польський уряд був зацікавлений, а відтак і приділяв значну увагу колонізації, але винятково у економічних та політичних інтересах [1, с. 209].

Аналізуючи польські впливи на українське життя, М. Грушевський звернув увагу на те, що в основі процесів модифікації і полонізації староруських форм лежала насамперед сфера суспільно-політичних і економічно-культурних відносин, а найбільше вплинула на подальшу долю нашого народу “еволюція суспільних клас...”. У цих суспільних змінах дослідник віддав данину полонізаційним процесам, які, на думку М.Грушевського, були тісно пов'язані з політичними змінами: “... на всякі важніші посади правительство осаджувало своїх людей, поляків, на яких могло б спуститися, а над старою системою урядників, для загального нагляду, творило нові, з широкими компетенціями й езекутивною, для своїх повірників. Для Русинів лишалися самі малозначні посади; все інше було для поляків та хиба зовсім спольщених Русинів, як наприклад, подільський воєвода Грицько Кердеевич, і різних зайдів, що трималися польського режиму...” [2].

Разом з тим М. Грушевський вказує на байдужість до цих процесів ополячення самої української шляхти незважаючи на свою чисельність [2].

Таким чином, українська шляхта постає як слаба і економічно, і чисельно, а це, в свою чергу, уможливило її інтенсивну полонізацію.

Характерна теза про польське загарбання яскраво простежується у нарисах з історії України за редакцією К. Гуслистого. Так, читаємо “... з перетворенням Польщі в крупного експортера сільськогосподарської продукції в Західну Європу польська шляхта надзвичайно підсилила свої зазіхання на українські землі і все настирливіше добивалась проникнути на ці землі. Одночасно польська шляхта продовжувала просуватись на Підляшшя, Волинь та інші землі, набуваючи тут володіння за допомогою шлюбів, спадкування та іншими шляхами і одержуючи посади й маєтки від королів польських...” [3, с. 163-164].

Крім того, дослідник звертає увагу і на позицію та зацікавленість української шляхти у контактах із польською. Намагання польських панів захопити Україну й інкорпорувати українські землі зустрівало підтримку руської шляхти, що добивалась шляхетських вольностей Польщі і обмеження

диктатури магнатів. Литовсько-руська шляхта хотіла піднести свою політичну роль і одержати права шляхти польської щодо військової служби та інших державних повинностей [3, с. 163-164].

Н. Полонська-Василенко, оцінюючи засоби та методи польської колонізації українських земель, прийшла до висновку, що українська шляхта, по-суті, опинилася у безвиході: або зрестися політичного життя, або полонізуватися. Більшість вибрала останнє. Це посприяло тому, що “поволі польське право, мова, католицизм ширилися так, як то було в Галичині. Король дістав необмежене право роздавати землі, і цим широко користалися поляки” [4, с. 4; 57].

Поштовхом до освоєння українських земель дослідниця вважала насамперед економічну ситуацію того часу, на яку впливали і політичні чинники: “... в Польщі давно вже вичерпано було вільні землі, а в зв'язку з загальною економічною кон'юктурою в Європі збільшився попит на збіжжя, і сільське господарство стало прибутковим. Це викликало бажання побільшувати площу орної землі. Майже негайно після Люблинської унії починається широка роздача землі польським панам на Київщині, Брацлавщині, на Задніпрров'ї, що славилися родючим чорноземом. В Україні з'являються величезні латифундії “королев'ят” – польських магнатів: Замоїські володіли землями від Тернополя до Павлолочі, Тарновські – Уманщиною, Конєцпольські мали староства Барське, Плоскіровське, Чигиринське, Корсунське, Переяславське, Гадяцьке, Миргородське. Найбільше одержали Вишневецькі – Олександр та Михайло: в 1590 р. все Посулля, що наприкінці XIX ст. охоплювало Полтавську та частину Чернігівської губерній. Землі ці були слабо залюднені, і, щоб привабити селян, в цих латифундіях встановлено “слободи”, пільгові роки, від 20 до 40, протягом яких вони не платили податків і не робили панщини. Люди з усіх частин України з неймовірною швидкістю стали заселяти ті землі...” [4, с. 457-459].

Інженер Боплан, який служив у Конєцпольських, писав, що вони заснували 50 слобід; у Тарновських виросло 110 містечок та 200 сіл. Окремі пункти були густо залюднені: в Ромні було 6000 господарств, у Лохвиці — 3325, у Лубнах – 2646, Пирятині – 1749 [5].

Усі дослідники так чи інакше сходяться в тому, що своєрідним пунктом відліку проникнення польського землеволодіння в Україну є 1569 рік.

Разом з тим слід вказати й на те, що це не був всеохоплюючий колонізаційний наступ. Показники щодо рядової польської шляхти взагалі не виходять за межі природного переміщення людності у такій багатонаціональній державі, якою була Річ Посполита. Відсоток магнатського елементу, як головної сили просування на схід є вищим (див. табл. 1) [6, с. 231].

Щоправда слово “прийшли” у заголовку до таблиці є дещо умовним та неоднозначним, адже соціальний та етнічний склад цієї групи доволі строкатий [5, с. 230]. Приміром, із середовища давнього галицького боярства вийшли Даниловичі. Яскравий представник роду – руський воєвода, корсунський та чигиринський староста Ян Данилович, одружившись з донькою та спадкоємицею Станіслава Жулкевського Софією, став власником Бориспільщини в Київській землі [6, с.230]. А його син – Станіслав, породичавшись із Семашками, отримав у володіння Хупківську волость та інші маєтки Семашків. Як великі землевласники постають і галицькі зем'яни Чолганські, які закріплюють свій вплив головним чином через споріднення з волинянами Добринськими.

Завдяки службі в князів Збаразьких закріпилися на Волині ще одні представники шляхетського стану – зем'яни Стемпковські. Мацяя Стемпковського бачимо слугою і повіреним у Збаразьких уже з 1583 року, згодом він стає городським суддею (1592-1599), а потім луцьким підстаростою (1600-1618) [6, с. 231].

У поширенні впливу польського середовища важливими були не скільки політичні події чи фактори, а більше шлюбні зв'язки. Насамперед це стосується волинських князів як представників найзаможнішої ланки українського упривілейованого стану, котрі родичалися із польським панством. Серед таких зокрема шлюб Андрія Семеновича Збаразького з Анною Гербутівною, князя Іллі Константиновича Острозького з Беатою Костелецькою, князівни Галшки Острозької – з познанським воєводою Лукашем Гуркою, Василя-Константина Острозького з Софією Тарновською, Миколая Харленського з князівною Анною Богданівною Друцькою Любецькою [6, с. 233].

В. Липинський доповнює список прибулих польських шляхтичів такими іменами: Бялобоцькі, Долецкі, Гаварецькі, Гротковські, Яблковські, Янушевські, Каліські, Кончицькі, Лешковські, Ліхоцькі, Малішевські, Мановські, Мікуцькі, Рожен, Ринковські, Ставінські, Завадовські [7, с. 97]

Сам факт шлюбних відносин з польською шляхтою є досить показовим, оскільки він свідчить про усвідомлення князівським прошарком себе як частини польської держави. З іншого боку інтенсифікація шлюбних зв'язків із польською знаттю значною мірою передбачала перетікання земельних ресурсів у ті чи інші руки.

На додаток до викладеного вище слід зазначити, що наступ польського землеволодіння не був надто всеохоплюючим, але разом з тим суспільне життя засвідчувало наявність нового, прийшлого соціального елементу, що яскраво засвідчує вислів Б. Хмельницького: “Поляк і спокій на Русі разом існувати не можуть”.

Література:

1. Владимирский-Буданов М. Население Юго-Западной России от половины XV в. до Люблинской унии (1569 г.) / Владимирский-Буданов М. // Архив ЮЗР. – К., 1886. – Ч. 7. – Т. 2.
2. Грушевський М.С. Історія України-Руси / Грушевський М.С. – Т. 5. – К., 1994. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://litopys.org.ua/hrushrus/iur502.htm>
3. Нариси з історії України. – Вип. 2: Гуслистий К. Україна під литовським пануванням і захоплення її Польщею (з XIV по 1569 р.) / Гуслистий К. / Відп. ред. С.Н. Белоусов. Інститут історії України Академії наук УРСР. – К.: Вид-во Академії наук УРСР, 1939. – 198 с.
4. Полонська-Василенко Н. Історія України. Україна під Польщею – Т. 1. – К., 1992. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.infoukes.com/ukremb/history/POLONSKA/Part3.html>
5. Г. Л. де Боплан. Опис України / Г. Л. де Боплан / Пер. з фр. Я.І. Кравця, З.П. Борисюк. – К., 1990. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://izbornyk.org.ua/boplan/opys.htm>
6. Яковенко Н. Українська шляхта з кінця XIV – до середини XVII ст. Волинь і Центральна Україна / Яковенко Н. – К.: Критика, 2008. – 472 с.
7. Липинський В. Участь шляхти у великому повстанні під проводом гетьмана Богдана Хмельницького / Липинський В. – Філадельфія, Пенсильванія, 1980. – 638 с.
8. Бовуа Д. Російська влада та польська шляхта в Україні 1793-1830 рр. / Бовуа Д. / Пер. З. Борисюк. – Львів: Кальварія, 2007. – 296 с.

Науковий керівник:

кандидат історичних наук, доцент Михайлюк Юрій Миколайович

МЕТОДОЛОГІЧНІ ПРИНЦИПИ ТА НАПРЯМКИ, ЩО РОЗКРИВАЮТЬ ЕВОЛЮЦІЮ НАУКОВОЇ ДУМКИ ПРО ВИВЧЕННЯ ЗЕМЛІ

На основі опрацювання літературних джерел у процесі дослідження окремих сторінок історії науки зібрано конкретний фактологічний матеріал стосовно організації, функціонування та результатів діяльності з приводу вивчення Землі, що спрямовує загальний погляд на структуру досліджуваної проблеми, визначає специфічний підхід до способу теоретичного опису дійсності. З огляду на важливість організаційних, координуючих і методичних функцій, та ефективність науково-дослідницького пошуку матеріали підлягали аналітичному узагальненню, що ґрунтується на *методологічних засадах науково-історичних досліджень*.

Різноманітність джерелознавчої бази ускладнювали їх вивчення й вимагали застосування принципів для систематизації та аналізу наявної інформації.

Сукупність прийнятих ґносеологічних установок обумовлюють відбір змістовних принципів, які впливають на прийняття загально методологічних принципів.

Принципи у кожному конкретному акті пізнавальної діяльності є її вихідним моментом, передумовою, але у розвитку системи наукового пізнання в цілому є його кінцевим результатом, за допомогою яких фіксується знання про найсуттєвіші риси буття та його базисні закономірності. За змістом принципи поділили на дві великі групи.

1. Принципи, що лежать в основі наукової картини світу, а також змістовні принципи будь-якої конкретної науки. В них фіксуються певні уявлення про структуру реальності.

2. ґносеологічні та фіксування особливостей самої пізнавальної діяльності. методологічні принципи, в яких безпосередньо не відображається реальність, а відбувається. Якщо ґносеологічні принципи спрямовують теоретичне мислення на пошук найбільш глибоких суттєвих основ досліджуваних явищ, то методологічні принципи – визначають правила науково-теоретичної діяльності для пошуку сутності цих явищ. Об'єктивно підставою для прийняття цих принципів є фіксація в них у загаліненій формі самої практики наукового дослідження, суттєвих рис функціонування та розвитку наукового пізнання, безвідносно до його предметного змісту.

Методологічною основою дослідження є діалектико-матеріалістична теорія пізнання, яка передбачає вивчення явищ і процесів у розвитку на основі єдності історичного й логічного, загального та особливого, врахування внутрішньої логіки досліджуваного процесу, його системності та неперервності, зв'язку функціонування її складових із суспільним життям.

Визначальними при дослідженні стали принципи історизму, об'єктивності, системності та комплексності, розвитку та плюралізму, екстраполяції, історико-порівняльного, ретроспективного, історико-юридичного, статистичного, описового, типологічного, логічно-аналітичного, проблемно-хронологічного наукового пізнання, що дозволяють виявити взаємодії структурних елементів системи еволюційного поступу науки, показати його як процес, адекватний історичній дійсності. Вони впливають один з одного, взаємопоеднуються, що дає змогу відтворити об'єктивну картину подій, що відбувались у вітчизняній природничій науці.

Універсальним підходом в історичному дослідженні науки є *історизм*, який потребує об'єктивності та передбачає розгляд явищ і процесів у динаміці в контексті впливу суспільних змін.

Визначення методологічних основ сучасних наукових досліджень передбачає проведення поглибленого історико-наукового аналізу попереднього розвитку наукової думки. Взятю до уваги надбання вітчизняної історії науки у реалізації цього принципу, досягнення єдності емпіричного та критичного в аналізі науково-господарських процесів при вивченні Землі України, у визначенні ступеня їх обґрунтованості.

Принцип *об'єктивності* передбачає неупередженість, незалежність суджень від світоглядних і суспільно-політичних орієнтацій дослідника. Об'єктивність, в першу чергу, полягає не в ухилянні від критичних суджень та оцінок, а в адекватному відтворенні суперечностей, що виявлялись протягом досліджуваного періоду.

На засадах історизму й об'єктивності ґрунтуються принципи *системності та комплексності*. Взаємопоеднання цих принципів обумовлюється як необхідністю детального та глибокого вивчення окремих явищ, доскіпливому аналізу так і їх узагальненого та цілісного висвітлення.

Вагоме значення серед методологічних засад системного та комплексного підходів має ступінь здатності внутрішньої природи суспільства до якісно нових змін, внаслідок яких "стара" система виявляє здатність трансформуватися в нову, що, зрештою, і змикає їх з принципом *розвитку*.

Важливим для об'єктивного висвітлення обраної проблеми є принцип *плюралізму*, що передбачає передусім багатогранність дослідження. Плюралізм наукового пізнання одночасно межує і з його універсальністю.

Хронологічний принцип є основним в розгляді наукових напрямів та шкіл як цілісних утворень, але їх аналіз вимагає в деяких випадках певних змін в межах методологічних проблем, особливо коли виклад охоплює сучасний період розвитку [1, с. 17].

Принцип *детермінізму* (визначеності) сприяє з'ясуванню витоків, причин, об'єктивних умов, які вирішальними в діях людей (певні форми матеріального виробництва визначають певну структуру суспільства) по відношенню до природи, в основі суспільних зв'язків.

Принципом *абсолютизму* забезпечується вивчення Землі як природно-історичного процесу, який не заперечує суб'єктивного фактору в історії, що визнає істину, добро, прекрасне об'єктивними, незмінними предметами пізнання.

Аналіз та інвентаризація пізнання, що перебуває в абсолютизації якісної нестабільності явищ, їх залежність від різних умов і ситуацій – відбувається за допомогою принципу *релятивізму*.

Принцип *безперервності* стимулює бачити в явищах природи однаковість, представити нові факти так, щоб підвести їх під відомі вже закони.

Світоглядна орієнтація, в основі якої лежить уявлення про наукове знання як вищу культурну цінність і достатню умову орієнтації індивіда в світі - забезпечується – *сциєнтизмом*.

Висновки і рекомендації науки спрацьовують далеко за межами кола фактів і міркувань, на основі яких першочергово були зроблені висновки на що наголошує *гносеологічний* принцип.

Спільне і специфічна властивість живого – здатність до самовідтворення на основі матричного принципу. Що визначається існуванням чотирьох основних рівнів організації живого (молекулярно-генетичний, онтогенетичний, популяційно-видовий, біогеоценотичний), що знаходяться в складній взаємодії як частини цілого. В той же час на кожному рівні діють свої закономірності, які визначають особливості всіх форм організації. Специфічні властивості

життя забезпечує не тільки відтворення собі подібних (спадковість), але і змінюваність само відтворюючих структур (мнливість).

Використання принципу не насильства і демократії у внутрішній і зовнішній політиці держав, у групових і навіть міжособистісних стосунках людей задовольняє потребу переходу від культу сили до діалогу, компромісів, консенсусу.

Здатність передбачати майбутнє й прогнозувати розвиток суспільства у близькій та віддаленій перспективі здійснюється на основі розуміння напрямків, підходів, які існують в науці. Синергетичний підхід Г. Хакена на сучасному етапі є перспективним і розповсюдженим, по-перше, тому, що ідея самоорганізації лежить в основі прогресивної еволюції, що характеризується виникненням складних і ієрархічних організованих систем; по-друге, дозволяє враховувати вплив соціального середовища на розвиток наукового пізнання; по-третє, цей підхід є вільним від методу «проб і помилок» для вирішення наукових проблем.

Натуралістична концепція пояснює суспільні явища виключно діями природних закономірностей: Натуралізм зводить вищі форми буття до нижчих, людину – лише на рівень природної істоти, як “соціального атома”, а суспільство – до механічного поєднання атомів (тобто індивідів), які замкнені лише на власних інтересах. Це і є теоретичним обґрунтуванням індивідуалізму, анархізму та егоїзму, утвердженням моделі суспільства, в якому йде війна кожного проти всіх.

Існують теорії, що базуються на натуралістичному підході до пояснення суспільних явищ і людини.

З позиції А. Чижевського, Л. Гумільова суспільство розглядається як продовження природних і космічних закономірностей. Або хід історії і долі народів визначаються ритмами Космосу чи сонячної активності.

Л. Мечников еволюцією природної організації людини, її генофонду обґрунтовує особливостями природно-кліматичного середовища.

К. Ціолковський розглядає суспільство як вище, але не саме вдале творіння природи, а людина – як найнедосконаліша жива істота, обтяжена генетичним прагненням до руйнації та насилля. Це призводить до посилення загрози самому існуванню людства і визначає можливість його переходу в інші, космічні форми його буття.

Варто відзначити, що методологічні проблеми, що постали в процесі дослідження, обумовлені складнощами внутрішнього характеру проблеми, які накопичилися в історичній науці, та суто загальними процесами, пов'язаними з переглядом основ гуманітарного знання. Вони виникають також у зв'язку з відкриттям і нагромадженням нових фактів і матеріалів.

Література:

1. Електронний ресурс. – Режим доступу: www.refine.org.ua/pageid-4500-1.html

Ярослав Потапенко
(Переяслав-Хмельницький)

АНАЛІТИКА ТІЛЕСНОСТІ ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ ДОСЛІДЖЕНЬ СПЕЦИФІКИ СТАНОВЛЕННЯ МЕРЕЖЕВОГО СУСПІЛЬСТВА

Ж. Бодріяр в роботі “Ксерокс і безмежність” закликає змиритися з тим, що віртуалізуються і комп'ютери, й люди, позбавлені в остаточному підсумку волі, суб'єктивності й нерозв'язних стосунків зі світом: “Інтерактивні екрани зовсім не відштовхують мене... Відео, телебачення, комп'ютери – ці контактні лінзи спілкуються, прозорі протези – складають єдине ціле з тілом, аж до того, що генетично стають його частиною...” [2, с. 9]. Захоплений безмежними можливостями “доокреслення себе” і творення нової ідентичності в мережі, М. Островіцький ділиться досвідом “другого народження” наступним чином: “Я народився в Second Life 11 жовтня 2007 року. Спочатку я прийняв мережеве ім'я, потім отримав електронне тіло. Потім образ розпався, постав простір. Інтерактивність засмоктала інтенціональність”. Мережі породжують нову “соціальну морфологію”, дозволяють транслювати у фізичний світ досвід, отриманий в електронному світі, – сьогодні всі найважливіші суспільні функції та процеси зорганізовані навколо мереж, що й зумовлює просто-таки фізіологічну потребу людини бути присутньою в мережі (за Д. Шевчуком). Повнотою заактуалізованих можливостей безупинного існування називає К. Ботанова “тотальність” Інтернету й зазначає, що межа між двома паралельними реальностями – “он-лайн” і “офф-лайн” – як чутлива мембрана проходить через тіло людини, яке “зливається з мишкою, клавіатурою та екраном”. “Тихою революцією” людської тілесності й самосприйняття, що відкриває колосальні можливості для іншого погляду на себе, означає цей процес дослідниця [2, с. 10].

Нова інформаційна культура “реальної віртуальності” (М. Кастельс) (Культура 2.0) переносить фундаментальні зміни і сенси в електронно-мережевий світ зі світу фізично-тілесного, формуючи динамічно-відкриті альтернативи останньому. Технології створюють новий вимір буття людини, ґрунтований на онтології “можливих світів”, ведуть до появи нового виду людських істот – homo irretius (омережевлена людина) (термін Е. Бендика) або homo virtualis (за С. Хоружим). Технології творять не лише нову свідомість, культуру, ідентифікацію, але й нову тілесність homo electronicus, котра втрачає все більше інтерес до фізичного світу і зв'язок із ним. Душа замінюється “аватаром”, а тіло реальне витісняється бажаною проекцією тіла. А. Хінтону належить думка: “Кожна революція створює нові слова”. Перефразовавши цю максиму, наважимося стверджувати: кожна революція (в даному випадку – електронно-інформаційна) створює нові тіла. Багаторівнева, мультимедійна й поліфункціональна комунікація в глобальній мережі веде до появи образу тіла як безмежного, всюдисутнього, протейно-плинного динамічного утворення, котре можна невпинно трансформувати (вибір статі, віку і зовнішності у віртуальному світі, невичерпне поле моделювання бажаних іміджів).

Тіло людини все частіше розглядається як “знаковий агрегат”, сукупність інформаційних процесів, що відбуваються на всіх рівнях організму. І мова йде не про “кінець людини”, а про початок перетворення її матеріально-біологічних (тілесних) компонентів у інформаційно-енергетичні. Як зазначає К. Хейлз, “постлюдське ставить інформаційну модель вище від її матеріального втілення, наше втілення в біологічному субстраті варто розглядати швидше як історичну випадковість, а не як невідворотність” [5, с. 24-25]. Тіло людини – як причина, мета, наслідок, об'єкт і суб'єкт бажання і спокуси водночас – набуває ознак “найбільшого симулякра”, щезає і розчиняється за фасадом означників: “тіло сходить у нівець у грі статевого попиту і пропонування, губить ту містичну потугу, що робить із нього об'єкт зваби” (за Ж. Бодріяром) [1, с. 54]. Реальне, живе тіло людини в сучасній омережевлено-гіпертекстуалізованій культурі максимально соціалізується, політизується – отже беззмислово й невідворотно деградує, оскільки соціальне стає “потворним і ситим”, “величезним підприємством з терапевтичної опіки, і визначають його інваліди, ідіоти,

дегенерати, дебіли й різні асоціальні особи», на думку видатного французького мислителя. Тіло, мода, спорт, історія – все сьогодні є політичним, баналізується, взаємопереплітається аж до нерозрізнюваності, поступово входить до сфери трансполітичного, де і зникає в “політичній імлі”. Це знаменує “кінець політики як приділення, початок політики як культури, і негайний занепад цієї політичної культури”, адже “кінець фатальних стратегій – початок банальних стратегій” [1, с. 54-55].

Г. Моравець в роботі 1988 року обґрунтував можливість завантажити зміст людської свідомості у пам'ять комп'ютера. На думку видатного фізика сучасності С. Хокінга, людство перебуває на початку нової ери, коли буде здатне самостійно ускладнювати внутрішній код ДНК, не чекаючи “повільних результатів біологічної еволюції”. Характеризуючи сучасний стан розвитку цивілізації як “протобіотехнічний”, М. Епштейн передбачає початок експансії людини поза межі власного тіла, перспективи перетворення тіла в цифровий промінь чи інформаційний потік [5, с. 25-27]. Авторка резонансної книги з епатажною назвою “Як ми стали постлюдством” (1999 р.) К. Хейлз розуміє “постлюдське” не в якості “усунення” людського, але в якості його масштабного розширення, коли індивід виходить за межі тілесності через систему електронних підсилювачів, трансформаторів, подовжувачів (що уможливають перетворення тіла в інформаційне поле, не обмежене кордонами простору і часу). “Постлюдське насправді не означає кінець людського. Воно означає лишень закінчення певної концепції людини... як автономної істоти, яка реалізує власну волю через індивідуальну дію і вибір... Мова йде не про те, щоб відмовитися від тіла, залишити його позаду, але про те, аби поширювати втілену свідомість найрізноманітнішими специфічними, локальними, матеріальними шляхами, що не може бути досягнуте без електронних протезів”. Результатом подібних процесів стало те, що “наслідуючи телебачення, весь навколишній світ і наше власне тіло утворюють лише контрольний екран” [1, с. 65].

В сучасних соціогуманітарних студіях, пов'язаних з вивченням трансформації уявлень про тіло людини в умовах інтенсивного розвитку мережевого суспільства й віртуального кіберпростору, – дослідження тілесності реалізується, здебільшого, в контексті медійно-комунікативних, знаково-семіотичних або електронно-інформаційних феноменів і процесів. Людство впевнено прямує до повної перемоги техніко-технологічного над природно-органічним, до заміни традиційної культури транс- чи пост-культурою (Веб 2.0), базованої на симулякрах і “гіперреальностях”. В подібних умовах майбутнє людської тілесності абсолютну непередбачуване.

Сприйняття тіла індивіда, насамперед, як результату історико-культурно-семіотичного процесу (а не природно-біологічного), стимулює різноманітні теорії “постлюдської” або кіборг-тілесності, що мають компенсувати психічну, фізичну й соціальну “ущербність” живої плоті (шляхом імплантації високотехнологічних “нано-протезів”). Великої популярності набувають концепції футурологічного характеру щодо можливості (а то й необхідності) переведення тіла людини в нематеріальний, інформаційно-енергетичний режим функціонування, що дозволить досягнути руйнування кордонів між реальністю й уявою, простором і часом, минулим і майбутнім. Автори радикальних концепцій висувають ідеї щодо повної відмови від тіла на користь буття індивіда як “інформаційної структури” у мегапросторі глобальних надшвидкісних електронно-комунікаційних мереж. (Мовляв, лише в подібній перспективі людству, нарешті, вдасться реалізувати одвічну мрію про абсолютну, нічим не обмежену свободу).

Література:

1. Бодрійяр Жан. Фатальні стратегії / Ж. Бодрійяр. – Львів: Кальварія, 2010. – 192 с.
2. Ботанова К. Вузли електронних плетив / К. Ботанова // Критика. – Число 12. – 2001. – С. 8-10.
3. Вирильо П. Машина зрення / П. Вирильо. – СПб.: Наука, 2004. – 243 с.
4. Дьяков А.В. Жан Бодрийяр: Стратегії “радикального мышления” / А.В. Дьяков. – СПб.: Изд-во СПб. ун-та, 2008. – 357 с.
5. Эпштейн М. Знак пробела: О будущем гуманитарных наук / М. Эпштейн. – М.: Новое литературное обозрение, 2004. – 864 с.

Олена Ряба

(Київ)

Іван Примак, Тетяна Колесник

(Біла Церква)

ІСТОРІЯ СТАНОВЛЕННЯ ПОВЕРХНЕВОГО І БЕЗПОЛИЦЕВОГО ОБРОБІТКУ ҐРУНТУ ЗА РІЗНИХ СИСТЕМ ЗЕМЛЕРОБСТВА В УКРАЇНІ

В XIX ст. вчені й практики рекомендували глибоку оранку, але не вказували граничної глибини стосовно конкретного ґрунту і культури. В 20-х роках XX ст. щодо глибини обробітку уже був нагромаджений значний експериментальний матеріал, який дозволив більшості дослідників прийти до висновку, що навіть під найвимогливіші до глибокого обробітку культури оптимальна глибина оранки чорноземів становить 18-22 і тільки в деяких випадках 27 см. Подальше поглиблення, як правило, не підвищувало врожайність або прирости її були дуже незначними. Для зернових культур достатнім був більш мілкий обробіток [1, с. 62].

Першим широко пропагував безполіцевий обробіток ґрунту І.Є. Овсінський, який у своїй праці “Нова система землеробства” рекомендував розпушування ґрунту не глибше двох-трьох дюймів (5-6 см) багатокорпусними лущильниками або спеціально сконструйованими ножовими культиваторами, вважаючи, що верхній шар ґрунту, як більш родючий, потрібно залишити зверху. Він надавав великого значення росі й туманам, які нібито збагачують ґрунт вологою і азотом. На думку І.Є. Овсінського, гній, згорнутий дводюймовою оранкою, дає кращі результати порівняно з більш глибокою його зарубкою.

Автор “Нової системи землеробства” рекомендує до застосування смугорядковий посів. Смуги шириною в 27 см, що включали 5 рядків рослин, розміщувалися одна від одної на відстані 40 см. Під час вегетації хлібів ґрунт оброблявся в широких міжряддях кіньми знаряддями [2, с. 28].

В. Бертенсон спостерігав смугорядковий посів в Гринауцькій школі (Бесарабія) і знайшов його досить чистим від бур'янів, рослини характеризувалися добрим розвитком, правильністю куща і щільністю колоса [3, с. 24]. Для поверхневого обробітку ґрунту І.Є. Овсінський використовував ножові культиватори власної конструкції або багатокорпусні плужки. Обробіток поля починався відразу після жнив і продовжувався в міру появи бур'янів восени і ранньою весною до сівби ярих, а у чистому парі – і у весняно-літній період до сівби озимих. Суворі посухи 1895-1897 рр. не похитали висновків бесарабського фермера.

У рекомендаціях автора було, безсумнівно, раціональне зерно. Це, насамперед, підтримання верхнього шару ґрунту в розпушеному стані, обробіток ґрунту слідом за збирання зернової культури та ін. Проте експериментальна перевірка його рекомендацій, здійснена Полтавською і Одеською дослідними станціями, не підтвердила тих результатів, які обіцяв автор. В. Кузнецов у першому номері журналу «Сільський хазяїн» за 1912 р. писав, що більшість науковців південних дослідних станцій поставилась до мілкої оранки негативно.

Професор М.С. Соколов у підручнику із землеробства пише, що теорія І.Є. Овсінського носила нерідко рекламний характер і з теоретичного боку не витримує ніякої критики [4, с. 184].

У 1893-1894 рр. О.О. Ізмаїльський у ряді статей критикував керуючого маєтком І.Є. Овсінського за огульне заперечення глибокої оранки і удобрення чорноземів, за його виступи проти передових вчених і дослідних установ того часу.

Професор С. Богданов у 1910 р. писав: «Заслуга І.Є. Овсінського заключається не у винаході чого-небудь нового стосовно до обробітку ґрунту, а єдино в тому, що він дав цілком нове пояснення встановленим фактам і переплутав дійсність з фантазією».

Ідеї і рекомендації І.Є. Овсінського та його послідовників не мали великого успіху. Більшість офіційних сільськогосподарських закладів і ряд відомих вчених (Костичев П.А., Соколов М.С., Барсуков Л.Н., та ін.) піддали його погляди серйозній критиці.

Слід відмітити, що праці І.Є. Овсінського були надовго забуті. В 1957 р. професор П.П. Заєв піддав критиці методики дослідів з перевірки рекомендацій І.Є. Овсінського.

Як зазначає О.І. Бараєв, «... в пропозиціях І.Є. Овсінського було, безперечно, раціональне зерно хоча б тому розумінні, що вони ламали сформовані наукові канони і відкривали можливість широкого пошуку» [5, с. 28].

Досить прихильно, діалектично віднісся до «нової системи землеробства» Д.М. Прянишников. Він писав, що в суху пору року, коли хлібороб турбується про збереження нагромадженої вологи, доцільний мілкий, поверхневий обробіток [1, с. 64].

В. Бертенсон зазначає, що система Овсінського, очевидно, зберігає вологу, але чи сприяє вона і в якій мірі нагромадженню її – це невідомо. Великою перевагою її, як зазначає науковець, є те, що за дотримання необхідних умов обробітку і сівби, насіння попадає у зволожений шар, на одну й ту саму глибину. Насіння рівно і дружно сходить. Такий обробіток дешевший глибокого. Хліб, посіяний по вирівняному за системою Овсінського полю, можна, як вказує В. Бертенсон, збирати як косою, так і жатними машинами [3, с. 38].

Активно обстоював «нову систему землеробства» Д. Калениченко, який розіслав біля, одного мільйона брошур про систему І.Є. Овсінського [6, с. 11].

Одна з головних причин гальмування впровадження поверхневих і безполицевих обробітків у виробництво – неминуче наростання забур'яненості ріллі. А на відносно чистих від бур'янів полях такі обробітки створюють кращі умови для зернових культур і забезпечують підвищену урожайність в перші роки. Проте через декілька років забур'яненість полів зростає, і землероб вимушений повертатися до глибокої оранки. Саме тому достатньо широка перевірка системи Овсінського в кінці 19 – на початку 20 ст. дала суперечливі результати [7, с. 112].

А.Х. Еван, що працював після Овсінського за його методом в Подольській губернії, отримував високі урожаї, особливо в посушливі роки. Він зазначав, що у вологі роки переваги системи Овсінського не помітні, проте в посушливі роки урожай озимої пшениці набагато вищий, ніж за глибокої оранки [8, с. 15]. Н.К. Васильєв вказує, що за системою Овсінського урожаї як озимих, так і ярих вищі, ніж за традиційної технології [9, с. 21]. Проте в більшості випадків за системою Овсінського були отримані негативні результати.

На думку А.П. Модестова, «вода – це альфа і омега південноросійського землеробства» ..., «найбільш бажана оранка середня (3¹/₂-4 вершка), хоча деякі дослідні установи говорять і за більш мілку (біля 2 вершків); ... за однієї мілкої оранки з року в рік неминуче буде відбуватися безумовне розпилення орного шару, що, звичайно, потягне за собою досить небажані наслідки, подібні тим, які ми встановили відносно чорного пару [10, с. 123].

У підтримку І. Овсінського виступив Ф. Граудзін, який писав, що якби недоторканий ґрунт був надто щільним для розкішного розвитку рослин, то на незайманих землях не змогла б розвиватися гігантська рослинність. Він висунув лозунг – «...помельче пахати і подольше парити землю» [11, с. 324].

В. Ротмістров оранку глибиною понад 9 см вважав непотрібною і економічно збитковою, оскільки коріння культурних рослин уже через декілька днів після сходів виходить за межі орного шару і незабаром досягає глибини 1 м й більше. Тому розпушений шар ґрунту на 10, 15 або 20 см мало полегшує проникнення коріння вглиб ґрунту [12, с. 19].

У 30-ті роки ХХ ст. проти мілкого обробітку виступили такі видатні вчені, як В.Р. Вільямс і М.С. Соколов, які одержали підтримку керівних органів партії і держави. В.Р. Вільямс підкреслював, «...що мілка оранка являє собою агротехнічне і виробниче безглуздя, і що будь-яка глибока оранка, а особливо зяблева, повинна проводитися плугами з передплужниками на глибину не менше як 20 см» [13, с. 224]. З цього часу в теорії та практиці обробітку ґрунту почався крутий поворот у бік глибокої оранки і майже до 50-х років 20 ст. літературі були відсутні протилежні думки.

В 40-х роках ХХ ст. поверхневий обробіток ґрунту рекомендував американський фермер Е. Фолкнер. Цікаво, що як система доказів його, так і практичні заходи подібні до тих, що пропонував Овсінський: обробіток ґрунту проводити на глибину 7,5 см в поєднанні з мульчуванням листям, що опало, і відмерлими стеблами овочевих рослин. Е. Фолкнер пише: «Плуг – традиція... Плуг – це найбільший проклятий земля... Застосування плуга фактично знищило продуктивність наших ґрунтів. Але можна додати, що знищило, на щастя, тимчасово... Полицевий плуг є зlodієм в світовій сільськогосподарській драмі. Чим більший і кращий плуг, тим більш спустошуюча його дія» [14, с. 161].

В колишньому СРСР першим відмовився від полицевого плуга Т.С. Мальцев, людина рідкісної цілеспрямованості і відданості рідній землі. Він запропонував безполицевий обробіток і довів його переваги, порівняно з полицевим, в умовах Зауралля з коротким літом і відносно великою кількістю доступних форм елементів живлення рослин в поверхневому шарі ґрунту. Т.С. Мальцев розробив систему ґрунтообробних машин, основу якої складали безполицевий плуг і ножеподібні лапчасті борони [15, с. 234].

Перший безполицевий плуг виготовлений в 1952 р. і зовнішньо мало відрізнявся від свого антиподу – полицевого плуга. Основна відмінність полягала тому, що мальцевський плуг мав корпус без полиць.

М.М. Тулайков в 30-х роках ХХ ст. запропонував на південному сході Росії відмовитися від оранки і перейти на поверхневий обробіток дисковими знаряддями (пшеничними плугами), які широко застосовувалися в ті роки в зернорадігоспах. Проте такий обробіток призвів до збільшення засміченості полів, через що був заборонений.

Розорані в 60-70-х роках цілинні й перелогові землі Північного Казахстану і Західного Сибіру зазнавали інтенсивної вітрової ерозії. На противагу цій біді колективом вчених колишнього Всесоюзного науково-дослідного

інституту зернового господарства під керівництвом О.І. Бараєва розроблено та впроваджено спеціальну ґрунтозахисну систему обробітку ґрунту і сівби [5, с. 33].

В основі названої системи лежить обробіток ґрунту плоскорізними зняряддями на різну глибину в поєднанні із смуговим розміщенням посівів і парів, застосуванням куліс, способів снігозатримання та інших заходів захисту полів від вітрової ерозії. Внаслідок плоскорізного обробітку на поверхні поля залишається від 80 до 90 % стерні, що запобігає видуванню ґрунту, забезпечує добре снігозатримання, краще зволоження ґрунту і одержання більш високого врожаю.

За повну відмову від плужного обробітку ґрунту виступили в Україні І.Є. Щербак, Ф.Т. Моргун, М.К. Шикун, Г.В. Назаренко, О.Ф. Гнатенко та інші вчені. Вони вважають, що безполицевий обробіток у поєднанні з добривами більше, ніж оранка, сприяє підвищенню запасів гумусу і зможе забезпечити його бездефіцитний баланс за меншої кількості внесення гною.

Протягом 1975-1985 рр. під адміністративним тиском впровадження так званого “безплужного” обробітку ґрунту стало масовим явищем в господарствах Полтавської області.

Сучасному землеробству найбільш повно відповідає система диференційованого основного обробітку, яка органічно поєднує в сівозміні чергування різноглибинних полицевих і безполицевих способів обробітку залежно від ґрунтово-кліматичних умов і біологічних особливостей вирощуваних культур.

Формування і розвиток no-till систем розпочались у Великій Британії після винаходу у 1955 р. біпіридилових гербіцидів суцільної дії, які могли знищувати всі бур'яни, а також створення сівалки для сівби без попереднього обробітку ґрунту. Теоретичним підґрунтям були висновки авторитетного науковця Е. Рассела, який роль обробітку ґрунту здебільшого зводив до контролю забур'яненості. Проте, першими зуміли скористатися цими винаходами американці. Батьком no-till систем визнано фермера Гаррі Янга. У 1962 р. він першим у світі застосував англійську сівалку “прямої” сівби на своїй фермі. Відсутність плужного обробітку повністю компенсувалась застосуванням гербіцидів.

Література:

1. Ресурсозберігаючі технології механічного обробітку ґрунту в сучасному землеробстві України / [Примак І.Д., Єщенко В.О., Манько Ю.П. та ін.]; за ред. І.Д. Примака. – К.: КВІЦ, 2007. – 272 с.
2. Овсинский И. Новая система земледелия / И. Овсинский. – К.: Тип. С.В. Кульженко, 1899. – 173 с.
3. Бертенсон В. По хозяйствам юга России (Бессарабская губ.) / В. Бертенсон // Записки Императорского общества сельского хозяйства южной России. – 1902. – № 5,6. – С. 12-27, 34-41.
4. Соколов Н.С. Общее земледелие / Н.С. Соколов. – М.: Сельхозгиз, 1935. – 642 с.
5. Бараев А.И. О научных основах земледелия в степных районах / Бараев А.И. // Вестник сельскохозяйственной науки. – 1976. – №4. – С. 22-35.
6. Калиниченко Д. Верный урожай ежегодно в 300 и больше пудов с десятины даже без дождя по “Новой системе земледелия” Ив. Овсинского, применяемой свыше 30 лет в России. Дешевая обработка земли / Калиниченко Д. // XVII издание, значительно исправленное и дополненное. М., 1910. – С. 8-26.
7. Новиков Ю.Ф. Эволюция техники земледелия и проблема эрозии // Ю.Ф. Новиков, А.К. Истрати. – Кишинев: Штица, 1983. – 210 с.
8. Эван А.Х. О системе Овсинского / Эван А.Х. // Ведомости сельского хозяйства и промышленности, 1903. – №39. – С. 13-17.
9. Васильев Н.К. Накопление и сбережение почвенной влаги на черноземе путем механической обработки / Васильев Н.К. // Сельское хозяйство и лесоводство. – 1907. – №8. – С. 18-24.
10. Модестов А.П. Главнейшие вопросы южно-русского земледелия (По многолетним работам опытных учреждений) / А.П. Модестов. – М.: Издание Т-ва “Агрономъ”, М. Дмитровка, 3. – 1914. – 224 с.
11. Граудзин Ф. Обработка полей в новом освещении / Граудзин Ф. // Сельское хозяйство и лесоводство. – 1906. – №12. – С. 317-354.
12. Ротмистров В. Мелкая вспашка на черноземе / Ротмистров В. // Нужды деревни. – 1909. – №9. – С. 13-26.
13. Вильямс В.Р. Почвоведение. Земледелие с основами почвоведения / В.Р. Вильямс. – М.: Сельхозгиз, 1939. – 447 с.
14. Фолкер Э. Безумие пахаря / Э. Фолкер. – М.: Сельхозгиз, 1959. – 227 с.
15. Мальцев Т.С. Вопросы земледелия: Сб. статей и выступлений / Т.С. Мальцев. – М.: Сельхозгиз, 1955. – 432 с.

Оксана Тарапон
(Переяслав-Хмельницький)

МІСЦЕ ТА РОЛЬ ЖІНКИ В РЕАЛІЯХ РАДЯНСЬКОЇ ПОВСЯКДЕННОСТІ КІНЦЯ 20-Х РР. ХХ СТ.

Кінець 1920-х рр. у радянській Україні, як і загалом в СРСР, позначений серйозними політичними, соціально-економічними та культурними трансформаціями, в котрі добровільно чи примусово втягуються мільйонні маси українського суспільства. Суттєві зміни у повсякденному існуванні чекали і на жіночу частину населення України. Влада намагалася активізувати суспільну роботу жінок, залучаючи їх до громадських організацій, радянських органів місцевого самоуправління тощо. Замість звичної ролі домогосподарки і матері, жінка мала стати соціалізованим членом суспільства – нарівні з чоловіками ліквідувати неписьменність, брати участь у виборчих процесах, соціалістичному змаганні, колективізації сільського господарства, інших радянських заходах.

У стратегічних завданнях партії по побудові комуністичного суспільства жінці відводилася досить вагома роль. На нашу думку, це було зумовлено, в першу чергу, традиційно високою роллю жінки в українському суспільстві та багатодітній патріархальній сім'ї. Адже саме жінці належала роль виховання, а, відповідно, формування моральних цінностей підрослого покоління. Не розуміти цього ідеологи більшовизму не могли. Досить глибоко вкорінені в дореволюційний період офіційна православна ієрархія цінностей – «Бог – держава – сім'я – особистість» – абсолютно не влаштувала керманців радянської держави. Адже на вершині створюваної піраміди мав стояти вождь і партійна еліта, а класові підходи цілком нівелювали існуючі патріархальні стосунки в суспільстві. Утвердження нової ідеології потребувало зруйнування старих стереотипів і надання жінкам нового статусу в класовому суспільстві. До міжнародного пролетарського свята 8 березня радянська преса на місцях у 1929 р. писала: «В міжнародний день робітниці та селянки ми щороку підсумовуємо нашу роботу в справі втягнення жінки до громадського життя, в справі

ліквідації неписьменності та культурної роботи серед жінок, *що досі не звільнилися з-під влади чоловіка та сім'ї*» (Виділення наше – О.Т.) [4].

У процесі активізації громадського життя жінок, на нашу думку, не варто відкидати і факту ідеологічної обробки останніх. В нову систему цінностей так само не вписувалися висока релігійність населення, особливо жіночої частини, глибока вкоріненість народної обрядової культури, котра не виключала і пережитків язичницьких звичаїв. Нерідко саме жінки виступали найбільш активними оборонцями так званого «старого побуту» у ході антирелігійних кампаній, преса повідомляла про спротив жінок колективізації та іншим заходам влади. Тому, взявши курс на розбудову радянського модернізованого суспільства, офіційна влада повела рішучий наступ на «пережитки» старого побуту. У першу чергу, це стосувалося жіноцтва. З цього приводу газета Переяславського району «Змичка» у 1929 р. відмічала: «Темрява серед жінок дуже велика. Релігія, ворожбитство та знахарство панує й досі. Потрібна велика культурна допомога. Агроном, учитель та лікар повинні віддати найбільше уваги жінкам, щоб ліквідувати цю спадщину минулого» [4].

Реально робота радянських органів з покращення соціального становища жінки на кінець 1920-х рр. зводилася до популістських закликів та благих намірів, реальні заходи перекладалися на плечі місцевих органів влади і самого суспільства. В умовах форсованої індустріалізації про достатнє фінансування культури та соціальної сфери не могло бути й мови. Зокрема, вкрай незадовільним залишалося питання медичного обслуговування населення, у першу чергу жінок та дітей. Так, на 1929 р. на Переяславщині родовою допомогою охоплювалося лише 8-9 % всіх пологів, незважаючи на підняття цього питання майже на всіх з'їздах рад. Лише завдяки довготривалій роботі жіночого активу, за рахунок самообкладання та одержаної дотації від Окргдорзінспектури з лютого 1929 р. у Переяславі розпочав роботу пологовий відділ у кількості 5 ліжок [2].

Проте, соціалізація жінок, офіційні знаки уваги до проблем і потреб жінки мали сформувати позитивний образ радянської влади в очах цієї чисельної і вагомої частини населення.

З іншого боку, масове втягнення жінок в професійну та громадську роботу з часом мало дати ширший простір державі у справі виховання дітей через шкільні заклади, дитячі організації, громадські установи тощо. Ще на початку 1920-х рр., в умовах реформування освітньої системи, велика увага приділялася питанню виховання дітей у дусі відповідної комуністичної ідеології. На кінець 1920-х рр. державна стратегія по вихованню дітей втілювалася за різними напрямками: охоплення всіх дітей шкільним навчанням, програма якого передбачала відповідність офіційній ідеології; організація мережі дитячих громадських організацій, що мали відірвати дітей від вулиці, обмежити, а згодом повністю нівелювати, вплив церкви на світогляд підростаючого покоління; організація дитячих дошкільних закладів (ясел, дитсадків). Перешкодою до виконання цих завдань були, з одного боку, відсутність коштів для організації якісної роботи дитячих закладів та організацій, з другого, – переважання традиційного світогляду в суспільстві як на виховання дітей, так і роль жінки. З приводу радянської громадської та професійної діяльності жінок преса констатувала: *«Багатьом жінкам шкодить неписьменність, рогачі, діти, а часто й чоловіки. Треба підсилити боротьбу з жіночими шкідниками. Лікнепи, дитячі ясла, кооперація, колективізація та жіночі делегатські збори повинні стати на допомогу жінці-трудівниці*» (Виділення наше – О.Т.) [4].

Таким чином, було взято курс на ліквідацію неписьменності серед жінок та їх втягнення до громадської роботи, висування на керівні посади. Ці заходи контролювали офіційні владні структури. Кожна виборча кампанія до органів радянської влади на місцях супроводжувалася активною пропагандою про участь жінок у виборчому процесі. На початку кампанії перевиборів жінделегатських зборів у Переяславі 2 жовтня 1929 р. преса зазначала: «Підчас кампанії треба розгорнути найширшу самокритику й перевірити роботу всіх громадських організацій, а разом і делегатських зборів. Треба перевірити висування жінок на самостійну роботу й виявити все, що гальмує роботу висуванок, щоб допомогти їм» [6].

На практиці давалося це не просто, адже традиційний погляд на місце та роль жінки в суспільстві – «під та коліска» – міцно тримався в суспільній свідомості. Про це говорилося, зокрема, на VI з'їзді Рад Переяславщини у березні 1929 р. від імені жіночих делегаток: «... жінки вимагають від районного з'їзду Рад звернути увагу на поліпшення становища жінки. Чоловіки часто ставляться вороже, коли жінка йде на громадську роботу. Треба чоловікам краще дивитись на тих жінок, що йдуть на громадську роботу» [5].

У виступах та заявах жіночих делегаток озвучувалися насущні проблеми повсякденного життя – потреби звільнення жінки від важкої хатньої роботи, машинізації господарства, «щоб не доводилося так важко працювати», ліквідації неписьменності серед жінок. Делегатка М.Кравченко заявила: «Делегатам, що поїдуть на Окружний З'їзд, треба доручити поставити питання про будівництво у нас полотняної фабрики. Треба більше жінок посилати на різні курси й втягувати до практичної роботи» [5]. За даними преси станом на 1929 р. на кооперативну, радянську та іншу роботу було висувано чимало жінок – переважно бідняцько-батьрацького середовища. Однак, мріям жінок про полегшення домашньої праці не судилося збутися ні в роки першої, ні наступних п'ятиліток. Радянська та громадська праця принесли нові труднощі повсякденного існування. Через важкі умови роботи («тягати важкі мішки, складати п'ятиденки» тощо), відсутність співчуття до жінок-висуванок декотрі кидали роботу, або ж ставилися до громадських обов'язків формально [7].

У зв'язку з виборчою кампанією 1929 р. у переяславській газеті «Змичка» у рубриці «Жіноче» обговорювалися проблеми громадського життя жінок в радянському суспільстві, популяризувалася активна позиція жінок-висуванок на керівні посади, засуджувалися випадки побиття жінок чоловіками за участь у громадській роботі тощо. Однак, аналізуючи пасивність жінок у радянському будівництві, не варто відкидати і перевагу традиційного світогляду серед самих жінок, котрих залучали до суспільної діяльності. У статті Любименка з цього приводу констатувалося: «Ми жінку втягуємо до громадської праці... Але-ж факти кажуть, що ні на одному засіданні (правління, сільрад) присутніх жінок буває дуже мало. Виходить так, що обрали – виконали директиву партії й забули жінку, а тому наслідків ніяких» [8]. Автор навіть вносить пропозицію викликати жінок на засідання відповідних органів оповістками, доки в них виробиться відповідна звичка.

З іншого боку, офіційний радянський курс на суспільно-громадську активізацію жіночого населення не мав планомірного спрямування, а носив кампанійський характер. За статистичними даними дійсно збільшувався відсоток обраних на громадську роботу жінок, зростав відсоток участі жінок у перевиборах рад, інших радянських заходах. Так, під час перевиборів міської Ради м. Переяслава жінки «виявили величезну активність». По районах міста за участю активісток було скликано збори жінок, що визначали кандидатів до Ради, проводили обговорення насущних питань. «Музика, співи, вистави та танці збільшували святковість», – відзначала преса [3]. Разом з тим, реальна громадська активність жіноцтва залишалася невисокою. Цікаво, що у тому ж номері «Змички» про жіночий актив м. Переяслава писалося наступне: «Коли з кожним роком збільшується по селах кількість активних жінок – борців за краще життя, то в Переяславі не так. Хоч і нараховується коло 40 душ активу, але справді активних лише 5-6 жінок. Решту можна назвати

активним пасивом» [9]. Дане визначення дописувача можна вважати типовим для характеристики участі жінок у громадському житті кінця 1920-х рр.

Суттєвою перешкодою у здійсненні радянського курсу ідеологічного «перевиховання» жінок була і відсутність відповідних кадрів партійного та культурно-громадського активу на місцях. Інколи культмасові заходи на виконання директив партії просто перетворювалися на пародію. Так, секретар сільради с. Єрківці на Переяславщині тов. Яременко під час жіночих свят 1929 р. улаштував художню частину та лекцію про утворення жінки, на якій виголошував наступне: «Із чого бог створив жінку», запитує він і сам відповідає, що з собачого хвоста. « - Як розділити одну жінку, що любить двох чоловіків», дає він друге питання. І знову сам з'ясовує, що треба розрізати пополам і одному дати те, що з головою, а другому те, що з ногами» [1]. До речі, на цьому заході були присутні учителі, представники Окружного та Районного Виконавчих Комітетів. Невідомо які оргвистовки винесли з приводу даного «культурно-масового» заходу на честь жінок, але преса відзначала: «Довго плювалися жінки й обіцяли на такі лекції не ходити» [1].

Таким чином, в реаліях великого перелому кінця 1920-х рр. почалася ідеологізація та соціалізація жінки, що мусило кардинально змінити її роль та місце в радянському суспільстві.

Література:

1. Активність через край //Змичка. – 1929. – 20 берез. – № 7(82).
2. Аронов А.Н. Подарунок до жіночого дня / А.Н. Аронов // Змичка. – 8 бер. 1929 р. – №6(81).
3. Білоцерківська. Перевибори міської Ради / Білоцерківська //Змичка. – 1929. – 8 берез. – № 6(81).
4. «8 березня» //Змичка. – 1929. – 8 берез. – № 6(81).
5. Голос делегаток //Змичка. – 1929. – 23 берез. – № 9(84).
6. До перевиборів жінделегатських зборів (Лещенкова) // Змичка. – 1929. – 2 жовт.–№27(102).
7. Допомагаймо жінкам //Змичка. – 1929. – 13 черв. –№ 9(84).
8. Любименко. Жінці треба допомоги / Любименко //Змичка. – 1929. – 2 берез. – № 5(80).
9. Переяславська пасивність //Змичка. – 1929. – 8 берез. – № 6(81).

Світлана Хоменко
(Канів)

ТРАНСФОРМАЦІЯ РЕЛІГІЙНИХ ПОГЛЯДІВ УКРАЇНСЬКИХ СЕЛЯН ПІД ВПЛИВОМ РАДЯНСЬКОЇ АГІТАЦІЇ 60-80 РР.

Для українського народу православна віра завжди була вагомим чинником збереження національної свідомості, носієм споконвічної мудрості, моральності, духовних цінностей. Релігійна обрядовість нерозривно пов'язана з народними традиціями, вони доповнили та взаємозбагатили один одного.

Після захоплення влади, більшовики почали активну боротьбу з релігійними переконаннями, а народні традиції та обряди прагнули поставити собі на службу. Віруючі зазнали утисків, релігійні споруди перейшли у власність держави: їх використовували не за призначенням, часто вони просто пустували або були зруйновані. Ці заходи не дали бажаного результату, а в більшості випадків викликали супротив населення, тому перед владою постала необхідність в менш відвертих засобах боротьби. Закриття церкви або молитовного будинку, несправедливе відношення до служителів релігійного культу, гостра критика релігії, крикливі ярлики по відношенню до віруючих викликали у них невдоволення, відштовхували від атеїстичних переконань [2, с. 71]. З цієї причини більшовицька влада змушена вдатися до завуальованих форм впливу, таких як агітація та пропаганда. Протягом 1968 р. для населення було прочитано 11540 лекцій на атеїстичну тематику. Для допомоги лекторам-атеїстам готували методичні посібники: «Реакційна суть уніатства», «Протилежність комуністичної і релігійної моралі» та ін. Не з метою огляду хворих, а задля пропаганди атеїстичних поглядів в села направляли співробітників медичних вузів [5, с. 28]. До антирелігійної кампанії, залучали: пересувні клуби атеїстів, при сільських бібліотеках створювались кутки атеїста тощо[5,с.30].

Діяли пересувні атеїстичні клуби: «Світоч» та «Атеїст». Бібліотеки та клуби теж залучались до антирелігійної пропаганди, вони проводили відповідні тематичні вечори, читацькі конференції, книжкові виставки, використовували художню самодіяльність [5, с. 29]. В ряді сіл Галицького, Рожнятівського, Калузького та ін. районів Івано-Франківської обл. пройшли вечори на тему: «Цього забути не можна», на них викривалась «ворожа» діяльність українських буржуазних націоналістів та «злочинна діяльність» уніатського духовенства. Для посилення враження на аудиторію до участі в таких вечорах запрошували «очевидців» звірств оунівців, їхні слова викривали священників які нібито були причетні до кривавих справ [5, с. 30-31].

Дієвим засобом пропаганди стали антирелігійні фільми: «Обережно покутники», «Іванна» тощо [5, с. 31]. Відділ пропаганди та агітації розкритикував фільм «Сповідь», адже кінопрацівники показали прекрасний хоровий спів, золотий одяг духовенства, красу церков, а не підступність, лицемірство, ханжество священнослужителів. Кінематограф мав демонструвати фільми в яких молодіжне щастя полягало у праці, побуті, житті в духовній семінарії мало стати «огидним», а послухники повинні були виглядати придуркуватими [4, с. 11].

Соціологічні дослідження виявили, що релігійна свідомість в УРСР в 60-80-х роках виступала головним чином в формі «побутової» релігійної свідомості, являла собою розпорошені загальні ідеї та уявлення. Проте християнські традиції і мораль в українському селі все ще займали міцні позиції, служителі церкви споконвіку користувалися повагою та довірою, без їх присутності годі було уявити будь-яку значну подію в житті селянина. Тож щоб ефективно протистояти релігійним переконанням, проводились дослідження причин звернення до церкви. Із всіх опитаних віруючих, що відвідували сектантські зібрання різних напрямів, за їхніми поясненнями стали віруючими: 23% – завдяки сімейному вихованню, 11% – внаслідок пережитого особистого горя, 25% – під впливом проповідей та благочинної діяльності віруючих, 21% – в результаті самостійних пошуків істини, 6% – під впливом релігійної літератури [2, с. 141].

Серед тих хто відносив себе до віруючих 50% опитаних не мали твердих релігійних переконань [2, с. 69]. Ті хто сумнівалися, читали атеїстичну літературу, відвідували лекції з атеїзму, іноді критикували і лекції з атеїзму і виступи священників [2, с. 72]. Потрібно враховувати, що в умовах тиску та переслідувань не кожен мав мужність зізнатися в справжніх причинах появи релігійних переконань і взагалі в їх наявності, тому дані досліджень не можуть дати повністю об'єктивну картину.

Наполеглива пропаганда атеїзму та постійний тиск по відношенню до віруючих принесли певні результати. Селяни менше стали носити хрестики, поклонятися іконам, молитися. Ікони виявилися живучими в сільському побуті, хоч іноді їх пересували в більш віддалені закутки будинку [1, с. 110].

Молоді пари стали все рідше вінчатися віддаючи перевагу обряду урочистої реєстрації шлюбу, чого не можна сказати про хрещення та відпівання. В селах літніх людей ховали якщо без батюшки, то в супроводі півчі. Населенню було дозволено проводити обряди відпівання і напсутствування помираючого чи хворого (елеосвячення, сповідь, причастя), це можна пояснити відсутністю радянських аналогів даних обрядів, та обмеженими можливостями для населення достойно провести близьких в останню путь [4, с. 122].

Новонароджених хрестили як правило вдома, батюшка проводив обряд взявши з собою все необхідне: оливу, хрест, «свячену» воду в пляшечці [1, с. 110]. Хрестили дітей навіть в тих селах де не було церков. В тому селі де не було церкви хрестили дітей навіть більше ніж там де були, іноді всі 100% селян [3, с. 22]. Навіть там де релігійні товариства були заборонені люди приймали хрещення підпільно [3, с. 23]. Траплялись випадки коли дітей таємно хрестили бабусі та дідусі. А сектанти-підпільники здійснювали хрещення так, що і слідчі органи не могли встановити, кого, де і коли хрестили [3, с. 24].

Релігійна діяльність мала місце майже у всіх регіонах України, наприклад в Тернопільській області проводився збір коштів на потреби церкви, проводились хрещення на квартирах, ходіння з молитвами по домах, служіння під відкритим небом було звичним явищем [4, с. 32]. Священники не лише хрестили дітей, часто вони освячували обійстя та будинки [4, с. 100]. В церковних хорах співала молодь та колгоспниці, пенсіонери і навіть інколи робітники [4, с. 98].

Не зважаючи на заборону, селяни справляли релігійні обряди в дні великих християнських свят. В дні релігійних свят церкву відвідувало 2 206 680 чоловік, з них в містах проживало 599.8 тис., в селах – 1.6 млн. віруючих [4, с. 60]. В колгоспах та радгоспах в ці дні проводилась роз'яснювальна робота, з метою організувати господарські, наприклад весняно-польові роботи, але церкви були переповнені, віруючі приходили на сповідь [4, с. 86]. Люди приносили святити хліб, яйця, тощо. Було багато хрещень, батьки приводили до церкви дітей [4, с. 87]. Щоб відволікти молодь, проводилось свято весни – масові гуляння молоді, концерти, спортивні ігри тощо [4, с. 88].

Проводи(гробки) дозволяли лише в тих приходах де є зареєстрований священник [4, с. 122]. Вони припадали на травень місяць, в ці дні на кладовища приїжджали багато легкових та вантажних машин. Тут продавали живі і паперові квіти, саморобні вінки, хрести, свічки, жовтий річковий пісок. Деякі торгові організації теж вивозили безалкогольні напої та продукти. Цим людям ніхто не заважав і вони торгували з 10 ранку до 18 вечора. Тут було багато жebraків, калік, дітей які клянчили милостиню. Серед присутніх були молодь, військовослужбовці, пенсіонери, інтелігенція, всі вони стоячи чи сидячи поминали померлих, прикрашали могили, обідали й випивали. Щоб надати традиції поминання ідейного змісту, поминальний день рекомендували проводити раз на рік 9 травня з виїздом на кладовища духових оркестрів, промовців, що в багатьох випадках так і залишилось рекомендацією [4, с. 91].

Завжди духовенство в Україні було однією з найграмотніших верств суспільства, його представники займалися наукою, писали літературні твори, навчали дітей. Традиційно ніякий, навіть незначний захід не обходився без релігійного обряду, не кажучи вже про такі важливі події як народження, весілля або похорони. Тож всі ці події і при радянській владі не проходили без втручання церкви.

Таким чином, попри заборони з боку держави звичайні люди змогли зберегти свої релігійні погляди та переконання.

Література:

1. Клембетова В. З щоденника етнографічної експедиції / В. Клембетова, О. Куницький // Народна творчість та етнографія. – 1971. – №1.
2. Клибанов А.И. Конкретные исследования современных религиозных верований / Клибанов А.И. – М.: Мысль, 1967.
3. Центральний державний архів вищих органів влади та управління України (ЦДАВО України). – Ф Р.2 (Рада міністрів Української РСР). Статистична звітність впровадження радянської обрядовості і стан релігійної обрядності. – Оп. 14. – Спр. 820.
4. ЦДАВО України. – Ф Р.2 (Рада міністрів Української РСР). Сведения о количестве православных церквей, молитвенных домов и монастырей по УССР. – Оп. 10. – Спр. 1039.
5. Центральний державний архів громадських об'єднань України (ЦДАГО України). – Ф.1 (Центральний комітет КПУ) Справки отделов ЦК Компартии Украины, письма, информации обкомов партии и других организаций о вопросах научно-атеистической пропаганды. 1968-1979 гг. – Оп. 25. – Спр. 185.

**Наталія Царук,
Лариса Пархоменко, Наталія Демур
(Переяслав-Хмельницький)**

СІЛЬ ЖИТТЯ: ІСТОРИЧНИЙ І ПРАКТИЧНИЙ АСПЕКТ

Серед великого числа корисних копалин, що використовуються в народному господарстві природні мінеральні солі відіграють важливу роль. Вони є вихідною сировиною для отримання багатьох інших похідних сполук, а також самі вживаються у природному вигляді. Як відомо, нараховується більше 1500 промислових продуктів, технологія виробництва яких передбачає використання мінеральних солей або хімічних сполук, отриманих шляхом їх переробки. Хімічною промисловістю випускаються десятки продуктів, до складу яких входять солі калію, магнію та натрію.

Метою даної статті є висвітлення хімічного складу та значення солей, що вживає людина у сферах своєї діяльності. Так, виварна сіль – важливий харчовий продукт. Кожна людина щорічно вживає із їжею 7 – 8 кг солі. Майже 40% отриманої солі переробляється підприємствами хімічної й інших галузей промисловості.[6]

Усі природні солі та супутні їм важкорозчинні мінерали об'єднують спільне походження, оскільки вони утворюються шляхом випадання в осад. Це відбувається при послідовному скупченні морської чи озерної води в процесі безперервного випаровування. Найбільш інтенсивно згаданий процес відбувається в закритих або напізакритих басейнах, де розчини характеризуються більш високою концентрацією.

При вулканічних виверженнях солі виносяться із земних надр у вигляді парів і гарячих джерел. Велика кількість речовин, які входять до складу солей вивільняється при руйнуванні гірських порід під впливом фізичного та хімічного

вивітрювання. Ці розчини солей водяними потоками переносяться на великі відстані і, в кінцевому результаті, потрапляють в моря та океани.[6]

Звернемося до історії. Як людина познайомилась із сіллю? Де і коли це відбувалося невідомо. Можливо, первiсний мисливець, підстерігаючи здобич, підгледів як звір лиже камені і наслідував його приклад. З іншого боку не виключено, що людина унаслідувала від своїх мавпоподібних предків інстинктивну потребу в солі, в якості необхідної умови нормального функціонування організму. Проте, у всякому разі людина вже на початку свого існування почала вживати сіль в їжу.

Місця видобутку солі розроблялися поступово. За відомостями давньогрецького історика Геродота виварена сіль добувалася в V ст. до н.е., поблизу гирла Дніпра, а Галичинська сіль (Західна Україна) відправлялася на схід у Скіфію.[2]

У країнах давнього світу головна маса солі добувалася шляхом випаровування морської та озерної води, а також мінеральних розсолів. Добування кам'яної солі виконувалося в значно менших масштабах.

Серед племен Центральної Африки сіль з найдавніших часів слугувала основною одиницею обміну в торгівлі. В деяких країнах вона цінувалася дорожче ніж залізо та срібло. Стандартні соляні брили розміром 65 x 5 см в Ефіопії ще в XIX ст. відігравали роль грошей. За відомостями Марко Поло, побувавши в Китаї у 1286р. там виготовлялися соляні монети. Відомо, що воїни цезаря отримували платню сіллю. Нею оплачували збори в деяких європейських країнах у середні віки. Нерідко і хрестоносцям платили не монетами, а сіллю.

В Україні кам'яна сіль присутня в усіх формах як кам'яна, виварна, самоосадна і осадова. Її запаси практично невичерпні: на 1969р. для УРСР - 10,2 млрд. т (по категоріях А+В+С₁). Родовища кам'яної солі зосереджені в Донбасі, у Дніпровсько-Донецькій западині (у верхньодевонській і нижньопермській соленосних формаціях, які мало досліджені і ще не експлуатуються), на Передкарпатті, Закарпатті та в озерах і лиманах Чорного й Азовського морів.

Соляна промисловість до кінця XVIII ст. мала свої особливості. Як з'ясувалося сліди соляної промисловості і торгівлі сіллю сягають античної та ранньої доби; грецькі міста над Чорним морем експортували до Греції сіль з Криму і чорноморських лиманів, видобуток солі на Мармаросині сягав, мабуть, ще римських часів. За княжої доби (перші, за «Києво-Печерським Патериком», відомості з 1096р.) найбільше значення мав видобуток виварної солі на Передкарпатті; її експортували на Наддніпрянщину (сюди доставляли морем сіль з Причорномор'я попри труднощі, зокрема, напади кочовиків). Про значення соляної промисловості на Галичині свідчить факт, що місто Галич дістало назву від кореня «гал», що означає «сіль».[5]

Після опанування Галичини Польщею соляна промисловість стала переважно власністю корони, зокрема більші соляні «жупи» (деякі з них орендовано, деякі роздавалися польським світським і духовним особам). Соляна промисловість була джерелом чималих прибутків. Із XVI ст. великі жупи набувають мануфактурного типу. У XVIII ст. виробництво галицької кам'яної солі наближалось у деякі роки до 1 млн. центнерів. Вона покривала попит українського населення й експортувалася до Польщі та Литви.

Менше значення мав видобуток чорноморської, зокрема кримської солі (сіль «кримка»). Сіль із XVI ст. стала одним із основних запорізьких промислів. Хоч видобуток солі був майже безкоштовний (великі кошти ішли на транспорт), але до 1774р. (Кучук-Кайнарджійський мировий договір) видобуток солі був під турецько-татарським контролем і зазнавав часто обмежень, а то й перерв.

Чимале значення, особливо у XVII-XVIII ст., мало видобування (виварювання) солі на Слобожанщині (Донеччині) в околицях Тору, Бахмуту й (пізніше) Співаківки. Соляні промисли на Торських і суміжних Маяцьких озерах («Солені озера», 1571р.) документально відомі з 1619р.. Спершу пов'язана з ними колонізація мала добувницький, згодом масовий і постійний характер, зокрема під час Хмельниччини. У другій половині XVII ст. соляні промисловці («соляники», «торяники») осідали тут на довший час і утворювалися сталі поселення. За описом 1683р. у «Соленому городі» - Торі (пізніше Слов'янське) російських людей (здебільшого військові) було 50 осіб, а «черкасів» (себто українців) – 151 особа. Поряд із приватними соляними варницями з'явилися (з 60-х років XVII ст.) казенні. Розвиткові солевидобутку сприяла козацька адміністрація Слобожанщини (зокрема Ізюмського полку), але чималі шкоди завдавали часті татарські набіги й здирства московських урядовців. Ще у другій половині XVII ст. українські промисловці створили соляні варниці над р. Бахмутом (у 1703р. їх було вже 29). У першій половині XVIII ст. вони виробляли щороку 500-600 000 пудів солі, яка вивозилася до Гетьманщини, південних районів Росії і навіть до Правобережної України. У другій половині XVIII ст. продукція бахмутських і торських родовищ почала спадати (з 350 000 пудів на рік у 1750р. – 57, до 40 000 у 1775р. - 78), і у 1782р. вони були ліквідовані через конкуренцію кримської, російської (астраханської) й донської сольової промисловості, непродуктивності кріпацької праці казенної мануфактури й недостачу палива (в наслідок знищення лісів).

У 20-30их рр. XIX ст. продукція калійної солі на Передкарпатті й далі зменшувалася (у 1930р. - 38 000 т щорічно), через конкуренцію дешевшої в іншій області Польщі, натомість збільшилася на Закарпатті в Солотвині (до 200 000 т), яка в більшості покривала попит Чехословаччини. Розвиток солевидобутку в УРСР, зокрема у 1930 рр., ішов у напрямі концентрації виробництва на найбільших підприємствах і модернізації техніки. І далі також виявляється тенденція переходу від виварювання солі до копальної продукції (1913р.-75%, 1940р.-81%). У 1940р. видобуток калійної солі збільшився до 2,1 млн. т (разом із Закарпаттям), у тому числі артемівської - близько 1,4 млн. т, закарпатської - 200000 т, самоосадної понад 200 000 т, галицької - 40 000 т. Подібні тенденції існували до 1945р.. Після воєнного занепаду продукція калійної солі піднеслася в УРСР, так у 1950р. до 1,8; у 1960р. - 3,1; у 1970р. - 5,1 млн. т (41% всесоюзної і 8% світової). 3,8 млн т (74,5%) продукції калійної солі припадає на Артемівське (Бахмутське) родовище, 450 000 т (8,6%) на Солотвинське і лише 45 000 т на самоосадну сіль. Калійну сіль видобували і переробили 16 підприємств тресту «Головсіль» Міністерства харчової промисловості УРСР, у тому числі 6 соляних шахт (серед них 3 Артемівського рудоуправління, 1 Солотвинського солерудника), 4 солепромисли над Чорним і Азовським морями.[1,4]

Великого значення і в наш час набули соляні шахти. Так вони забезпечують унікальні умови для лікування (спелеотерапії) деяких поширених захворювань, які важко піддаються звичайній терапії: бронхіальної астми, різних алергій і нашірних хвороб. Повітря в шахтах Солотвина дуже чисте – у ньому міститься у 10 разів менше мікроорганізмів, ніж у приміщенні операційної. Дрібні часточки сольового розчину сприяють оздоровленню й загоєнню слизової оболонки легень. Повітря підземних галерей не містить алергенів і інших шкідливих речовин, сюди не проникають електромагнітні хвилі. Температура повітря цілий рік стабільна – на рівні 22-23°C. Донедавна тут щодня лікувалися близько 600 хворих на бронхіальну астму.

Отже, дійсно як стверджує народна мудрість: «Без солі, без хліба немає обіда». Сіль є безперечно тим продуктом, який має цінитися людиною.

Література:

1. Оглоблин О. Архів Бахмутських і Торських соляних заводів (XVIII. в.) /О. Глоблин//Архівна Справа.-К., 1975.- кн.9.- с.53-170.
2. Гак Д. Харчова промисловість України/Д. Гак.-К., 1960.- 75с.
3. Ісаєвич Я. Солеварна промисловість Підкарпаття в епоху феодалізму /Я. Ісаєвич//Нариси з історії техніки.- К., 1961.- Випуск 7.-38с.
4. Дзенс-Литовский А. Основные типы соляных месторождений СРСР/А. Дзенс-Литовский// Труды Всесоюзного научно-исследовательского института соли.- Москва 1962.- Випуск 4.-с.140-151.
5. Кунцевич Ф. З історії соляних синдикатів Криму і Донбасу. /Ф. Кунцевич// Питання історії народів СРСР.- Харків,1971.- Випуск 11.- с.13-15
6. Ковальський Ф. Соль жизни/Ф. Ковальський. –Москва,1983.-с.3-12

Науковий керівник:

кандидат історичних наук, доцент Глоба Ольга Федорівна

СЕКЦІЯ: МИСТЕЦТВО

**Ірина Іванилова,
Татьяна Вильховченко
(Луганск)**

**СИНКРИТИЗМ МУЗИКИ І ХОРЕОГРАФІЇ ЯК ХАРАКТЕРНА ТЕНДЕНЦІЯ СОВРЕМЕННОГО
ИСКУССТВОЗНАНИЯ**

Возрастание интереса к проблеме диалога составляющих в синтетических видах искусства – характерная тенденция современного искусствознания, важной частью этой глобальной темы является вопрос взаимодействия музыки и хореографии в балетном спектакле. Балет синтетичен по природе, степень же сближения звуковой и зрительной координат может быть различной, и от нее во многом зависит результат художественного воздействия спектакля. Хореография и музыка в балете, подобно слову и музыке в вокальной лирике, музыке и драме в опере никогда не были и не могли быть зеркальным отражением друг друга.

Проблема синтеза искусств часто рассматривается исследователями на уровне завершеного художественного текста. Между тем, диалог музыки и хореографии пронизывает все ступени жизни балетного спектакля - от первоначальных смутных образов, зарождающихся в сознании авторов-создателей, до финальной законченной структуры, когда произведение становится достоянием зрительской аудитории. Исследование данной проблемы на современном этапе развития балета становится все более актуальным, так как молодые балетмейстеры зачастую стремятся нивелировать связь музыки и хореографии.

История балетного жанра – это, в первую очередь, история изменения характера взаимодействия видов искусств, в нем участвующих. В своей работе мы рассмотрим те тенденции, которые формировались в российском балете в начале XX века, так как именно он на тот момент был ведущим и оказал влияние на весь последующий ход развития балета. Возникли две ведущие тенденции, связанные с проблемой диалога и созданием сценического целого. Первая – формирование конфликтного синтеза, с доминированием музыкального начала; кульминацией этой направленности стало балетное творчество И. Стравинского, С. Прокофьева, Н. Черепнина. Другая - противоположная тенденция, связанная с возвратом музыки к сопровождающей роли и формированием контрапунктического синтеза – возникла в 1920-е годы в творчестве Р. Глиэра, Б. Асафьева, С. Василенко.

Цель нашего исследования – на избранном материале раскрыть суть и направленность динамического изменения характера взаимодействия музыки и хореографии в российском балете первой трети XX века, на фоне сложных, противоречивых процессов, протекавших на переломных этапах российской музыкальной культуры.

Для этого мы решили определить специфику взаимодействия музыки и хореографии в балетном театре первой трети XX столетия; показать значимость целостности процесса создания, интерпретации и восприятия художественного произведения; проследить динамику изменений характера сотворчества балетмейстера и композитора в российских балетах начала XX века, суть которой заключается в отдалении или сближении музыки и хореографии как коррелирующих элементов целого.

XX век стал веком интеграции в искусстве и предложил новые формы синтеза. В начале столетия возникает множество концепций художественного синтеза, среди которых наиболее яркими были идеи русских философов и художников.

Эстетика символизма во многом близка романтической концепции синтеза искусств. Активнейшее сотрудничество искусств имеет у каждого из художников свои особенности: В. Соловьев выдвигает понятие «всеединства», А. Белый и А. Скрябин – «мистерию», В. Иванов – понятие-символ «соборности».

В XX веке появляются и другие новые формы синтеза и «пограничные» зоны художественной деятельности – «оптический театр», художественное конструирование, художественная фотография, цветомузыкальные фонтаны. Знаменательно появление жанра «симфонии» в поэзии, жанра «сонаты» – в живописи. Особое значение имеют общие для музыки и изобразительного искусства термины тон, гамма, нота, этюд, гармония, тема, мотив. Живопись, в свою очередь, активно воздействует на музыкальный и драматический театр.

Музыковедение и балетоведение, вслед за эстетикой, начинают уделять проблеме синтеза музыки и хореографии большое внимание. Мнения ученых колеблются от утверждения равноправия временной и пространственной координат в музыкальном произведении до признания подчиненности пространственного фактора временному. При этом сами художники ощущают неразрывную связь данных двух координат.

Проблему взаимовлияния музыки и движений изучали многие исследователи. В частности, В. Медушевский писал о том, характерный для правополушарного мышления синкретизм, тяга к целостным и нечлененым единствам, разрушили границы, казавшиеся ранее непереходимыми - между искусствами, жанрами, формами [6].

В советской эстетике, в работах М. Кагана [3], Б. Галева [2] утвердился метод рассмотрения пространственно-временной структуры произведения в виде трех уровней: онтологического, гносеологического, психологического. Онтологический уровень – материальная сторона произведения искусства. Гносеологический уровень – образное содержание произведения. На психологическом уровне, а именно в восприятии произведения, являющемся необходимой и завершающей фазой его существования, онтологическая и гносеологическая стороны синтезируются в целостный художественный образ.

Взаимосвязь пространства и времени в искусстве могут изучаться на разных уровнях – искусствоведческом, эстетическом, культурологическом, философском.

Альтернативу вагнеровскому и скрябинскому синтезу выдвинул В. Кандинский [4]. Автор считал, что повторение какого-либо средства одного искусства (например, музыки), при помощи тождественного средства другого искусства (например, живописи) есть только одна возможность. Художник разделяет принципы сочетания или синтеза различных искусств на параллельное развитие средств выразительности – созвучие, и на противоречивое, противоположное развитие — противозвучие, отдавая предпочтение второму пути.

Если до начала XX века исследователи балета стояли на позиции рассмотрения сиюминутных успехов или провалов спектаклей, и делами задулись интересовались гораздо больше, чем вопросами соединения музыки и танца, то в 1910-е годы вокруг балетного жанра постепенно разгораются все более жаркие споры. Во многом это было вызвано блестящими творческими достижениями Дягилевской труппы, которые встретили неоднозначную реакцию. Спустя десятилетия практику сиюминутных балетных рецензий продолжит непримиримый борец за перестройку хореографического театра в 1920-30-е годы И. Соллертинский [8; 9]. Исследователь и критик отрицал жизненность

классического танца, боролся за новый тип синтетического спектакля, соединяющего слово, пение, музыку, жест, танец.

Выдающуюся роль в истории российского балетоведения сыграл Б. Асафьев. Ученому принадлежит мысль о более сложной, чем в опере или симфонии, структурной организации музыкально-хореографического целого в балете. Автор отмечает сосуществование в балетном спектакле двух процессов: процесса пластико-танцевального формообразования и процесса музыкального формообразования; исследует проблему драматургической и жанрово-стилистической роли каждого из них [1].

Одну из первых попыток рассмотреть музыку балета и ее сценическое воплощение в неразрывном единстве сделал Ю. Слонимский. Он считал, что только объединение музыки с хореографией на основе признания решающего значения хореографической драматургии может обеспечить ей полноценную жизнь на балетной сцене. Исследователь называет смехотворными рассуждения о том, что танец призван «раскрывать музыку», «танцевать музыку», так как ни одно самодовлеющее искусство не нуждается в раскрытии себя другим [7].

В статье «О драматургии балета» Ю. Слонимский пишет, что с первых десятилетий XIX века почти целый век считалось, что драматургом балета является сценарист. Это неверно. «У него, по меньшей мере, три драматурга – композитор, балетмейстер, сценарист. Ни один из них не в состоянии создать собственно балет. Пока они не объединят свои творческие силы, пока их драматургический замысел не реализован средствами хореографического искусства, балета, как такового, еще нет, а есть лишь сценарий, партитура, хореографические эскизы на бумаге, то есть элементы балета. Днем рождения его следует считать премьеру». «В создании балета балетмейстер участвует по меньшей мере трижды. Первый раз при рождении замысла, когда он либо благословляет таковой, предложенный сценаристом, либо помогает его доработать. Второй, когда сценарий готов и балетмейстер проектирует музыкально-хореографические образы спектакля для композитора. Третий, когда, получив партитуру, он обогащает свой первоначальный проект, используя подсказ композитора, и реализует его в сочинении текста диалогов» [7].

Особенно важным для настоящей работы представляется определение функционального значения музыки в понятиях «аккомпанирующая танцевальная музыка» (музыка, сопровождающая танец и рождающаяся «вслед» танцевальным движением); «аккомпанирующая музыка» (музыка, сопровождающая танец, но в условиях классических музыкально-балетных форм); «взаимодействующая музыка» (при которой возникает равновесие между хореографической композицией и музыкой); «сопряженная музыка» (музыка, демонстрирующая самую высокую степень имманентно музыкального развития, а именно – сквозного, когда есть нарушение равновесия между хореографической композицией и музыкальной в пользу музыки); «самостоятельная музыка» (музыка, создатели которой не предполагали ее хореографического прочтения).

Исследуя проблемы синтеза музыки и хореографии, невозможно не вспомнить всеобъемлющий труд В. Красовской «Русский балетный театр начала XX века» [5]. Автор рассматривает историю жанра с точки зрения деятельности хореографов, а не композиторов, однако затрагивает и вопросы соединения музыки и танца. «Состязаться с музыкой, подчас победоносно на вид, пробовали вслед за художниками и сценаристы, хореографы, режиссеры, пришедшие в музыкальный театр из драмы. Под их соединенным натиском музыка отступала на второй план. Но такая победа над музыкой неизменно оказывалась пирровой победой». Автор осуждает слишком вольное отношение к музыке как к второстепенной составляющей балетного спектакля в творчестве Горского, Фокина. В последние десятилетия появились интересные исследования И. Есаулова. С. Давыдова. В обиход балетоведов проникли и укрепились музыкальные термины и понятия, как лейтмотив и лейттема, контрапункт и полифония, канон и fuga, сонатная форма и симфонизм. Однако на практике при этом возникает много неясностей. Балетоведение обычно вкладывает в музыкальные термины несколько иной смысл, преломляя их через специфику собственного искусства, а порой и искажает первоначальное значение того или иного музыкального понятия.

Таким образом, в российском балете первой трети XX века сформировались две ведущие тенденции, связанные с проблемой взаимодействия искусств. Первая – создание синтеза с доминированием музыкального начала. Вторая – формирование контрапунктистического синтеза, когда каждому из искусств отведена строго определенная роль, при этом искусства сосуществуют в ограниченных рамках.

В модели «взаимодействие – противоборство» важна и первостепенная роль каждого из авторов. История жанра балета в начале XX века столь же связана с историей музыки, как и с историей хореографии. Однако обособление видов искусства и доминирование музыки также является тенденцией временной: она охватывает, в основном, первые два десятилетия XX века и связана, в первую очередь, с творчеством таких гениальных композиторов, как И. Стравинский и С. Прокофьев. Постепенно развивал эту тенденцию в своем балетном творчестве Н. Черепнин. Но, двигаясь, как по виткам спирали, балетный жанр то отходит от максимальной зависимости балетных составляющих, то вновь возвращается на новом уровне к почти унисонному созвучию музыки и хореографии.

Русский балет в начале XX века пережил время коренных преобразований, в результате которых музыкальное, симфоническое развитие стало определять логику балетмейстерского замысла. Сотрудничество «в унисон» с идеями хореографа, в целом характерное для балетного творчества П. Чайковского и А. Глазунова, исчерпало себя, перестало привлекать композиторов. Как будто в противовес незыблемости балетных форм XIX века, первые десятилетия XX – вереница индивидуальных стилей, направлений, новаторских поисков.

Новые тенденции переломной для балетного жанра эпохи своеобразно отразились в каждом из балетов Н. Черепнина. В ранних балетах И. Стравинского и С. Прокофьева музыкальная составляющая вышла на первый план, подчинив себе сценическое действие, сделав его, по существу, необязательным дополнением к музыке. Процесс постепенной симфонизации балетной музыки меняет саму суть балетного жанра, делает его более глубоким, усиливает художественное воздействие конкретных балетных спектаклей.

Балетный спектакль имеет специфические черты в представлении каждого автора (композитора, балетмейстера, художника-оформителя), исполнителя (дирижера, музыканта оркестра, танцовщика), зрителя, критика. Балет представляет собой постоянно движущийся творимый процесс. На каждой фазе к произведению добавляются новые черты, и оно органично включает их в свою структуру. Поэтому можно сказать, что балетный спектакль живет, изменяется, «откликается» на тенденции времени. Взаимодействие музыки и хореографии в балете – диалог творческих индивидуальностей, растягивающийся на столетия; диалог, в который вступают каждый раз новые личности.

Процессы создания, исполнения и восприятия балета можно сравнить с эволюцией видов искусства в истории культуры. Тенденции первичной слитности искусств, а в дальнейшем – самоопределения и взаимоотторжения видов и последующего их диалектического объединения на новом уровне свойственны как отдельному произведению, так и системе искусства в целом.

Балет в ХХ веке – квинтэссенция завоеваний культуры разных веков. В видимой простоте жанра балета скрыты различные подтексты, ассоциативные ряды. Балет живет своей богатой историей, «питается» ей, оглядывается на нее, идя вперед. Как на новом витке спирали, возвращаются на новом уровне уже знакомые варианты сотворчества авторов спектакля.

Сегодня можно говорить об актуальности дальнейшего детального исследования проблемы взаимодействия музыки и хореографии как феномена, пронизывающего стадии развития жанра и ступени существования балетного спектакля, которое, несомненно, должно быть продолжено.

Литература:

1. Асафьев Б. О балете. Статьи. Рецензии. Воспоминания / Асафьев Б. – Л.: Музыка, 1974. – 296 с.
2. Гоголь Н. О театре, об одностороннем взгляде на театр и вообще об односторонности. Собр. соч. в 7 т. / Гоголь Н. – М.: Художественная литература, 1967. – Т. VII. – С. 25.
3. Карп П. Балет и драма / Карп П. – Л.: Искусство, 1980. – 246 с.
4. Катанова С. Музыка советского балета: Очерки истории и теории / Катанова С. – Л.: Советский композитор, 1980. – 295 с.
5. Кремлев Ю. О месте музыки среди искусств / Кремлев Ю. – М.: Музыка, 1966. – 63 с.
6. Назайкинский Е. Звуковой мир музыки / Назайкинский Е. – М.: Музыка, 1988. – 254 с.
7. Степанов Г. Синтез искусств / Степанов Г. – Л.: Знание, 1976.
8. Стравинский И. Статьи и материалы / Стравинский И. / Сост. С. Дьячкова; под общ. ред. В.М. Ярустовского. – М.: Сов. композитор, 1973. – 527 с.
9. Стравинский И. Хроника моей жизни / Стравинский И. – Л.: Музыка, 1963.

Аліса Шитоха
(Харків)

ТВОРЧИЙ РОЗВИТОК УЧНІВ НА УРОКАХ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Актуальність теми статті зумовлена тим, що музичному мистецтву належить велика роль у становленні творчих здібностей дітей, а початкова школа головним шляхом для формування та розвитку творчих здібностей.

Мета нашого дослідження полягає у визначенні сутності творчих здібностей, педагогічних умов, які забезпечують ефективне формування цих важливих якостей учнів на уроках музичного мистецтва.

Як ми бачимо проблема розкриття творчого потенціалу людини є вагомим пріоритетом сучасної освіти. Життя в епоху науково-технічного прогресу урізноманітнюється і ускладнюється. Воно потребує від людини не шаблонних, звичних дій, а рухливості, гнучкості мислення, швидкого орієнтування і адаптації до нових умов, творчого підходу до вирішення проблем.

Головною метою виховання є всебічний і гармонійний розвиток людини. Людина змінюється протягом усього життя, але особливо інтенсивно відбуваються ці зміни в дитинстві, підлітковому віці та юності, коли фізично людина росте швидко, змінюючись і духовно. Саме в дитинстві, як у ніякому іншому віці, людина здатна глибоко відчувати і переживати, захоплюватись і дивуватись, яскраво і безпосередньо виражати свої емоції, безмежно фантазувати. Ось чому в цей період на неї через мистецтво можна якомога сильніше і природніше вплинути, використовуючи в процесі навчання і виховання саме її вікові особливості. «Музика – уява – фантазія – казка – творчість – отака доріжка, ідучи якою, дитина розвиває свої духовні сили», - визначав В. Сухомлинський. Допомогти знайти цю стежку, вміло спрямувати дітей на такий шлях – завдання вчителів, вихователів, батьків [4, с. 3].

Переважає більшість науковців – психологів, педагогів, музикознавців – збігаються у погляді на особливу роль художньої творчості, в тому числі і музичного мистецтва, у справі виховання творчої особистості. Наприклад, видатний педагог-музикант Н. Ветлугіна була впевнена, що сучасне виховання повинне формувати людину нового типу, здатну до активної творчої діяльності, і наголошувала: «Мистецтво, зокрема музика, приховує у собі великі можливості для творчого розвитку підростаючого покоління» [2, с. 90].

У педагогіці ми зустрічаємо такі тлумачення поняття «творчість»: Б.В. Асаф'єв писав, що творчість сприяє більш глибокому засвоєнню музичного матеріалу і розвитку музичальності дітей [1, с. 95].

Слід зазначити, що поняття «творчість» тісно пов'язане з поняттями «творча діяльність» та «креативність». Творчою вважається така діяльність людини, в результаті якої створюється щось нове – чи предмет зовнішнього світу чи побудова мислення, що веде до нових знань про світ, або почуття, здатне відображувати нове ставлення до дійсності.

Повертаючись до проблеми формування творчих здібностей учнів, треба зазначити, що найбільш доцільно використовувати для цього методи ігрової педагогіки. Зважаючи на те, що ігрова діяльність залишається, після навчання, одним з провідних видів діяльності, саме в дидактичних, сюжетно-рольових, предметних іграх найбільш повно розкривається творчий потенціал учнів.

Музика стимулює до творчої діяльності, зокрема формує пізнавальні та емоційно-мотиваційні функції, розвиває творче мислення й комунікативність, а також позитивні якості характеру: систематичність, працьовитість, наполегливість у досягненні мети. Уміння і навички, набуті у галузі музики, переносяться на інші, немусичні види діяльності дітей. На уроках музичного мистецтва особливе значення має творча діяльність дітей, яка сприяє формуванню уяви, мислення, винахідливості, творчих здібностей.

Урок музичного мистецтва – основна форма музично – естетичного виховання молодших школярів. Найелементарніший імпульс до творчості – це зацікавити дітей винаходом власної інтерпретації музичного твору, підголосків і варіантів наспіву, власного варіанту інсценізації пісні, власного елементарного інструментального супроводу, власної справи на розспівування.

На думку Дмитра Шостаковича, любителями і знавцями музики не народжуються, а стають. Тому перед викладачем музики постає дуже важливе завдання: навчити дитину розпізнавати та цінувати якісну музику, сприймати музичні твори, аналізувати їх та знаходити у своїй душі відгук. Для реалізації цих завдань учителям необхідна велика кількість навчальних посібників: методичні розробки уроків, робочі зошити, збірники аудіозаписів музичних творів. Робочі зошити на друкованій основі вже традиційно використовуються у навчальному процесі і стають добрими помічниками вчителя.

Ці посібники допоможуть учителеві ефективно розкрити навчальні теми певного класу, цікаво викласти програмний музичний матеріал; навчити дітей сприймати й аналізувати музичні твори, передавати характер і настрої музики пластичними рухами; виконувати та створювати елементарний ритмічний супровід; розуміти значення музичних термінів.

Особливо важливим періодом для розвитку музично-творчих здібностей видається період початкового навчання. Відомо, що у молодших школярів яскраво проявляється творче начало, вони надзвичайно винахідливі в передаванні інтонацій, наслідуванні, легко сприймають образний зміст казок, розповідей, пісень, музичних п'єс, їм притаманна природна активність, віра у свої творчі можливості. Все це виявляється цінним джерелом творчого розвитку молодших школярів. «Творчість активізує пам'ять, мислення, спостережливість, цілеспрямованість, інтуїцію, що необхідно у всіх видах діяльності» [3].

Творчість дітей на уроках музичного мистецтва пов'язана з самостійними діями, з умінням оперувати знайомими їм музичними поняттями, знаннями, навичками, пристосовувати їх до нових умов, у нових видах музичної діяльності. Процес музичного пізнання набуває у атмосфері творчості процесуального характеру. Тобто дитяча творчість представляє собою «пізнавально-пошукову музичну практику».

Власне кажучи, всі види і форми діяльності на уроках музичного мистецтва можуть носити творчий характер. Критерієм тут виступає новизна, оригінальність самостійності діяльності, але ні в якому разі не художня цінність створеного, оскільки головним у творчій діяльності і запорукою успішного розвитку творчих здібностей є саме процес творчості, а не її продукт.

Для предмету «Музичне мистецтво» спілкування – одне з центральних понять. Це перш за все взаємодія вчителя і учнів, що має особливе емоційно-змістовне забарвлення. Спілкування на уроці можна визначити і як спільну творчу діяльність учнів і вчителя, направлену на розкриття життєвого змісту музики, досвіду етичних відносин, закладеного в ній.

Вчитися чути музику учні повинні безперервно впродовж всього уроку: і під час співу, і під час гри на інструментах, і в моменти, що вимагають найбільшої уваги, зосередженості і напруги душевних сил, коли вони виступають в ролі слухача.

Творча діяльність на уроці музичного мистецтва повинна виражатися у впровадженні творчих завдань – завдань такого характеру, в ході виконання яких учнів буде втягнуто у процес творчості і результатом цього процесу буде виникнення чогось нового, притаманного тільки одній особистості.

У молодших класах діти дуже люблять імпровізувати, складати закінчення мелодії чи ритму, придумувати інструментальні супроводи на дитячих музичних інструментах до знайомої пісні. У старших класах учням подобається виконувати роль музичних критиків, які аргументовано й професійно оцінюють виконання кожного. Усього цього діти навчаються на уроці музичного мистецтва.

Розмаїття та різноплановість форм роботи: ігри, розфарбовування, малюнки, цікаві запитання та спостереження, творчі завдання – усе це сприяє якісному засвоєнню навчального матеріалу та розвиненню особистих творчих здібностей учнів, допомагає у пізнанні музики через аналіз та інтерпретацію вивчених музичних творів, сприяє формуванню емоційно-ціннісного ставлення до музики, самостійності та критичності мислення дитини. Через подані уявні сюжетно-образні ситуації, подорожі розвиваються фантазія, уява, творчі здібності та емоційно-чуттєва сфера взагалі. Завдання на розфарбовування ілюстрацій чи схем до конкретного уроку сприяють розвитку асоціативного мислення, умінню уявити, «бачити колір» музики. Багато завдань, які можна пропонувати як домашні, сприятимуть закріпленню вивченого матеріалу, адже вплив музики на особистість складається із численних слухачьких вражень, що накладаються одне на одне, поступово збагачуючись і поглиблюючись, через повторюваність на уроках та поєднання з позакласними і домашніми музичними враженнями учнів. А комплексне використання музично-ритмічних рухів, дитячих звуковисотних, шумових інструментів допоможе кращому сприйманню дитиною музичних творів.

Отже, творчість є актуальною потребою дитинства. Створення чогось нового, того що не існувало раніше – це захопливий процес, який стимулює загальний розвиток дитини, є визначним фактором у формуванні особистості.

Поле застосування творчих задач на уроці музичного мистецтва є дуже широким. Важливими об'єднуючими факторами творчої діяльності є самостійність і оригінальність створеного. Цінною в творчій діяльності є саме процес, а не продукт діяльності, тільки у процесі творчості дитина може розвиватися найбільш природно і органічно.

Я вважаю, що на уроках музичного мистецтва є чудова можливість розмірковувати, говорити про духовність, красу, про інші види мистецтва, культуру, узагалі про саме життя, бо музика й життя – це основна тема шкільних уроків музичного мистецтва.

Література:

1. Асаф'єв Б.В. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании / Асаф'єв Б.В. – М.: Музыка, 1973. – С. 95.
2. Ветлугіна Н.О. Музичний розвиток дитини / Ветлугіна Н.О. – М., 1968. – С. 90.
3. Дмитриева Л.Г. Методика музикального виховання в школі: Учеб. посіб. / Л.Г. Дмитриева, Н.М. Черноиваненко. – М., 1989. – 240 с.
4. Келіна Н.Л. Музично-театралізовані ігри: Колосок / Н.Л. Келіна, Л.В. Овчаренко. – Х.: Скорпіон, 2005. – 64 с.

Науковий керівник:

викладач Овчаренко Ліліана Валеріївна

СЕКЦІЯ: ПЕДАГОГІКАЭльмира Адеева
(Харьков)**ХУДОЖЕСТВЕННО-ТВОРЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ОСНОВА РАЗВИТИЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА**

Проблема организации художественно-творческой деятельности школьника сегодня весьма актуальна. Наша страна находится на таком этапе своего развития, когда требуются творческие люди, способные находить нестандартные, принципиально новые решения любых поставленных задач. Поэтому не случайно „Концепция художественно-эстетического воспитания учащихся в общеобразовательных учебных заведениях Украины” (2004 г.) в качестве важнейшего элемента включает в себя проблему воспитания творческой личности, развития эмоциональной сферы, творческого потенциала средствами искусства.

Особая роль в осуществлении художественно-творческой деятельности принадлежит предметам художественно-эстетического цикла (музыка, изобразительное искусство и др.), в результате изучения которых в сознании учащихся складывается единая художественная картина мира, развивается их эмоционально-чувственная сфера. По мнению украинского учёного Л. Масола искусство это – „своеобразный камертон цивилизации, универсальный способ мышления, способный синтезировать истину, добро и красоту, формировать человека-творца” [1; 2].

Целью статьи является выявление особенностей организации и педагогических условий для эффективного осуществления художественно-творческой деятельности младшего школьника в современном учебно-воспитательном процессе.

Художественно-творческая деятельность – это организованное взаимодействие ребёнка с художественными объектами, в процессе которого дети созидают, познают эстетический образ мира, преобразуют этот мир. Однако, чтобы являться субъектом художественно-творческой деятельности и творить по законам красоты, школьнику нужен ориентир. Жизненный опыт младших школьников ещё ограничен и ученики не сразу научатся выделять из общей массы собственно эстетические явления. Задача педагога – воспитать у младшего школьника способность наслаждаться искусством, развить эстетические потребности, интересы, довести их до степени эстетического вкуса, а затем и идеала. Встреча с явлением искусства не делает человека сразу духовно богатым или эстетически развитым, но опыт эстетического переживания помнится долго, и человеку всегда хочется вновь ощутить знакомые эмоции, испытанные от встречи с прекрасным. Накопление знаний, опыта – это значительная предпосылка для развития творческого воображения, фантазии.

В современной психологии накоплено немало данных о сензитивности детского возраста к творческому развитию, о необходимости приобщения учащихся к творчеству как можно раньше. Психологи подчёркивают их «реактивность» на непосредственные впечатления, доставляемые органами чувств, отмечают их чуткость к образно-эмоциональным моментам. Считается, что младшие школьники близки к так называемому «художественному» типу, для которого характерны яркость восприятия, наглядная образная память, богатство воображения и некоторая недостаточность абстрактного мышления.

Воображение – один из основных психических процессов, активно участвующих в творчестве. Эмоциональная отзывчивость на чувственные впечатления в младшем школьном возрасте (впечатления на цвет и звук, интонацию и ритм) рассматривается как важная возрастная предпосылка развития творческого воображения, которая делает его способным усваивать содержательный смысл художественного произведения.

Детское восприятие характеризуется остротой и свежестью, что характерно и для их творчества. Основными побуждениями к творческой деятельности, согласно данным психологов (Д.Б. Богоявленская, Л.С. Выготский, М.С. Каган, В.И. Петрушин, С.Л. Рубинштейн, Б.М. Теплов, В.С. Шубинский и др.), являются потребность в созидании, любознательность, жажда знаний. В младшем школьном возрасте формируется система оценок вкуса, способность эмоционально погружаться в переживания и высказывать свои суждения, чему благоприятствует богатое инициативное воображение. Для учащихся данного возрастного периода развития характерна предрасположенность к активной творческой деятельности. Творчество младших школьников вначале характеризуется как элементарное, интуитивное, а затем как более осознанное целенаправленное.

Современная педагогика детского творчества исходит из положения о том, что учащиеся от природы любознательны, открыты и восприимчивы, полны желания учиться. Исследователи детского творчества в области искусства (Б.В. Асафьев, О.А. Апраксина, Н.А. Ветлугина, Д.Б. Кабалевский, В.А. Сухомлинский, Б.Л. Яворский и др.) убеждены, что предпосылкой художественного творчества детей младшего школьного возраста служит игровая деятельность. В психологии и эстетике издавна сближают и даже отождествляют игровую и художественную деятельность младших школьников.

Оптимальные условия для эмоционального восприятия и переживания художественного образа, а в дальнейшем максимального выражения себя в художественно-творческой деятельности создаёт синтез нескольких видов искусств, стимулируя фантазию и творческую активность ученика. Л.С. Выготский писал, что „первичной формой детского творчества является творчество синкретическое, т.е. такое, в котором отдельные виды искусства ещё не расчленены и не специализированы, ...но у детей существует ещё более широкий синкретизм, именно соединение различных видов искусства в одном целом художественном действии” [2, с. 57].

Идея синтеза искусств в учебно-воспитательном процессе была научно обоснована и реализована в программе интегрированного курса «Искусство» (авторы Л. Мосол, Н. Миропольская), в котором содержание предметов «Музыка» и «Изобразительное искусство» объединяется в единый тематический цикл и наполняется элементами синтетических искусств (хореография, театр, кино).

Можно выделить три направления взаимодействия нескольких видов искусства в организации художественно-творческой деятельности учащихся: последовательная (следуя за одним видом искусства применяются для сопоставления); взаимодополняющее (приоритетным является один вид искусства, а остальные группируются вокруг него); взаимопроникающее (различные виды искусства взаимодействуют как равные).

В идее обогащения знаниями об искусстве на основе интеграционного компонента реализуется главная цель художественного образования: в процессе художественно-творческой деятельности развивать личностно-ценностное отношение к искусству, способность к эмпатии и творческой самореализации, художественно-образное мышление.

Как подтверждает опыт, утомляемость учащихся на традиционном уроке большая, чем на интегрированном. Их активность во втором случае сохраняется в течение неограниченного времени, несмотря на их возраст. В связи с

етим учителю желателно проводить уроки в игровой форме, включая элементы драматизации, имитации, импровизации, физиорелаксацию. Художественно-творческая деятельность привлекательна для младших школьников в связи с тем, что даёт возможность активно двигаться, встретиться с игрой, со сказкой, музыкой и театром, радоваться им, реализовывать естественную потребность во внутренней свободе, в общении с искусством и со сверстниками.

На основе анализа психолого-педагогической литературы по проблемам детского художественного творчества можно выделить следующие принципы художественно-творческой деятельности младших школьников.

- ♦ Понимание учащегося как субъекта творческой деятельности. Задача учителя – постараться поставить перед учащимся творческую задачу, даже самую элементарную.
- ♦ Необходимость вызвать личностное, ценностное отношение юных авторов к предмету творчества, что даст им возможность создать художественный образ.
- ♦ Придавать диалогический характер организации детского творчества. Совместная художественно-творческая деятельность учителя и учащихся – наиболее рациональный и эффективный способ приобщения их к творческой деятельности.
- ♦ Поддерживать желание учащегося творить, проявлять к нему доброжелательное внимание, демонстрировать интерес к замыслу и уважение к результату. При необходимости обсуждения полученного творческого продукта делать это дружески. Оказывать безусловную поддержку любым проявлениям творческих реакций и состояний, показывая самоценность каждой личности.
- ♦ Создавать и сохранять в классе благоприятную эмоциональную атмосферу, открытость, доверительность общения. Художественно-творческая деятельность должна доставлять радость.
- ♦ Помнить о воспитательной ценности детского творчества, а не его самостоятельной художественной ценности.
- ♦ Ориентироваться на творческую индивидуальность учащегося, выявлять его творческий потенциал и создавать условия для его развития.

Таким образом, художественно-творческая деятельность младших школьников представляет собой продуктивную форму деятельности, способную раскрыть в каждой личности младшего школьника творческий потенциал, помочь ей проявиться продуктивно – значит дать возможность адаптироваться в современном мире и реализовать общечеловеческую способность к творчеству.

Литература:

1. Масол Л. Мистецтво та освіта / Масол Л. – 2001. – №1.
2. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л.С. Выготский. – СПб.: Союз, 1997. – 98 с.

Научный руководитель:

старший преподаватель Аржанухина Светлана Васильевна.

**Тетяна Балицька
(Луганськ)**

ДИСТАНЦІЙНА ФОРМА НАВЧАННЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

Економічні, політичні і соціальні зміни, які відбуваються в Україні, зумовлюють необхідність прискорення реформування системи освіти.

Перш за все це стосується задоволення освітніх потреб громадян протягом всього життя, забезпечення доступу до освітньої і професійної підготовки всіх, хто має необхідні здібності і адекватну підготовку.

Найбільш ефективному рішенню вказаних проблем сприяє дистанційне навчання, тому запропонована тема є актуальною.

Мета статті – розглянути особливості, переваги, труднощі та перспективи дистанційної форми навчання для системи вищої освіти України у сучасних умовах.

Дистанційне навчання (ДН) – сукупність технологій, що забезпечують доставку тим, хто навчається, основного обсягу досліджуваного матеріалу; інтерактивна взаємодія студентів і викладачів в процесі навчання, надання студентам можливості самостійної роботи з освоєння досліджуваного матеріалу, а також у процесі навчання [2].

Дистанційне навчання в Європі набуло інтенсивного розвитку на початку 70-х років минулого століття і пов'язане зі створенням низки відкритих університетів (університетів дистанційної освіти). Нині кожна європейська країна має групу навчальних закладів, що реалізують дистанційні програми.

Методики такого навчання досить добре відпрацьовані. Значний інтерес викликають програми навчання із застосуванням нових інформаційних технологій, включаючи супутникове телебачення, комп'ютерні мережі, мультимедіа тощо.

На Україні розвиток дистанційного навчання почав прискорюватися з ухваленням Законів «Про Національну програму інформатизації», «Положення про дистанційне навчання» та впровадженням кредитно-модульної системи навчання.

Певну роль зіграло також те, що МОН разом з Київським політехнічним інститутом – координуючою організацією у сфері дистанційного навчання, розробили Концепцію розвитку системи дистанційного навчання в Україні.

Всі ці документи передбачають розвиток освіти на основі нових прогресивних концепцій, впровадження в учбово-виховний процес новітніх педагогічних технологій і науково-методичних досягнень, створення нової системи інформаційного забезпечення освіти, входження України в трансконтинентальну систему комп'ютерної інформації.

Розвиток освітньої системи в Україні повинен привести до:

- появи нових можливостей для оновлення змісту навчання і методів викладання дисциплін і розповсюдження знань;

- розширенню доступу до всіх рівнів освіти, реалізації можливості його отримання для великої кількості молодих людей, включаючи тих, хто не може вчитися у вищих учбових закладах з традиційними формами через відсутність фінансових або фізичних можливостей, професійної зайнятості, віддаленості від великих міст, престижних учбових закладів і т.п.;

- реалізації системи безперервної освіти «крізь усе життя», включаючи середню, довузівську, вищу і післядипломну;

- індивідуалізації навчання при масовості освіти.

Для досягнення вказаних результатів необхідно швидкими темпами розвивати дистанційну освіту, впровадження якої в Україні передбачено Національною програмою інформатизації.

У всьому світі, дистанційна освіта, займає своє соціально-значуще місце в освітній сфері. У кінці 1997 року в 107 країнах діяло близько 1000 навчальних закладів дистанційного типу. Кількість тих, хто здобув вищу освіту в системі дистанційної освіти, в 1997 р. становила близько 50 млн. чоловік, у 2000 р. – 90 млн. [3].

Система дистанційної освіти має ряд переваг і значно розширює коло потенційних студентів. Одержати освіту дистанційно має можливість молодь, яка не може поєднувати навчання з роботою або проживає у віддаленій від обласних центрів місцевості; військовослужбовці; домогосподарки; керівники; бізнесмени або студенти, що бажають паралельно одержати освіту. Дистанційна форма навчання підходить майже всім, тому що дає можливість гармонійно поєднувати навчання та повсякденне життя.

Варто відзначити, що дистанційна освіта – доступна можливість одержати освіту за кордоном з мінімальними фінансовими витратами при великому виборі спеціальностей, оскільки більшість ВНЗ Європи та США ввели таку зручну для студентів форму освіти набагато раніше, ніж Україна.

Більш широкому розгортанню дистанційного навчання сприяє кредитно-модульна система, де самостійна робота студентів є провідною.

В наш час дистанційне навчання стає одним з пріоритетних напрямків діяльності багатьох університетів.

Так, дистанційна форма навчання існує в Луганському національному аграрному університеті (ЛНАУ), Луганському державному університеті внутрішніх справ ім. Едуарда Дідоренка (ЛДУВС), Луганському національному університеті імені Тараса Шевченка (ЛНУ) та ін.

Ще з 2004 року в ЛНУ імені Тараса Шевченка, діє «Положення» про дистанційне навчання, на основі якого створено програму розвитку дистанційного навчання на 2004-2009 роки [2, с. 4], яка передбачає:

- розвиток дистанційної форми навчання за всіма напрямками підготовки фахівців;
- розвиток апаратного, телекомунікаційного, програмного та інформаційного забезпечення дистанційного навчання;

• за рахунок використання елементів дистанційного навчання, підвищення якості процесу навчання стаціонарної та заочної форми навчання;

- створення структури менеджменту системи дистанційного навчання в університеті;
- збільшення ринку освітніх послуг, здійснених університетом.

Дистанційний курс у процесі кредитно-модульного навчання передбачає таку структуру: стисла інформація про курс; методичні рекомендації щодо роботи з курсом; навчальна програма з потижневим плануванням; навчальні модулі, які містять навчальний текст, завдання для практичних завдань, плани семінарських занять, завдання для самостійної роботи, теми дискусій; підсумковий тест; вимоги та методичні рекомендації щодо атестації; термінологічний словник [2].

Основними видами навчальних занять при дистанційному навчанні в процесі кредитно-модульного навчання є: лекція, семінар, практичні заняття, лабораторні заняття, консультації. Усі названі види занять ґрунтуються на самостійному вивченні навчального матеріалу. Самостійне вивчення передбачає використання навчальних дистанційних курсів, які студент отримує через Інтернет або на магнітному носії (CD-ROM) [1].

На лекції в системі дистанційного навчання студенти отримують аудіовізуальну інформацію лекційного матеріалу через засоби телекомунікаційного зв'язку. Семінарське заняття також проводиться в синхронному режимі з використанням телекомунікаційної мережі. Результати виконання практичних та лабораторних завдань надсилаються студентами електронною поштою.

Дуже важливим у дистанційній системі кредитно-модульного навчання є проведення консультацій, де студенти дистанційно отримують відповіді від викладача на конкретні запитання або пояснення певних теоретичних положень та аспектів їх застосування.

На думку О. Хмель [4], організація навчального процесу в системі дистанційного навчання має свої психолого-педагогічні особливості, а саме:

- зміщення акцентів на самостійну діяльність студентів;
- необхідність формування навичок дистанційної взаємодії (обов'язкова комп'ютерна грамотність викладачів і студентів, зокрема володіння навичками застосування різноманітних телекомунікаційних технологій, ресурсами Інтернет і професійне володіння письмовою формою мови);
- зміна способів взаємодії між викладачами та студентами завдяки новим інформаційним технологіям;
- гнучкість навчання незалежно від проживання кожного із суб'єктів та часу проведення занять, що дає можливість організувати навчання в зручний для кожного час.

Так, дистанційне навчання в кредитно-модульному процесі завдяки вільному та гнучкому часу й доступу до навчальної системи, активної взаємодії студента з комп'ютером і можливості вести діалог з викладачем та різноманітним поданням навчальної інформації, наявності звукового та візуального супроводження забезпечує високий рівень мотивації навчальної діяльності студентів.

Також О. Хмель виділяє деякі проблеми, які виникають при навчанні за дистанційною формою. Серед них:

- 1) подолання психологічної ізольованості;
- 2) проблема ефективного керування навчальною діяльністю студентів та ефективного зворотного зв'язку;
- 3) проблема психологічної невідповідності студентів до самостійної роботи [4, с. 181-190].

Але не дивлячись ні на що, інтерес до системи дистанційного навчання зростає, і з часом (за прогнозами аналітиків – до 2017 року) понад 70% – більшість освітніх установ зосередять свої зусилля саме на дистанційній формі освіти. І, започаткована в університетах робота по створенню курсів ДН, вже за декілька років змінить традицію – дарувати книгу, на традицію – дарувати пароль реєстрації на освітньому порталі.

Отже, підводячи підсумки, слід ще раз відмітити, що створення системи дистанційної освіти в Україні забезпечить:

- розширення кола споживачів освітніх послуг;
- підвищення якості навчання слухачів, студентів і школярів незалежно від їхнього місцезнаходження;
- створення додаткових робочих місць для громадян України;
- створення спеціальних курсів ДН, які спрямовані на підвищення кваліфікації і перепідготовку кадрів;

створення програм і курсів психологічної підтримки;
можливість одержання освіти за українськими програмами громадянам зарубіжних країн;
реалізацію системи безперервної освіти «через все життя»;
індивідуалізацію навчання при масовості освіти.
Саме на ці перспективи вказує Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні [2].

Література:

1. Антипина О.Н. Дистанционное обучение на основе Интернет-технологий / О.Н. Антипина // Высш. образование сегодня. – 2003. – № 4. – С. 50-53.
2. Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні (затверджено Постановою МОН України В.Г. Кременем 20 грудня 2000р.). [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.osvita.org.ua/distance/pravo/00.html>
3. Нормативні документи з дистанційного навчання : зб. док. / уклад.: М.А. Семенов. – Луганськ: Альма-матер, 2005. – 53 с.
4. Татарчук Г.М. Институционализация дистанционного обучения: социологический аспект / Татарчук Г.М. // Образование. – 2000. – № 1. – С. 63-72.
5. Хмель О.В. Психолого-педагогічні особливості системи дистанційного навчання / Хмель О.В. // Вісник Луган. нац. пед. ун-ту імені Тараса Шевченка. – 2005. – № 11. – С. 181-190.

Світлана Бурсова
(Полтава)

ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ З БАТЬКАМИ У ПЕРІОД АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ ДО ДОШКІЛЬНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Головною метою національної дошкільної освіти є створення сприятливих умов для особистісного становлення і творчої самореалізації кожної дитини, формування її життєвої компетентності, розвитку в неї ціннісного ставлення до людей, самої себе, природи, культури, світу, збереження її фізичного і психічного здоров'я. В сучасній дошкільній освіті склалася велика кількість позитивних тенденцій: створюється варіативність педагогічних підходів до виховання та навчання дошкільників; відкриваються різні типи дошкільних навчальних закладів, які працюють за авторськими програмами; широко використовується зарубіжний досвід; у батьків є можливість самостійно обирати систему, за якою вони бажать навчати і виховувати дітей. Проте, теорія і практика дошкільної освіти зіткнулася з проблемою емоційного неблагополуччя дітей дошкільного віку. У особливій ситуації ризику знаходяться діти раннього віку: саме їм необхідно швидко адаптуватися до нових складних умов дошкільного навчального закладу, при фізично незрілому організмі. Причинами емоційного неблагополуччя у таких дітей може бути неправильна побудова режиму дня дитини, відсутність необхідних умов для гри, неправильні виховні прийоми, нездатність самій справитися з навчальним навантаженням, неприйняття дитячим колективом.

Інтерес до проблеми адаптації дитини до дошкільного навчального закладу дедалі більше зростає, оскільки труднощі адаптаційного періоду призводять до довготривалих порушень емоційного стану дошкільнят. Прихід до дошкільного закладу пов'язаний для дитини з сильними стресовими переживаннями, котрі необхідно пом'якшити спільними зусиллями сім'ї та педагогів.

Умови дошкільного закладу є досить специфічними. Однією з його особливостей є довготривале сумісне перебування достатню великої кількості однолітків, яке призводить до більш швидкого стомлювання дітей, ніж у сімейних умовах. Інша ж особливість дошкільного закладу – визначені педагогічні стандарти у вихованні дітей, які повністю не розкривають індивідуальність дошкільника, що може при неправильному вихованні призвести до негативних проявів поведінки дитини. Своєчасність створення належних умов, правильна організація життя та виховання – запорука повноцінного розвитку здорової від народження дитини.

Велика кількість несприятливих чинників, зумовлених соціальною нестабільністю, негативно впливають на сучасну дитину і може загальмувати розвиток потенційних можливостей особистості. За таких умов у суспільстві дуже гостро постає проблема соціально-психологічної адаптації та збереження психічного здоров'я особистості. Саме тому адаптація дітей до дошкільного навчального закладу є актуальною і потребує особливої уваги з боку психологів, педагогів і батьків.

Термін «адаптація» означає пристосування. Це універсальне явище всього живого, яке можна спостерігати як у рослинному, так і в тваринному світі. Людина, окрім пристосування свого організму до клімату певного географічного середовища (що визначається терміном «біологічна адаптація»), наділена здатністю пристосовуватися і до соціальних умов. У неї існує спеціальна функціональна система адаптаційних механізмів, які виконують всі реакції пристосування. Адаптація – процес при звичання організму, що відбувається на різних рівнях: фізіологічному, соціальному, психічному і психологічному.

Адаптація включає в себе широкий спектр індивідуальних реакцій, характер яких залежить від психофізіологічних і особистісних особливостей дитини, від сімейних стосунків, від умов перебування в дошкільному закладі. Для того, щоб дитина дошкільного віку адаптувалася до вимог дошкільного закладу, необхідні деякі внутрішні умови і відповідні зовнішні впливи. У початковий період перебування в дитячому садку труднощі переживають більших дітей. Проте цей період триває недовго і порівняно легко долається. У той самий час для незначної кількості дітей дошкільний заклад лишається чужим і неприємним середовищем, унаслідок чого у процесі адаптації до нього виникають певні відхилення в поведінці. Як правило, це відбувається на фоні нормального розумового розвитку. В.П. Шпак зазначає, що порушення в поведінці дитини можуть наставати в різні вікові періоди, проте найбільш вразливим вважаються ранні дитинство [5, с. 180].

У психолого-педагогічній літературі існує обґрунтована думка про позитивну оцінку вступу дитини в дитячий садок у трирічному віці. У ситуації нормального емоційного спілкування дитини з матір'ю до трьох років у дітей формується почуття "Я", тобто сприйняття себе як окремого індивіда, поступово зменшується почуття залежності від батьків. У середньому лише до 3-х років у дитини з'являється бажання "розлучитися" з мамою і стати більш незалежною. Однак нерідко ситуація розвивається для дитини несприятливо. У неї спостерігаються негативні кризові поведінкові прояви як правило, на фоні сімейно-емоційної депривації, помилок виховання, прагнення дорослих (нерідко несвідомого) обмежити ініціативу дитини (що саме по собі може бути приводом до початку невротичного розвитку

особистості). У цей життєвий період відбувається різка зміна мікросоціуму, до якого дитина повинна адаптуватися [4, с. 25].

Не сприяє легкій адаптації й така особливість дітей у цей віковий період, як висока емоційність. Необхідність розриву міцних зв'язків із близькими дорослими болісно переживається маленькою дитиною. Негативну роль у період адаптації відіграє також характерна для дошкільників емоційна вразливість. Ця особливість яскраво виявляється в момент розлуки з батьками, які відчувають хвилювання та негативні емоції, коли вперше залишають малюка в яслах. Це неминуче веде до порушення емоційного стану дитини.

Ускладнюючим чинником адаптації також виступає конфлікти в сім'ї. Діти мимоволі засвоюють негативні риси поведінки батьків, що ускладнює їх стосунки з однолітками. Такі діти поводять себе невпевнено, нерішуче, багато хвилюються, що стає причиною нелегкого прийняття такої дитини групою [3, с. 77]. Негативна емоційна реакція батьків на поведінку дитини в цей період ускладнює ситуацію.

Для того щоб адаптаційний період пройшов легко, а також з метою значного зниження емоційного напруження, дуже важлива робота з батьками дітей, які тільки-но планують відвідувати дошкільний навчальний заклад. На початку можна запропонувати наступну систему роботи по адаптації дитини до дошкільного навчального закладу, яка починається у кімнаті здорової дитини при дитячій поліклініці. На цьому етапі роботи необхідна злагоджена співпраця педагога-психолога, вихователя груп раннього віку, логопеда, які проведуть консультації для батьків, метою яких є надати посильну допомогу сім'ї у вихованні дитини та підвищити педагогічну компетентність батьків. Завданням першої консультації є не лише діагностика рівня розвитку дитини, але і визначення особливостей родинного виховання, з'ясування рівня психолого-педагогічних знань батьків про життєдіяльність дитини у дитячому садку [2, с. 21].

У процесі вивчення родини та родинного виховання доцільно застосовувати такі форми роботи, які сприяють формуванню у батьків вмінь аналізувати, об'єктивно оцінювати свої виховні можливості та застосовувати набуті педагогічні знання на практиці.

На наступному етапі можна запропонувати батькам відвідування разом з дітьми циклу занять з підготовки до дитячого садка, що проводяться вихователем, учителем-логопедом, педагогом-психологом. Батьки також можуть брати активну участь. Метою таких занять є розвиток мислення, логіки, формування соціальних навичок.

При вступі дитини до дошкільного навчального закладу, робота з батьками триває: запрошення батьків на консультації вихователем, педагогом-психологом, логопедом; відвідування батьківських зборів, засідань батьківського комітету, днів відкритих дверей; прийняття участі у проведенні занять, спортивних змагань разом з вихователем тощо.

Окрім групових форм роботи з батьками також використовуються індивідуальні (вступне анкетування, співбесіда, відвідування домівок), наочно-інформаційні (батьківські куточки, тематичні стенди, виставки, інформаційні листи, дошка оголошень) та письмові (анкетування, запрошення, вітання, неформальні листи).

Одним з головних напрямів роботи сучасного дошкільного навчального закладу є активне залучення родини до освітньо-виховного процесу. А це в свою чергу, спонукає до пошуку, урізноманітнення та оновлення форм спільної роботи ДНЗ і сім'ї.

Успішне закінчення адаптаційного процесу дитини в умовах дошкільного навчального закладу характеризується: спокійним, бадьорим, веселим настроєм дитини в момент розставання й зустрічей з батьками; урівноваженим настроєм протягом дня, адекватним ставленням до пропозицій дорослих, спілкування з ними за власною ініціативою; умінням спілкуватися з однолітками, не конфліктувати; бажанням їсти самостійно; спокійним денним сном у групі до призначеного часу; спокійним нічним сном, без проसінання до ранку [1]. А показником доброї та налагодженої співпраці вихователя та батьків можна вважати: міру співучасті батьків у житті групи, позитивний тон взаємин батьків і вихователів, бажання відвідувати дошкільний навчальний заклад.

Література:

1. Ватутина Н.Д. Ребенок поступает в детский сад / Ватутина Н.Д. / под ред. Л.И. Каплан. – М.: Просвещение, 1983. – 80 с.
2. Кожина А. Психолого-педагогічна допомога родині в адаптації дитини до умов дитячого садка / Анастасія Кожина // Вихователь-методист дошкільного закладу. – 2010. – №6. – С.20-28.
3. Левицька Г.М. Адаптація дітей раннього віку до дитячого садка / Г.М. Левицька // Бібліотечка вихователя дитячого садка. – 2011. – №3. – С. 76-91.
4. Михайлицька О.І. Дитячий садок: перша школа життя / О.І. Михайлицька // Дитячий садок. – 2004. – №24. – С. 5-6.
5. Шпак В.П. Реабілітаційна педагогіка: навчальний посібник/ В.П. Шпак. – Полтава: АСМІ, 2006. – 328 с.

Оксана Вашак
(Полтава)

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ВИКОРИСТАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ІДЕЙ НАРОДУ В СУЧАСНІЙ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНІЙ ПРАКТИЦІ

Важливим змістовим компонентом професійної підготовки майбутніх вихователів є застосування педагогічних ідей народу в сучасній науково-педагогічній практиці.

За свою багатовікову історію український народ накопичив велику кількість цінних знань про дітей і їхнє виховання, які принагідно представлені в етнопедагогіці. Насичення цим матеріалом усіх складових методичної системи професійної підготовки майбутніх вихователів створює передумови для ефективного виховного процесу дошкільників. Проте, аналіз роботи вищих навчальних закладів, зокрема тих, в яких здійснюється підготовка вихователів дошкільних закладів, дає підстави стверджувати, що студенти, не достатньо володіють знаннями про висвітлені в етнопедагогіці форми, методи, прийоми та засоби навчання, що несуть потужний народний виховний потенціал та розвивають індивідуальні особливості дітей дошкільного віку. Тому на нашу думку, ефективність дошкільної освіти залежить від рівня професійної готовності майбутнього педагога до виховання дітей, що ґрунтується на уміннях поєднувати сучасні наукові підходи з просвітницькими педагогічними надбаннями українського народу. У зв'язку з цим важливою педагогічною проблемою стає звернення до народних коренів та надбань.

Традиції давньоруської народної педагогіки, які стали джерелом української етнопедагогіки, склались у давні часи. Уже в часи Київської Русі народною педагогікою чітко усвідомлювалась мета, зміст навчання і виховання, висувалися основні засоби досягнення педагогічного ідеалу. Одним із важливих факторів виховання в

народній педагогіці вважалася сім'я. Саме досвід родинного виховання, розвиток гри та поліфункціональність іграшки, казки, прислів'я, загадки, звичаїв та обрядів дають змогу говорити про притаманну нашим предкам народну педагогіку, що формувалася на слов'янській основі. Основні принципи народної педагогіки склалися на основі наївно натуралістичного народного світогляду. Так, відповідно до першого принципу природовідповідності у вихованні, людина, з народної точки зору, є частиною природи, і на неї впливають ті закономірності, які діють у природі.

Саме на традиціях народної педагогіки, яка своїм корінням сягає в сиву давнину, коли лише формувалася українська людність, зросли педагогічні погляди Г. Сковороди. Як своєрідний результат практичного впливу національної етнопедогогіки на конкретну особу можна розглядати етнопедогогічні погляди видатного філософа та педагога, які, збагатившись мудрістю його, повернулися в народ як природна скарбниця. [5, с. 146-157]. З великою повагою ставився до українського народу й української народної педагогіки інший відомий діяч – М. Добролюбов. Він розкрив мистецько-педагогічну велич і силу такої чудової пам'ятки української етнопедогогіки, як народна пісня [8, с. 32].

Визначна роль у справі збирання і популяризації надбань етнопедогогіки належить видатним діячам української культури М. Драгоманову, М. Грушевському, В. Гнатюку та ін. Зокрема, В. Гнатюк неодноразово публікував збірники матеріалів народної творчості, у тому числі популярних народних казок, розрахованих на широке коло читачів. [9, с. 230]. Великим палким прихильником етнопедогогіки був В. Сухомлинський. Уся педагогіка видатного педагога спирається насамперед на надбання української народної педагогіки, принципи й методи якої він із дитинства засвоїв у батьківській хаті.

Як самостійна педагогічна дисципліна, етнопедогогіка виникла у другій половині ХХ століття. Вона включала в себе як загальнолюдське (інтернаціональне), так і самобутнє (національне). В історії української школи і педагогіки, за О. Любар, М. Стельмахович, Д. Федоренко, знаходимо, що безпосередньо сам термін «етнопедогогіка» в науковий обіг увів відомий чуваський педагог Г. Волков у 70-рр. ХХ ст.

Зазначимо, що в українській педагогіці термін «народна педагогіка» запровадив педагог і культурний діяч О. Духнович 1857 р. в опублікованому ним підручнику «Народна педагогія в пользу училищ і вчителів сільських». Це був перший підручник педагогіки в Україні, в його основу були покладені народні педагогічні принципи, форми та методи навчання та виховання [10, с. 8]. Він уперше в Україні систематизував педагогічні знання, узагальнив багатовіковий досвід народної педагогіки. У науковий обіг термін «народна педагогіка» ввів видатний російський педагог-демократ К. Ушинський. Він підкреслив її велике значення для виховання. «Марно ми намагаємось вигадувати виховання, – писав педагог, – виховання існує в російському народі стільки ж віків, скільки існує сам народ; з ним виросло, відобразило його історію, всі його гірші і кращі якості. Це ґрунт, на якому виростили нові покоління Росії, змінюючи одне одного. Його можна удосконалити, поліпшити, пристосуватись до нього ж самого, до його вимог, сил, недоліків...» [11, с. 64].

Історичне коріння найвидатніших ідей української педагогіки, як одного з джерел педагогічної теорії ХVІІ ст., теж слід шукати у народному досвіді виховання. Виховний досвід українського народу, окрім фольклору, знайшов відображення, пряме і опосередковане, у творчості майже всіх українських письменників, зокрема С. Васильченка, І. Котляревського, П. Куліша, Лесі Українки, Марка Вовчка, І. Нечуй-Левицького, Панаса Мирного, Г. Сковороди, І. Франка, Т. Шевченка, ряду письменників пізнішого часу. Відомому письменникові та громадському діячеві О. Кониському належить праця під назвою «Народна педагогія», у якій зроблена спроба осмислити здобутки нашого народу в цій галузі в кінці ХІХ ст. На думку сучасного науковця Т. Олексенко літературні твори, зокрема поезія В. Сосюри, Лесі Українки та інших поетів розкривають красу рідної України та допомагають виховувати любов до рідного краю, і тому педагог має бути обізнаним у літературній спадщині народу. Окрім того, автор зазначає, що твори місцевих письменників та поетів – це той матеріал, який дає змогу формувати поняття рідного краю.

Основою педагогічних поглядів видатної української поетеси Лесі Українки була, насамперед, народна мудрість. Саме на ґрунті кращих традицій народної педагогіки письменниця розглядала важливі проблеми освіти і виховання. Етнопедогогіка українського народу орієнтувала її на любов до Батьківщини, повагу до старших, до людей праці. Ідеї народної педагогіки про працю як основу життя, гуманне ставлення до дитини, використання рідної мови стали основою педагогічних поглядів поетеси, які вона поєднувала з досягненнями передової думки. Знайомство з творами К. Ушинського, Х. Алчевської, М. Драгоманова дало можливість ґрунтовно проаналізувати діяльність тогочасної школи, давати поради з питань освіти, брати посильну участь у навчально-виховному процесі.

Видатний педагог А. Макаренко розглядав народну педагогіку як золотий фонд педагогіки наукової. Він черпав з народної виховної мудрості й повертав її народові в новому вигляді [8, с. 32].

Певну пізнавальну цінність у справі вивчення народної педагогіки мають праці українських етнографів кінця ХІХ – початку ХХ ст.: А. Малинки, А. Онищука, Йосипа і Данила Лепких. В цих працях подано картини народного виховання в різних місцевостях України, звичаї і обряди, якими супроводжуються найзначніші події в житті дитини, дитячий побут. У 20-ті роки з'явилися перші спроби систематизації й узагальнення практичного досвіду народної педагогіки. Автор першої книги про народну педагогіку Г. Виноградов розглядає народну педагогіку як рівноцінну педагогічну систему серед інших педагогічних систем, що в різний час прописувались окремими вченими-педагогами. Він наголошує на необхідності вивчення народної педагогіки в її історичному розвитку для глибшого розкриття її значення в народному вихованні. Пізніше в Україні вийшла монографія Н. Заглади «Побут селянської дитини», яка є результатом багатолітніх спостережень автора над народним вихованням у селянській родині на Поліссі. Робота цінна значним фактичним матеріалом про традиційні засоби виховання дітей від раннього до підліткового віку. Однак автор, вказує Сявак С.І., майже не дає педагогічного аналізу народних виховних засобів, а обмежується лише описом їх [10, с. 10].

У 30-40 рр. через зміни політичної ситуації в країні практично зупиняються дослідження етнопедогогічного напрямку. Лише в 50-60 рр., зауважує О. Христова, народна педагогіка розглядається у соціальному аспекті. Класовий підхід поглинає її етнічну специфіку. При цьому в середині 60-х років вчені під народною педагогікою розуміють зазвичай народно-педагогічну думку, ідею. А. Гашимов визначив це поняття «як народну мудрість про виховання», Ю. Намитков – як «висловлювання народу про виховання». Подібних підходів дотримувались В. Афанасьєв, В. Арутюнян, М. Гуртуєва, М. Ширбаєв та ін. Поступово в науковому середовищі розповсюджувалось розуміння народної педагогіки як сукупності педагогічних ідей та виховної практики [2, с. 42].

М. Стельмахович зазначав, що провідні принципи української етнопедогогіки репрезентують сукупність основних вихідних положень та ідей, що визначають основне спрямування, зміст і організацію виховних дій. Вони є переконаннями, нормою, правилом, якими керуються батьки з метою дієвого впливу на своїх дітей. Наукове дослідження української етнопедогогіки дало змогу виявити її провідні принципи: гуманізм, природовідповідність, зв'язок виховання з життям, виховання працею, врахування вікових та індивідуальних особливостей вихованців,

систематичність і послідовність виховання, єдність вимог і поваги до особистості, поєднання педагогічного керівництва з розвитком самостійності та ініціативи виховання [8, с. 47].

В. Кузь, зазначає, що цінність етнопедагогіки полягає в її єдності з укладом життя народу, його історією, культурними і побутовими традиціями, ідеї та засоби народної педагогіки, глибше і повніше втілюють у собі національну духовність, тобто національну психологію, філософію, світогляд, ідеологію та ін. Саме тому етнопедагогіка становить основу національної системи виховання [4, с. 74].

Істотного значення має думка дослідника Т. Стрипко. Науковець стверджує, що прогресивний розвиток суспільства став можливим завдяки спільним фізичним і духовним зусиллям усього народу, які нагромаджувалися сотнями поколінь. Саме етнопедагогіка максимально співвідносна дії закону: відповідність етносу географічному середовищу; отже, в побудові оптимальних національних педагогічних систем і моделей школи вона може бути рушійною силою [9, с. 6].

Водночас не менш потужним є процес утвердження етнопедагогіки у нових соціально-історичних реаліях, зумовлений прагненням народів зберегти, розвинути свою самобутність. Адже принципи етнопедагогіки відображені в мові, народних звичаях, традиціях, святах, обрядах, ритуалах, символах, образотворчому, музичному, хореографічному мистецтвах, досвіді родинного виховання, сімейно-побутовій культурі, народних дитячих іграх, іграшках тощо. А головними засобами виховання молодого покоління є рідна мова, історія, фольклор, мистецтво і свята народного календарного циклу, народні символи та прикмети, родинно-побутова культура, звичаї, традиції, обряди [6, с. 12].

Педагогами-дослідниками (І. Юрас, В. Бардінова та ін.) народна педагогіка розглядається як фундамент, без якого неможлива побудова наукової педагогічної системи. Науковець О. Сердюк зазначає, що народною педагогікою називають сферу емпіричних знань, вироблених народом, у яких відображені цілі та завдання навчання і виховання. Народна педагогіка має єдину основу, спирається на загальнолюдські норми, правила виховання і навчання людей. Пам'ятки народної педагогіки народ зберігає у прислів'ях, приказках, казках і т.ін. Їхня основна мета – формувати, цілеспрямовано виховувати і навчати молодь на кращих зразках та ідеалах народу. Найдієвішою рисою народної педагогіки є її зв'язок із життям, практикою навчання та виховання молоді. Педагогічний досвід народу зберігся не тільки в усній народній творчості, а й у звичаях, обрядах, дитячих іграх та іграшках [7, с. 107].

Упродовж останнього десятиріччя ХХ ст. інтерес до народної педагогіки постійно зростає, зазначає А. Богуш. На підтвердження цих слів автор зауважує, що останнім часом з'явилося у періодичній пресі цілий ряд статей, в яких неоднозначно називаються найвагоміші прорахунки сучасної педагогіки. Одним із них є свідоме нехтування загальнолюдськими цінностями, які викристалізувалися в народній педагогіці протягом віків, на основі яких формувались моральні принципи цілих поколінь українського народу [1, с. 40].

Отже, спираючись на думку видатного науковця М. Євтуха, можна зробити наступний висновок: якщо основу професійної підготовки майбутніх педагогів становлять педагогічні дисципліни, то потрібно оновити їх зміст, з метою глибокого вивчення національних особливостей системи виховання та навчання в Україні, що ґрунтується на народних традиціях, народній педагогічній спадщині [3, с. 66-76]. Відтак, у сучасній професійній підготовці майбутніх вихователів важливу роль може відігравати потужний виховний потенціал українського народу. У зв'язку з цим актуальності набуває підвищення вимог до особистості майбутнього вихователя, його професійно-педагогічної компетенції.

Література:

1. Богуш А. М. Українське народознавство в дошкільному закладі: навч. посіб. / А. М. Богуш, Н. В. Лисенко. – 2-ге вид., перероб., доп. – К.: Вища школа, 2002. – С. 40.
2. Болбас В. С. О понятях и терминах этнопедагогике / В. С. Болбас // Педагогика. – 2001. – № 1. – С. 42.
3. Євтух М. Б. Пріоритети професійної підготовки вчителя в системі університетської освіти / М. Б. Євтух // Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні 1992-2002: [зб. наук. праць до 10-річчя АПН України]. – Ч. 2. – Х.: ОВС, 2002. – С. 66–76.
4. Кузь В. Г. Основи національного виховання / Кузь В. Г., Руденко Ю. Д., Сергійчик З. О. – К.: ІСДО, 1993. – 152 с.
5. Науменко Ф. І. Традиції народної педагогіки в творчості Григорія Сковороди / Ф. І. Науменко, Є. І. Приступа // Педагогічні ідеї Г. С. Сковороди. – К. 1972. – С. 146-157.
6. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка: навч. посіб. для студентів вищих навчальних закладів / Поніманська Т. І. – К.: Академвидав, 2004. – С. 13.
7. Сердюк О. Народна педагогіка як джерело соціального виховання особистості / О. Сердюк // Вища освіта України. Теоретичний та науково-методичний часопис. – К.: Вид-во «Педагогічна преса». – 2000. – № 4. – 107 с.
8. Стельмахович М. Г. Народна педагогіка / Стельмахович М. Г. – К.: Рад. шк., 1985. – С. 32.
9. Стрипко Т. Екоосвіта українців з найдавніших часів / Т. Стрипко // Краєзнавство. Географія. Туризм. – № 38 (475), жовтень 2006. – С. 6.
10. Сявавко Є. І. Українська етнопедагогіка у її історичному розвитку / Сявавко Є. І. – К.: Наук. думка, 1974. – С. 5-44.
11. Ушинський К. Д. Рідне слово: вибрані педагогічні твори в 2-х т./ Ушинський К. Д. – К.: Рад. шк., 1983. – Т. 1. – С. 64, 121-133.

Олена Ведмідь
(Переяслав-Хмельницький)

САМОСТІЙНА РОБОТА ЯК ЗАСІБ АКТИВІЗАЦІЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Самостійна робота – це вища форма навчальної діяльності учня, що є формою самоосвіти.

На сьогоднішній день зростає значення початкової освіти. Початкова ланка школи повинна не тільки дати учням певну суму знань, а й формувати в них навички самостійного учіння. Для цього проводяться пошуки таких методів і організаційних форм навчання, які сприятимуть розвитку самостійності учнів.

Постановка проблеми. Актуальність дослідження передбачає вивчення, розробку та обґрунтування ефективної системи організації самостійної учбової діяльності молодших школярів у структурі уроку.

Завдання дослідження:

1. уточнити сутність поняття «самостійна робота» молодших школярів в навчальній діяльності, та методи і засоби;
2. технології вивчення, вдосконалення практичного стану учбової діяльності молодших школярів в передовому та масовому досвіді роботи початкової школи;
3. обґрунтувати умови, що забезпечують успішність самостійної роботи у початковій школі;
4. розробити систему завдань для самостійної учбової діяльності школярів молодшого шкільного віку та експериментально перевірити їх результативність.

Для реалізації поставлених завдань на всіх етапах дослідження було застосовано такі *методи*:

- теоретичні (аналіз психологічної та педагогічної літератури з проблеми; аналіз, синтез, порівняння, систематизація, моделювання, узагальнення, класифікація) з метою визначення сутності понять та підходів до оптимального застосування самостійної роботи на уроках у початкових класах;
- емпіричні (анкетування, тестування, інтерв'ювання, педагогічне спостереження, бесіди, опитування, вивчення документації) для вивчення та діагностики стану готовності майбутніх вчителів до використання самостійних робіт, з'ясування рівня сформованості у молодших школярів пізнавальних інтересів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вперше визначено і обґрунтовано проблему розвитку самостійності учнів у дидактиці. Вона привертала увагу багатьох видатних педагогів минулого.

Розвитком самостійності в процесі навчальної діяльності займалися такі вчені, як В. Буряк, І. Малкін, П. Підкасітий, Б. Єсіпов. Вони стверджували, що самостійність включає в себе такі сторони: ставлення вчителя до проявів самостійності учня; уміння учнів самостійно планувати свою навчальну роботу; уміння виділяти головне і другорядне; оцінку учнем труднощів у вивченні матеріалу; наявність або відсутність в учня інтересу до матеріалу, який вивчається; самостійне застосування засвоєних знань; оцінка учнем своєї роботи і її результатів.

В. Буряк розглядав самостійну роботу як вид учбової діяльності школярів. Вона має бути передусім досвідченою, внутрішньо мотивованою діяльністю.

Самостійна робота є різнобічним, поліфункціональним явищем і має не тільки навчальне, а й особистісне, суспільне значення. Сутність цього складного і багатогранного явища, на думку цього дослідника, ще термінологічно точно не визначена.

Найбільш правильним варто визнати визначення самостійної роботи, дане Б. Єсіповим: «Самостійна робота учнів, що включається в процес навчання, це така робота, що виконується без особистої участі вчителя, по його завданню в спеціально наданий для цього час; при цьому учні свідомо прагнуть досягти поставленої мети, вживаючи свої зусилля і виражаючи в тій чи іншій формі результат розумових чи фізичних (чи тих та інших разом) дій» [16, с. 15].

Дидактими і методистами виконана велика робота по вивченню і опису різних видів самостійних робіт. Найбільш повно проблему самостійної роботи учнів у навчальному процесі та підходи до класифікації цього методу за характером пізнавальної діяльності представлено в роботах Б. Єсіпова та П. Підкасістого [16; 45; 46; 47], які узагальнили передовий досвід застосування самостійних робіт учнів у навчанні в структурі традиційного уроку середини 50-х років, призначення якого, як відомо, в основному полягало в тому, щоб створити необхідні умови й атмосферу успішного засвоєння учнями знань, умінь і навичок.

Результати наукових досліджень, науковий доробок педагогів дають змогу виділити такі основні напрямки розвитку самостійності учнів у процесі навчання: створення пошукової проблемної ситуації на уроці; застосування системи самостійних робіт; використання нових форм уроку; різноманітних дидактичних та навчально-технічних засобів; розвиток самостійності і активності учнів у процесі трудового навчання [16; 37; 45; 36; 38].

Метою написання статті є: обґрунтування ефективності системи організації самостійної учбової діяльності молодших школярів у структурі уроку. Детальне вивчення і аналіз результатів самостійної учбової діяльності.

Виклад основного матеріалу.

Самостійна робота є різнобічним, поліфункціональним явищем і має не тільки навчальне, а й особистісне, суспільне значення. Сутність цього складного і багатогранного явища, на думку цього дослідника, ще термінологічно точно не визначена.

Здійснено теоретичний аналіз проблеми, що дало можливість визначити підходи до оптимального використання самостійної роботи у структурі.

Проблема самостійної діяльності учнів і засобів організації в структурі уроку має свою багату історію і свої традиції в реалізації її основних положень в практиці роботи школи.

Аналіз розвитку ідей з проблеми дозволяє виділити 3 напрямки, в рамках яких проблема самостійної діяльності обговорюється впродовж багатьох віків розвитку школи.

Представниками першого напрямку можна вважати давньогрецьких вчених (Сократ, Платон, Арістотель), які глибоко і всебічно обґрунтували значення активного і самостійного оволодіння учнями знань. В своїх судженнях вони виходили з того, що розвиток мислення людини успішно протікає тільки в процесі самостійної діяльності, а удосконалення особистості і розвиток її здібностей - шляхом самопізнання (Сократ).

Другий напрямок бере свій початок у працях Я. Коменського, змістом якого є розробка організаційно-практичних питань учнів в самостійній діяльності. При цьому предметом теоретичного обґрунтування основних положень проблеми виступає діяльність вчителя без достатньо глибокого дослідження і аналізу природи діяльності самого учня.

Третій напрямок характеризується тим, що самостійна діяльність учнів не тільки декларується як педагогічний засіб або метод викладання, але і є предметом дослідження. Цей напрямок бере свій початок у працях К.Д. Ушинського.

У період революційної перебудови школи нового суспільства було висунуто ряд принципових положень, які свідчили, що радянська педагогічна теорія і практика підходять до загальної ідеї необхідності активізації учня не з вузькодидактичних позицій, а з погляду можливостей використання системи шкільної освіти для всебічного розвитку особистості, подолання суперечностей між інтересами дитини і цілями суспільства. Пошуки теоретиків і практиків були спрямовані на створення сприятливих психологічних умов для навчання, мали на меті викликати в дітей бажання до активної розумової і практичної діяльності, прагнення до перетворення навколишньої дійсності.

Г. Щукіна в своєму визначенні розглядає пізнавальну активність як «...утворення особистості, яка виявляє інтелектуальний відгук на процес пізнання, живу участь, розумово-емоційну чуйність учня у пізнавальному процесі» [64, с. 16].

Наведені визначені поняття «пізнавальна активність» дозволяють зробити висновок, що освоєння невідомого спонукає людину до творчої діяльності. При цьому зовнішній вплив відбивається через психічний стан конкретної особи, через її вольові якості, емоції. І засвоєння об'єкта пізнання, і відбиття зовнішнього впливу вимагає активності суб'єкта.

Отже, пізнавальна активність характеризує індивідуальні особливості людини в процесі пізнавальної діяльності.

Слід зазначити, що в багатьох працях дидактики визначення поняття «пізнавальна активність» розглядається у тісному зв'язку з поняттям «самостійність».

«Всебічної активності, – зауважує Д. Вількєєв, – не можна досягти без розвитку у школярів пізнавальної самостійності». Найбільш цінні результати, на думку М. Данилова, досягаються саме тоді, коли поєднуються пізнавальна активність з розвитком самостійності. В окремих працях М. Махмутов визначає активність як форму виявлення пізнавальної самостійності. Н. Половнікова переконана, що активність і самостійність як у розвитку, так і у виникненні неподільні.

Активність і самостійність школяра в навчальній роботі – поняття взаємозв'язані, але не тотожні. О. Скрипченко зауважує з цього приводу: «Активність може і не включати самостійності. Можна навести чимало прикладів, коли учень, виявляючи активність у роботі, не виявляє самостійності, наприклад, несвідоме читання, механічне списування, копіювання виробу на уроках ручної праці тощо. У навчальній роботі самостійність виявляється в активності спрямованій на набування, вдосконалення знань, оволодіння прийомами роботи. Останнє пов'язане із формуванням пізнавальних інтересів та інших мотивів, які стимулюють і зміцнюють вольові зусилля для виконання тих чи інших завдань» [29, с. 341].

Отже, «активність» означає свідоме, вольове, цілеспрямоване виконання розумової чи фізичної роботи, необхідної для оволодіння знаннями, вміннями, навичками, включаючи користування ними у подальшій навчальній роботі і практичній діяльності. Вона виявляється в характері сприймання, реакції на нові знання, кількості пізнавальних питань тощо.

Цілеспрямованість робить самостійну роботу учнів свідомою, осмисленою, викликає інтерес до неї. Наявність уже сформованих умінь і навичок створює ту технічну основу, ті механізми, за допомогою яких учні йдуть до досягнення поставленої мети.

Необхідно, щоб завдання, запропоновані учням для самостійного виконання, були посилені для них і пред'являлися у певній системі. Основою цієї системи повинне бути поступове наростання пізнавальної самостійності дітей, що здійснюється шляхом ускладнення як матеріалу, так і розумових задач, а також шляхом зміни ролі і рівня допомоги вчителя.

У зв'язку з зазначеними умовами успішності самостійної роботи великого значення набуває інструктаж, що проводиться вчителем перед початком самостійної роботи в усній, письмовій і наочній формі. У ході інструктажу пояснюється мета і значення майбутньої учбової роботи, дається завдання для неї і в залежності від того, наскільки учні володіють необхідними вміннями і навичками, вказується (більш-менш докладно) чи не вказується спосіб здійснення завдання.

Самостійна робота тільки тоді досягає найбільшого успіху, коли школярі усвідомлюють своїх досягнення як результат самостійної діяльності, помилки, допущені ними в ході роботи. Велику роль у цьому відіграє аналіз учителем роботи учнів. Ця робота впливає на ефективність навчання, якщо учитель спрямовує учнів на самоконтроль результатів своєї учбової діяльності.

Конкретними методами організації навчальної роботи, які на різному рівні забезпечують пізнавальну самостійність школярів, є виклад навчального матеріалу вчителем у формі повідомляючої або проблемної розповіді, бесіда, вправи, практичні та лабораторні роботи, робота з книжкою, самостійна робота учнів тощо.

Самостійну роботу застосовують на всіх етапах уроку, але з об'єктивних причин майже не організовують на етапі вивчення нового матеріалу.

Найбільш правильним варто визнати визначення самостійної роботи, дане Б. Єсіповим: «Самостійна робота учнів, що включається в процес навчання, це така робота, що виконується без особистої участі вчителя, по його завданню в спеціально наданий для цього час; при цьому учні свідомо прагнуть досягти поставленої мети, вживаючи свої зусилля і виражаючи в тій чи іншій формі результат розумових чи фізичних (чи тих та інших разом) дій» [16, с. 15].

Значення самостійної роботи в навчальному процесі важко переоцінити. Самостійна робота сприяє формуванню самостійності як якості особистості, сприяє реалізації принципу індивідуального підходу, дозволяє диференціювати навчальні завдання і тим самим сприяти досягненню дійсно свідомого і міцного оволодіння знаннями. Можна сказати, що тільки в ході самостійної роботи учні розвивають ті пізнавальні здібності, здобувають і удосконалюють ті уміння і навички, без яких неможливо оволодіння знаннями як у школі, так і в житті.

До самостійної роботи, що вимагає виконання нової задачі, учнів необхідно готувати. Варто учити дітей самостійно прочитати завдання в підручнику, на дошці чи на картці, розібратися в послідовності майбутньої роботи, виконати її й у результаті зробити потрібний висновок. У міру того як учні опановують необхідними вміннями, їм варто надавати більше самостійності в перебуванні способів виконання завдання, у плануванні роботи і т.д.

Особливо велике місце в молодших класах школи займають самостійні роботи, спрямовані на вироблення, закріплення й удосконалення умінь, навичок, раціональних навчальних дій у цілому.

Одним з *найважливіших умов успішного формування в молодших школярів умінь і навичок* є усвідомлення школярами як самих дій, так і послідовності дій, які треба застосувати, щоб виконати запропоноване завдання, вирішити орфографічну, математичну, трудову чи іншу задачу.

Підсумок нашого дослідження: ефективність самостійної учбової діяльності школярів підвищується, якщо на різних етапах уроку за умов коли використовується система навчальних завдань (за зразком, репродуктивні, варіативні, творчі) та система пізнавальних завдань побудованих за принципом зростання рівня пізнавальної активності.

Використані технології удосконалення практичного стану учбової діяльності молодших школярів в передовому та масовому досвіді роботи початкової школи. Розроблена та проведена система завдань для самостійної учбової діяльності школярів молодшого шкільного віку, експериментально перевірено результативність.

Література:

1. Казанский Н.Г. Дидактика (начальные классы) / Н.Г. Казанский, Т.С. Назарова. – М.: Просвещение, 1978. – С. 124-144.

2. Константинов Н.А. История педагогики / Константинов Н.А. и др. – М.: Просвещение.1982. – 447 с.
3. Коменский Я.А. Великая дидактика. Избранные педагогические сочинения / Коменский Я.А. – М.: Учпедгиз, 1939. – Т.1. – С. 179-181.
4. Крупська Н.К. Педагогічні твори: У 10 т. / Крупська Н.К. – К.: Рута, 1963. – Т. 3. – С. 511-518.
5. Крутецкий В.А. Психология обучения и воспитания школы / Крутецкий В.А. – М.: Просвещение, 1976. – С. 180-187.
6. Логачевська С.П. Дійти до кожного учня / Логачевська С.П. – К.: Рад. шк., 1990.
7. Ушинський К.Д. Собрание сочинений / Ушинський К.Д. – М: АПН РСФСР, 1949. – Т.7. – С. 252-264.
8. Суховеева М. Уроки навчання грамоти / Суховеева М. // Початкова школа. – 1999. – №11. – С. 28-29.
9. Шамова Т.А. Проблемность – стимул познавательной активности / Шамова Т.А. // Народное образование. – 1966. – № 3. – 32 с.
10. Щукина Г.И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе / Щукина Г.И. – М.: Педагогика, 1979. – С. 27-116.

Науковий керівник:

доктор педагогічних наук, професор Шапран Ольга Іллівна.

**Галина Галкіна
(Ялта)**

КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ-ФІЛОЛОГА В СУЧАСНІЙ ОСВІТНІЙ СИСТЕМІ

Вступ України у Болонський процес охарактеризувався зміною мети, завдань і змісту навчально-виховного процесу у вищій школі. Вища освіта перетерпіла реорганізацію та євростандартизацію. Відповідно до основної мети Болонського процесу, якою є формування й зміцнення інтелектуального, культурного, соціального й науково-технічного потенціалу Європи, стрижнем вищої освіти стала розвиваюча, культуруотворююча домінанта, формування конкурентоспроможного фахівця, що вмє мислити критично, обробляти різноманітну інформацію, використовувати отримані знання й уміння для творчого рішення проблем. Конкурентоспроможність – це не тільки наявність професійної кваліфікації, але й компетентність. Поняття «компетентність» дотепер не має точного визначення, але воно пов'язане із прикладними вміннями, психологічною готовністю й особистою оцінкою. У загальнопрофесійній схемі вміння визначають поле «знаю, як» [3], психологічна готовність – стійку систему якостей особистості (позитивне відношення до діяльності, організованість, уважність, самовладання й т. ін.) і особиста оцінка впливає на вміння мислити критично, творчо підходити до рішення поставлених завдань. На даному етапі розвитку компетентнісного підходу при наявності численних наукових праць про компетентність філолога, лінгвіста (О. Бугреєва, І. Зимня, Н. Китайгородська, Я. Колкер, Б. Лапідус, О. Леонтьєв, В. Маранцман, Р. Мільруд, В. Асмус, І. Халєєва, В. Щоголь), педагога (В. Башєва, Г. Голуб, Л. Долговий, В. Кальней, Є. Коган, А. Маркова, Т. Орджи, А. Пінський, Д. Равен, Д. Старк, Д. Стретча, І. Фрумін, К. Хіттон, М. Холстед, О. Хуторський, О. Чуракова), немає чіткого визначення компетентності майбутнього вчителя-філолога, що обумовило мету статті – уточнити сутність і структуру компетентності майбутнього вчителя-філолога.

Терміни «компетентність» і «компетенція» практично одночасно стали вживати в освітній сфері, оскільки вони тісно зв'язані між собою. Термін «компетенція» був уведений Н. Хомським у 1965 р. у рамках теорії трансформаційних граматик, і під ним розуміли володіння системою граматичних правил, що забезпечує володіння мовою [8].

Компетенція – це загальна готовність особистості встановити зв'язок між знанням і ситуацією, іншими словами, набір знань, умінь і навичок, необхідних для рішення поставленої проблеми [3; 8]. Компетентність – це здатність діяти на основі сформованих компетенцій, особистісних характеристик і ціннісних установок [3]. В. Крічевський [5] розглядає компетентність як реалізацію людиною своїх професійних функцій. Інакше кажучи, компетенція – набір вимог, висунутих фахівцями, компетентність – результат, здатність відповідати цим вимогам. Відповідно, поняття компетенції вужче, ніж поняття компетентності; професійна компетентність визначається через компетенції.

І. Зимня [4] виділяє в структурі компетентності, поряд з компетенціями, мотиваційний і емоційно-вольовий аспекти. З погляду соціальної психології (Л. Петровська, Л. Мітіна), компетентність (зокрема комунікативна) трактується як властивість особистості. Компетентність педагога як властивість особистості розглядають А. Маркова, Н. Кузьміна, І. Зимня та ін.

Професійна компетентність учителя-філолога включає емоційно-вольову сторону, а також знання, уміння, навички, необхідні як педагогові, так і філологові. Педагогічна компетентність є здатністю проявити володіння базовими педагогічними компетенціями на практиці. Це ті компетенції, які формуються в ході професійної комунікації, професійно-когнітивної, організаторської, соціальної й регулятивної діяльності. Педагогічна компетентність включає такі особистісні якості людини: цілеспрямованість, креативність, самостійність, прагнення до розвитку й удосконалювання, ініціативність, громадянськість, соціальна відповідальність, гармонічність соціалізації, патріотизм, здатність до реалізації у професійній діяльності антропоцентричних принципів гуманності, культуровідповідності, особистісного підходу, а також якості, що характеризують здатність до втілення на практиці таких необхідних для педагогічної діяльності вмінь, як уміння сприймати та аналізувати світоглядні соціально й особистісно значущі аспекти філософських проблем, пов'язаних зі сферою майбутньої педагогічної діяльності; базові когнітивні вміння (уміння спостерігати, встановлювати аналогії, зіставляти й протиставляти, структурувати, систематизувати, конкретизувати, аналізувати факти та явища); методологічні когнітивні вміння (уміння формувати мету діяльності, вибирати відповідні способи, засоби та методи досягнення поставленої мети, відокремлювати в об'єкті предмет вивчення, переробляти й перегруповувати навчальний матеріал та ін.); загальні когнітивні вміння (уміння планувати й організовувати свою навчальну діяльність в цілому, здійснювати самоконтроль і сам оцінювання).

Під філологічною компетенцією мається на увазі знання наукової термінології, знання світової історії й культури, країнознавчі знання, знання різних стилістичних прийомів, що використовуються для створення літературних текстів; вміння зіставляти й протиставляти мовні явища, відокремлювати в прочитаному або почутому головні ідеї та опорні поняття, виявляти зв'язок між фактами, подіями, поняттями; знаходити інформацію з історії й культури різних країн, складати план відтворення прочитаного або почутого, конспектувати прочитане або почуте, інтерпретувати прочитане або почуте згідно широкого або вузького контексту. Іншими словами, філологічна компетенція містить такі

компоненти: лінгвістичний, загальгуманітарний, естетичний, стратегічний, інформаційний, особистісний, самоосвітній, а також культуру читання й культуру естетичного сприйняття дійсності [9].

Немає одностайної думки щодо змісту мовної компетенції. Є. Верещагін і В. Костомаров розуміють під мовною компетенцією здатність розуміти й продукувати необмежену кількість граматично правильних речень за допомогою засвоєних мовних знаків і правил їхнього з'єднання [2]. На наш погляд, найбільш доречним є точка зору І. Зимньої [4], яка під лінгвістичною, або мовною, компетенцією розуміє володіння мовою як засобом спілкування, тобто вміння правильно в графіко-орфографічному, лексичному, граматичному і стилістичному відношенні виражати свої думки.

Питання про зміст і структуру комунікативної компетенції також є відкритим. У педагогіці це поняття визначається через поняття «програма мовного поведіння», «мовна особистість». За думкою Д. Хаймса [8], сутність комунікативної компетенції полягає у внутрішньому розумінні ситуаційної доречності. Спираючись на цю точку зору, ряд учених (М. Канейл, М. Слейн) виділили такі компоненти комунікативної компетенції: граматична або лінгвістична компетенція – систематичне знання граматичних правил, словникових одиниць і фонології, які перетворюють лексичні одиниці в осмислене висловлення; соціолінгвістична компетенція – здатність до продукції та рецепції мовленнєвих маніфестацій відповідно до соціокультурного тла комунікативного акту, врахування правил вербальної та невербальної поведінки в різноманітних комунікативних ситуаціях; дискурсивна компетенція – здатність побудови цілісних, зв'язкових і логічних висловлень різних функціональних стилів в усному й письмовому мовленні на основі розуміння різних видів текстів при читанні й аудіюванні; соціокультурна компетенція – знання культурних особливостей носія мови, їхніх звичок традицій, норм поведіння й етикету й уміння розуміти й адекватно використовувати їх у процесі спілкування.

Структура комунікативної компетенції варіюється в різних наукових працях дослідників. Л. Бахман [7] ділить її на два компоненти – організаційний (у складі якого об'єднані граматична й дискурсивна компетенції) і прагматичний, що включає соціолінгвістичну компетенцію й ілюктивну.

Інші дослідники (Я. Колкер, М. Новіков, В. Цибаньова) виділяють як окремий компонент аудитивну компетенцію. Це пов'язане з тим, що нормативне мовлення носія мови має свої психолінгвістичні, соціальні, етнокультурні й лінгвістичні характеристики, які не завжди вдається врахувати в практиці викладання іноземних мов і культур в умовах немовного середовища [6].

Результативність становлення комунікативної, філологічної та мовної компетенцій на практиці конкретного фахівця, його психологічна установка і вмотивованість у вивченні філологічних дисциплін, особистісна оцінка власної діяльності визначають відповідно його комунікативну, філологічну, мовну компетентності. Вони є ключовими компетентностями вченого-філолога. Формування їх у сукупності є метою філологічної освіти.

Специфіка компетентності вчителя-філолога полягає в тісному переплетенні педагогічної компетентності й ключових компетентностей філолога. Деякі дослідники (В. Блінов, К. Махмурян, Г. Мельникова, О. Соловова, А. Тевелевич) включають до складу професійної компетентності вчителя-філолога методичну компетентність. Стосовно майбутніх вчителів іноземної мови використовується термін «лінгводидактична компетентність» (О. Варламова, О. Глазиріна, І. Лобирьова). Це зумовлено формуванням вторинної (іншомовної) мовної особистості у процесі фахової підготовки, при якому зберігається мовна особистість, сформована національною культурою, що не може не впливати на методи, технології і засоби викладання іноземної мови. О. Варламова [1] відносить до компонентів лінгводидактичної компетентності мовну, соціокультурну, комунікативну, дидактичну та особистісну компетенції та особистісні якості, притаманні педагогові.

Розподіл професійної освіти на два ступені (бакалавр і магістр) дало можливість визначити пріоритетність викладання дисциплін у диверсифікованій педагогічній системі, що пропонує Болонський процес. На першому ступені доцільно вивчати дисципліни, що формують лінгвістичну компетентність, частину філологічних дисциплін, а також педагогічні й психологічні науки. Навчальні плани включають, крім нормативних, і варіативні дисципліни і будуються на кредитах, що дозволяє виявити самостійність особистості у виборі й побудові навчання у відповідності зі своїми можливостями й здатностями. Загальні, базові знання, отримувані в межах програм підготовки бакалаврів, і спеціалізовані знання й навички у межах окремих магістерських програм – це знання різних рівнів узагальненості, глибини та практичної спрямованості, тому методики їхньої передачі стають більше диференційованими.

На нашу думку, багатоступінчаста система вищої освіти найкраще відповідає вимогам компетентнісного підходу в навчанні, тому що спирається на градаційне формування професійно-когнітивних умінь. Система генерації й передачі знань за останні десятиліття ускладнилася, а обсяг існуючих знань і інформації багаторазово зріс. Професійно-когнітивні вміння забезпечують здатність самостійно надалі підвищувати кваліфікацію й залишатися компетентним працівником.

Таким чином, сутність компетентності майбутнього вчителя-філолога полягає в здатності і готовності до ефективного формування мовної особистості учнів. Компонентами структури компетентності майбутнього вчителя-філолога виступають філологічна, мовна або лінгвістична, комунікативна, лінгводидактична компетенції, емоційно-вольовий компонент та система якостей особистості, уможлиблюючих прояв перелічених компетенцій у професійній діяльності.

Література:

1. Варламова Е. Ю. Формирование лингводидактической компетентности будущих учителей иностранного языка как второй специализации : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Е. Ю. Варламова. – Чебоксары, 2005. – 23 с.
2. Верещагін Е. М. Лингвострановедческая теория слова / Е. М. Верещагін, В. Г. Костомаров. – М. : Рус. яз., 1980. – 320 с.
3. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования / И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 34-42.
4. Зимняя И. А. Психология обучения неродному языку / Ирина Алексеевна Зимняя. – М. : Рус. яз., 1989. – 219, [2] с.
5. Кричевский В. Ю. Профессия – директор школы : [моногр.] / Вадим Юрьевич Кричевский. – СПб. : СПбАППО, 2004. – 271 с.
6. Новиков М. Ю. Обучение иноязычной аудитивной компетенции студентов-лингвистов с использованием DVD (на материале современных французских художественных фильмов) : дис. ... кандидата пед. наук : спец. 13.00.02 / Новиков Михаил Юрьевич. – Пятигорск : ПГЛУ, 2007. – 203 с.
7. Bachman L. F. Fundamental Considerations in Language Testing / Lyle F. Bachman. – OUP, 1990. – 420 p.
8. Hymes D. On Communicative Competence / D. Hymes // Sociolinguistics / ed. by J. B. Pride, J. Holmes. – Harmondsworth : Penguin, 1972. – P. 269-293.

9. Lin G. H. C. A Case Study of Seven Taiwanese English as a Foreign Language Freshman Non-English Majors' Perceptions about Learning Five Communication Strategies : A Dissertation Submitted for the Degree of Doctor of Philosophy : Major Subject : Curriculum and Instruction / Lin Grace Hui-Chin. – Texas A&M University, May 2007. – 245 p.

Ольга Горохова,
Олександра Бобкова
(Харків)

ІННОВАЦІЙНА СТРУКТУРА ВНЗ: ДОСВІД ПРОВІДНИХ УНІВЕРСИТЕТІВ РОСІЇ

Освітній процес є основним бізнес-процесом у вищому навчальному закладі (ВНЗ), отже, саме він повинен стати центром уваги керівництва. Відповідна організація і оптимізація освітнього процесу веде до зростання прибутку через скорочення витрат. Забезпечення високої якості освіти як процесу дозволяє підвищити конкурентоспроможність освітніх послуг, що позитивно впливає на їх споживчу вартість та ціни. Важливою ознакою правильно організованого бізнес-процесу є його гнучкість і можливість легко реагувати на зміни запиту. З цієї точки зору традиційний підхід до організації освітнього процесу у ВНЗ не витримує критики.

Більшість дослідників сходяться на думці, що існуючі структури управління у ВНЗ, які склалися за роки адміністративно-командного стилю управління і не зазнали практично ніяких змін, не дозволяють ВНЗ ефективно реагувати на зміни зовнішнього середовища і адаптуватися до нових економічних умов. Жорсткість структури не дає сьогодні ВНЗ можливості реалізувати стратегії підприємницького управління з багатьох аспектів діяльності, отже, необхідна радикальна перебудова організаційної структури ВНЗ, яка повинна спричинити необхідні зміни бізнес-процесів його освітньої діяльності [1].

В даному випадку, під структурою (лат. *structura* – будова) – розуміється форма організації системи, єдність стійких взаємозв'язків між складовими елементами системи [2, с. 420].

Низка університетів проводять реструктуризацію своєї організаційної структури з метою переходу на нову, інноваційну структуру. Вищі навчальні заклади знаходять ряд переваг в інноваційній структурі управління:

- розвиток науки та трансферу технологій;
- зростання рівня мотивації персоналу ВНЗ;
- розвиток наукових шкіл та колективів;
- підвищення рівня працевлаштування випускників ВНЗ;
- більш приваблива освітня пропозиція.

Все це сприяє створенню позитивного іміджу ВНЗ. Зокрема, як зазначають працівники ВНЗ, задіяні у створенні інноваційних структур, європейські університети все більшу увагу приділяють трансферу технологій. Перш за все це сприяє не тільки отриманню додаткових прибутків, а створенню образу навчального закладу, випускники і наукові працівники якого не лише мають високий освітній рівень, але і є творцями та бенефіціантами економічного успіху, пов'язаного з комерціалізацією технологій [3, с. 32].

Владивостоцький державний університет економіки і сервісу (ВДУЕС) для реалізації клієнтоорієнтованого підходу у ВНЗ застосував інноваційну матричну систему управління (рис. 1), запропоновану Н. П. Макаркою, О. Б. Томіліним, І. М. Фадєєвою [4].

В даному випадку, об'єктом реорганізації стали базові підрозділи - «операційне ядро» - інститути.

Робота проводилася на підставі таких базових принципів:

1. Виділено стратегічно важливі для університету напрями підготовки, на які університет має намір робити ставку в своєму розвитку, за ознаками:

- Відповідності профілю університету,
- Шансу реального лідерства за цими напрямками в регіоні,
- Обмеження за кількістю таких напрямів (за рекомендаціями експертів, їх не може бути більше 5-6),
- Формування стійкої асоціації даних напрямів підготовки з ВДУЕС у потенційних клієнтів.

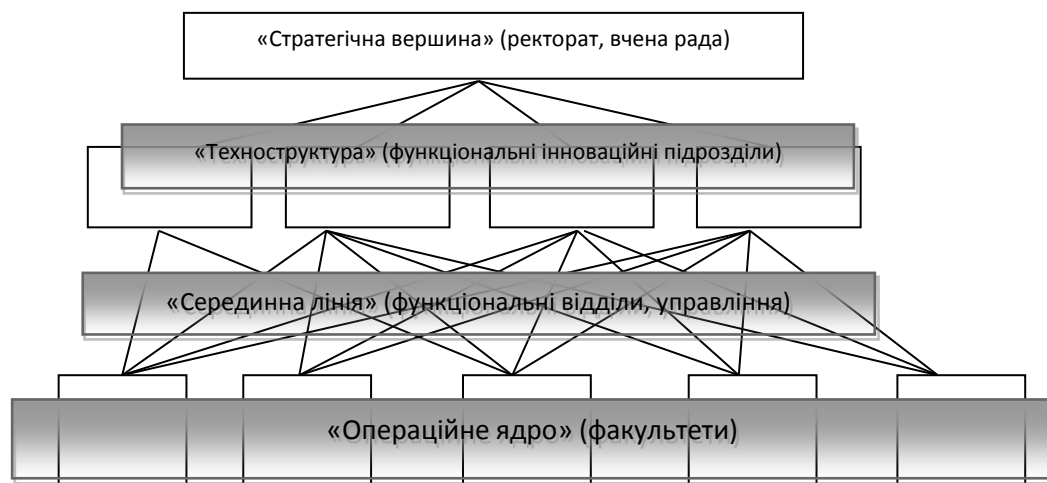


Рис. 1. Інноваційна матрична система управління вищим навчальним закладом

2. Виділені напрями покладені в основу побудови оргструктури інститутів з умовою обов'язкового відображення даного напрямку в найменуванні інституту.

В результаті було сформовано 6 інститутів і 29 кафедр (замість 12 інститутів і 40 кафедр). Число знов сформованих інститутів, на думку керівництва університету, є цілком оптимальним для масштабів підготовки: 42 спеціальності вищої професійної освіти (ВПО), 20 спеціальностей середньої професійної освіти (СПО), 8000 чоловік –

контингент очної форми навчання ВПО в головному вузі, загальний контингент – 23 550 студентів. Середній штат кафедри – 17, 5 одиниць, мінімальний – 10 одиниць. Саме такий склад кафедри дозволяє їй найбільш динамічно розвиватися, утворювати наукові школи, вести дослідницькі проекти за кількома спорідненими напрямками, забезпечувати якісну підготовку фахівців, ефективно організувати процес відтворення наукової еліти в магістратурі, аспірантурі, розвивати додаткові освітні програми та позаосвітні види діяльності, що приносять дохід.

Інноваційна структура Уральського федерального університету (Урфу) об'єднує підрозділи, покликани сформувати на базі Урфу середовище для розвитку наукоємного бізнесу шляхом комерціалізації результатів наукових досліджень і розробок у сфері високих технологій.

До складу інноваційної структури Урфу входять [5]:

- Центр інтелектуальної власності;
- Центр трансферу технологій та підприємництва;
- Управління інноваційного маркетингу;
- Бізнес-інкубатор;
- Центр освітніх технологій та кадрового забезпечення інноваційної діяльності

У Московському державному університеті ім. Ломоносова (МДУ) сформований відповідний відділ, який складає окремих орган управління інноваційним розвитком під назвою «Управління інноваційної політики та організації інноваційної діяльності» (рис. 2)

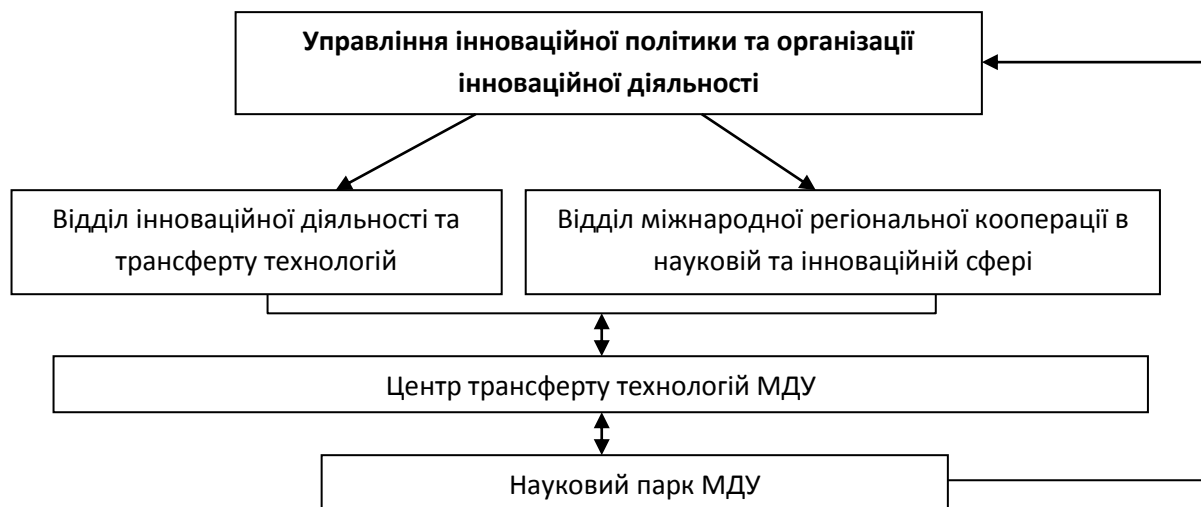


Рис. 2. Структура Управління інноваційної політики та організації інноваційної діяльності МДУ

Розглянемо Центр трансферу технологій (ЦТТ) МДУ ім. М. В. Ломоносова.

Цілі функціонування ЦТТ МДУ [6]:

- Сприяння розвитку інноваційної діяльності в МГУ;
- Створення умов ефективної взаємодії університету з промисловістю.

Основні завдання ЦТТ МГУ:

- Організація процесу взаємодії науки з бізнесом на початковому етапі;
- Створення баз даних перспективних технологій, створених в університеті;
- Створення баз даних потреб бізнесу, перш за все, регіону (Москви);
- Підготовка кадрів для інноваційної діяльності.

Науковий парк МДУ (НП МГУ) – один з перших в Росії науково-технологічних парків – був створений в МДУ ім. М. В. Ломоносова у 1992 році.

Цілі Наукового Парку МГУ:

- розвиток інноваційного підприємництва на базі технологій, розроблених в МДУ ім. М.В. Ломоносова;
- сприяння розвитку малих і середніх інноваційних компаній;
- всебічна підтримка підприємців, що працюють у науково-технічній сфері (інкубація).

Науковий парк МДУ (НП МДУ) є членом Союзу Інноваційних Технологічних Центрів Росії, Асоціації «Технопарк».

Таким чином, можна стверджувати, що реорганізація структури управління університетом з інноваційним підходом базується на двох принципах. З одного боку, інноваційне управління вбудоване саме в структуру управління університетом на кожному ієрархічному рівні, як це демонструє інноваційна матрична система управління ВДУЕС. Такий підхід дозволяє формувати інноваційну діяльність безпосередньо на місцях, тобто підрозділах.

Другий підхід базується на виділенні підрозділу, який відповідає за інноваційну діяльність ВНЗ. Яскравим прикладом такої інноваційної структури є структура управління інноваційної політики та організації інноваційної діяльності МДУ. Такий підрозділ постає осередком інноваційної думки університету, дозволяє акумулювати науковий досвід та впроваджувати його в практичне застосування шляхом трансферу технологій, наукових парків та інкубаторів.

Проте такий підхід неможливо застосувати низці ВНЗ з причини вузьконаправленості та відносно невеликих розмірів останніх. Для таких університетів більш можливим виявляється перший тип інноваційної структури. Загальним для двох типів залишається необхідність трансферу інновацій в практичну діяльність, зокрема в освітній процес.

Результати аналізу інноваційних структур, що позиціонують в роботі можуть бути додатковим доповненням та уточненням уявлення щодо можливих підходів до інноваційної структури ВНЗ, в тому числі і українських університетів, які спроможні регенерувати інноваційні мислення, що формують науковий та економічний потенціал країни.

Література:

1. Арзякова О.Н. Механизм управления внебюджетной деятельностью государственного Вуза как делового предприятия / О.Н. Арзякова, А.М. Платонов // Университетское управление. – 2000. – № 3(14). – С. 50-53.

2. Кнорринг В.И. Теория, практика и искусство управления. Учебник для вузов по специальности «Менеджмент» / Кнорринг В.И. – 2-е изд. – М.: Издательство НОРМА, 2001. – 528 с.
3. Бонковскі А. Європейські схеми дій на підтримку академічного підприємництва / Бонковскі А. // Вступ до академічного підприємництва. – Лодзь-Познань-Львів, 2006. – С. 31-40.
4. Макаркин Н.П. Матричное управление в высшем учебном заведении / Макаркин Н.П., Томилин О.Б., Фадеева И.М. // Университетское управление: практика и анализ. – 2004. – № 1(30). – С. 43-47.
5. Уральський федеральний університет ім. першого Президента Росії Б.Н. Єльцина. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://urfu-inno.ru/pages/glavnaja/o-nas.php>
6. Московський державний університет ім. М.В. Ломоносова. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.stix.ru/innov13/struct.php>

Галина Золотарьова
(Харків)

ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ У СИСТЕМІ ВИЩОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Прискорення соціально-економічного розвитку країни на основі науково-технічного прогресу і вдосконалення виробничих відносин вимагають від працівників вищих навчальних закладів посиленої уваги до питань професійної підготовки майбутніх спеціалістів, а також формування і розвитку у них соціальної й трудової активності. Першочергове завдання вищої школи передбачає здійснення рішучого повороту від масового навчання до посилення індивідуального підходу, розвитку здібностей майбутніх спеціалістів, спираючись на їх самостійну роботу, активні форми й методи навчання. В той же час, успішне розв'язання складних завдань навчання й виховання молоді вирішальною мірою залежить від професійної майстерності, ерудиції і культури викладача.

Одним із найбільш перспективних шляхів удосконалення підготовки майбутніх учителів, озброєння їх необхідними знаннями, практичними вміннями і навичками є впровадження активних форм і методів навчання. Тобто актуальності набувають новітні технології навчання, які допомагають викладачеві мотивувати студентів до навчання та ефективно опанувати вибрану професію.

Появі в педагогіці терміна «технологія» сприяв бурхливий розвиток науково-технічного прогресу в різних галузях теоретичної та практичної діяльності людини, а також бажання педагогів домагатися у своїй професійній роботі гарантованих результатів.

Противники ідеї технологізації у педагогічній діяльності вважають неприпустимою вільністю розглядати творчий, суто інтимний, як вони вважають, педагогічний процес як технологічний. Однак будь-яка діяльність може бути доведена до ступеня мистецтва. Адже мистецтво – це «високий ступінь уміння, майстерності в будь-якій сфері діяльності» [5, с. 84], а «технологія – це мистецтво, майстерність, уміння» [3, с. 507].

Навколо поняття «технологія навчання» в усьому світі ведуться серйозні наукові дискусії, що не дозволяють дати однозначного універсального визначення. Поряд з цим поняттям у науково-методичній літературі широко застосовуються такі терміни, як «педагогічна технологія», «освітня технологія», «технологія виховання» і навіть «технологія розвитку». Причому чіткого розмежування між ними поки також не встановлено.

Разом з тим поняття «технологія» міцно увійшло в громадське пізнання в другій половині ХХ століття і стало своєрідним орієнтиром наукового і практичного мислення. Його регулятивний вплив полягає в тому, що воно спонукає дослідників і практиків у всіх сферах людської діяльності, у тому числі в області освіти:

- ◆ знаходити підстави результативності процесу;
- ◆ мобілізувати кращі досягнення науки і досвіду, гарантуючи отримання необхідного результату;
- ◆ будувати діяльність на інтенсивній, тобто максимально науковій, а не на екстенсивній основі, що веде до невиправданих витрат сил, часу та ресурсів;
- ◆ приділяти велику увагу прогнозуванню і проектуванню діяльності з метою скорочення кількості процедур її можливого коригування;
- ◆ використовувати новітні інформаційні засоби в процесі їх розвитку, максимально автоматизувати рутинні операції [4, с. 7].

Іншими словами, технологічність стає домінуючою характеристикою діяльності людини, означає перехід на якісно новий щабель ефективності, оптимальності, наукоємності освітнього процесу. Узагальнюючи, можна зробити висновок, що технологія – не данина моді, а стиль сучасного науково-практичного мислення. Вона відображає спрямованість прикладних досліджень (у тому числі педагогічних) на радикальне вдосконалення людської діяльності, підвищення її результативності (за умови гарантування досягнення мети), інтенсивності, інструментальної, технічної озброєності. Технологія – це діяльність, що в максимальній мірі відображає об'єктивні закони предметної сфери і тому забезпечує найбільшу для даних умов відповідність результатів поставленим цілям [2, с. 158].

Поняття «технологія навчання» вперше прозвучала на конференції ЮНЕСКО в 1970 році. У доповіді «Вчитися, щоб бути», опублікованому цією організацією, названий термін визначається як рушійна сила модернізації освітнього процесу, а в доповіді «Як вчитися» вперше наводиться її визначення. У ньому технологія навчання характеризується як сукупність способів і засобів зв'язку (спілкування) між людьми, що виникають у результаті інформаційної революції і використовуються в дидактиці [1, с. 107].

З вітчизняних педагогів найбільший внесок у розробку проблеми технології навчання внесли В.П. Беспалько, Ю.Г. Татур, М.В. Кларін, Н.В. Кузьміна, В.А. Сластьонін, С.А. Смирнов та ін. З закордонних дослідників слід відзначити Л. Андерсона, Дж. Блока, Б. Блума, Т. Гілберта, Р. Мейджер та ін. Однак не завжди погляди вчених збігаються. Одні фахівці розглядають технологію навчання як педагогічну науку, інші вважають, що вона займає проміжне місце між наукою і практикою. Треті відводять технології навчання проміжне положення між наукою і мистецтвом, а четверті пов'язують її з проектуванням навчального процесу. Як правило, представники всіх підходів підкреслюють, що кожна із зазначених трактувань технології навчання не охоплює її повністю, а відображає лише певну сферу застосування.

Доцільно зупинитися на ще одній із значущих особливостей технології навчання. У цілому ряді науково-методичних і науково-популярних джерел авторами робиться спроба співвіднести це поняття з поняттям «методика навчання». Причому в більшості випадків автори чомусь намагаються протиставити їх один одному. У чому ж полягає відмінність між методикою і технологією навчання, чи не підміняється одне поняття іншим? По-перше, основною їх відмінністю є те, що методика вказує шлях, завдяки якому досягаються необхідні результати у навчанні, а технологія

повинна гарантувати досягнення цих результатів. По-друге, технологія навчання носить яскраво виражений персоніфікований характер і по своїй суті дуже близька до поняття «авторська методика навчання». Якщо поняття «методика» висловлює процедуру використання комплексу методів і прийомів навчання, як правило, безвідносно до діяча що їх здійснює, то технологія навчання передбачає додавання до неї особистості викладача у всіх його різноманітних проявах [4, с. 12-13]. Звідси очевидно, що будь-яка дидактична задача може бути ефективно вирішена за допомогою технології, спроектованої і реалізованої кваліфікованим педагогом-професіоналом. Таким чином, технологія навчання нерозривно пов'язана з педагогічною майстерністю викладача. Досконале володіння нею (тобто технологією) і є майстерність.

Але педагогічна майстерність, з іншого боку, – вищий рівень володіння технологією, хоча вона і не обмежується тільки операційним компонентом [6, с. 265]. У середовищі педагогів щільне місце посідає думка про те, що педагогічна майстерність суто індивідуальна, тому її не можна передати з рук в руки. Однак якщо розглядати технологію навчання не як педагогічний процес, а як його проект, своєрідний інструментарій для організації та здійснення педагогічної діяльності, то можна стверджувати, що технологія може втілюватися не тільки її автором, але і його послідовниками. При цьому, звичайно, вона буде уточнюватися з урахуванням особистих професійних якостей та параметрів, але основні її структурні компоненти все ж будуть залишатися незмінними, оскільки вони пов'язані системно відповідно до конкретних цілей та завдань, для яких проектувалися. У цьому, на наш погляд, полягає одна з найважливіших відмінностей технології навчання від методики.

У той же час не можна протиставляти ці два поняття. З нашої точки зору, технологія навчання – це не що інше, як більш висока стадія розвитку методики, коли поряд з її персоніфікацією проводиться детальна розробка основних складових: цілетворення, прогнозування, вибору оптимальних форм, методів і засобів навчання, організації взаємодії учасників навчального процесу, оцінки, контролю і корекції знань, навичок і вмінь учнів з метою гарантованого досягнення дидактичних цілей. Таким чином, будь-яка методика навчання може бути доведена до рівня технології. Для цього необхідна її послідовна оптимізація на основі наявності зворотного зв'язку і корекції основних складових.

Стратегію сучасної вищої освіти складають розвиток і саморозвиток особистості фахівця, здатного не тільки обслуговувати наявні соціальні технології, але і виходити за межі нормативної діяльності, здійснювати інноваційні процеси, процеси творчості в широкому розумінні. Ця стратегія втілюється в принциповій спрямованості змісту і форм навчального процесу вищої школи на пріоритет особистісно-розвиваючих і професійно-орієнтованих технологій навчання. Міра їх ефективності суттєво залежить від того, наскільки повно представлена в них людина в її різноманітній суб'єктивності, як враховані її характерологічні та психологічні особливості, які перспективи їх розвитку або згасання. Щодо вимог до технологій навчання у вищій школі, то вони наступні: до уваги береться облік особистісних якостей учнів, оптимальність, відсутність протиріч дидактичним принципам, спрямованість на активізацію пізнавальної діяльності студентів.

Узагальнюючи вищезазначене, стверджуємо, що сутність технології навчання полягає у:

1. попередньому проектуванню навчального процесу з подальшою можливістю відтворення цього проекту в педагогічній практиці;
2. спеціально організованому цілеутворенні, що передбачає можливість об'єктивного контролю, а якістю досягнення поставлених дидактичних цілей;
3. структурної та змістовної цілісності технології навчання, тобто в неприпустимість внесення змін в один з її компонентів, не зачіпаючи інші;
4. виборі оптимальних методів, форм і засобів, що диктуються цілком визначеними і закономірними зв'язками всіх елементів технології навчання;
5. наявності оперативної зворотного зв'язку, що дозволяє своєчасно і оперативно корегувати процес навчання.

Звідси можна зробити висновок: технологія навчання представляє собою цілісну дидактичну систему, що дозволяє найбільш ефективно, з гарантованою якістю вирішувати педагогічні завдання. До структурних складових технології як дидактичної системи доцільно віднести дидактичні цілі і завдання, зміст навчання, засоби педагогічної взаємодії (методи навчання), організацію навчального процесу (форми навчання), засоби навчання, учня, викладача, а також результат їхньої спільної діяльності.

Література:

1. Бондарева К.І. Педагогічний аналіз інноваційної діяльності вчителя: Наук.-метод. посіб. / К.І. Бондарева, О.Г. Козлова. – Суми, 2001 – 129 с.
2. Пехота О.М. Освітні технології / Пехота О.М. – К.: «А.С.К.», 2002. – 253 с.
3. Большой энциклопедический словарь: В. 2 т. – М.: Сов. энциклопедия, 1991. – Т. 1. – С. 507.
4. Виленский В.Я. Технологии профессионально-ориентированного обучения в высшей школе: Учебное пособие / Виленский В.Я., Образцов П.И., Уман А.И. / Под ред. В.А. Сластенина. – 2-е изд. – М.: Педагогическое общество России, 2005. – 192 с.
5. Макаренко А.С. Собрание сочинений / Макаренко А.С. – в 4 т. – М.: Правда, 1987. – С. 84.
6. Педагогика: педагогические теории, системы и технологии: Учеб. для студ. высш. и сред. учеб. заведений / Под ред. С.А. Смирнова. – 4-е изд., испр. – М.: Академия, 2001. – 512 с.

Науковий керівник: кандидат педагогічних наук Степанець Іван Олексійович.

**Людмила Іванченко
(Кременчук)**

ВИКОРИСТАННЯ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ СТУДЕНТАМИ (КУРСАНТАМИ) КОЛЕДЖУ

Незалежно від бажання людей в їх життя влилися і стали його органічною часткою електронні засоби зв'язку, цифрові технології, комп'ютерна техніка. Тому проникнення сучасних, в тому числі і мультимедійних, технологій в галузь освіти є закономірним і невідворотним.

Актуальним на сьогодні постає питання встановлення мотивації і зацікавленості до процесу вивчення іноземної мови студентами (курсантами) КЛК НАУ. Традиційне навчання спрощує здатність студентів (курсантів)

осягнути іноземну мову і перешкоджає їх розумінню структури і функції мови, робить студентів пасивними одержувачами знань. Головною метою навчання іноземних мов у коледжі є надбання студентами вмінь та навичок грамотного використання іноземної мови в реальних життєвих ситуаціях не тільки повсякденного, але й ділового, професійного спілкування. Для подальшої оптимізації та підвищення ефективності процесу навчання все частіше застосовуються мультимедійні засоби. Мультимедійне забезпечення навчального курсу в коледжі може активізувати погляди студентів(курсантів); візуальне і яскраве мультимедійне забезпечення навчального курсу перетворює заняття англійської мови на цікаву подорож до англійської країни. І групове обговорення, особисте обговорення і дебати можуть також запропонувати більше можливостей для комунікації як серед студентів, так і між викладачем та студентами (курсантами). Таким чином, мультимедійні технології в навчанні унікальні і цілком збільшують активне мислення студентів і їх комунікативні здібності в соціальній практиці.

Метою даної статті є визначення шляхів використання методів і прийомів навчання іноземної мови студентів (курсантів) коледжу засобами мультимедіа.

Завданнями статті є:

1) виявити шляхи підвищення ефективності інтенсивного навчання іноземної мови при використанні мультимедійних технологій;

2) визначити методи та прийоми використання мультимедіа для інтенсивного навчання іноземної мови.

Під мультимедійними засобами розуміють сукупність візуальних, аудіо- та інших засобів відображення інформації, що інтегровані в інтерактивному програмному середовищі [4].

Мультимедійні засоби навчання – надійний інструмент у розвитку образного мислення, але лише інструмент. Наповнювати навчальний процес потрібно методологічними та методичними розробками, навчальними курсами. Тому розглядається багато різноманітних технологій для якісної організації процесу подання та засвоєння знань. Як одну з технологій можна виокремити мультимедійну технологію. Упровадження мультимедійних технологій до освітнього простору є властивість мультимедіа – гармонійне інтегрування різних видів інформації. За рахунок інтенсифікації сприйняття студентами навчального матеріалу стає можливим залучити їх до процесу пізнання як суб'єктів навчальної діяльності. Разом із тим, упровадження мультимедійних технологій у практику навчання і досі залишається на дискусивно-експериментальному рівні.

Мультимедіа (у перекладі – багатоваріантне середовище) є новою інформаційною технологією, тобто сукупністю прийомів, методів, обробки, зберігання та передавання аудіовізуальної інформації, заснованої на використанні компакт-дисків (CD-ROM). Це надає змогу поєднати в одному програмному продукті текст, графіку, аудіо- і відеоінформацію, анімацію, 3D-графіку. А комп'ютери, оснащені мультимедіа, можуть відтворювати одночасно кілька видів інформації найрізноманітнішого характеру, що впливає на перспективи розвитку та форми сучасного процесу навчання. Важливою властивістю мультимедіа також є інтерактивність, яка надає змогу користувачеві отримати зворотний зв'язок.

Під терміном “multimedia” розуміють інтерактивні системи, що забезпечують обробку рухомих і нерухомих відеозображень, анімованої графіки, високоякісного звука та мовлення. Середовищем, яке об'єднує означені елементи інформаційної структури, є гіпертекст (hypertext) – технологія роботи з текстовою інформацією, що надає змогу встановлювати асоціативні зв'язки (“гіперзв'язки”) між окремими термінами, фрагментами, статтями в текстових масивах і завдяки цьому дозволяє не лише послідовну, лінійну обробку тексту, як при звичайному читанні, а й вільний доступ, асоціативний перегляд відповідно до встановленої структури зв'язків. Роботу в гіпертекстовому середовищі можна порівняти з читанням енциклопедії: зустрівши в тексті незнайомий термін, читач переходить до сторінки, де з'ясується це поняття. Після прочитання уточнюючого матеріалу (який, у свою чергу, може містити поняття, що теж потребують уточнення), повертається на вихідну позицію і продовжує читання. [3] Тлумачення “мультимедіа” визначається у різний спосіб: як взаємодія візуальних та аудіоефектів під керуванням інтерактивного програмного забезпечення; дані, які включають у себе різні форми природної для людини інформації (звук і відео); одночасне використання різних форм подання інформації й її обробка в єдиному об'єкті-контейнері.

Беззаперечними перевагами та особливостями мультимедіа технології є такі можливості, що активно використовуються в процесі навчання:

- ♦ збереження значного обсягу найрізноманітнішої інформації на одному носіїві (до 20 томів авторського тексту, близько 2000 високоякісних зображень, 30-45 хвилин відеозапису, до 7 годин звуку);

- ♦ збільшення (деталізації) на екрані зображення або його найбільш цікавих фрагментів, іноді в двадцятикратному збільшенні (режим “лупа”) за умови збереження якості зображення. Це особливо є важливим для презентації схем механізмів і технологічної документації.

В основі процесу навчання лежить спілкування іноземною мовою, яке виступає одночасно метою навчання, основним засобом та умовою його досягнення. Спілкування іноземною мовою пронизує весь процес навчання. Сучасну модель навчання складно уявити без використання новітніх технологій навчання англійської мови – без використання мультимедійних засобів навчання та мультимедійних технологій навчання.

Проведений аналіз наукової літератури [1-4], присвяченої проблемам використання мультимедійних технологій у навчанні іноземної мови, показав, що ці проблеми є дуже актуальними в усіх країнах, включаючи англійські. Але вивчення проблем англійської підготовки спеціалістів коледжу підтверджує той факт, що англійська підготовка студентів (курсантів) не відповідає сучасним вимогам.

Проаналізувавши методи та підходи вітчизняних і зарубіжних авторів до інтенсивного навчання іноземної мови, а саме Н.І. Бичкової, Ю.К. Бабанського, Н.Б. Ішханян, можна виділити такі характерні особливості вивчення іноземної мови: оволодіння іноземною мовою за короткий час за рахунок мобілізації ресурсів особистості та її прихованих резервів; іноземна мова не вивчається, у неї вживаються через спілкування; заняття починаються зі спілкування, а не із засвоєння граматичних правил; навчання іншомовного спілкування проходить у формі роліової гри; ефективнішим є мультимедійний підхід, заснований на використанні декількох взаємодоповнюючих інформаційних технологій [1-5].

Таким чином, впровадження сучасних та інноваційних підходів до викладання англійської мови студентам (курсантам) коледжу є використанням мультимедійних засобів навчання. Усі ці технічні засоби значно змінюють можливості викладача, роблять заняття більш насиченим і продуктивним. З'являється таке поняття, як технічна насиченість уроку. Мультимедійні проектори дають можливість матричної презентації матеріалу, яка відриває студента (курсанта) і викладача від друкованого тексту, від послідовного зчитування та заучування напам'ять. З'являється нова методика викладання – мультимедійна технологія. На нашу думку, правильне і системне використання цієї методики

дає можливість збільшити обсяг навчального матеріалу в десятки разів, досягнути достатньо високого рівня володіння англійською мовою.

Сучасні інформаційні технології вимагають впровадження нових підходів до навчання. Це не традиційна система плюс комп'ютер, це зовсім інший навчальний процес, який повинен забезпечувати розвиток комунікативних, творчих і професійних знань, потребу у самовдосконаленні, постійній самоосвіті. Кожен мультимедійний засіб навчання відрізняється своєю оригінальністю, але вони є універсальними лише при комплексному застосуванні засобів новітніх інформаційних технологій навчання з урахуванням їх характеристик дидактичних можливостей та психологічним обґрунтуванням їх використання в навчанні іноземної мови можна говорити про підвищення ефективності і якості навчального процесу.

Література:

1. Бабанский Ю. К. Интенсификация процесса обучения / Ю. К. Бабанский. – М. : Знание, 1987. – 79 с.
2. Бичкова Н. И. Особенности интенсивного обучения иностранным языкам в языковом педагогическом вузе // Интенсивное обучение иностранным языкам в высшей школе / Н. И. Бичкова, Н. К. Складенко ; под ред. Г. А. Китайгородской. – М. Изд-во Московского ун-та, 1998. – 127 с.
3. Джонсон Д. Методы обучения. Обучение в сотрудничестве / Д. Джонсон, Р. Джонсон, Э. Джонсон-Холубек ; пер. с англ. З. С. Замчук. – СПб. : Экономическая школа, 2001. – 256 с.
4. Китайгородская Г. А. Методика интенсивного обучения иностранному языку / Г. А. Китайгородская, В. А. Бухбиндер. – К. : Освіта, 1988. – 279 с.
5. Кларин М. В. Педагогическая технология в учебном процессе. Анализ зарубежного опыта / М. В. Кларин. – М. : Знание, 1989. – 80 с.

Ірина Козинець
(Ніжин)

ДЕЯКІ МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ОСВІТИ В ДІЯЛЬНОСТІ ТОВАРИСТВА «ЗНАННЯ» УКРАЇНИ

З часу проголошення державності України спостерігається тенденція до активного перегляду, переосмислення і об'єктивного висвітлення історико-педагогічного процесу в Україні. Інтенсивно заповнюються «білі плями» української історії в усіх галузях суспільного життя, і серед них – освітній. Відбувається справжній ренесанс української історіографії, здійснюються широкі дослідження історико-педагогічної спрямованості, зокрема педагогічно-просвітницької діяльності різних товариств, об'єднань, рухів, що діяли в Україні. Об'єктом цих досліджень стають невідомі раніше архівні джерела, епістолярії, творча спадщина діячів освіти, культури, літератури тощо. Аксиоматичним у цьому контексті є переконання щодо необхідності докладного і всебічного вивчення історії українського просвітницького руху з метою усвідомлення сутності та сенсу цього історико-педагогічного надбання минулого і розгляду шляхів сучасного розвитку національної освіти на основі розуміння власного досвіду.

Товариство «Знання» України – наймасовіша громадська науково-просвітницька організація нашої держави, засноване 16 січня 1948 р. як Товариство з розповсюдження політичних і наукових знань УРСР. Першим головою Товариства став Президент АН УРСР академік Палладін О. В. Протягом 1948-1949 р. були створені обласні організації Товариства, а у 1958 р. – народні університети (культури, правових знань та ін.). У листопаді 1990 року XII позачерговий з'їзд Товариства «Знання» УРСР конституювався в Установчий з'їзд Товариства «Знання» України [4].

З 1999 р. Товариство «Знання» України очолює Президент – академік НАН України Кремень В. Г. Виконавчим органом Товариства є апарат правління на чолі з головою правління – доктором філософських наук Кушерцем В. І. Товариство об'єднує на добровільних засадах десятки тисяч науковців, діячів культури, працівників освіти, охорони здоров'я, сфери виробництва. Організаційно його діяльність забезпечують сотні штатних працівників [2].

Маючи понад піввіковий досвід роботи, Товариство є своєрідним неформальним інститутом реалізації інтелектуального потенціалу нації з метою задоволення інформаційно-освітніх потреб громадян України. Товариство займається розробкою та впровадженням нових інформаційно-освітніх технологій, працює над створенням потужної інформаційної бази знань. На черзі створення корпоративної обчислювальної мережі на території України, яка забезпечить інтеграцію інтелектуального потенціалу членів Товариства з національним та світовим інформаційними ресурсами.

Щоб зрозуміти характер змін в сфері науки, необхідно розглянути загальний хід розвитку методології наукового пізнання. Ще в минулому столітті дослідник повинен був обґрунтувати лише отриманий ним результат. Від нього вимагалось показати, що цей результат досягнутий у відповідності з прийнятими в даній області знання правилами і що він вписується в більш широку систему знання. На сьогодні дослідження, як правило, повинно бути обґрунтованим ще до його реалізації. Потрібно означити вихідні положення, логіку дослідження, передбачуваний результат і спосіб отримання цього результату.

Для того, щоб визначити місце методології в загальній системі методологічного знання, потрібно врахувати, що розрізняють декілька рівнів методології.

Методологія – вчення про принципи, форми і методи наукового пізнання дійсності [7, с. 26].

Методологія є багаторівневою системою, яку утворюють:

1. Філософська методологія (виражає світоглядну інтерпретацію результатів наукової діяльності, форм і методів наукового мислення у відображенні картини світу).
2. Опора на загальнонаукові принципи, форми, підходи до відображення дійсності. Такими принципами є системний підхід, моделювання, статистична картина світу.
3. Конкретна наукова методологія (сукупність методів, форм, принципів дослідження в конкретній науці).
4. Дисциплінарна методологія (сукупність методів, форм, принципів дослідження, які використовують у певному розділі науки. Методологія міждисциплінарних досліджень [7].

Цій багаторівневій системі властива супідрядність рівнів, відповідно до якої філософський рівень є змістовою основою будь-якого методологічного знання, визначає світоглядні підходи до процесу пізнання й перетворення дійсності.

Для чого потрібно знати методологію, видно відразу – без методологічних знань неможливо грамотно провести не тільки будь-яке дослідження, але і визначити отримані результати, їх місце в загальній картині світу. Таку грамотність дає оволодіння методологічною культурою, в зміст якої входять методологічна рефлексія (вміння аналізувати власну діяльність), здібність до наукового обґрунтування, критичного осмислення і творчого застосування визначених концепцій, форм і методів пізнання, управління, конструювання.

Але методологічна культура потрібна не тільки науковцю, а й будь-якому спеціалісту, що бере участь в культурно-освітньому процесі. В більш загальному сенсі можна стверджувати, що методологічна культура – це культура мислення, основана на методологічних знаннях, необхідною частиною якої є рефлексія. Така культура потрібна в практиці освітньої роботи не менше, ніж у фундаментальній науці. Мисленнєвий акт у освітньому процесі спрямований на вирішення проблем, що виникають в цьому процесі і тут неможливо обійтись без рефлексії, тобто роздумів про власну діяльність. Формулюючи простіше, методична плутанина обов'язково веде до такої ж плутаної форми при популяризації нових досягнень науки, техніки і культури.

Існує різниця між методологічною культурою вченого і спеціаліста освітньої сфери, обумовлена тим, що перший отримує наукові знання, «створює» їх, а інший їх використовує і доносить до окремої людини, яка раніше не мала їх (або мала не правильне уявлення про них).

Для спеціаліста освітньої сфери володіти методологічною культурою значить знати методологію освіти і вміти застосовувати це знання в процесі вирішення різних ситуацій.

Основними складовими частинами культури цього виду є: проектування і конструювання освітнього процесу; усвідомлення, формулювання і творче вирішення освітніх завдань; методологічна рефлексія.

Ці складові забезпечують високий рівень професійної діяльності спеціаліста освітньої сфери, характеризують його як творчу особистість. Між вченим і спеціалістом освітньої сфери в цьому відношенні нема непрохідного рубіжу. Загальним і для того, і для іншого є вирішення інтелектуальних завдань в тій галузі знань, які останній популяризує.

Для цього потрібні уміння: бачити проблему і співвідносити з нею теоретичний і фактичний матеріал; висунути припущення і уявити собі наслідки його реалізації: «що було б, якщо...»; розподілити вирішення завдань на кроки в оптимальній послідовності і т.д.

При цьому важливою ознакою методологічної культури спеціаліста освітньої сфери залишається вміння і бажання користуватися науковими знаннями для аналізу і удосконалення своєї роботи. Методологічна грамотність – це передумова багатоплідної роботи. Спеціалісту освітньої сфери важливо уявити собі, як пов'язана наука і практика, яке місце займає людини в системі цього зв'язку, яке застосування можуть знайти методи дослідження в практичній роботі.

Особлива тема – формування і розвиток понятійно-категорійного апарату, що використовується в діяльності Товариства «Знання». Нема потреби доводити значення цієї області методології проблеми освіти. Достатньо зазначити, що без визначеної ясності в цьому питанні практично зупиняється розробка законодавчої бази. 1990-ті роки стали тому ілюстрацією [1]. Всі ці роки істотною перешкодою на шляху створення давно затребуваної законодавчої бази була плутанина, відсутність єдності в самому понятійному апараті. Сьогодні існує плутанина навіть у визначенні розбіжностей і подібностей в поняттях «освіта» і «просвіта», «підвищення кваліфікації» і «перепідготовка кадрів». За даними ЮНЕСКО, на сьогоднішній день у світовій практиці використовується біля 20 термінів, що характеризують сферу діяльності суспільних освітніх організацій: безперервне, неформальне, продовжене, післядипломна освіта і т.д. Якщо узагальнити недоліки, що виявлені при аналізі понятійного апарату, то можна виділити одну головну проблему. Це необґрунтоване присвоєння єдиного статусу «різним» за своїм значенням, об'єму, ролі та місцю поняттям. В якості рівнозначних часто трактуються, наприклад, освіта і кваліфікація, освіта та просвіта і т.д. Це спостереження дозволяє зробити висновок про недооцінку розбіжностей «значимості» присутній кожній із категорій, або ж про некоректно проведену класифікацію категорій, а також про не розробленість самих понять.

Разом з тим, існує цілий ряд малодосліджених і невирішених питань, без дослідження і вирішення яких неможлива філософська розробка проблем розвитку та функціонування системи освіти сучасного інформаційного суспільства, концептуальне оформлення філософської методології освітньої діяльності в сучасних умовах і імплементація останньої як теоретико-методологічної основи вітчизняної освітньої практики. Серед таких питань найбільше значення має парадигмальне оформлення нової філософської методології освіти постіндустріального суспільства згідно з традиціями посткласичного періоду розвитку науки та формування посткласичної філософсько-освітньої парадигми. Відсутнє, в тому числі і в багатьох програмних освітянських документах, концептуальне обґрунтування зв'язку процесу становлення посткласичної філософсько-освітньої парадигми та соціальної модернізації українського суспільства в контексті глобальних соціальних змін. Відтак немає чіткої визначеності соціальної ролі та функцій освіти в суспільстві XXI ст. [3; 5; 6].

Звернення у даній роботі до складних і дискусійних питань методологічного характеру обумовлено виключно потребами практичної повсякденної роботи Товариства «Знання» України. Це позначається і при виділенні правових, фінансових питань, які необхідно визначити у відносинах з різними юридичними і фізичними особами. Швидко їх вирішення позначиться на багатьох параметрах роботи всієї системи освіти в Україні.

Література:

1. Закон України "Про освіту" (в редакції від 02.05.2011). – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=1060-12>.
2. «Знання»: традиції і сучасність (1948-2003) [Текст] / [голова редкол. В. Г. Кремень та ін.] – К.: Український центр духовної культури, 2003. – 308 с.
3. Гершунский Б. С. Философия образования для XXI века [Текст] / Б. С. Гершунский. – М.: Педагогическое общество России, 2002. – 512 с.
4. Коропатник М. М. Товариство «Знання» України – феномен радянської епохи, що пережив її: причини та наслідки [Текст] / М. М. Коропатник // Сіверянський літопис. – 2003. – № 4. – С. 130-142.
5. Кремень В. Г. Модернізація освіти – важливий чинник соціального, економічного і політичного розвитку України [Текст] / В. Г. Кремень // Вісник НАН України. – 2001. – № 3. – С. 22-25.
6. Пінчук Є. А. Соціально-філософські підстави необхідності реформування освіти в сучасному суспільстві / Є. А. Пінчук // Практична філософія. – 2009. – № 2(32). – С. 211-217.
7. Фіцула М. М. Педагогіка [Текст] : Навч. посіб. / М. М. Фіцула – К. : Академвидав, 2005. – 560 с.

СОЦІОПРИРОДНІ ЦІННОСТІ – СМИСЛОВЕ ЯДРО ЕКОЦЕНТРИЧНОГО СВІТОГЛЯДУ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Планетарний масштаб сучасних екологічних проблем обумовлює необхідність екологізації системи освіти на всіх рівнях у цілому та професійної діяльності майбутніх фахівців початкової освіти, зокрема, а також їх активне включення у вирішення екологічних ситуацій різного рівня з метою формування екологічно орієнтованої особистості, здатної здійснювати свою життєдіяльність у всіх сферах з позицій ціннісних орієнтацій.

У теорії і практиці вищої педагогічної освіти набуто значний досвід, що є основою формування цінностей у майбутніх фахівців початкової освіти. Насамперед, це наукові нароби, в яких розкрито проблеми формування екологічного світогляду майбутніх учителів у процесі екологічної освіти й виховання (Г. Білявський, О. Головка, І. Костицька, Т. Нінова, М. Падун, Г. Пустовіт, Ю. Саунова, С. Совгіра, А. Федорук, С. Шмалей та ін.), посилення ролі екологічної доміанти у навчально-виховному процесі загальноосвітніх шкіл та вищих навчальних закладів (Г. Білецька, А. Захлебний, І. Зверев, В. Ільченко, О. Мащенко, І. Суравегіна та ін.), формування відповідального ставлення молоді до навколишнього середовища (Л. Білик, В. Вербицький, М. Назарук, Н. Негруца, Н. Пустовіт, С. Сапожников, Н. Чернова та ін.).

Питання формування екологічної свідомості майбутніх учителів початкових класів досліджувала М. Хроленко, проблема їх підготовки до екологічного виховання молодших школярів розкрито в роботі Н. Казанішевої, І. Малишевською схарактеризовано особливості підготовки зазначених фахівців до використання засобів природотерапії у професійній діяльності, Л. Колбіною ґрунтовно досліджено процес підготовки майбутніх учителів до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів.

Відаючи належне теоретичній і практичній значущості вищевказаних наукових праць учених, слід, однак, зауважити, що в них не приділялося належної уваги вивченню соціоприродних цінностей майбутніх фахівців початкової освіти, що й обумовлює зацікавленість даною проблемою.

Враховуючи обмеженість викладу матеріалу, зосередимо увагу на екоцентричному світогляді майбутніх фахівців початкової освіти смисловим ядром якого виступають соціоприродні цінності.

Так, ключовою умовою виходу із сучасної глибокої екологічної кризи з філософських позицій виступає переорієнтація сформованого традиційного світогляду на екологічно орієнтоване, що базується на ідеї синтезу природи та людини, їх спільному розвитку як органічної єдності. У цьому сенсі сталий розвиток людини та природи сьогодні визначено як узагальнююча ідея екологічної освіти.

На основі аналізу наукової літератури та дисертаційних робіт встановлено, що проблема підготовки фахівців до здійснення екологічної взаємодії людини з природою розглядалася на рівні непедагогічних (Н. Немченко, С. Сапожников та ін.) і педагогічних (переважно біологічних) спеціальностей (С. Совгіра, В. Танська та ін.). У працях Л. Білик, Л. Фенчак, Л. Титаренко, С. Якименко ставились питання формування окремих елементів екологічного світогляду (знань, умінь, поглядів, переконань, цінностей, досвіду діяльності в природі).

Наукові здобутки вчених (Т. Гардашук, М. Кисильова, О. Плахотнік, Г. Пустовіта та ін.), присвячені різним аспектам становлення особистості в цілому, так і окремих складових світогляду, та врахування специфіки професійної підготовки майбутніх фахівців початкової освіти, уможливили їх використання для реалізації завдань нашого дослідження і дали можливість розкрити сутність екоцентричного світогляду зазначеного фахівця.

Так, поділяючи позицію Н. Борисенко [1], визначаємо екоцентричний світогляд майбутніх фахівців початкової освіти як системне особистісне утворення, що виступає нормативним регулятором гармонійної взаємодії людини з природою і виявляє себе в системності екологічних знань, розумінні світоглядних ідей, що визначають уміння аналізувати і прогнозувати наслідки діяльності людини в природі, вмінні організовувати екологічну й еколого-педагогічну діяльність, відповідальному ставленні до довкілля.

У контексті зазначеної проблеми варто акцентувати увагу на акмеологічному підході до розвитку екологічної свідомості особистості майбутнього фахівця.

На основі акмеологічних принципів розвитку екологічної свідомості майбутніх фахівців початкової освіти визначено основні акмеологічні технології, що включають в змістово-процесуальному плані «розширення» знань про природу в цілому і, зокрема, про природу розвитку людини; розвиток суб'єкт-суб'єктного ставлення до природи, до інших людей і до самого себе як частини природи, здатності до усвідомленого розвитку, самоактуалізації своїх природних можливостей; розвиток здібностей до комунікативної взаємодії з самим собою, з іншими людьми та з об'єктами навколишнього природного середовища; в організаційно-методичному плані – методи і засоби розвитку сприйняття природних об'єктів, самоаналізу, ігрові та тренінгові методи (у тому числі імітаційно-рольові ігри, психологічні тренінги, які включають вправи на розвиток перцептивних відчуттів), екологічні дискусії та ін.

Розглядаючи питання соціоприродних цінностей майбутніх фахівців початкової освіти як змістового ядра екоцентричної свідомості, варто звернути увагу на дисертаційне дослідження російської вченої Р. Турчасової «Формування екологічної свідомості майбутніх спеціалістів» [2]. Так, у дисертації досліджено наступні психолого-акмеологічні детермінанти, дія яких визначає ефективність зазначеного процесу: пізнавальні (формування уявлень про взаємозв'язки в системі «людина – природа» і в самій природі, екологічно орієнтованого відношення до природи, а також системи вмінь і навичок (технологій) взаємодії з природою); ціннісно-сміслові (освоєння студентами екологічно орієнтованих цінностей, формування екологічно-ціннісних орієнтацій); емоційно-ціннісні (формування суб'єкт-суб'єктного типу особистісного (суб'єктивного) ставлення до природи за допомогою суб'єктивізації природних об'єктів і на основі сформованих екологічно-ціннісних орієнтацій); психодидактичні (комплексне планування психодидактичних завдань з розвитку екологічної свідомості майбутніх спеціалістів за допомогою використання активних методів навчання, в т.ч. моделювання екологічних ситуацій, дій, діяльності у навчанні, рефлексивного діалогу, еколого-психологічних і акмеологічних тренінгів взаємодії з природою); діагностичні (використання в процесі занять комплексу діагностичних методів вивчення індивідуальних особливостей фахівця, включаючи особливості екологічної свідомості, що дозволяє враховувати індивідуальні особливості та можливості студентів) [2, с. 17]. Також у роботі показано, що ефективність розвитку екологічної свідомості майбутніх фахівців у вчн обумовлена рядом власне акмеологічних детермінант.

Системоутворюючим елементом в системі психолого-акмеологічних детермінант розвитку екологічної свідомості виступає ціннісно-смісловий (смісловим ядром формування екологічної свідомості особистості є

соціоприродні цінності, а процес їх освоєння – найважливіша умова її розвитку). З метою ефективного розвитку екологічної свідомості майбутніх фахівців початкової освіти в рамках освітнього процесу вузу необхідно створити екологічноорієнтоване акмеологічне середовище (за Р. Турчаєвою) як комплекс можливостей для включення студентів в екологічноорієнтовану діяльність, спрямовану на засвоєння ними соціоприродних цінностей.

Соціоприродні цінності майбутніх фахівців початкової освіти доцільно розглядати в рамках підходів, що визначають поняття «цінність» як значення даного предмета, явища дійсності для суб'єкта, як відношення, що пов'язує об'єкт із суб'єктом; як якийсь особливий сенс, як орієнтир суб'єктивної діяльності в світі соціальних відносин.

Разом з тим варто зазначити, що формування системи соціоприродних цінностей на сучасному етапі йде за трьома напрямками: 1) на основі узгодження із запитами глобальної екологічної дійсності на планеті; 2) на базі толерантності по відношенню до раніше існуючих цінностей у системі «людина – природа»; 3) у результаті пристосування раніше існуючих цінностей до нових умов взаємодії людини, суспільства і природи.

Повертаючись до екологічноорієнтованого акмесередовища, відмітимо, що його сутність полягає в орієнтації на адаптацію до індивідуальних особливостей кожного студента; надання комплексу можливостей для розвитку пізнавальної, особистісної, емоційно-вольової, моральної сфер майбутнього фахівця, його соціалізації, ефективної реалізації особистісного потенціалу, прояви суб'єктності в різних сферах життєдіяльності. Серед суттєвих характеристик акмесередовища, що забезпечує активізацію процесу розвитку та саморозвитку особистості, визначаємо такі: свобода вибору для суб'єктів освітнього процесу, орієнтація на принципи особистісно-орієнтованого навчання; установка в педагогічному спілкуванні на суб'єкт-суб'єктну взаємодію, організація акмеологічної підтримки саморозвитку студентів.

Екологічність такого середовища визначається можливістю організації екологічноорієнтованої діяльності студентів, яка повинна бути максимально різноманітною за формами організації і різною за змістовою спрямованістю для викладача та студента, за умовами та рівнями організації; здійснюватися студентами і викладачами в процесі безпосередньої взаємодії з природою; виступати провідною умовою розвитку екологічної свідомості фахівця.

Таким чином, вивчення вищезазначеної проблеми передбачає ґрунтовне дослідження на практиці, що передбачено у перспективі.

Література:

1. Борисенко Н.М. Педагогічні умови формування екоцентричного світогляду майбутніх учителів початкових класів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / Н.М. Борисенко / Херсонський держ. ун-т. – Х., 2010. – 20 с.
2. Турчаєва Р.А. Развитие экологического сознания будущих специалистов : автореф. дисс. на соискание уч. степени канд. психолог. наук: спец. 19.00.13 «Психология развития, акмеология (психологические науки)» / Р.А. Турчаева. – М., 2008. – 29 с.

**Олександр Кузенков,
Олександр Арсененко
(Київ)**

РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ КУРСАНТІВ МВС УКРАЇНИ У ПРОЦЕСІ ЗАНЬТЯ ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ

В умовах росту правопорушень у суспільстві реальність вимагає від співробітників ОВС високого рівня професіоналізму. Систематичне виконання завдань з великим фізичним та психологічним навантаженням створює дефіцит часу для підтримки працездатності на оптимальному рівні. Ці актуальні проблеми послужили вивченню процесу формування професійних якостей курсантів у педагогічних джерелах А.О. Лігоцького, В.Ф. Бойко, І.П. Закорко, О.В. Запорожанова, В.М. Пліско, В.В. Крутова, С.Е. Бутова та ін.

Головним у розвитку професійної майстерності курсантів є засоби і методи фізичної підготовки. Це дозволило визначити нормативну базу для вдосконалювання фізичних якостей, а концентрація і інтенсифікація навчального процесу забезпечили успішне оволодіння професійними вміннями і навичками [1]. Для успішного навчання особового складу варто створювати гарну матеріально-технічну базу, забезпечувати навчальний процес відповідною інфраструктурою. Деякі спеціалісти вважають, що треба спочатку розвивати фізичні якості, потім формувати професійні якості. Після нашого дослідження вважаємо, що у процесі занять з фізичної підготовки необхідно формувати навички у виконанні прикладних вправ разом із загально розвиваючими вправами.

Аналіз вітчизняних і закордонних джерел дозволяє зробити висновок, що ефективність професійних якостей у навчанні забезпечується шляхом комплексування засобів і методів, застосування вправ прикладного характеру.

Найбільш важливим аспектом у вихованні курсантів є навчальні заняття, які необхідно проводити комплексно з великим навантаженням та інтенсивністю. Комплексні заняття проводяться з метою підвищення фізичної підготовленості курсантів. У зміст занять включені вправи з різних розділів фізичної підготовки у різних поєднаннях, заняття проводяться на двох і більше навчальних місцях з послідовним переходом з одного навчального місця на інше. В цьому випадку спочатку відпрацьовуються вправи на розвиток швидкості або сили, спритності, прийоми і дії пов'язані з координацією рухів, а потім вправи на витривалість. Варіанти вправ та дій визначаються викладачем, відповідно до періодів і завдань навчання, рівня фізичної підготовленості курсантів та матеріального забезпечення занять [2].

На початковому періоді комплексні заняття направлені на підвищення рівня загальної фізичної підготовленості та формування основних рухових дій. Особливість проведення комплексних занять полягає в тому, що на них не вивчаються нові прийоми та дії, а багато разів повторюються найбільш ефективні раніше вивчені прийоми.

Відомо, що дії курсантів в умовах несприятливих факторів викликають зміни у функціональному стані організму, що іноді приводить до погіршення показників професійності. Щоб компенсувати ці негативні явища, на заняттях необхідно моделювати дії, у яких курсанти виконували б вправи, наближені до реальних обставин.

З метою підвищення професіоналізму наше дослідження дозволило підтвердити на практиці теоретичні передумови про необхідність включати у навчальні заняття модельні ситуації.

Фізична підготовка не повною мірою забезпечує задовільний рівень підготовленості найбільш слабких курсантів. Це дуже важливо в цей час, коли на навчання призивається молодь, що не має належної фізичної підготовленості [3].

Заняття з фізичної підготовки необхідно проводити з високою інтенсивністю та концентрацією, щоб створити міцний динамічний стереотип формування рухових умінь і навичок, тобто професіоналізму. Створений динамічний стереотип у процесі систематичних, безперервних і цілеспрямованих навчальних занять сприяв виконанню курсантами головного завдання: у будь-який час доби й погоди, у кризових ситуаціях застосовувати свою майстерність. Однак у навчанні з курсантами є багато невирішених проблем. До їхнього числа варто віднести максимальне підвищення рівня працездатності у складній обстановці. Треба відзначити, що фізичні вправи з формування умінь і навичок, виконані курсантами, які були раціональними, точними і ефективними в діях, повинні доводитись до автоматизму й досконалості. Важливою умовою у підвищенні професіоналізму курсантів є систематичні навчальні заняття, на яких вони відпрацьовують професійні дії, які наближені до реальних ситуацій.

З метою вдосконалювання професіоналізму зверталася особлива увага на підвищення особистої фізичної підготовленості, формуванню розумових здібностей і морально-вольових якостей. Відомо, що успіх у протиборстві із правопорушниками залежить від фізичної й моральної підготовки курсантів. На наш погляд, перед курсантами у ході навчання стояли надзвичайно важкі завдання, до успішного рішення яких потрібна була висока організація проведення навчальних занять зі спеціальної фізичної підготовки з елементами різнохарактерних вправ.

Нами пророблені кроки по систематизації і класифікації фізичних вправ у ході спеціальної фізичної підготовки, узагальнені тільки основні ідеї на рівні методологічних основ педагогіки ефективності засобів, методів, організації модельних ситуацій.

Своїм змістом, методами і формами пізнання дозволило глибоко обґрунтувати навчальні заняття, більш детально сформувати вміння, навички із застосуванням вправ у ході спеціальної підготовки, до застосування в реальній бойовій обстановці [4].

Дослідження дає можливість для подальшого вдосконалювання теорії й практики підготовки курсантів, тому що створює діалектичну єдність і механізми наукових вишукувань у даній області.

Таким чином ефективність формування професійних якостей у курсантів методами фізичної підготовки можна досягти за рахунок інтенсифікації професійної підготовки на основі застосування загально розвиваючих і прикладних вправ.

Практична перевірка розроблених нами концептуальних педагогічних напрямків до розвитку професійної майстерності курсантів підтвердила її високу і надійну ефективність у реальних умовах. Наші дослідження дозволили розкрити значення цілеспрямованого використання вправ до розвитку й удосконалювання професіоналізму особового складу на заняттях. При цьому, раціонально використовуючи загально розвиваючі й прикладні вправи, вибірково впливати на розвиток будь-якої фізичної, розумової й психологічної якостей особистості.

Таким чином, при комплексному плануванні навчання враховувати вихідний і кінцевий рівень фізичної підготовленості й фізіологічних показників організму. Найбільший ефект у розвитку професійної майстерності досягається при оптимальному сполученні занять загально розвиваючих та прикладних вправ з переважним виділенням часу на виконання останніх

Тому з метою досягнення максимального ефекту необхідно правильно будувати структуру заняття та підібрати найбільш ефективні вправи.

Слід зазначити, що застосовувані методики у ході занять з фізичної підготовки спираються на методологічну основу теорії й практики педагогіки, на всебічне застосування засобів і методів фізичної підготовки. Тільки в діалектичній єдності цих напрямків можна домогтися успіху в навчанні й вихованні курсантів.

Література:

1. Основи спеціальної фізичної підготовки працівників МВС / Ануфрієв М.І., Бутов С.Є., Гіда О.Ф., Решко С.М. – К.: Національна Академія МВС, 2003. – 338 с.
2. Гришина Ю.И. Общая физическая подготовка. Знать и уметь / Гришина Ю.И. – Волгоград: Фенікс, 2010. – 415 с.
3. Бабенко В.Г. Заходи фізичного впливу. Методичні рекомендації / Бабенко В.Г., Попов О.В., Янко І.В. – К.: МВС, 2001. – 24 с.
4. Романчук С.В. Место и значение физической подготовки в системе подготовки специалистов / Романчук С.В. – Х., 2007. – 123 с.

Наталія Курченко
(Переяслав-Хмельницький)

ОРГАНІЗАЦІЯ СІМЕЙНОГО ВИХОВАННЯ ДРУГОКЛАСНИКІВ ЗА ПРОГРАМОЮ «ШКОЛА-РОДИНА» В СУЧАСНІЙ ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Визнаючи школу провідною ланкою виховання молоді, треба зазначити, що без єдності зусиль з сім'єю, ефективність виховання буде низькою. Адже саме в сім'ї найбільше виховується людина укладом спільного життя: побутом, працею, традиціями, звичаями. Саме в сім'ї дитина засвоює такі загальнолюдські поняття, як добро і зло, корисне і шкідливе, тобто її морально-етичні принципи на яких споконвіку ґрунтується педагогічний досвід народу.

Сім'я завжди була і залишається природним середовищем первинної соціалізації дитини, джерелом матеріальної і емоційної підтримки, необхідної для розвитку її членів, особливо дітей та підлітків, засобом збереження і передачі культурних цінностей від покоління до покоління.

Єдність сім'ї і школи відіграє важливу роль у вирішенні завдань всебічного розвитку особистості та у вихованні школярів. Значення батьківського авторитету, роль педагогічного колективу та позашкільної системи освіти є найважливішою необхідністю у навчально-виховному процесі сучасної початкової школи [2].

Дані досліджень засвідчують, що виховує не сам виховний процес як спеціально організована дорослими діяльність, а ті щоденні, конкретні взаємини, під час яких дитина день за днем вбирає і активно переосмислює людські цінності і орієнтації, способи поведінки, сутність ставлень до явищ життя і до самої себе.

Концепція сімейної педагогіки, тобто наукові теорії і основні напрямки, навіть при різних суспільних ладах і в різні історичні епохи, зовнішньо залишалися незмінними. Вони включали формування загальнолюдських цінностей і таких якостей, як чесність і честь, гідність і благородність, любов до людей і працелюбство, та ін. Про стосунки між батьками і дітьми і про напрямки сімейного виховання писали ще Аристотель, Г. Сковорода, Я. Коменський, Ж. Руссо, Г. Песталоцці та ін.

Важливого значення даній проблемі надавали Я. Корчак, М. Барановський, А. Макаренко, В. Сухомлинський, К. Ушинський, М. Стельмахович.

Серед сучасних дослідників варто відзначити В. Костіва, Б. Нікітіна та Л. Нікітіну, Л. Орбан, М. Стельмаховича та ін.

Надзвичайно важливого значення для формування життєвих ставлень дитини мають передусім взаємини між самими батьками, оскільки саме вони відображають загальні тенденції сімейних стосунків, спрямованість життєдіяльності родини, її морального фону.

Актуальною проблемою на сучасному етапі розбудови національної системи освіти є питання, пов'язані з визначенням методологічних орієнтирів, єдності в діяльності батьків та школи у навчально-виховному процесі учнів початкової школи [3].

Сім'я – це спільність рідних і близьких людей, зайнятих різноманітними видами діяльності і спілкування, які переважно спрямовані на вироблення суспільно необхідних цінностей. Як усякий колектив, сім'я може успішно функціонувати, розвиватися лише за наявності у її членів спільних інтересів, усвідомлюваних цілей [7].

Родина є основою держави. Родина, рід, родовід, народ - поняття, що розкривають моральну й духовну сутність, природну послідовність основних етапів формування людини. Від роду до народу, нації – такий природний шлях розвитку кожної дитини, формування її національної свідомості й громадянської зрілості.

Родинне виховання – перша природна і постійно діюча ланка виховання. Без докорінного поліпшення родинного виховання не можна досягти значних змін у подальшому громадському вихованні підростаючих поколінь. У сім'ї закладається духовна основа особистості, її мораль, самобутність національного світовідчуття і світорозуміння.

Родинне виховання – це перевірений століттями досвід національного виховання дітей у сім'ї. Воно є потужним джерелом формування світогляду, національного духу, високої моральності, трудової підготовки, глибоких людських почуттів, любові до матері і батька, бабусі і дідуса, роду і народу, поваги до рідної мови, історії, культури [4].

Основними завданнями родинного виховання є:

- виховання фізичної й морально здорової особистості, забезпечені необхідних екосоціальних умов для повної реалізації можливостей розвитку дитини (генотипу), повноцінного психічного та духовного її становлення формування навичок здорового способу життя;

- створення атмосфери емоційної захищеності, тепла, любові, взаєморозуміння, чуйності, доброзичливості, належних умов для розвитку почуттів;

- засвоєння базових моральних цінностей та ідеалів, культурних традицій, етичних норм взаємин між близькими людьми і в суспільному оточенні, виховання культури поведінки, здатності піклуватися про молодших;

- забезпечення духовної єдності поколінь, збереження родинних традицій, сімейних реліквій, вивчення родоводу, прилучення дітей до народних традицій, рідної мови, звичаїв, обрядів, виховання в них національної свідомості і самосвідомості;

- виховання поваги до законів, прав і свобод людини, розвиток громадянської і соціальної відповідальності;

- залучення дітей до світу знань, виховання поваги до науки, школи і вчителя, розвиток прагнення до освіти й творчого самовдосконалення;

- включення в спільну побутову та господарську діяльність, розвиток рис творчої працелюбної особистості, формування почуття власності та навичок господарювання;

- формування естетичних смаків і почуттів, уміння розрізняти прекрасне і потворне в мистецтві і житті, забезпечення умов для практичної творчої діяльності дітей;

- статеве виховання дітей, розвиток моральної чистоти, поваги до жінки, почуття дружби, кохання, підготовка до подружнього життя, прищеплення навичок виховання дітей в сім'ї;

- розвиток внутрішньої свободи, здатності до об'єктивної самооцінки і саморегуляції поведінки, почуття власної гідності, поваги до себе, відповідальності за свої вчинки [5].

«Родина відіграє у вихованні дітей колосальну роль. У сім'ї відбувається формування характеру кожної людини, її особистісних рис і національної свідомості. Саме тут з молоком матері закладаються основи становлення особистості. Оптиміальне досягнення реалізації навчальних і освітніх завдань початкової школи прийде через забезпечення гармонії родинно-шкільного виховання молодших школярів», – зазначав М.Стельмахович у своїй праці «Теорія і практика українського національного виховання» [6, с. 154].

Щоб змінити на краще стан моральності нашого суспільства, необхідно зважати, що вихованість наших дітей – результат копійної щоденної роботи, а ще більше – результат тих реальних міжлюдських стосунків, у які включається дитина з перших днів свого життя і активним учасником яких вона залишається усі наступні роки.

Виховує не тільки і стільки сам виховний процес як спеціально організована дорослими діяльність, а ті щоденні, конкретні взаємини під час яких дитина день за днем вбирає в себе і активно переосмислює людські цінності, орієнтації, способи поведінки, сутність ставлень до явищ життя і до самої себе [1].

Досвід минулих років існування сім'ї засвідчує, що разом з певними здобутками вона багато втратила зі своєї педагогічної системи виховання особистості.

Сучасна сім'я, родина потребує педагогічної та культурологічної допомоги, і завдання школи – надати цю кваліфікаційну допомогу шляхом впровадження в навчально-виховний процес засад української родинної педагогіки, виховного ідеалу українського народу [4].

Ми проводили своє експериментальне дослідження родинно-шкільного виховання за програмою «Школа-родина», на прикладі окремих класів.

Школа-родина – не лише новий тип школи, а новий тип мислення, мікроклімату між головними учасниками навчально – виховного процесу: дитиною, батьками і вчителями, новий підхід до освіти. Її мета – навчити і виховати колектив свідомих громадян держави, розвиваючи цілісну особистість європейського ґатунку на засадах українознавства як суми знань про націю і народ, забезпечуючи громадянську освіту кожному.

Основні принципи життєдіяльності школи-родини:

- демократизація - виконання всіх законів України;

- гуманізація - особистісно-орієнтоване навчання на засадах українознавства і громадянської освіти;

- родинність - національне виховання, в основі якого лежить почуття приналежності до роду, народу, держави і світового співтовариства, працьовитість, ощадливість, шляхетність, милосердя, щирість, любов до батьків, до свого краю, історії народу, до порядку, пошана до старших, творчість слова, правдомовність, різномовність, знання роду, збереження його честі, культ предків, демократизм стосунків, доброта, подружня вірність і любов, відродження звичаїв, традицій, обрядів та сімейних народних ремесел [8].

Виховний процес школи-родини ґрунтувався на засадах органічного поєднання національного і загальнолюдським, виховання учнів громадянами. Мета всіх учасників виховного процесу – створення в класі родинного мікроклімату. Батьки наших учнів – активні учасники життєдіяльності школи. Саме батьки забезпечують зв'язок виховного процесу: родина – школа. Залучення як батьків, так і інших членів родини (бабусь, дідусів, сестер, братів, інших родичів) до участі в шкільних заходах, постійна співпраця і батьківська підтримка, погодження всіх питань щодо організації шкільного життя з батьківською громадськістю, партнерство в прийнятті рішень створюють специфіку школи-родини. Це все разом і являє собою родинний мікроклімат [4].

У результаті констатувального експерименту було визначено рівень сформованості якостей і рис, які відбивають родинні почуття та погляди молодшого школяра.

Узагальнюючи результати констатувального експерименту, ми дійшли висновку, що виховати родинні почуття в молодших школярів можливо, якщо:

- розробити технологію родинного виховання з використанням різноманітних форм і методів;
- розробити та впровадити програму з родинного виховання молодших школярів у позаурочній роботі;
- підготувати вчителів до роботи з родинного виховання, забезпечити їх методичною літературою, програмами та практичними розробками;

- залучити родину учнів до участі у виховній роботі школи;

- створити банк творчих робіт, музеї чи куточки історії школи, як результат проведеної роботи з родинного виховання.

Найефективнішими засобами, що стимулюють процес формування родинних почуттів у молодших школярів в умовах позаурочної роботи, виявилися: бесіди про родину (маму, тата, бабуся, дідуся та інших родичів); участь у родинних святах; бесіди тощо.

У процесі формування експерименту суттєву роль відіграли такі форми роботи, як виготовлення учнями «Родинного дерева». В результаті такої діяльності в учнів формувалися знання про родину, а також свідоме ставлення до неї.

Проведене нами дослідження довело: родинні почуття, що виникають завдяки апробованим нами засобам, відіграють у житті молодшого школяра роль внутрішнього стимулятора, який є найкращим і найсильнішим двигуном його громадянського ствердження на основі природного потягу до родини.

Виявилось доцільним використання розроблених форм: виготовлення «Родинного альбому», карт «Моя родина», конкурси на кращого знавця віршів і т.п.

За результатами проведеного дослідження нами було розроблено методичні рекомендації вчителям та організаторам виховної роботи щодо виховання родинних почуттів молодших школярів, рекомендовано змістовне та методичне забезпечення цього процесу; перевірено ефективність розробленої нами програми родинного виховання молодших школярів.

Порівняльний аналіз констатувального та формування експериментів засвідчив динаміку зростання родинних почуттів молодших школярів у позаурочній виховній роботі, значне підвищення рівня їхньої сформованості.

Проведене дослідження, безумовно, не вичерпує всіх проблем, пов'язаних з родинно-шкільним вихованням. Подальшого дослідження потребують: підготовка вчителів, керівників виховної роботи до організації діяльності з родинно-шкільного виховання в навчально-виховному процесі школи.

Література:

1. Боришевський М. Сімейне виховання як гарант морального становлення особистості / Боришевський М. // Початкова школа. – №4. – 1995. – С. 4-9.
2. Ісатенко Т. Українська національна школа-родина - ціннісний орієнтир суспільства / Ісатенко Т. // Початкова школа. – №5. – 1997. – С. 8-9.
3. Калмиков Г. Про діяльність сім'ї та школи / Калмиков Г. // Початкова школа. – №9. – 1998. – С. 18-22.
4. Олійник І. Родинно-сімейне виховання / Олійник І. // Виховна робота в школі. – 2006. – №1. – С. 2-13.
5. Стельмахович М. Народна педагогіка. Українське родинознавство / Стельмахович М. – К.: Освіта, 1992.
6. Стельмахович М. Теорія і практика українського національного виховання / Стельмахович М. – Івано-Франківськ, 1996.
7. Чечет В. Педагогіка семейного воспитания / Чечет В. – Минск, 1998.
8. Школа-родина: аспекти родинного виховання // Початкова школа. – 1997. – № 5.

Науковий керівник:

доктор педагогічних наук, професор Шапран Ольга Іллівна.

Наталія Кучумова
(Львів)

ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ РЕФОРМУВАННЯ СИСТЕМИ ВИЩОЇ МЕДИЧНОЇ ОСВІТИ В НІМЕЦЬКОМОВНИХ КРАЇНАХ ЄВРОПИ ТА В УКРАЇНІ

Впродовж двадцятирічного періоду української незалежності національна система вищої медичної освіти перебуває у стані постійного реформування як наслідку інтенсивних державотворчих процесів на основі переосмислення і переоцінки власних історичних традицій та запозичення реформаторських надбань зарубіжних країн. Проголошення Україною курсу на Євроінтеграцію вимагає підвищення якості професійної підготовки майбутніх лікарів відповідно до світових і загальноєвропейських стандартів з метою посилення конкурентоздатності вітчизняної вищої медичної освіти, оптимізації умов для міжнародної мобільності студентів-медиків і розширення можливостей українських медичних фахівців на вітчизняному і міжнародному ринках праці.

Наріжний камінь у підвалини реформи вітчизняної вищої медичної школи на початку ХХІ ст. закладено Концепцією реформування системи підготовки лікарів в Україні та приведення її у відповідність до потреб ринку праці й вимог Європейського союзу (2008 р.). Потреба модернізації вітчизняної системи вищої медичної освіти на сучасному етапі обумовлена сучасними вимогами до рівня якості у сфері вищої медичної освіти, динамічними змінами у вітчизняній охороні здоров'я та соціальними, економічними, етичними, правовими чинниками. Головна ідея концепції реформування полягає в удосконаленні системи підготовки медичних кадрів на основі міжнародних стандартів з урахуванням національних пріоритетів і особливостей охорони здоров'я. Реалізація цієї мети передбачає вирішення

наступних завдань: приведення вищої медичної освіти – структури, змісту, термінів підготовки у відповідність до міжнародних освітніх стандартів з урахуванням потреб охорони здоров'я країни; забезпечення необхідних для держави обсягів підготовки висококваліфікованих фахівців та виконання конкурентоспроможних навчальних і наукових розробок у вищих медичних навчальних закладах та закладах післядипломної освіти; удосконалення системи безперервного професійного розвитку фахівців та становлення інституту резидентури на післядипломному етапі підготовки лікарів. Напрями реформування додипломної медичної освіти в Україні передбачають впровадження підготовки переважно лікарів широкого профілю для надання первинної медичної допомоги як найефективнішої в більшості країн світу; узгодження термінів і напрямів профілізації майбутніх лікарів з вимогами ринку праці та Директивами Європейського Союзу; інтеграція теорії і практики; забезпечення об'єктивного контролю рівня якості підготовки фахівців за допомогою стандартизованих методик визначення відповідності досягнутого рівня знань та навичок вимогам освітньо-кваліфікаційної та кваліфікаційних характеристик; динамічний характер навчання та професійної підготовки, що забезпечується постійним коригуванням змісту освіти відповідно до досягнень світової і вітчизняної науки та практики організації медичної справи; створення програм, які реалізують передові інформаційні технології навчання, сприяють запозиченню усього прогресивного у світовій і вітчизняній науці і практиці [2].

Зміст підготовки фахівців визначається галузевими стандартами вищої освіти (ГСВО). Зміст вищої освіти медичного спрямування реалізується у єдиних підходах до освітньо-кваліфікаційних характеристик та освітньо-професійних програм на етапах додипломної та післядипломної підготовки фахівців, розроблених відповідно до наказу МОН України.

Освітньо-кваліфікаційна характеристика випускника вищого навчального закладу відображає цілі освітньої та професійної підготовки, визначає місце фахівця в структурі системи охорони здоров'я і вимоги до його компетентності. Освітньо-кваліфікаційна характеристика встановлює галузеві кваліфікаційні вимоги до соціально-виробничої діяльності і державні вимоги до характеристик та якостей особи [1, с. 250]. Освітньо-професійна програма визначає нормативний термін навчання, нормативну частину змісту навчання у вигляді системи блоків змістовних модулів, їх інформаційний обсяг та рівень засвоєння відповідно до вимог освітньо-кваліфікаційної характеристики. Освітньо-професійна програма встановлює вимоги до змісту, обсягу, рівня освітньої і професійної підготовки фахівця. Так, зокрема освітньо-професійна програма підготовки спеціаліста за спеціальністю "лікувальна" справа визначає термін навчання фахівця освітньо-кваліфікаційного рівня спеціаліст напряму "медицина" тривалістю не менше 6 років, а співвідношення нормативної і варіативної частин змісту – 80% і 20% [3].

За змістом навчальні плани підготовки лікарів на додипломному етапі орієнтовані на глобальні стандарти, розроблені ВФМО. Зміст освіти як і раніше охоплює обов'язкові фундаментальні медико-біологічні дисципліни, поведінкові й суспільні науки, медичну етику, клінічні дисципліни. Проте основні відмінності простежуються в змісті навчальних програм навчальних дисциплін. Навчальні програми підготовки лікарів орієнтовані на принципи доказової медицини, на розвиток аналітичного і критичного мислення студентів. Фундаментальні медико-біологічні дисципліни відповідно до навчальних програм містять не лише наукові знання, концепції і методи, а й їх взаємозв'язок із застосуванням клінічних знань на практиці. Поведінкові і суспільні науки, медична етика спрямовані на оволодіння студентами знання про морально-етичні засади і принципи медичної науки і практики, розвиток комунікативних здібностей, навиків прийняття раціональних клінічних рішень. Програми клінічних дисциплін передбачають ранній контакт з пацієнтом, відповідальність за клінічні спостереження, релевантний досвід роботи серед населення, роблять акцент профілактичну медицину [1, с. 233-234]. Крім цього, новий зміст базової медичної освіти в Україні передбачає підготовку лікаря широкого профілю і відсутність додипломної спеціалізації лікарів, що характерно і для німецькомовних країн [1, с. 234].

Основним принципом побудови змісту медичної освіти в Україні є орієнтація на кінцеві цілі та компетентнісний підхід, реалізації якого сприяє кредитно-модульна система, що передбачає умови для активної участі студентів у навчальному процесі на засадах повноправної партнерської взаємодії з викладачем, збільшення обсягу їх самостійної роботи, розширення можливостей для індивідуалізації навчального процесу тощо.

Додипломний етап медичної освіти в Україні, як і в Німеччині і Швейцарії, завершується державною атестацією (державною апробацією в зазначених країнах) випускників з метою визначення відповідності показників якості вищої медичної освіти вимогам державних стандартів вищої освіти після завершення навчання за відповідними освітньо-професійними програмами.

При всій нерівності стартових умов, культурних, економічних особливостей України і Німеччини, Швейцарії, Австрії, усі вони вирішують схожі проблеми і завдання у сфері реформування системи професійної підготовки майбутніх лікарів, що зумовлюється глобальними тенденціями розвитку системи вищої медичної освіти та встановленими світовими і європейськими стандартами.

Ключовий детермінант модернізації вищої медичної школи – відповідність вимогам практичної сфери охорони здоров'я населення з урахуванням інтеграції у європейський простір вищої освіти. Ці напрями декларуються в усіх документах, що визначають зміст реформи вищої медичної школи в німецькомовних країнах та Україні на сучасному етапі.

Реформа змісту медичної освіти в Україні і німецькомовних країнах націлена на рішучий поворот від інформаційно-накопичувальної до компетентнісної, особистісно-орієнтованої моделі, що відображає систему професійних знань, умінь, навиків, особистісно-поведінкових якостей, об'єднаних гуманним ставленням до пацієнта. Це вимагає радикального оновлення організаційно-методичних підходів, зокрема пріоритетність дослідницьких, проблемно-орієнтованих методів навчання, навчання в реальних та наближених до реальних умовах медичної практики, організації творчої діяльності студентів задля розвитку нестандартного мислення і навиків розв'язання нестандартних професійних завдань.

Поряд із схожою загальною спрямованістю мети і змісту вищої медичної освіти відмічаємо певну відмінність вітчизняної системи, що стосується його перевантаженості (приблизно на 5 %), яку зумовлює відсутня за навчальними планами медичних шкіл німецькомовних країн гуманітарна і соціально-економічна підготовка, що передбачає вивчення таких предметів як "українська мова", "історія України", "історія української культури", "основи економічних теорій", "філософія". Перевантаження змісту медичної освіти закономірно зумовлює більше тижневе аудиторне навантаження на студента в середньому на 5-10 годин.

Суттєвим недоліком вищої медичної освіти в Україні є недостатня клінічно-практична підготовку майбутніх лікарів, на яку відповідно до навчального плану навчального плану підготовки фахівців за напрямом медицина відводиться 12 кредитів ECTS, в той час як в німецькомовних країнах в середньому 30-40 кредитів ECTS. Ці недоліки

значною мірою обумовлені недостатнім фінансуванням і недостатньо ефективними матеріально-технічними умовами та недостатньою клінічною базою вітчизняних вищих медичних шкіл.

Зазначені проблеми зазначаються також у Програмі розвитку вищої медичної освіти до 2015 року, зокрема на сьогодні в країні ще не досягнуто рівня фундаментальної та клінічної підготовки лікарів, який би повною мірою відповідав сучасним міжнародним стандартам, повільно запроваджуються у навчальний процес сучасні наукові розробки та засади доказової медицини [4]. На заваді оптимальної реформи системи вищої медичної освіти в Україні стоять такі перешкоди як: політичні, соціально-економічні реалії; дефіцит бюджетних коштів на освіту; консерватизм ВНЗ; інертність мислення професорсько-викладацького колективу; недостатній нагляд за якістю підготовки; недостатнє стимулювання праці; недостатнє активне лідерство ВНЗ [1, с. 239].

Задля розв'язання проблемних питань Програма розвитку вищої медичної освіти до 2015 року передбачає створення правових, економічних і організаційних умов для підвищення якості вищої медичної освіти шляхом приведення її стандартів до потреб галузі охорони здоров'я та міжнародних вимог. Основні напрями реалізації – це удосконалення нормативно-правової бази; створення наскрізної програми підготовки студентів медичних факультетів та лікарів-інтернів для досконалого оволодіння практичними навичками та методиками; підготовка національних підручників та посібників з навчальних дисциплін, які відповідають сучасним державним освітнім стандартам; подальший розвиток мережі університетських клінік та університетських лікарень; інтеграція навчального процесу з науковою та лікувальною діяльністю вищих навчальних закладів та роботою університетських клінік; впровадження у навчальний процес доказової медицини та сучасних стандартів надання медичної допомоги населенню; надання підтримки вищим навчальним закладам щодо включення до загального фонду державного бюджету коштів для забезпечення ефективного навчального процесу та проведення сучасних наукових розробок, модернізації матеріально-технічної бази та придбання навчальних і наукових видань [4]. Реалізація цієї програми забезпечить перехід до принципово нової якості вищої медичної освіти, потенціал якої буде спрямовано на вирішення пріоритетних питань вітчизняної охорони здоров'я, зокрема підвищення професійного рівня лікарів, передусім за спеціальністю “загальна практика – сімейна медицина”; поліпшення якості надання медичної та профілактичної допомоги населенню; розширення мережі університетських клінік та лікарень, навчально-науково-практичних центрів при вищих навчальних закладах, що сприятиме підвищенню рівня практичної підготовки лікарів та надання якісної та доступної високоспеціалізованої медичної допомоги населенню; забезпечення безперервного професійного розвитку лікарів відповідно до стандартів Всесвітньої Федерації Медичної Освіти з урахуванням національних особливостей; запровадження у вищих навчальних закладах IV рівня акредитації та закладах післядипломної освіти визначеного чинним законодавством співвідношення викладач – студент, як 1 до 6, що зменшить навантаження на викладачів та поліпшить якість та доступність освіти; узгодження ринку освітніх послуг, які надаються у сфері медичної освіти, з потребами галузі охорони здоров'я, шляхом збільшення обсягів державного замовлення на підготовку лікарів у зв'язку зі значним кадровим дефіцитом медичних кадрів у первинній ланці охорони здоров'я; розвиток міжнародного співробітництва вищих навчальних закладів з провідними науковими центрами та університетами світу [4].

Таким чином, за період незалежності Україна зробила значний крок вперед щодо наближення національної системи вищої медичної освіти до загальноєвропейських стандартів. Безумовно прогресивними є кроки в напрямі модернізації її змістовних та теоретико-методологічних засад. Проте, проблемними питаннями й досі залишається перевантаження змісту підготовки майбутніх лікарів, обмежені можливості для самоорганізації студентами власної навчальної діяльності, недостатня клінічно-практична підготовка в порівнянні з досвідом німецькомовних країн.

Література:

1. Медична освіта в світі та Україні: додипломна освіта, післядипломна освіта, безперервний професійний розвиток: Навч. посіб. для викладачів, магістрів, аспірантів, студентів / Поляченко Ю.В., Передерій В.Г., Волосовець А.П. та ін. – К.: Книга плюс, 2005. – 384 с.
2. Наказ МОЗ України від 12.09.2008 № 522/51 Про затвердження Концепції розвитку вищої медичної освіти в Україні. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon.nau.ua/doc>
3. Освітньо-професійна програма підготовки фахівця за спеціальністю «лікувальна справа» / Ширококов В.П., Буллах І.Є., Вітенко І.С. та ін. – К.: Книга-плюс, 2004. – 119 с.
4. Програма розвитку вищої медичної освіти до 2015 року. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.moz.gov.ua/ua/portal/dn_201012227_p.html

**Ігор Мазур,
Андрій Озірський
(Київ)**

ФОРМУВАННЯ НОВОГО ПІДХОДУ ДО ЗАСТОСУВАННЯ СУЧАСНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ

Методи навчання – це способи цілеспрямованої двосторонньої взаємодії викладача і курсантів (студентів, слухачів), спрямованої на розв'язання навчально-виховних завдань [2].

Слово "метод" походить від грецького слова «methodos» – шлях до мети, спосіб пізнання явищ природи і суспільства. Взагалі методи навчання поділяються на загальні, тобто ті, які застосовуються при вивченні різних предметів, та спеціальні, що застосовуються при вивченні окремих дисциплін.

Ефективність навчання в сучасному вищому навчальному закладі залежить від вміння викладача обрати метод чи прийом навчання у конкретних умовах для кожного уроку.

Зовнішню сторону методів навчання відображають різні способи їх прояву у навчальній діяльності викладача і курсантів (слухачів, студентів), за якими можна безпосередньо спостерігати. Це показує, як саме формуються знання, уміння і навички. Ця сторона методу може бути описана різними аспектами:

- словесна форма представлення навчальної інформації викладачем і усна форма відтворення знань курсантами (студентами, слухачами) є найбільш поширеною формою та використовується здебільшого після прослуховування лекції на семінарському занятті;

- зорова форма подання навчальної інформації за допомогою використання наочних посібників є дуже ефективною, особливо в поєднанні зі словесною формою, так як у процесі засвоєння інформації беруть участь як слухова, так і зорова пам'ять, що сприяє швидкому та якіснішому запам'ятовуванню;

- різноманітні практичні роботи курсантів (студентів, слухачів) під керівництвом або за завданнями викладача як форма обміну інформацією між тими, хто вчить, і тими, хто вчиться. Ця форма здебільшого полягає у написанні наукових робіт. Матеріал, який отримують курсанти на заняттях, не є вичерпним та багато питань виносяться на самоопрацювання, а то і взагалі не передбачені планом занять. Тому той, хто навчається, черпає певну додаткову для себе інформацію, а викладач допомагає йому у цьому, забезпечуючи літературою, порадами та різними зовнішніми прийомами, що використовуються для підвищення ефективності навчання курсантів (слухачів та студентів) (педагогічна техніка, культура мовлення, педагогічний такт тощо). Окрім того, для якнайкращого донесення інформації до учнів, кожен викладач має свої прийоми, наприклад манеру мовлення, тон, вирази та ін.

Існує багато кваліфікацій методик викладання, але у наш час індивідуальну методику використовувати недоцільно. Змінюються часи, змінюється молодь, змінюються інтереси. У сучасному суспільстві, яке насичене різними технологіями мають удосконалюватись і методи викладання.

На нашу думку, у навчальних закладах МВС при викладанні спеціальних дисциплін, доцільно застосовувати такі методи [4]:

1. *Пояснювально-ілюстративний метод* – полягає у пред'явленні інформації різними засобами, організації дій учня з об'єктом вивчення та сприйнятті знань, усвідомленні знань та запам'ятовуванні (переважно довільному).

2. *Репродуктивний метод*, суть якого лежить у складанні і пред'явленні завдань на відтворення знань і способів інтелектуальної і практичної діяльності, у керівництві і контролі за виконанням, актуалізації знань, відтворенні знань і способів дій за зразком, що показані викладачем, книгою, технічними засобами тощо, та довільному і мимовільному запам'ятовуванні (залежно від характеру завдання).

3. *Метод проблемного викладу* полягає у постановці проблеми і розкритті доказового шляху її вирішення, сприйнятті знань, усвідомленні знань і проблеми, увазі до послідовності і контролі над ступенем переконливості вирішення проблеми, прогнозуванні наступних кроків вирішування та запам'ятовуванні (в значній ступені мимовільно).

4. *Частково-пошуковий (евристичний) метод*. Сутність методу полягає у постановці проблем, складанні і пред'явленні завдань на виконання учнями окремих етапів розв'язання інтелектуальних і практичних проблемних завдань, плануванні кроків розв'язання, керівництві діяльністю (корекція і створення проміжних проблемних ситуацій), сприйнятті завдання, що складає частину загальної проблеми, осмисленні умов завдання, актуалізації знань про шляхи вирішення схожих завдань, самостійному вирішенні частини проблеми, самоконтролі у процесі вирішення, перевірки результатів. У цьому методі переважає мимовільне запам'ятовування матеріалу. Відтворення ходу розв'язання і його самостійне обґрунтування.

5. *Дослідницький метод* полягає у складанні і пред'явленні проблемних завдань для пошуку рішення. Відбувається контроль за ходом вирішення завдання, сприйняття проблеми або самостійне бачення її, усвідомлення умов проблемного завдання.

Ми вважаємо, що названі методи є основними, і будуть актуальними завжди.

Для того, щоб вирішити питання, який саме метод необхідно застосувати під час проведення заняття, потрібно виділити певні *чинники* [3], які допоможуть зробити правильний та ефективний вибір. До них відносяться:

1. Можливість використання конкретних методів у реалізації поставленої мети і завдань навчання. Для цього необхідно пам'ятати, що методи навчання є носіями функцій навчання. Виділяють такі загальнопедагогічні функції методів навчання: освітня, виховна, розвиваюча, спонукальна (мотиваційна), організуюча.

Освітня функція методів навчання полягає в оптимальному сприянні набуванню учнями наукових знань, умінь, навичок та формуванні на цій основі наукового світогляду.

Виховна функція методів навчання полягає у цілеспрямованому формуванні певної системи емоційно-ціннісних ставлень суб'єкта (особистості) до навколишнього світу: трудових, державно-правових, суспільно-політичних, моральних, патріотичних, інтернаціональних, національно-етичних, естетичних, екологічних, економічних тощо.

Розвивальна функція методів навчання полягає в розвитку психічних процесів і станів особистості.

Спонукальна (мотиваційна) функція методів навчання полягає в стимулюванні інтересу учнів до навчання, позитивних мотивів навчання.

2. Відповідність методів до специфіки навчального предмета, його змісту. У рамках теми заняття всі методи навчання можуть бути застосовані у різному сполученні, залежно від мети заняття і запланованого змісту освіти.

3. Особливості учнів даної конкретної групи, а також окремих учнів.

4. Специфіку рис особистості, широту світогляду викладача, його здібностей.

5. Матеріально-технічну базу.

Досить розвинутими у наш час є комп'ютерні технології. Серед різних аспектів використання нових інформаційних технологій в освіті виділяють застосування викладачем комп'ютерної техніки. Але аналіз практики показав, що деякі викладачі не компетентні в питаннях використання комп'ютера у процесі навчання. Одним із сучасних методів навчання з використанням комп'ютерів є комп'ютерне тестування, яке робить можливою автоматизацію тестового контролю, що забезпечує завершений цикл стандартизації оцінки якості знань. У кожного метода є свої переваги та недоліки. Межі бездоганності не існує. Тому для досягнення максимального результату необхідно застосовувати деякий синтез, сукупність методик.

Визначаючи методи навчання як спосіб взаємопов'язаної діяльності викладача і учнів, розглядаємо тим самим учня як партнера вчителя, а навчання - як співробітництво вчителя і учня. Методи навчання забезпечують зміну індивідуальності слухача, його розвитку і виховання. Але не варто шукати у будь-якому окремому методі можливість ефективного вирішення всіх проблем формування особистості. Таких педагогічних ліків немає, тому необхідно оптимально використовувати всі методи навчання, організовуючи сам процес навчання таким чином, щоб кожен слухач брав особисту участь у ньому і щоб навчання принесло йому задоволення, дало насолоду, радість пізнання і спілкування з одногрупниками й викладачем.

Таким чином, викладач повинен бути ознайомлений з багатьма методами і прийомами навчання, знати їх позитивні сторони і недоліки. Застосовувати ж варто ті, які дадуть найбільший ефект у конкретній обстановці, що складається.

Література:

1. Практикум з педагогіки / за ред. О.А. Дубасенюк, А.В. Іванченка. – К., 1996.
2. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник / Гончаренко С.У. – К.: Либідь, 1997.
3. Педагогіка / за ред. Ю. Бабанського. – М., 1998.
4. Подласый В.И. Педагогика. Новый курс / Подласый В.И. – В 2-х кн. – Кн.2 «Общие основы. Теория обучения». – М., 1996.

Валентина Маторіна
(Харків)
Наталія Маторіна
(Слов'янськ)

ДО ПИТАННЯ ПРО ВПРОВАДЖЕННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ ПРИ ВИВЧЕННІ ДИСЦИПЛІН ЛІНГВІСТИЧНОГО ЦИКЛУ

У перебігу ХХ-ХХІ ст. у світовій практиці інтенсивно здійснюються експерименти з пошуком нових доріг розвитку школи і вузу. Сучасний вимір суспільних проблем, відносин, постійних соціально-економічних змін, причин та тенденцій розвитку явищ, ситуацій потребує застосування не тільки традиційних методів навчання, а й пошуків інноваційних¹ підходів до активізації пізнавальної діяльності студентської та учнівської молоді. Сучасний динамічний час стимулює привнесення у практику навчання студентів та учнів нових форм і методів навчання, які у першу чергу спрямовані на активізацію навчально-пізнавальної діяльності, підвищення інтересу до предметів, що вивчаються, розвиток творчого потенціалу особистостей і продуктивного, критичного їхнього мислення.

Досить ефективними методами навчання стають т.зв. **інтерактивні** методи. Сутність *інтерактивного*² навчання полягає в тому, що навчальний процес відбувається за умов постійної, активної взаємодії всіх студентів. Це співнавчання, взаємонавчання – колективне, групове навчання в співпраці; це взаємодія тих, хто вчиться, між собою, з викладачем, з навчальною інформацією (нагадаємо, що інтерактивне навчання не є зовсім новим, адже подібні підходи застосовувалися з давніх часів, а протягом короткого часу на початку радянської педагогіки були дуже поширеними в школі, наприклад, т.зв. *лабораторне* та *бригадне навчання* 20-х років ХХ ст.).

Мета статті – розглянути місце та особливості інтерактивних методів навчання у вищій школі при вивченні дисциплін лінгвістичного циклу, а також проаналізувати використання елементів інтерактивного підходу у процесі вивчення російської мови студентами філологічного факультету Слов'янського державного педагогічного університету.

Необхідність введення методів інтерактивного навчання у навчальний процес висвітлюється в науково-методичній літературі та публікаціях багатьох науковців другої половини ХХ – початку ХХІ століть. Теоретичні аспекти, пов'язані з визначенням сутності інтерактивних методів, їх класифікації, визначенням найбільш поширених і придатних їх видів для розв'язання навчальних завдань, набули висвітлення в працях російських (О. Коротаєва, Г. Мітіна, Г. Самохіна, С. Стилік, Н. Суворова, Г. Шевченко) та українських (А. Мартинець, М. Скрипник, Л. Пироженко, О. Пометун та ін.) учених. Проблема застосування інтерактиву в навчальному процесі була в центрі уваги таких дослідників, як О. Єльнікова, Г. Коберник, О. Коберник, О. Комар, Т. Кравченко, М. Крайня, Г. Кривчикова, В. Мельник, Л. Пироженко, Н. Побірченко, О. Пометун та ін., які обґрунтовують доцільність застосування інтерактивних методів для посилення ефективності процесу навчання. При написанні даної статті ми спиралися на праці таких учених, як А. М. Алексюк [1], М. В. Кларін [3], Г. П. П'ятакова [5], Н. М. Заячківська [5], О. Г. Ярошенко [6] та інших.

У нашому дослідженні подальшого розвитку дістали: а) теоретичні положення щодо сутності поняття *інтерактивні методи навчання*, особливостей впровадження інтерактивних методів навчання у навчальний процес, а також особливостей процесу навчання із використанням інтерактивних методів; б) класифікація інтерактивних методів при вивченні дисциплін лінгвістичного циклу.

Назвемо деякі загальні особливості та методичні вимоги до використання інтерактивних методів навчання, які підказує практика педагогічної роботи (невиконання цих вимог може звести ефективність використання інтерактивних методів навчання до нуля):

- необхідно провести вступне заняття, адже студенти можуть бути не знайомими з подібними методами роботи, що різко змінюють усталений стиль навчання; на цьому занятті слід: по-перше, чітко і зрозуміло пояснити, що таке інтерактивне навчання, по-друге, довести до відома студентів та опрацювати з ними правила роботи в групах, складені у зрозумілій формі³, а на практиці ці правила можна розмножити і видати кожному студентові для індивідуального користування;
- без доброзичливої атмосфери в колективі застосування інтерактивного навчання неможливе, тому потрібно її створити і постійно підтримувати;
- інтерактивні технології – не самоціль! Потрібно постійно контролювати процес, досягнення поставлених цілей (вони повинні бути чітко сформульовані і легко контрольовані), у випадку невдачі потрібно переглядати стратегію і тактику роботи, шукати і виправляти недоліки;
- слід залучати до роботи всіх студентів групи, як цього вимагає сама природа інтерактивного навчання, а це, в свою чергу, сприятиме виробленню соціально важливих навиків роботи в колективі, взаємодії, дискусії, обговорення;
- заняття не повинні бути перевантаженим інтерактивною роботою: оптимально (з практики) – 1-2 методи за заняття;
- слід поєднувати взаємонавчання з іншими методами роботи – самостійним пошуком, традиційними методами;

¹ Нагадаємо, що *інновація* (від. лат. *in* – в, *novus* – новий) – це нововведення, новина. Головним показником інновації є прогресивний початок в розвитку школи або вузу в порівнянні з традиціями, що склалися, і масовою практикою [див. про це докладніше: 1; С. 123-130].

² Буквально *інтеракція* означає *здатність взаємодіяти чи знаходитися в режимі бесіди, діалогу з чим-небудь або з ким-небудь*.

³ Правила можна сформулювати наступним чином: *Кожна думка важлива. Не бійся висловитися! Ми всі – партнери! Обговорюємо сказане, а не людину! Обдумає, сформулює, висловіє! Говори чітко, ясно, красиво! Вислухай, висловиєся, вислухай! Тільки обґрунтовані докази! Уміє погодитися і не погодитися! Важлива кожна роль!*

• слід обов'язково враховувати підвищення ККД у процесі засвоєння інформації при впровадженні інтерактивних методів навчання: за даними американських учених, під час лекції студенти засвоюють усього 5% матеріалу, під час читання – 10%, під час роботи з відео/аудіо матеріалами – 20%, під час демонстрації – 30%, **під час дискусії – 50%, під час практики – 75%, а коли студенти навчають інших чи відразу застосовують знання – 90%**;

• слід обов'язково враховувати під час інтерактивного навчання, що студенти стають не об'єктом, а суб'єктом навчання, вони відчують себе активними учасниками подій і власної освіти та розвитку; це забезпечує внутрішню мотивацію навчання, що сприяє його ефективності, зростає цікавість до процесу навчання;

• інтерактивні методи сприяють соціалізації особистості, усвідомлення себе як частини колективу, своєї ролі і потенціалу;

• при використанні групових інтерактивних методів навчання (робота в парах, робота в трійках, змінювані трійки, робота в малих групах, т.зв. *акваріум*⁴ тощо) час слід розподіляти наступним чином: час обговорення в малих групах (2-6 членів групи) – 3-5 хвилин, виступ – 3 хвилини; при використанні фронтальних інтерактивних методів навчання (*велике коло*⁵, *мікрофон*⁶, *мозковий штурм*⁷ тощо) час слід розподіляти наступним чином: виступ при фронтальній роботі – 1 хвилина;

• впровадження в навчальний процес інтерактивних методів навчання сприяє формуванню культури дискусії, вміння приймати спільні рішення, вміння спілкуватися, доповідати, підвищенню рівня володіння головними мисленнєвими операціями – аналізом, синтезом, узагальненням, абстрагуванням;

• підготовка до самого заняття займає багато часу, але результат цього вартий: підвищується інтерес до навчальних занять, зростає пізнавальність у процесі навчання, змінюється самооцінка студентів (вона стає більш об'єктивною), змінюються у кращий бік взаємини студентів і викладачів, підвищується мотивація вивчення навчального предмету тощо.

На заняттях лінгвістичного циклу серед студентів філологічного факультету Слов'янського державного педагогічного університету використовуємо наступні інтерактивні методи навчання⁸: • проблемна лекція; • лекція вдвох; • лекція із задалегідь запланованими помилками; • лекція прес-конференція; • евристична бесіда; • навчальна дискусія; • групова дискусія; • експрес-дискусія; • текстова дискусія; • діалог; • дебати; • обговорення проблеми в загальному колі; • «мікрофон»; • «незакінчені речення»; • «мозковий штурм»; • «навчаючись – учусь» ; • відкритий форум; • семінар; • ділова гра; • дидактична гра; • творча гра; • комп'ютерна гра; рольова гра; • гра-змагання; • ігри, спрямовані на вивчення нового матеріалу, на перевірку знань та ігри з метою закріплення й узагальнення вивченого матеріалу; • констріги; • аналіз ситуації; • організаційно діяльнісні ігри; • ситуація інсценування різної діяльності; • тренінг; • портфоліо студента; • ігрове проектування тощо.

Проаналізувавши низку наукової та методичної літератури, свій власний досвід викладання дисциплін лінгвістичного циклу, досвід колег, ми дійшли висновків, що вивчення російської мови за допомогою інтерактивних методів навчання сприяє активізації засвоєння навчального матеріалу, позитивно впливає на різні сфери розвитку майбутніх фахівців, забезпечує високий рівень комунікативної діяльності в процесі виконання лінгвістичних завдань, формує колективні навички співпраці, дає можливість поєднати теоретичні знання з практичною діяльністю.

Інтерактивні методи навчання дозволяють студентам виступати в ролі авторів, творців, підвищують рівень практичного володіння лінгвістичним матеріалом, формують навички самостійної діяльності, надають заняттям нестандартності, роблять заняття лінгвістичного циклу творчими, веселими, захоплюючими та ефективними.

Література:

1. Алексюк А. М. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія: Підручник / А. М. Алексюк. – К. : Либідь, 1998. – 560 с.
2. Бордовская Н. В. Педагогіка. Учебник для вузов / Н. В. Бордовская, А. А. Реан. – СПб. : Питер, 2001. – 304 с.
3. Кларин М. В. Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игры и дискуссии. Анализ зарубежного опыта / М. В. Кларин. – Рига : Эксперимент, 1998. – 176 с.
4. Лихачев Б. Т. Педагогіка: Курс лекцій / Борис Тимофеевич Лихачев. – М. : Юрайт-М, 2001. – 607 с.
5. П'ятакова Г. П. Сучасні педагогічні технології та методика їх застосування у вищій школі / Г. П. П'ятакова, Н. М. Заячківська. – Львів : Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка, 2003. – 55 с.
6. Ярошенко О. Г. Групова навчальна діяльність школярів: теорія і методика / О. Г. Ярошенко. – К. : Партнер, 1997. – 193 с.

⁴ При використанні цього методу одна мікрогрупа працює окремо, в центрі аудиторії, після обговорення викладає результат, а решта груп слухає, не втручаючись. Після цього групи зовнішнього кола обговорюють виступ групи і власні здобутки.

⁵ 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.

⁶ Це різновид великого кола. Студенти швидко по черзі висловлюються з приводу проблеми, передаючи один одному уявний «мікрофон».

⁷ Загальновідома технологія, суть якої полягає в тому, що всі студенти чи учні по черзі висловлюють абсолютно всі, навіть алогічні думки з приводу проблеми. Висловлене не критикується і не обговорюється до закінчення висловлювань.

⁸ Спроби класифікації інтерактивних методів навчання різноманітні (Л. М. Вавілова, Т. М. Добриніна, О. Я. Голант, О. А. Голубкова, В. В. Гусев та інші). Розглядаючи різні класифікації інтерактивних методів, потрібно відмітити ряд проблем: по-перше, ще досі не було виявлено жодної повної класифікації інтерактивних методів навчання; по-друге, нема чіткого розмежування між інтерактивними та активними методами навчання, одні й ті ж види відносять як до активних, так і до інтерактивних; по-третє, наявні класифікації інтерактивних методів навчання не відбивають такої особистісної функції, як самореалізація.

МЕТОДИЧНІ І ТЕОРЕТИЧНІ ПІДХОДИ РОЗУМІННЯ СУТНОСТІ МЕХАНІЗМУ МУЗИЧНОЇ ІМПРОВІЗАЦІЇ

У музикознавстві з радянських часів музична творчість трактується у трьох видах: композиція, виконання й імпровізація. Поняття композиція і виконання, на відміну від імпровізації, є найбільш вивченими, стабільними, знаходять найбільш однозначні формулювання у працях етнологів, семіотиків, музикознавців, педагогів з точки зору характеру діяльності їх сутності, знакових систем, механізмів відповідних процесів. Інакше ситуація складається з імпровізацією. Традиційне визначення І. Ямпольським цієї категорії як «особливого виду художньої творчості, при якому твір створюється безпосередньо у процесі виконання» [10, с. 500], ряд авторів вважають таким, що воно недостатньо розкриває сутність імпровізації, специфіку її змістовності. Наприклад, А. Баташев пропонує, на відміну від композиції, де змістовним є результат роботи, назвати імпровізацією такий вид художньої діяльності, при якому носієм художнього змісту є сам діяльний процес» [1, с. 27].

На наш погляд, наведені вище визначення розходяться у ключовому трактуванні сутності самого процесу імпровізації: осмислена художня діяльність і непередбаченість процесу виконання. В останньому випадку ступінь успішності відтворення залежить від суб'єктивних факторів (особисті якості, здібності, унікальність виконавця). Твердження А. Баташева щодо трактування імпровізації як процесу художньої діяльності, що визначає її зміст, дозволяє більш осмислено підійти до проблем музичної мови, музичної інтонації, музично-тембрального спілкування виконавців. Таким чином, визначення І. Ямпольського передбачає сольну й індивідуальну творчість, тоді як А. Баташев зводить процес імпровізації до аналізу ансамблевих форм виконання. Вказуючи на змістовну сторону як на основну характеристику процесу імпровізації, автор пропонує положення про сутність процесу, що, на його думку, зводиться до трьох позицій:

1. Художньо-змістовний підхід до процесу імпровізації впливає на спрямованість музичного мислення;
2. Наявність комунікативного зв'язку на рівні кожного окремого акту імпровізації впливає на специфіку обраних засобів музичної виразності створюваного музичного тексту;
3. Процесуальна сутність втілюється в ігровому характері, що вимагає партнерства, розподілу ролей серед учасників [1, с. 26].

А. Баташев розглядає категорію імпровізації поза стилістичними і жанровими категоріями. Імпровізація у його розумінні – це результат різних видів діяльності: експромт, використання вдалих «знахідок» у наступних виконаннях, складання варіантів на основі наявної комбінації.

Розглядаючи внутрішні психофізичні механізми, що лежать в основі процесу складання імпровізації, Е. Кунін стверджує, що «музичному» етапу імпровізації передують ряд «немузичних», таких, що «розвиваються» і «перетворюються», «смутно відчуються», «передобразів» [2]. В якості «передобразу», на думку автора, може виступати: емоція, абстрактна просторова конструкція, світловий потік, смакова гама. Уявлення «передобразу» призводить до появи «згортку» майбутнього музичного твору. Наступні етапи – прочитування «згортку» і розгортання його «у повноцінний музичний епізод у реальному масштабі часу».

При успішному протіканні процесу імпровізації, крім професійних знань гармонії, формоутворення, засобів музичної виразності, крім зазначених раніше внутрішніх психофізичних механізмів, у процесі задіяні, вважає Е. Кунін, «внутрішні психофізичні механізми» [2]. До них автор відніс:

- 1) виникнення до початку виконання внутрішньої «осаяності»;
- 2) наявність нефункціональних і недоцільних зв'язків (синестезія): музично-колірні, музично-зорові, музично-дотичні. Тут мова йде про виникнення «передслухання» або «передчуття» музичної фрази, епізоду, що мають звуковисотну або ритмічну спрямованість, але не виражену поки ще у конкретних звуках;
- 3) розгортання «згортки» у повноцінний музичний епізод. На цьому етапі включається в роботу музичний слух [2].

Е. Кунін підкреслює, що процес імпровізації здійснюється на тлі змінних гармоній. Слух музиканта контролює функціональне значення цих гармоній, а звукоряд, що відповідає цьому акорду, разом з консонансними відхиленнями і ладовими тяжіннями виникають у психіці музиканта автоматично (на основі вивчених або подібних послідовностей).

Говорячи про побудову звукоряду (відспівування звуків, пасажі), автор вказує на два способи їх складання, які формуються за допомогою спеціальних вправ, але кардинально різняться один від одного: «творчий» (провідна роль у ньому приділяється образній сфері мислення) і «ремісничий» (маніпуляція готовими стилістично однорідними фразами). Хоча «ремісничий» метод складання імпровізацій одноманітний і нецікавий, автор рекомендує використовувати його як допоміжний прийом («заповнення порожнеч» у процесі «творчої» імпровізації).

Про використання повторюваних, заучених кадансових формул говорить і Б. М. Рунін, називаючи цей механізм «випереджальним наміром» [8, 480]. Автор зауважує, що «дивна властивість імпровізації... полягає ... у породженні інверсії, коли реалізація ніби передують наміру, коли рука ніби сама веде думку, і створене фіксується, підхоплюється й оцінюється автором лише постфактум» [8, с. 480]. У цьому випадку, продовжує автор, імпровізація може розглядатися як логічна і психологічна модель творчого процесу в цілому.

Про технічні особливості у процесі імпровізованого виконання в контексті співвідношення і взаємовпливу рухової готовності рук, формування внутрішньо-слухових образів і реалізації передслуханого у свідомості виконавця говорить С. І. Савшинський [9, с. 86]. С. М. Мальцев термін «рука, що чує» визначає як «індивідуальну функціональну систему антиципуючих кореляційних зв'язків ... слуху і моторики», «посередником між поточними слуховими уявленнями й інструментом» [4, с. 112]. Подібні терміни ми знаходимо в робочій термінології Ф. Куперена, А. Нестанна, які озвучуються як «локальна пам'ять рук» [3, с. 123] і «відчуття кінчиків пальців» [5, с. 758].

Вчені, говорячи про категорію антиципуючого уявлення вказують на першорядний механізм і основу цього процесу – знання і володіння логікою його розвитку. Завдяки цій здібності людина може подумки передбачати певні події, результати дії.

Цікаві підтвердження цієї теорії ми знаходимо у дисертаційному дослідженні з проблеми вдосконалення рухових дій спортсменів. О. О. Овсяк стверджує, що керування рухами неможливо без інформації, яка витягається із зорової, слухової і рухової сенсорної пам'яті, що фіксує енергетичні і просторові характеристики, раніше отримані у вигляді «збережених післяобразів» [6, с. 83]. Автор ґрунтує свої думки на положеннях І. П. Ратова про трансформацію сформованого у сенсорній пам'яті післяобразу (при підтвердженні його у наступних «вдалих рухових намаганнях») у образ, що цілісно сприймається, і формування навичку із заданими властивостями [7, с. 113].

Цьому процесу у своїх роботах приділяють велику увагу не тільки аналітики-музиканти, спортсмени, хореографи, діяльність яких пов'язана з аналізом відтворюваних рухів (О. К. Тихомиров, Ю. І. Кулюткін, Б. М. Рунін, С. І. Савшинський, С. М. Мальцев, І. П. Ратов, О. О. Овсюк, А. Баташев, І. А. Вінер, Е. Н. Сурков), але й відомі психологи, педагоги, філософи, творці теорій «рівнозначності», «можливого прогнозування», «випереджального відбиття дійсності», «передбачення», «екстраполяції», «випередження» (Н. А. Берштейн, С. Г. Геллерштейн, І. В. Крушинський, І. М. Фейгенберг, А. В. Брушлинський, Б. Ф. Ломов, П. К. Анохін).

На основі теоретичного аналізу різних підходів до проблеми визначення механізмів процесу музичної імпровізації ми дійшли висновків:

1. Тактильно-рухова антипація у створенні музичної імпровізації має місце тільки у поєднанні з образними і слуховими уявленнями.
2. Створення окремих ланок процесу музичної імпровізації може здійснюватися як на усвідомлюваному, так і на неусвідомлюваному (сенсорному і субсенсорному) рівнях.
3. Однією з важливих умов створення музичної імпровізації є кореляція між слуховими уявленнями і руховою готовністю рук, тобто між слухом і моторикою.
4. Сенсомоторна антипація може формуватися двома шляхами: як від слуху до моторики, так і від моторики до слуху.

Література:

1. Баташев А. Вопросы теории / А. Баташев. – М.: Сов. музыка, 1987.
2. Кунин Э. Импровизация – взгляд изнутри и взгляд снаружи / Э. Кунин. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: www.all-2music.com/kunin ivproviz.html
3. Куперен Ф. Искусство игры на клавесине / Ф. Куперен. – М., 1973. – 152 с.
4. Мальцев С. М. Об уровнях антипации в музыкальной импровизации / С. М. Мальцев // Музыкальная психология и психотерапия. – 2008. – № 3. – С. 100-114.
5. Нестманн А. Импровизация / А. Нестманн. – М., 1931. – С. 824.
6. Овсюк Е. А. Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной адаптивной физической культуры: дис. на соиск. науч. степ. канд. пед. наук: спец. 13.00.04 / Овсюк Елена Александровна. – Хабаровск, 2001. – 112 с.
7. Ратов И. П. Совершенствование движений в спорте / И. П. Ратов, Ф. Н. Насриддинов. – Ташкент: Ибн-Сины, 1991. – 152 с.
8. Рунин Б. М. О психологии импровизации / Б. М. Рунин // Психология художественного творчества [Сост. К. Сельченко]. – Л., 1980. – 526 с.
9. Савшинский С. И. Работа пианиста над техникой / С. И. Савшинский. – Л., 1968. – 108 с.
10. Ямпольский И. Импровизация / И. Ямпольский // Музыкальная энциклопедия. – Т. 2. – М., 1974. – С. 508.

Науковий керівник:

кандидат педагогічних наук, доцент Демидова Марина Григорівна

**Анатолій Посторонко
(Слов'янськ)**

ЗАСТОСУВАННЯ СУЧАСНИХ ОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПІДГОТОВЦІ ІНЖЕНЕРІВ-ТЕХНОЛОГІВ

Сьогодні істотно змінюються вимоги до підготовки фахівців для хімічної промисловості України. Процес навчання студентів має бути зорієнтований на підготовку випускників до роботи на хімічних комплексах в нових соціально-економічних умовах. Для хімічної промисловості ми повинні готувати таких фахівців, які б постійно навчалися, розвиваючи професійні здібності, світогляд. Фахівець повинен вміти при роботі на підприємстві самостійно приймати необхідні рішення, брати активну участь в трудовому процесі колективу, вирішувати питання інтенсифікації виробництва, захисту навколишнього середовища.

Метою сучасної освіти є підготовка таких фахівців для промислового виробництва, які спроможні відповідати за своє професійне майбутнє, здатних утвердити себе в умовах конкуренції на ринку праці, тому основна мета професійної освіти і навчання полягає у підготовці компетентних фахівців, які володіють уміньми і навичками для задоволення потреб хімічної промисловості України.

Одним із шляхів досягнення поставленої мети є впровадження в навчальний процес методу проектів, який спрямований на навчання через відкриття, вміння розв'язувати проблемні ситуації промисловості та удосконалювати технологічний процес. Це один із досконаліших методів сучасних освітніх технологій [1; 2].

Метод проектів широко використовується на кафедрі хімічної технології неорганічних речовин Української інженерно-педагогічної академії при вивченні фахових хімічних дисциплін у підготовці інженерів-технологів для хімічної промисловості України.

При вивченні дисципліни «Хімічна технологія неорганічних речовин» студентам запропоновано виконання проекту, який здійснюється в чотири етапи.

Перший етап – підготовчий. На цьому етапі викладач знайомить студентів з тематикою проектів і планом роботи над ними, алгоритмом виконання, вимогами до оформлення пояснювальної записки, креслень, порядком захисту проекту. Викладач дає зразки виконаних раніше зразкових проектів, з якими студенти можуть ознайомитися.

Тему проекту студент або сам вибирає, або йому пропонує викладач.

Після вибору теми проекту студент складає план роботи на ним, визначає обсяг знань, умінь і навичок, необхідних для виконання проекту.

Другий етап – конструкторський. На цьому етапі студенти проводять збір необхідних матеріалів про необхідний технологічний процес, обладнання для його проведення, вихідні дані для виконання технологічних розрахунків, які студенти виконують з метою вибору оптимального технологічного режиму і вибору обладнання.

Розрахунки студенти проводять або на практичних заняттях, або вдома. Ескізи обладнання студенти виконують в академії, а креслення – вдома.

Третій етап – технологічний, який включає в себе безпосередньо практичну роботу над проектом з урахуванням вимог технології, техніки безпеки, стандартів. Викладач здійснює контроль за роботою студентів і корегує їх діяльність.

Наприклад, при вивченні розділу «Технологія мінеральних добрив і солей» один із проектів студенти вибрали на тему «Захист навколишнього середовища у виробництві азотних добрив».

Мета проекту: розробити методи знешкодження викидів в атмосферу при виробництві азотних добрив.

Задачі проекту:

- ↯ навчити студентів аналізувати сучасний стан хімічної промисловості України;
- ↯ вміти проводити екологічний аналіз стану навколишнього середовища;
- ↯ вивчити та засвоїти методи знешкодження викидів хімічних підприємств.

Технологія проектування при вивченні фахових хімічних дисциплін передбачає розв'язання студентами конкретної проблеми з хімічної технології, яка передбачає, з одного боку, використання різноманітних методів, засобів навчання, а з другого – інтегрування знань, умінь, навичок, які студент набув у ВУЗі.

Під час виконання проекту студент не просто відтворює те, що засвоїв під час лекцій, практичних і лабораторних занять, а розвиває, доповнює і вдосконалює свої уміння і навички.

Сучасний випускник технічного ВУЗу хімічного напрямку повинен самостійно вирішувати різноманітні проблеми сучасного стану екології хімічної промисловості, використовувати одержані в вузі знання для вирішення цих проблем. Майбутні інженери-технологи повинні володіти критичним і творчим мисленням, мати багатий запас вмінь і навичок для вирішення практичних задач під час роботи на хімічних комплексах. Якщо студент не буде вміти самостійно працювати з технічною інформацією та здобувати знання, він буде не в змозі розраховувати на успіх у професійній діяльності. Робота над проектом дає змогу вирішити всі ці проблеми.

Учебний проект є комплексним методом, що сполучає в собі елементи навчання і дослідження, відтворює за допомогою моделювання соціальний зміст майбутньої діяльності, характерної для певних видів роботи на хімічних підприємствах. Її робота починається з визначення професійних завдань, згідно з якими вибирається тип проекту, промислової ситуації хімічного підприємства. Залежно від вибраного проекту визначається рівень вирішення проблеми, а також підбирається спосіб її рішення. Алгоритм проектувальних дій студентів будується на цілеспрямованій взаємодії викладача і студента, яка враховує мотивацію і індивідуальні особливості студентів, дозволяє кожному студентові скласти свій конкретний план дій і керуватися ним на протязі роботи над проектом та контролювати якість одержання кінцевого результату.

При плануванні роботи над проектом головним завданням ми ставили вивчення засобів добору, методів аналізу інформації, встановлення критеріїв оцінки результату, збір та аналіз інформації, формулювання висновків. Студентам при вивченні теми проекту рекомендується проблема наслідків впливу діяльності хімічних підприємств на навколишнє середовище. Для визначення найбільш ефективних методів добору інформації і обробки даних проекту нами було сформовано чотири "експертні" групи, які працювали за такими напрямками:

- ↯ вплив хімічних виробництв на навколишнє середовище;
- ↯ проблема чистої води в Донбасі;
- ↯ переробка відходів содового виробництва;
- ↯ безвідходна технологія у виробництві соди;
- ↯ екологічний моніторинг в містах Донбасу.

Використання методу проектів як творчого і дослідницького підходу до вивчення основ екології є основою технології екологічного виховання, яка забезпечує реалізацію механізму формування цілісної екологічної свідомості студентів, гуманізацію процесу їх екологічної освіти.

За результатами виконання проекту виявлена:

- ↯ висока активність кожного з учасників проекту у відповідності з його індивідуальними можливостями;
- ↯ колективна творчість прийняття рішень;
- ↯ дружній характер спілкування і взаємодопомога між собою;
- ↯ уміння відповідати на питання опонентів лаконічно і аргументовано.

Під час вивчення навчальної теми застосування методу проектів дало можливість оволодіти студентам такими уміннями:

- ↯ здійснювати дослідницький експеримент;
- ↯ самостійно переносити знання для вирішення нових задач;
- ↯ добирати потрібну інформацію з різних джерел;
- ↯ аналізувати одержану інформацію;
- ↯ висувати обґрунтовані гіпотези рішень проблем хімічної промисловості та довкілля;
- ↯ генерувати нові ідеї та оформляти своїх пошуків.

У реалізації методу проектів виступають дві сторони: студент і викладач. Студенту надається можливість самостійно придбати знання у процесі рішення практичних завдань або проблем, що вимагають інтеграції знань з різних предметних галузей. Викладач в межах проекту надається роль розробника, координатора, експерта, консультанта, порадирика, наставника. Це пояснюється першочерговими завданнями освіти і вищої школи, які полягають у тому, що необхідно не тільки правильно навчити, але й прищепити інтерес до процесу одержання знань, розвинути творчі здібності і ініціативу, навчити навичкам аналізу, систематизації, плануванню і самоосвіти.

Встановлено, що проектна діяльність розвиває творчий потенціал, дослідницькі уміння і навички, формує усвідомленість, гнучкість мислення, розвиває такі якості особистості, як самостійність, ініціативність, відповідальність, взаєморозуміння, уміння відстоювати свою позицію, впевненість у собі. Неодмінною умовою проектною діяльністю є наявність заздалегідь вироблених уявлень про кінцевий продукт діяльності, етапів проектування (визначення цілей і задач проекту, доступних і оптимальних ресурсів діяльності, створення плану; організація діяльності з реалізацією проекту), включаючи його осмислення і рефлексію результатів діяльності.

Література:

1. Пехота О.М. Освітні технології: навч.-метод. посіб. // Пехота О.М., Кітченко А.З., Любарська О.М. та ін.; за заг. ред. О.М. Пехоти. – К.: А.С.К., 2001. – 256 с.
2. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров // Полат Е.С., Бухаркина М.Ю., Моисеева М.В., Петров А.Е.; под ред. Е.С. Полат. – М.: Изд. центр «Академия», 2002. – 272 с.

Людмила Прокопенко,
Валентина Тетьоркіна
(Харків)

З ДОСВІДУ СТВОРЕННЯ МЕТОДИЧНОГО КОМПЛЕКСУ «НАВЧАЛЬНА ПРАКТИКА З ПРИРОДОЗНАВСТВА ТА КРАЄЗНАВСТВА»

Постановка проблеми. На сучасному етапі Постановою Верховної Ради України від 5 березня 1998 року затверджена система заходів з екологічної освіти й виховання. Виховання екологічної культури як складової загальної культури особистості зафіксовано в Державній національній програмі «Освіта. Україна XXI століття», в Концепції національного виховання. Відповідно до цих документів, студенти повинні засвоїти, що природне довкілля – це не лише середовище, а це середовище, в якому відбувається зростання людини як повноцінної особистості. Щоб ставитись бережливо до природи, студенти повинні мати знання про природу, вміти підтримувати екологічно безпечним своє найближче оточення. Краєзнавство, а саме його природознавча складова, – це шлях до патріотичного та естетичного виховання. Природознавство ж допомагає побачити та оцінити красу рідної природи, виховує у молодого покоління гордість за природні багатства рідної землі, забезпечує визначення сучасних екологічних проблем, допомагає правильно організувати роботу з питань охорони природи, формує екологічну культуру сучасної молоді.

Мета статті – узагальнити досвід створення методичного комплексу «Навчальна практика з природознавства та краєзнавства» на кафедрі природничих дисциплін у комунальному закладі «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

В навчальних планах вищих навчальних закладів четвертого рівня акредитації передбачена літня практика з природознавства. В ході даної практики студенти знайомляться з різноманітністю живої та неживої природи України та своєї місцевості, оволодівають методами та прийомами природоохоронної роботи, вчать фіксувати, аналізувати природні явища, узагальнювати, робити висновки. На заняттях проводиться ретельна підготовка майбутніх фахівців до роботи з дітьми молодшого віку, виробляються навички проведення спостережень і екскурсій з молодими школярами та вихованцями дошкільних навчальних закладів.

Навчальна практика з природознавства і краєзнавства є важливою складовою ланкою у процесі підготовки майбутніх вчителів початкової школи та вихователів дитячих дошкільних установ.

Програма передбачає використання науково-педагогічної концепції поетапного формування самосвідомості студентів відповідно до Державного стандарту освітньої галузі «Людина і світ», «Природознавство» та базовою програмою розвитку «Я у Світі». Цей процес передбачає поглиблення знань і вмінь, набутих під час лекцій і лабораторно-практичних занять з основ природознавства. Студенти під час практичної діяльності знайомляться з основною методикою польових досліджень, вчать вести щоденники спостережень, фотографувати живі об'єкти, брати участь в конкретних природоохоронних заходах, використовувати найпростіші прийоми орієнтування на місцевості, закріплюють знання з техніки безпеки під час проведення екскурсій в природу, отримують навички самостійної навчально-дослідної роботи.

Питання організації навчальної практики з окремих дисциплін розглядалися в роботах різних авторів. Організації навчальної практики з ботаніки присвячені роботи Г.А. Бавтуго, М.А. Гуленкова, П.М. Потульніцького, Ю.М. Прокудіна; навчальної практики з зоології та екології – роботи О.С. Лисецького, І.О. Кривицького, О.П. Кришталь, питанням краєзнавчої практики – роботи М.П. Крачило, К.Ф. Стрєва, В.І. Таліє, І.Ф. Прокопенко, В.І. Кузнецової. Однак, при підготовці кваліфікованих фахівців для роботи в сучасній школі актуальним стало питання організації і проведення практичної практики з природознавства та краєзнавства, яка б включала розділи: землезнавство, ботаніка, зоологія, екологія і краєзнавство.

Комплексний характер практики дозволяє показати студентам діалектику взаємозв'язків природи, розвиває інтерес до навчання, виховує у них дбайливе, бережливе ставлення до природних багатств.

Робота по забезпеченню якісної підготовки студентів на заняттях природничого циклу до проведення уроків «Я і Україна», організації виховних заходів з дітьми молодшого віку крім теоретичної підготовки вимагає ще й ретельної практичної підготовки, яка здійснюється саме в період навчальної практики.

Багаторічний досвід роботи спонукав творчий колектив кафедри природничих дисциплін (О.О. Пальчик, С.М. Погорелова, Л.І. Прокопенко, В.А. Тетьоркіна) до створення методичного комплексу забезпечення даного виду практики в контексті сучасних вимог.

Першочерговою задачею була розробка авторської навчальної програми «Навчальна практика з природознавства і краєзнавства». Особливістю даної програми є те, що вона розрахована на проведення навчальної практики з природознавства та краєзнавства в умовах великого міста і з використанням різноманітних базових об'єктів. Під час розробки навчальної програми було враховано досвід організації і проведення практики з землезнавства [1], зоології [2], ботаніки [3] в інших вищих навчальних закладах. Таким чином навчальна програма, розроблена викладачами кафедри природничих дисциплін у комунальному закладі «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради розрахована на 1,5 кредиту навчального часу і включає розділи: вступ, землезнавство, рослинний світ своєї місцевості, тваринний світ, екологічний стан своєї місцевості.

В програмі чітко зазначена мета практики: узагальнити і закріпити на практиці набуті теоретичні знання з землезнавства, ботаніки, зоології, екології, краєзнавства; ознайомити студентів з сезонними змінами в житті рослин, способами розмноження і розповсюдження насіння, показати взаємозв'язки у біогеоценозах; навчити студентів розпізнавати тварин, визначати їх в природі; проводити дослідження чисельності певних видів тварин, проводити заходи по охороні і збереженню тварин в природі; прищеплювати студентам любов до природи та дбайливе ставлення до неї; озброїти майбутніх вчителів необхідними знаннями і навичками для роботи з учнями початкової школи та вихователями дитячих дошкільних закладів.

Завдання практики: навчити студентів проводити систематичні спостереження за погодою використовуючи метеорологічні прилади і оформлювати результати спостережень; навчити студентів візуально розрізняти та описувати найбільш характерні для даного регіону види рослин і тварин; засвоїти основи геоботанічного опису ділянки рослинності.

Організація практики передбачає екскурсії підгруп (по 12-15 осіб) під керівництвом викладача, камеральну обробку матеріалів, ведення щоденників практики, виконання самостійних спостережень, виконання літніх завдань, участь в природоохоронних заходах, розробку екологічних стежок, оформлення звітів за результатами практики. Підсумковою формою контролю знань студентів є залік.

Навчальна практика з природознавства і краєзнавства може проводитись, на розгляд навчального закладу, сконцентровано в літній період, або шляхом чергування навчальної практики з теоретичними заняттями протягом навчального року з обов'язковим збереженням обсягу годин, встановлених навчальним планом. У залежності від місцевих умов час проведення практики може змінюватися протягом навчального року.

Для забезпечення навчального процесу був створений навчально-методичний комплекс «Навчальна практика з природознавства і краєзнавства» до якого увійшли, крім авторської навчальної програми (2011 р.), робоча програма, навчально-методичний посібник «Природа Харківщини» (2003 р.), методичні рекомендації для студентів «Навчальна практика з природознавства та краєзнавства (2009 р.)». Методичні рекомендації для студентів «Навчальна практика з природознавства та краєзнавства» містять інформаційно-пізнавальний матеріал, методичні рекомендації до проведення екскурсій, методичні рекомендації до написання звітів за результатами екскурсій, завдання для самостійної навчально-дослідницької роботи студентів, список основної та додаткової літератури, перелік питань до підсумкового контролю знань студентів. Він складається з наступних тем: Завдання навчальної практики з природознавства і краєзнавства; Організація і проведення спостережень за погодою; Орієнтування на місцевості; Ознайомлення з водними багатствами своєї місцевості; Рельєф місцевості. Яри, їх характеристика; Мінеральні ресурси України та своєї місцевості; Геологічна будова району практики. Ґрунти та їх характеристика; Ознайомлення з тваринним світом України та своєї місцевості; Осінні явища в природі; Зимові явища в природі; Весняні явища в природі; Рослинний світ лісу, окремі тварини лісу; Рослинний світ та окремі тварини боліт, водоймищ; Рослинний світ луків, окремі тварини луків; Рослинний світ поля, окремі тварини поля; Рослинний світ населених пунктів; Екологічний стан своєї місцевості; Складання плану екологічної стежки.

Таким чином навчальний посібник для студентів повністю вміщує програмний матеріал і дає детальні рекомендації щодо організації самостійної роботи студентів в період практики.

До створення методичних матеріалів були залучені науковці інших навчальних закладів та неурядових організацій, що дало змогу створити сумісні методичні посібники, відеофільми.

Отже створення навчально-методичного комплексу «Навчальна практика з природознавства та краєзнавства» забезпечує спрямування творчого потенціалу викладача на формування стійкого інтересу до предмету, розвиток в майбутніх вчителів таких якостей, як винахідливість, ініціативність, впевненість у власних силах, вироблення вміння оперувати набутими знаннями у практичних ситуаціях, планування педагогічних дій та передбачення їх результатів, удосконалення навичок самоаналізу, самоконтролю, самооцінювання. А все це, насамперед, впливає на професійне становлення майбутніх вчителів та вихователів підростаючого покоління.

Література:

1. Кузнецова В.І. Загальне землезнавство / Кузнецова В.І. – Х.: ХДПУ, 1991.
2. Лисецький О.С. Польова практика з зоології для студентів II курсу біологічного факультету / О.С. Лисецький, І.О. Кривицький. – Х.: ХДУ, 1981.
3. Прокудін Ю.М. Методика рекомендацій до проведення навчальної практики з ботаніки для студентів II курсу біологічного факультету / Прокудін Ю.М. – Х.: ХДУ, 1984.

Ганна Реброва
(Одеса)

ДО ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ЕКОНОМІЧНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

Зміни в економіці та зміни у свідомості – процес взаємозалежний та взаємообумовлений. Ця закономірність вивела на полігон педагогічних досліджень проблему формування економічного мислення особистості взагалі, та вчителя, зокрема. Нове економічне мислення зумовлено невідповідністю звичних, застарілих, сформованих в інших економічних умовах економічних уявлень новим обставинам і вимогам життя. Вчені О. Беляєв, М. Діба, В. Кириленко та інші зазначають, що певні локальні соціально-економічні перетворення, становлення нової економічної системи, потребують адекватного економічного мислення та відповідна економічної поведінки [7, с. 144].

В теоретичних дослідженнях економічне мислення визначене як явище суб'єктивного порядку, безпосередньо пов'язане з економічним життям суспільства як його органічна частина, як процес відтворення людською свідомістю у визначеній логічній послідовності економічних взаємин із відповідними їм економічними законами, як «...процес осмислення і переосмислення, засвоєння людьми нагромаджених суспільством економічних знань» [7, с. 139]; результатом якого є уміння знаходити оптимальні для зростання ефективності окремого підприємства галузі народного господарства варіанти розвитку, оволодіння найновішими прийомами технологічних, проектно-конструкторських розробок, сформованість техніко-технологічної культури, орієнтації на раціональне використання економічних і природних ресурсів тощо [4].

Важливим потенціалом економічне мислення вважається не стільки пізнання та рефлексія економічної дійсності, а вибудовання стратегії її оптимізації та перетворення, пристосування адаптації до мінливих економічних життєвих реалій. Якщо економічне мислення соціуму, окремих особистостей не буде розвиватися відповідно до змін, то воно буде гальмувати економічний розвиток суспільства у цілому. Тому, від цілеспрямованого формування сучасного економічного мислення, що відповідає соціальним ринковим відносинам, буде істотно залежить глибина, динамізм перетворень в економіці.

Економічне мислення властиве кожному суб'єктові суспільних процесів та життєдіяльності в певному соціокультурному просторі. Але на рівні індивідуальної економічної свідомості воно є продуктом соціальним, оскільки кожна людина входить в систему певних суспільно-економічних взаємин, що виникають в професійному середовищі. Таким чином, формування економічної свідомості фахівця зумовлено двома важливими чинниками: макрочинник - економічна стратегія держави; мікрочинник – економічні взаємовідносини та корпоративна система управління в професійному виробничому середовищі.

Крім того, вчені вказують іще і на психологічний чинник. Відомо, що в умовах економічного дисбалансу психологічний настрій суспільства впливає на тривалість і форми протікання кризи, її наслідки. З цього погляду Л. Гринін стверджує, що для розуміння походження її особливостей кризи врахування психологічного фактору важливе чи не в тій же мірі, як і для розуміння причин військових перемог, поразок або причин революцій [2].

На підставі цього, актуалізуємо тезу про те, що в умовах світової фінансової кризи, формування відповідного сучасного економічного мислення кожного члена суспільства, як фахівців так і підростаючого покоління є однією з провідних задач педагогічної науки і практик, оскільки, з одного боку, сучасне економічне мислення є необхідним для тверезої оцінки особистого економічного становища та початку ефективних дій, спрямованих на його покращення; з другого боку, як суспільне явище, воно може бути рушійною силою для подолання результатів економічної кризи українського суспільства в цілому.

У зв'язку пошук шляхів і засобів оптимізації процесу підготовки підростаючого покоління до життя в нових економічних та соціокультурних умовах стає актуальним об'єктом педагогічних досліджень, що підтверджується науковими розвідками таких вчених, як М. Бурдаш, Т. Джагаєва, Т. Грищенко, А. Кореньков, Т. Лапіна, С. Мухіна, Р. Ога, О. Устінова та ін. Вчені з різних точок зору розкривають сутність економічної освіти школярів та студентів та визначають шляхи її удосконалення (І. Бризгалов, А. Ковальська, Т. Пільщікова, І. Рябова). Одним атрибутив економічної грамотності, освіченості, компетентності вчені вважають економічне мислення. Воно в основному в умовах ВНЗ формується на засадах викладання дисциплін економічного циклу: основи економічної теорії, управління навчальними закладами, економіка людського ресурсу тощо (О. Аксьонов, В. Антонюк, В. Бондар, О. Дрожанова, І. Зязюн).

Методологічним концепціями формування економічного мислення та економічної свідомості стали філософсько-теоретичні узагальнення та праці А.К. Уледова, В.Д. Попова, В.І. Фофанова та ін. Згідно Архипову А.Ю. економічне мислення є формою вираження економічної свідомості, яку слід розглядати стосовно конкретних економічних ситуацій [1, с. 10].

Свого часу питання економічного мислення школярів порушували А.С. Макаренко, С.Т. Шацький та інші просвітителі. Психологічний аспект і фактор формування економічного мислення школярів і студентів в контексті їх розвитку та професійного становлення розкрито в дослідженнях В.П. Алексєєва, Б.Г. Ананьєва, І.П. Волкова, І.С. Конова, К.К. Платонова, В.А. Ядова та інших представників психологопедагогічної науки [3]. У роботах економістів Л.І. Абалкіна, А.М. Бірманна, В.К. Розова, П. Хейне застосовується поняття «новий тип економічного мислення». За узагальненням Т. Джагаєвої, такому типу характерні глибока наукова обґрунтованість прийнятих рішень, дотримання вимог об'єктивних економічних законів, новаторський підхід до вирішення господарських завдань з урахуванням соціальних, економічних, психологічних аспектів висвітлені [3].

Серед питань, які досі стають мало дослідженими, залишаються не розкритими, дискусійними, можна визначити: певне відставання в педагогічному процесі економічної теорії від сучасної практики; відсутність чіткої стратегії на формування економічної культури суспільства у цілому та кожної професійної спільноти з урахуванням її фаху, зокрема; відсутність мобільних технологій, оптимізуючих процес формування економічного мислення на перспективу можливих суспільних коливань та економічних криз; На ці суперечливі позиції вказують і вчені. Так, зокрема, Р. Ога на підставі аналізу джерел, присвячених проблемі формування культури економічного мислення показує, що, незважаючи на досить значну освітленість у багатьох дослідженнях, її теоретичні сторони і практичні висновки потребують переосмислення і коригування відповідно до сучасних умов економічної дійсності [6]. Нові економічні умови вимагають від особистості вміння швидко реагувати на запити практики, приймати нестандартні рішення і задовольняти власні освітні потреби, передбачати наслідки своєї господарсько-економічної діяльності [5]. Кореспондується з компетентнісним підходом до формування економічного мислення позиція О. Беляєва, М. Дибі, В. Кирилєнка, оскільки вчені вважають: чим більш ґрунтовні, глибші економічні знання суб'єкта господарювання, тим повнішою є потенційна можливість розкриття його економічного мислення [7, с. 141]. Тому необхідне формування знань принципів функціонування ринкової економіки, розвиток у школярів і студентів економічного мислення, адекватного сучасним умовам. У зв'язку з цим сучасна освіта повинна включати в себе формування культури економічного мислення як необхідний елемент ділового потенціалу соціально-орієнтованої особистості (Р. Ога) на засадах компетентнісного підходу.

Головний шлях оптимізації формування економічного мислення уявляється в урахуванні подвійності позицій: аналізу формування економічної свідомості теоретичним шляхом, та на рівні повсякденної свідомості, тобто відтворення економічної структури емпіричним шляхом, із практики економічного життя. Між цими двома рівнями формування економічного мислення маємо те спільне, що зумовлює їхню єдність і не дає змоги жорстко протиставляти одне одному, але маємо і специфіку, що визначає певні грані економічного мислення – теоретичного аспекту й повсякденного прояву [7, с. 142].

На нашу думку, на сьогоднішній день теоретичний рівень економічного мислення учнів шкіл і вузів значно відстає від емпіричного. Це пов'язано з недостатністю залучення до реальних практичних дій економічного характеру порівняно з теоретичним, слабким залученням молоді до участі у науково-практичних конференціях, відсутності системного підходу до різноманітних видів позаурочної діяльності: проектної, науково-дослідницької, факультативної, індивідуальної, творчої, яка присвячена проблемам економіки держави. Поодинокі приклади таких проектів існували, навіть, на рівні проведення олімпіад. Однак, до них залучають найкращих учнів, а сформованість економічного мислення актуальна для кожного громадянина, як засіб збереження його людського потенціалу, відчуття його гармонійного існування у суспільстві. Необхідно велику увагу приділити розробці практичних завдань, які ставлять перед майбутніми вчителями проблеми, наближені до актуальних у сьогоденні. Проте і теоретичний рівень економічного мислення необхідно підвищувати за рахунок спеціально розробленої методики, яка має включати інтерактивні методи: дискусії, творчо-пошукові завдання, широке використання інноваційних засобів навчання; ділові ігри тощо.

Отже, найголовнішим в зазначеному аспекті для педагогічної науки стає створення гнучкої, мобільної методичної системи формування економічного мислення фахівців, зокрема, вчителів в їх перспективі покращувати стан економічної освіти підростаючого покоління.

Література:

1. Архипов А.Ю. Экономическое мышление: Содержание и пути формирования при переходе к социальной рыночной экономике: автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. экон. наук: спец. 08.00.01 / Архипов Алексей Юрьевич // Рос. акад. управления, Центр проблем рыноч. экономики. – М., 1994.
2. Гринин Л.Е. Психология экономических кризисов / Л.Е. Гринин // Историческая психология и социология истории. – 2009. – № 2. – С. 77.
3. Джагаева Т.Э. Педагогические основы развития экономического мышления школьников и студентов в условиях региона: автореферат диссертации на соиск. учен. степ. канд. пед. наук: спец. 13.00.01 "Общая педагогика" / Татьяна Ерастовна Джагаева. – Владикавказ, 1999. – 193 с. – С. 3.
4. Економічний словник-довідник. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу до словника: <http://subject.com.ua/economic/dict/238.html>.
5. Мухина С.П. Формирование экономического мышления студентов: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Мухина Светлана Петровна. – Саратов, 2002. – 161 с. – РГБ ОД, 61:02-13/1513-8.

6. Ога Р.К. Формирование культуры экономического мышления студентов технического вуза: автореферат диссертации на соиск. учен. степ. канд. пед. наук: спец. 13.00.01 "Общая педагогика" / Ога Раиса Кадыровна. – Казань, 2007.
7. Соціальна економіка: Навч. посіб. / Кол. авт. О. О. Бєляєв, М. І. Діба, В. І. Кириленко та ін. – К.: КНЕУ, 2005. – 196 с.

Науковий керівник:

доктор педагогічних наук, професор Курлянд З.Н.

**Олена Реброва
(Одеса)**

ІМІДЖ ТА ІНДИВІДУАЛЬНИЙ СТИЛЬ ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ В КОНТЕКСТІ ПЕДАГОГІЧНОЇ МЕНТАЛЬНОСТІ

Останнім часом в науково-педагогічних дослідженнях все частіше зустрічається категорія ментальності або менталітету (В. Кабрін, Ф. Кремень, В. Сонін, Е. Стріга, Н. Толстошеїна, О. Огонезова-Григоренко та ін.). Здійснивши аналіз педагогічної ментальності в науковій літературі ми дійшли висновку про те, що до складу педагогічної ментальності відносимо стійкі духовні нормативні і особово-професійні цінності, професійно значущі установки і відносин; педагогічна свідомість, оперативність прийняття педагогічних рішень, особливі ознаки мислення (рефлексія, критичність, аналітичність) у поєднанні з екзистенціальними процесами: професійна інтуїція, образні уявлення, відчуття; вітальними: стратегії вибору професійного життя, фахового росту, відносини; високо розвинена духовно-культурна сфера; специфічні ознаки поведінки та діяльності: вироблені навички, латентні звички, які формуються на основі довготривалих існуючих стереотипів, характерних для конкретного культурно-освітнього простору і середовища, що в результаті регулює поведінку, спосіб життя і усвідомлене сприйняття тих або інших явищ педагогічної дійсності, які узагальнено можна позначити професійною картиною світу.

Зосередження уваги на такій ознаці, як рефлексивність мислення, яке, за думкою В. Орлова, є характеристикою професійної культури педагога, ми звернули увагу на те, що рефлексивне мислення забезпечує формування іміджу педагога (вчителя). Це новітнє утворення, що належить до науки іміджіології, яке, в свою чергу, є практичним втіленням ментальних установок на особистісному рефлексивно дієвому рівні. Імідж педагога, який проявляється в узагальненому вигляді та складається з індивідуальних характеристик, особистісних, комунікативних, діяльнісних та зовнішньо поведінкових компонентів (М. Гомезо, Л. Мітіна), які реалізують власні уявлення вчителя про себе, задовольняючи його потребу в професійній самореалізації.

Слід нагадати, що саме поняття «імідж» (бути схожим) виникло від англійської *image* – «образ», «зображення» – штучний образ, що формується в суспільній або індивідуальній свідомості засобами масової комунікації і психологічної дії. Імідж створюється (пропагандою, рекламою) з метою формування в масовій свідомості певного відношення до об'єкту. Може поєднувати як реальні властивості об'єкту, так і неіснуючі, приписувані. Найчастіше воно тлумачиться як емоційний образ чогось-когось, що склався у масовій свідомості та має характер стереотипу [1]. Психологічний аспект іміджу представлений в дослідженнях таких учених, як Р. Ромашкіна, Е. Манякіна, Е. Гришуніна, П. Гуревич, Ф. Кузін, І. Федоров. Педагогічний імідж став предметом досліджень Л. Мітіної, М. Гомезо, Є. Петрової, Л. Орлової, В. Шепель.

Певною мірою імідж кореспондується з поняттям стилю, ці поняття навіть ототожнюються в загальному розумінні. Однак, на нашу думку можна ці поняття розвести саме в педагогічному контексті, оскільки імідж стосується більш широкого прояву індивідуальності в усіх сферах її життєдіяльності, в ньому більш відбиті індивідуальні риси ментальності, традицій, які вплинули на особистість, їх індивідуальна інтерпретація та бажання самовираження і та висвітлення себе серед інших. Стиль – категорія, яка більш застосовується саме до професійної сфери, або до якоїсь іншої конкретної сфери. Наприклад, «стиль поведінки», «стиль одягу»; в педагогіці – «стиль викладання», «стиль виконавської діяльності»; в музичній педагогіці – «музичний стиль», «художній стиль», «творчо-виконавський стиль» тощо. В мовному обігу фахівців не застосовується поняття «виконавський імідж», «імідж педагогічної діяльності».

Між тим, поняття «іміджу» останнім часом також застосовується по відношенню до професійної сфери.

У структурі іміджу професіонала, запропонованої Л. Мітіною, виділені зовнішній, процесуальний і внутрішній компоненти. Автор описує ці складові таким чином: *Зовнішня складова* включає міміку, жести, тембр і силу голосу, костюм, манери, ходу. Зовнішній вигляд викладача, безумовно, може створити робочий або неробочий настрій на уроці, сприяти або перешкоджати взаєморозумінню, полегшуючи або утруднюючи педагогічне спілкування. Професійна діяльність, на думку Л.М. Мітіної, розкривається через *процесуальну* складову іміджу, яка конкретизується такими формами спілкування, як професіоналізм, пластичність, виразність, інші. Емоційно багатий вчитель, який володіє прийомами вербального і невербального виявлення почуттів і цілеспрямовано їх застосовує., здатний поживати урок, зробити його експресивним, наблизити до природного спілкування.

Внутрішня складова – це внутрішній світ людини, уявлення про його духовний і інтелектуальний розвиток, інтереси, цінності, його особа в цілому [3, с. 339]. М. Гомезо включає до складу іміджу вчителя наступні структурні компоненти: індивідуальні і особові якості, комунікативні, особливості професійної діяльності і поведінки [1].

Сучасні якості вчителя як предмет наукових пошуків потребує і нових методологічних засад. З погляду на гуманістичний акцент в педагогіці, якій посилює увагу на емоційно-почуттєвій сфері особистості, і духовного та душевного стану, саморозвитку, актуальності набувають концепції філософії освіти, зокрема альтернативного методологічного змісту. Одним з таких є напрям, що дістав назву "екзистенціалізм", якій висвітлений у працях М. Бердяєва, А. Камю, Ж. Сартра, М. Хайдеггера та інших філософів кінця XIX – початку XX століття. В їх поглядах визнається унікальність, індивідуальність, виключність кожного окремого людського буття, кожної особистості. Сьогодні екзистенціалізм об'єднує різні філософські та психологічні концепції, що зосередили увагу на особистості як індивідуальності, на осягненні смислу існування людини. Філософія освіти, що ґрунтується на засадах екзистенціалізму має підстави стати методологічною основою гуманістичних педагогічних поглядів, що розглядають виховання як створення умов для саморозвитку і самореалізації особистості, як допомогу майбутньому вчителю у самовизначенні, виборі своєї позиції, усвідомленому прийнятті рішень, свого іміджу, своєї свідомості, зокрема професійної, свого ментального «Я» і ментального досвіду. Людина реалізує себе як особистість в тій мірі, в якій вона може розвинути і зберегти дану їй від природи унікальність [4, с. 32-33].

Сьогодні екзистенція з її ноетичними, трансцендентними (К. Свасьян) інтенціональними (М. Холодна) актами включається до поля суб'єктивних уявлень (В. Орлов), зокрема педагогічних (А. Кабрін, Д. Карнаухов), особливо якщо йдеться про галузь мистецької освіти (В. Орлов), її герменевтичних аспектів (О. Олексюк, Д. Лісун).

У своєму дослідженні ми визначасмо ментальність вчителів – фахівців в галузі мистецької освіти. Основою їх професійної діяльності, процесом і результатом, фаховою домінантою стає творчість, творча самореалізація та набуття педагогічного досвіду у розвитку творчості своїх учнів. Отже творчість для них – це основа професійної діяльності, яка сама по собі є генералізованою якістю. Крім того, вчителі мистецьких дисциплін мають особливий тип ментальності – художній, а точніше художньо-педагогічний, в якому усі зазначені якості проявляються крізь призму спілкування з мистецтвом. Саме в процесі творчої діяльності активно створюється і виконавський індивідуальний стиль. З посиланням на тлумачення індивідуального стилю в працях Д.Н. Узнадзе, Є. А. Климова, у вузькому смислі визначаємо індивідуальний стиль діяльності як стійку систему образів, що складається в людини, яка прагне до найкращого здійснення даної діяльності і яка зумовлена типологічними особливостями самої людини.

Похідною категорією індивідуального стилю діяльності є індивідуальний стиль у виконавській діяльності, який найбільш привертає увагу вчителів музики, в яких домінує мотивація творчого самовираження в процесі виконавства. Особливо це яскраво проявляється по відношенню до такого різновиду виконавської діяльності, як естрадний спів, можливості якого дозволяють більш вільно володіти голосовим апаратом та знаходити потенційні ресурси індивідуального стилю виконавства завдяки компенсаторним здібностям. Зумовленість виконавського стилю вокаліста властивостями темпераменту знаходимо в працях китайських вчених, які активно досліджують психологічний фактор вокального співу. Це праці Лю Цюліна, Цзоу Чанхай, Чань Сяньнянь, які є автором праці «Творча особистість та художній темперамент».

Особливий інтерес представляють розробки вчених Є.А. Климова, В.С. Мерліна у питаннях узгодження виконавського стилю з суб'єктивними особливостями особистості та об'єктивними вимогами виконавської діяльності [2, с. 87].

На нашу думку, доцільно сприяти майбутнім вчителям музики в їх прагненні сформувати свій виконавський стиль діяльності, як вчителя та як виконавця музичних творів, враховуючи три фактори: особливості нервової системи, темпераменту; педагогічної ментальності особистості, ідентифікації себе з фаховою спільнотою; мотивація до творчого самовираження в обраному виді виконавської діяльності та можливостей індивідуального творчого ресурсу особистості.

Література:

1. Гамезо М.В. Возрастная и педагогическая психология: Учеб. пособие для студентов всех специальностей педагогических вузов / Гамезо М.В., Петрова Е.А., Орлова Л.М. – М.: Педагогическое общество России, 2003. – 512 с.
2. Климов Е.А. Индивидуальный стиль деятельности [Тексты] / Под ред. Гиппенрейтер, В.Я. Романова. – М.: Изд-во МГУ, 1982. – С. 308.
3. Митина Л.М. Учитель как личность и профессионал (психологические проблемы) / Л.М. Митина. – М., 1994. – С. 21.
4. Орлов В.Ф. Професійне становлення вчителів мистецьких дисциплін / В.Ф. Орлов. – К.: Наук. думка, – 2003. – 264 с.

Наталія Савченко
(Умань)

ПЕРСПЕКТИВИ ДОСЛІДЖЕНЬ ПРОФЕСІЙНОГО ІМІДЖУ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Нинішній етап розвитку української освітньої галузі характеризується кардинальними змінами, зумовленими, з одного боку, сформованими й міцно утримуваними традиціями радянської освіти, з іншого – соціально-економічними й політичними умовами, які дають чітко зрозуміти, що ізольовано, відокремлено українська освітня система не зможе повноцінно функціонувати, забезпечуючи підготовку конкурентоспроможного фахівця міждержавного рівня. У зв'язку з цим особлива увага має бути зосереджена на вищій ланці освіти, що готує педагога, основне завдання якого – навчання та підготовка дошкільнят і школярів для життєдіяльності в новому форматі. Вища школа України початку ХХІ століття – це місце, де майбутні педагоги набувають професійної гнучкості, здатності адаптуватися до соціальних змін, готовності до успішного вирішення професійних завдань у нових умовах. Ускладнення завдань освіти надає особливої значущості проблемі вивчення ролі іміджу як одного з професійно важливих якостей сучасного педагога.

Серед резервів у вдосконаленні професіоналізму вчителів початкових класів особливий науково-дослідницький інтерес становить вивчення феномена іміджу педагога і базових умов його спрямованого формування.

Стрімкий розвиток сучасних педагогічних технологій вплинув на впровадження різноманітних методів та форм організації навчальної діяльності студентів, які спрямовані на формування професійно-педагогічного іміджу майбутнього фахівця. У контексті формування іміджу сьогодні значна роль відводиться не лише професійним знанням та умінням, а й формуванню світоглядних орієнтацій особистості. Тому що, вища освіта є цілісним комплексом навчально-методичної підготовки майбутнього педагога та позанавчального особистісного розвитку. Питання формування професійно-педагогічного іміджу, який є найважливішою складовою професійної компетентності, стає головним завданням у багатьох сучасних дослідженнях.

Аналіз літератури свідчить, що вченими ґрунтовно досліджено умови педагогічної підготовки у вищих навчальних закладах, теоретико-методологічні основи педагогічної освіти (А. Войченко, М. Дьяченко, І. Зязюн, О. Кондратюк, Л. Кондрашова, Н. Кузьміна, В. Кушнір, О. Мороз, В. Радул, В. Сластьонін) і підготовки педагога у вищих навчальних закладах (О. Глузман, Р. Гуревич, А. Лисенко, Н. Мойсеюк, О. Пометун, Л. Римар, В. Сагарда, Г. Тарасенко, С. Сисоева, О. Ярошенко). Також широкому колу питань професійної підготовки сучасного вчителя присвячені праці А. Алексюка, Н. Бібік, В. Бондаря, П. Гусака, О. Киричука, В. Лугового, Н. Кічук, В. Шахова та ін., зокрема – учителів початкових класів (С. Дубяга, О. Савченко, Г. Товканець, Ю. Шаповал та ін.).

Окремі аспекти даної проблеми деякою мірою висвітлено науковцями, які досліджували: психологію індивідуальності (Б. Ананьєв, В. Мерлін, Є. Рогов та ін.); особливості становлення «Я-концепції» особистості (Р. Бернс, А. Маслоу, К. Роджерс); концептуальні засади та практичний інструментарій іміджології (П. Берд, Л. Браун, Ф. Джефкінс та ін.); сутність професійного іміджу фахівця та особливості його ефективною самопрезентації (І. Альохіна, В. Бебік, М. Вудкок та ін.); формування педагогічного іміджу та „професійного образу Я” майбутнього педагога (І. Володарська, Н. Гузій, А. Морозов та ін.); закономірності становлення педагогічної майстерності освітянських кадрів та формування професійно важливих якостей майбутніх менеджерів освіти (І. Зязюн, Г. Закорченна, В. Сухомлинський та ін.).

Унаслідок аналізу філософських і психолого-педагогічних досліджень з обраної проблеми з'ясовано, що під дефініцією «професійний імідж сучасного вчителя» розуміють форму життєвого вияву сучасного вчителя, за допомогою якої він, активізуючи особистісно-ділові якості, самоутверджується професійно та особистісно [1; с. 89].

Виходячи з вище зазначеного, імідж учителя – це один з основних засобів реалізації принципів саморозвитку особистості. Так, позитивний імідж сучасного вчителя тісно пов'язаний з його професійною компетентністю, педагогічною майстерністю, психолого-педагогічною культурою та особистісними й професійно значущими якостями.

Створюючи власний імідж, учителям необхідно враховувати, що імідж може бути як позитивний, так і негативний. Як зазначає Т. Кулакова, унікальність і незамінність учителя в навчальному процесі пояснюється наявністю позитивного іміджу [2; с. 98].

Таким чином, вивчення вітчизняних і зарубіжних досліджень свідчить, що проблема формування професійного іміджу майбутнього вчителя початкової школи в педагогічній теорії та практиці досі спеціально не розглядалася. Водночас, аналіз існуючих праць щодо окресленої проблеми показує наявність різноманітних, часто протилежних підходів, і разом з тим, однобічну спрямованість та відсутність системності досліджень.

Це й зумовило вибір теми дослідження – «Формування професійного іміджу майбутнього вчителя початкової школи в освітньому середовищі вищого навчального закладу».

Мета запланованого дослідження – виявити та науково обґрунтувати педагогічні умови, що забезпечують ефективність процесу формування професійного іміджу майбутнього вчителя початкової школи в освітньому середовищі вищого навчального закладу.

Об'єкт передбаченого дослідження – професійна підготовка майбутнього вчителя початкової школи в освітньому середовищі вищого навчального закладу.

У предметі дослідження ми плануємо визначити процес формування професійного іміджу майбутнього вчителя початкових класів.

Для реалізації поставленої мети дослідження використовуватимуться наступні методи дослідження:

- ♦ теоретичні: аналіз, порівняння, систематизація та узагальнення даних, які будуть отримані в процесі вивчення філософської, психолого-педагогічної та методичної літератури з теми дослідження; вивчення вітчизняного і зарубіжного досвіду формування професійного іміджу майбутнього вчителя початкової школи в освітньому середовищі вищого навчального закладу.

- ♦ емпіричні: педагогічне спостереження та аналіз результатів спостереження; методи опитування, бесіди з викладачами та студентами, анкетування, інтерв'ювання; педагогічний експеримент з визначенням якісних і кількісних показників на кожному його етапі та визначення ефективності запропонованих педагогічних умов; експертної оцінки та незалежних характеристик;

- ♦ статистичні: кількісний і якісний аналіз з використанням методів математичної статистики.

Наукова новизна дослідження полягатиме в тому, що планується: вперше визначити педагогічні умови формування професійного іміджу майбутнього вчителя початкової школи в освітньому середовищі вищого навчального закладу; виокремити компоненти, критерії, показники та рівні сформованості у майбутнього вчителя початкових класів та експериментально перевірити модельну дієвість обґрунтованих умов формування професійного іміджу в умовах освітнього середовища вищого навчального закладу; уточнити зміст понять «професійний імідж», «професійний імідж майбутнього вчителя початкових класів».

Практичне значення дослідження полягатиме в розробці та впровадженні у навчально-виховний процес вищих навчальних закладів методики діагностування рівнів сформованості у майбутнього вчителя початкових класів у процесі фахової підготовки, методичного забезпечення педагогічних умов формування майбутнього вчителя початкових класів в умовах ВНЗ. Також, основні ідеї, положення, результати, отримані автором, можуть бути використані в системі оптимізації освітнього процесу вищої педагогічної освіти, у професійній діяльності науково-педагогічних працівників вузів, що готують фахівців педагогічної сфери діяльності.

Отже, професійний імідж – складне психолого-педагогічне явище, а тому в перспективі вимагає докладних досліджень, як особистісний феномен, і як явище створення колективного образу. Перспективи дослідження іміджу вбачаємо насамперед у поглибленому вивченні конкретних сфер іміджеутворювальної діяльності в контексті практики, яка тісно пов'язана з формуванням найбільш соціально запитуваних типів іміджу та виробленням науково-практичних рекомендацій для конкретного типу професійного іміджу. Перспективним, також вважаємо створення алгоритму виокремлення продуктивного іміджу вчителя початкових класів, вивчення динамічних аспектів іміджу, який забезпечить педагога необхідним інструментарієм на різних етапах навчання та виховання молодшого школяра.

Література:

1. Журавльов Д. Имидж учителя – необходимость или дань моде? / Д. Журавльов // Народное образование XXI век. – 2003. – № 7. – С. 153.
2. Калюжный А. А. Особенности построения профессионального имиджа / А. А. Калюжный // Вестник Государственного университета управления. Серия: Социология и управление персоналом. – № 3 (19). – М. : ГУУ, 2006. – С. 59-63.

Науковий керівник:

Ярошинська Олена Олександрівна

**Оксана Савченко
(Кременчук)**

МІЖПРЕДМЕТНІ ЗВ'ЯЗКИ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ (ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ) У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ I-II РІВНІВ АКРЕДИТАЦІЇ (З ДОСВІДУ РОБОТИ З КУРСАНТАМИ ВІДДІЛЕННЯ ЛЬОТНО-ТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ У КЛК НАУ)

Сучасний стан вищої освіти потребує нових підходів до формування високопрофесійного фахівця, забезпечення умов для самореалізації особистості. Одним із найважливіших завдань вищих навчальних закладів I-II рівнів акредитації є підготовка молодших спеціалістів та бакалаврів, зміст навчання яких має переважно практичний характер. Є безліч чинників, що впливають на якість їх підготовки. Серед них – упровадження у навчальний процес

міждисциплінарної інтеграції, що передбачає активізацію пізнавальної діяльності курсантів та професійного тренінгу. Актуальність міжпредметних зв'язків (МЗ) полягає в тому, щоб курсанти не просто отримували знання з окремих дисциплін, а вмiло користуватися апаратом кожної дисципліни в інтегрованому зв'язку для активізації їх пізнавальної та професійної діяльності. Широке застосування міжпредметних зв'язків дасть змогу курсантам-пілотам відпрацьовувати теоретичні основи предмета, виконуючи завдання з української мови (за професійним спрямуванням) відповідно до професійної спрямованості і, отже – розвивати професійні якості. Також, це один з важливих стимулів підвищення ефективності навчання в цілому та інтересу курсантів-пілотів до вивчення української мови (за професійним спрямуванням) зокрема.

При вирішенні професійних завдань спеціаліст все частіше зустрічається з необхідністю володіти та вмiло використовувати знання, які виходять за межі вузької спеціалізації – знання із різних галузей науки, психології тощо. Проте потребує суттєвого коригування методика впровадження між предметних зв'язків, яка нині хоч і широко використовується, але все ж таки допускає ізольоване викладання гуманітарних та спеціальних дисциплін. Невирішеним залишається питання міжпредметних зв'язків у процесі вивчення української мови (за професійним спрямуванням) у вищих навчальних закладах I-II рівнів акредитації.

Ізольованість української мови (за професійним спрямуванням) та окремих циклів дисциплін згубно впливає на становлення особистості фахівця, який володіє лише програмним матеріалом з української мови в контексті своєї майбутньої професії. Тому перед сучасним викладачем української мови (за професійним спрямуванням) стоїть завдання не лише підвести курсантів до успішного оволодіння програмним матеріалом, а й навчити їх користуватися українською мовою для поповнення своїх фахових знань.

Взаємозв'язок у вивченні предметів – природний процес, зумовлений логікою навчання. Міжпредметні зв'язки дають можливість сформувати у курсантів цілісну картину світосприйняття. Ставиться завдання синтезувати диференційовані знання, побачити їх цілісно, стимулювати аналітико-синтетичну діяльність курсантів, а також формувати вміння переносити знання з однієї галузі в іншу, виробити вміння аналізувати і порівнювати складні процеси чи явища об'єктивної дійсності.

Українська мова (за професійним спрямуванням) як навчальна дисципліна певною мірою пов'язана практично з усіма навчальними дисциплінами. Така міждисциплінарна інтеграція є умовою розвитку пізнавальної діяльності курсантів-пілотів і відкриває шлях до отримання професійно значущої інформації, а отже створює передумови для усвідомлення необхідності оволодіння українською мовою (за професійним спрямуванням) в авіаційному закладі, що є важливим стимулятором підвищення інтересу до цього предмета.

Одним із шляхів збереження та поглиблення інтересу до вивчення української мови (за професійним спрямуванням) в авіаційному навчальному закладі є рання спеціалізація навчальної мовленнєвої діяльності, яка є абсолютною природною для авіаційного ВНЗ, оскільки вже на I курсі курсанти починають вивчати такі професійні дисципліни, як повітряна навігація, льотна експлуатація повітряних суден, конструкція вертольоту, конструкція двигуна, безпека польотів.

Рання спеціалізація навчальної діяльності полягає в тому, що курсанти-пілоти оволодівають умінням читати літературу зі спеціальності вже на першому курсі (вивчення української мови (за професійним спрямуванням) у вищих авіаційних навчальних закладах I-II рівня акредитації починається з першого курсу), а не обмежуються текстами, що присвячені окремим актуальним питанням щодо спеціальності.

Готуючись до проведення інтегрованих бінарних занять, викладач повинен з'ясувати, який обсяг знань отримують курсанти у процесі розв'язання поставленого завдання, який матеріал доцільно використати в цьому випадку, чим і як його доповнити, які набуті на уроках суміжних предметів знання треба використати, до яких узагальнень потрібно підвести курсантів. Викладач має самостійно синтезувати знання (оскільки засвоєння лише «предметних знань» недостатньо для здійснення міжпредметних зв'язків), вичленити органічно пов'язаний міжпредметний матеріал, визначити «питому вагу діяльності з різних предметів».

Важливо підготувати матеріальну навчально-методичну базу, організувати співпрацю викладачів української мови (за професійним спрямуванням) та колег з профільюючих циклових комісій, викликати у курсантів зацікавленість у використанні української мови для підвищення власної компетенції при вивченні спеціальності. Важливим є відбір та організація навчального матеріалу; формування необхідної мовної бази, яка б стала основою для успішного читання літератури з фаху українською мовою; формування навичок смислового сприйняття текстів при читанні та висловленні думок українською мовою. Для реалізації цієї умови викладачі української мови (за професійним спрямуванням) разом зі спеціалістами профільюючих циклових комісій виділяють ті дисципліни, які є базовими для вивчення згодом складніших предметів зі спеціальності.

При відборі навчального матеріалу перш за все необхідно враховувати професійні знання курсантів. В іншому разі відповідність рівня інформації рівню компетенції курсанта в галузі знань рідною мовою не тільки перешкоджатиме розумінню тексту, а й знизить інтерес до читання україномовної літератури зі спеціальності і спричинить негативне ставлення до вивчення української мови (за професійним спрямуванням) в цілому. Тому з викладачами профільюючих циклових комісій визначалися найбільш актуальні та цікаві для даного етапу навчання проблеми зі спеціальності, з урахуванням яких складаються тематичні цикли системно пов'язаних навчальних матеріалів українською мовою. Координація роботи з профільюючими цикловими комісіями дає змогу виявити обсяг знань курсантів з фаху і підібрати навчальний матеріал, який відповідає рівню спеціальної підготовки курсанта.

Використання текстів зі спеціальності з самого початку навчання та інтеграції всіх професійно спрямованих текстів призведе до більш якісного засвоєння курсантами матеріалу. За таких умов курсант усвідомлює його значущу складову власної перспективи життя, задовольняючи через процес навчання професійно-пізнавальні інтереси та основні особистісні потреби. У процесі навчання курсант повинен усвідомити необхідність та напрями подальшого саморозвитку.

Як засіб реалізації міжпредметних зв'язків у співпраці з викладачами спеціальних дисциплін були проведені інтегровані бінарні практичні заняття. Підготовка до занять передбачала сумісне написання методичних розробок, визначення мети заняття кожним викладачем, вибір послідовності основних етапів, розподіл часу, визначення методів контролю самостійної, аудиторної та позааудиторної роботи курсантів, залучення їх до творчо-пошукової роботи.

Для курсантів були підготовлені та розтиражовані матеріали для самостійної роботи, з якими вони могли ознайомитися в кабінеті чи в читальному залі бібліотеки. Ці завдання передбачали навчання читання професійно орієнтованих текстів самостійно.

Вихідний рівень знань на інтегрованих бінарних заняттях перевіряється шляхом фронтального, індивідуального усного опитування та тестів, складених з урахуванням міждисциплінарної інтеграції.

Основний етап заняття – це професійний тренінг – відпрацювання вмінь отримувати необхідну інформацію з текстів, формування критичного мислення (аналіз, узагальнення отриманих даних) під контролем обох дисциплін. На завершальному етапі контроль знань проводиться шляхом вирішення проблемно-орієнтованих задач, узагальнення, конкретизації теоретичного матеріалу та практичних навичок з використанням між предметної інтеграції, вміння оперувати отриманою інформацією для вирішення комунікативних задач. Інтенсифікації заняття сприяло візуальне унаочнення, посібники. Все це дозволяє активізувати пізнавальну діяльність курсантів-пілотів, створити сприятливі умови для засвоєння знань, саморозвитку кожного курсанта.

Отже, проведення інтегрованих бінарних занять – це співпраця викладачів та курсантів, міжособистісна взаємодія та діалогічне спілкування, що спрямоване на осмислену та продуктивну діяльність у формуванні професійної моделі спеціаліста. Міжпредметні зв'язки необхідно розглядати як систему, що дає можливість виявити роль і місце кожної дисципліни, циклу, змісту, засобів, організаційних форм і методів навчання, засобів контролю тощо.

Література:

1. Бандура О.М. Міжпредметні зв'язки у процесі вивчення української літератури: Посібник для викладачів / Бандура О.М. – К.: Рад. шк., 1984. – С. 19.
2. Лобур М.С. Із досвіду вирішення міжпредметних зв'язків на сучасному етапі при підготовці молодших спеціалістів / Лобур М.С. // Нові технології навчання: наук.-метод. зб. – 2001. – Вип. 31. – С. 216-218.
3. Савченко О.Я. Дидактичні особливості інтегрованих уроків / Савченко О.Я. // Початкова школа. – 1992. – №1. – С. 4.
4. Филінчук Е.В. Дидактическая игра в форме бинарного урока / Е.В. Филінчук, Л.Ф. Пышнограй // Специалист. – 2001. – №1. – С. 15-16.
5. Юдина А.И. Усиление межпредметных связей изучаемых дисциплин / Юдина А.И. // Специалист. – 2001. – №11. – С. 14-15.

**Ганна Сирова, Олена Шаповал,
Євгенія Грабовецька, Людмила Шаповал,
Світлана Наконечна, Наталія Вакулєнко
(Харків)**

ФОРМУВАННЯ КОНФЛІКТОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ВИКЛАДАЧІВ КАФЕДР МЕДИЧНОГО ПРОФІЛЮ

Основним при формуванні змісту й організації підготовки викладачів ВУЗів є урахування сучасних вимог до особистості і діяльності педагога системи вищої школи [1; 2]. Більшість науковців відзначають, що важливою умовою успішності педагогічної діяльності викладачів вищих учбових закладів є високий рівень їх професійної компетентності [3, с. 30, с. 45; 4, с. 22]. У формуванні та підвищенні рівня цього структурного компонента особистості фахівця значну роль відіграють психолого-педагогічні знання та усвідомлення педагогами їх ролі у міжособистісній взаємодії [5, с. 49; 6, с. 17; 7, с. 47].

Пошук шляхів удосконалення професійної компетентності викладачів вищих навчальних закладів потребує аналізу результатів досліджень науковців і практичних працівників. У психолого-педагогічній літературі цей напрямок досліджень репрезентовано широким колом науковців (Л.М. Карамушка, І.В. Козич, Ю.О. Костюшко, І.Л. Рудзевич, К.І. Загітова та ін.).

У цьому контексті особливого значення набувають дослідження з проблем формування у педагогів ВУЗів знань та навичок з питань вирішення та попередження педагогічних конфліктів [8, с. 15, с. 28, с. 43; 9, с. 47].

Професійна компетентність – це характеристика, що обумовлює здатність і готовність виконувати педагогічні функції відповідно до прийнятих в соціумі норм, стандартів, вимог [4, с. 10]. Комунікативна компетентність є частиною професійно-педагогічної компетентності. Особливе місце в структурі комунікативної компетентності займає конфліктологічна компетентність [10, с. 76; 5, с. 49]. Конфліктологічна компетентність є однією із необхідних складових професійної компетентності педагога вищого навчального закладу [9, с. 46; 11, с. 13].

Варто зазначити, що в обов'язковому мінімумі змісту педагогічної підготовки викладачів кафедр медичного профілю проблемі формування конфліктологічної компетентності приділяється недостатньо уваги.

Матеріали та методи. У зв'язку з вище висловленим був визначений **об'єкт дослідження** – процес педагогічної діяльності викладачів кафедр медичного профілю.

Предмет дослідження – формування конфліктологічної компетентності у викладачів кафедр медичного профілю.

Мета дослідження полягала в тому, щоб теоретично обґрунтувати та запропонувати способи формування конфліктологічної компетентності у викладачів кафедр медичного профілю, а також експериментально перевірити ефективність їх застосування.

Методи дослідження: теоретичний аналіз психолого-педагогічної наукової літератури, систематизація та узагальнення отриманої інформації, методи спостереження, бесіди, тестування, психолого-педагогічний експеримент (констатуючий та формуючий), тренінгові методики, математично – статистичні методи обробки отриманих даних.

База дослідження. Науково-дослідною роботою було охоплено 46 викладачів Харківського медичного національного університету та медичного факультету Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна.

Формування конфліктологічної компетентності викладачів кафедр медичного профілю (проведення педагогічного експерименту).

У психолого-педагогічних літературних джерелах виокремлюються основні компоненти конфліктологічної компетентності педагога вищого навчального закладу, існують також критерії сформованості конфліктологічної компетентності. Формування конфліктологічної компетентності розуміється як перехід конфліктологічної компетентності від нижчих рівнів до вищих [10, с. 78; 5, с. 52; 6, с. 14].

Діагностичний комплекс було спрямовано на виявлення рівнів реалізації окремих компонентів конфліктологічної компетентності викладачів кафедр медичного напрямку: змістового, мотиваційно-діяльнісного, особистісного, комунікативного, конструктивного [10, с. 80; 5, с. 54].

У експерименті брали участь дві групи, що склалися з викладачів кафедри загальної та клінічної патології медичного факультету Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна та кафедри медичної та біоорганічної хімії Харківського національного медичного університету.

Експериментальна група (далі ЕГ) складалася з 24 осіб, контрольна група (далі КГ) – з 22 осіб. Перед початком проведення дослідження була проведена перевірка однорідності КГ і ЕГ, що брали участь в констатуючому і формулюючому експериментах (застосовано двосторонній критерій Вільсона – Манна – Уїтні).

Експериментальна частина дослідження була поділена на три етапи.

На першому етапі у ході констатуючого експерименту представникам обох груп було запропоновано тестування для визначення вихідного рівня сформованості конфліктологічної компетентності.

У процесі формування конфліктологічної компетентності викладачів кафедр медичного профілю були застосовані наступні тестові діагностичні методики:

1. Для оцінки мотиваційно-діяльнісного компоненту конфліктологічної компетентності – діагностичний тест Н. Гришиної «Оцінка схильності особистості до конфліктної поведінки» (адаптований варіант методики Ложкіна Г.В. та Пов'якель Н.І.).

2. Для оцінки комунікативного компоненту конфліктологічної компетентності – адаптований варіант тесту М. Снайдера «Оцінка комунікативного контролю в спілкуванні».

3. Для оцінки конструктивного компоненту конфліктологічної компетентності – адаптований варіант методики Ложкіна Г.В. та Пов'якель Н.І. «Оцінка готовності до переговорів і розв'язання конфліктів».

4. Для оцінки особистісного компоненту конфліктологічної компетентності – діагностичний тест В.В. Бойко щодо рівню розвитку емпатії (адаптований варіант І.М. Юсупова).

На наступному етапі в ЕГ з метою підвищення рівня конфліктологічної компетентності були проведені теоретичні та практичні заняття у формі тренінгу для розвитку професійно важливих якостей викладачів кафедр медичного профілю.

У КГ план навчання містив тільки теоретичну підготовку з удосконалення конфліктологічної компетентності.

Тренінг «Подолання конфліктогенів спілкування» базується на розробленому Х. Корнеліусом і Ш. Фейром [11, с. 58] наборі типових конфліктогенів спілкування з прикладами та застосуванні психологічних перетворень конфліктогенів.

Інструментарій „майстра ефективної комунікації” є професійним тренінгом, який спрямований на формування професійних дій та одночасно може бути застосованим для формування комплексу комунікативних вмінь, пов'язаних зі спілкуванням у педагогічній діяльності. За основу моделі тренінгу було взято тренінг, розроблений Є.Л. Мерзляковою [3, с. 35].

На третьому етапі експериментального дослідження було проведено тестування, фіксація кінцевих результатів та порівняння з початковими даними.

Результати дослідження.

В ЕГ на початку експерименту 84% осіб мали інтуїтивний рівень сформованості конфліктологічної компетентності. Після проведення експерименту їх кількість зменшилась до 3%. Помітно збільшилась кількість осіб, що мають репродуктивний рівень сформованості конфліктологічної компетентності – 19% (до експерименту – 13%).

До експерименту 2% осіб мали творчо-репродуктивний рівень сформованості конфліктологічної компетентності, після експерименту цей показник склав 47%.

Творчий рівень сформованості конфліктологічної компетентності після експерименту виявили у 31 % осіб (до експерименту цей показник складав 1%).

У КГ рівень сформованості конфліктологічної компетентності суттєво не змінився (у більшості осіб залишився репродуктивний рівень).

Висновки.

1. Проведений аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми дослідження демонструє, що сучасні завдання підготовки науково-педагогічного працівника ВУЗу вимагають формування у викладачів високого рівню професійної майстерності та здібностей до міжособистісної взаємодії (зокрема, конфліктологічної компетентності).

Однак під час підготовки викладачів кафедр медичного профілю проблемі формування конфліктологічної компетентності приділяється недостатньо уваги.

2. Визначено, що попередження чи конструктивне вирішення конфліктних ситуацій в педагогічній діяльності може бути здійснено за умови високого рівня конфліктологічної компетентності викладачів.

3. Доведено, що впровадження в професійну діяльність викладачів кафедр медичного профілю тренінгових методик сприяє підвищенню рівня конфліктологічної компетентності педагогів.

4. Експериментально перевірено ефективність і доцільність впровадження методик формування конфліктологічної компетентності викладачів у педагогічній процесі кафедр медичного профілю. Матеріали дослідження можуть бути використані також в професійній діяльності інших гуманітарних та технічних вищих навчальних закладів.

Література:

1. Закон України “Про вищу освіту” (2002).
2. Національна доктрина розвитку освіти (2002).
3. Мерзлякова Е.Л. Чему і як учить учителів. Тренінг ефективного педагогічного об'єднання / Мерзлякова Е.Л. – СПб.: Речь, 2007. – 296 с.
4. Педагогічна майстерність: Підручник / За ред. І.А. Зязюна. – К.: СПД Богданова А.М., 2008. – 376 с.
5. Козич І.В. Формування конфліктологічної компетентності майбутнього викладача вищої школи / Козич І.В. // Вісник Запорізького національного університету: зб. наук. ст. Педагогічні науки. – Запоріжжя: Запорізький національний університет, 2005. – С. 49-55.
6. Костюшко Ю.О. Педагогічні умови підготовки майбутнього вчителя до міжособистісної взаємодії в ситуації конфлікту: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Житомир, держ. ун-т ім. І. Франка / Ю.О. Костюшко. – Житомир, 2005. – 20 с.
7. Рудзевич І.Л. Психологічні засоби подолання деструктивних конфліктів у педагогічному процесі / Рудзевич І.Л. // Практична психологія та соціальна робота. – 2005. – № 1. – С. 47-49.
8. Гришина І.В. Психологія конфлікту / Гришина І.В. – СПб.: Питер, 2000. – 464 с.

9. Загітова К.І. Психологічні умови конструктивного вирішення конфліктів у професійних ситуаціях / Загітова К.І. // Проблеми вищої педагогічної освіти у світлі рішень II Всеукраїнського з'їзду працівників освіти. – К.: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2002. – 4.2. – С. 46-49.
10. Козич І.В. Особливості взаємодії викладача і студента у педагогічному конфлікті / Козич І.В. // Вісник Запорізького національного університету: зб. наук. ст. Педагогічні науки. – Запоріжжя: Запорізький національний університет, 2006. – С. 76-83.
11. Повякель Н.И. Практическая психология конфликта: Учеб. пособ. / Н.И. Повякель, Г.В. Ложкин. – К.: МАУП, 2002. – 256 с.

**Катерина Степанюк
(Бердянськ)**

ДОСЛІДНИЦЬКІ УМІННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У КОНТЕКСТІ ІСТОРІЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДУМКИ

В умовах інтеграції вищої освіти України у світовий і європейський освітній простір перед вищими навчальними закладами поставлено цілий ряд невідкладних стратегічних завдань, а саме: здійснювати підготовку національної інтелігенції; сприяти оновленню і збагаченню інтелектуального генофонду нації, вихованню її духовної еліти; примножувати культурний потенціал, який забезпечить високу ефективність діяльності майбутніх спеціалістів.

За останні десятиліття у вітчизняній педагогічній науці накопичено досвід спеціальних досліджень з визначення змісту професійно-педагогічних умінь (О. Абдулліна, О. Остряньська, В. Сластьонін, Л. Спирін та ін.) та окремих питань формування дослідницьких умінь: майбутніх учителів іноземної мови (М. Князян), трудового навчання (Є. Кулик, О. Рогозіна), географії (О. Миргородська), музики (В. Лісовий, М. Фалько), керівників загальноосвітніх навчальних закладів у системі післядипломної педагогічної освіти (В. Базелюк), студентів педагогічного коледжу (С. Балашова), студентів агротехнічного інституту (Н. Гловин), студентів біологічних спеціальностей (О. Тимошенко), студентів технічних університетів (А. Нізовцев), майбутніх інженерів-педагогів (В. Кулешова). Історичний аспект підготовки майбутнього вчителя до дослідницької діяльності досліджено Г. Кловак.

У своїх дослідженнях вчені неодноразово зверталися до історичної спадщини. Тому, у контексті нашого дослідження важливим є проаналізувати становлення дослідницьких умінь у процесі розвитку педагогічної науки.

Філософським підґрунтям проблеми формування дослідницьких умінь майбутніх учителів початкової школи стали праці Сократа, Демокріта, Платона, Аристотеля, Ф. Аквінського, Архімеда, Аполлонія, Геракліта та ін.

Зокрема, у філософії Сократа чітко простежуються елементи особистісно орієнтованої проектної діяльності. Історичний аналіз античної спадщини доводить виняткове значення завдань для „саморуку та самовдосконалення”. Мета виховання, за Сократом, полягає у вивченні людиною самої себе й удосконаленні власної моральності. Ідеї древньогрецького філософа знайшли відображення у працях Аристотеля (384-322 рр. до н.е.), на його думку, ключовою у розвитку особистості є пізнання обличчям до життя.

В епоху Середньовіччя поширюється специфічна форма науки – схоластика, яка на основі догматики зробила свій внесок у розвиток осмислення культури пізнання істини, вдосконалення мистецтва теоретичних дебатів і прийомів доведення у формах дискусії, диспуту [2].

У період Нового часу в науці переважає уявлення про те, що істина пізнається шляхом доведень і перевіряється досвідом, процес формування вмінь зосереджується на логічній побудові висновків, установленні причин та наслідків. Означені положення ґрунтуються на працях Декарта, Лейбніца, Больцано, Пуанкаре та ін. Разом з тим, на провідну роль самоосвіти у формуванні особистості вказували Т. Мор, Т. Кампанелла, Ф. Рабле, М. Монтень та ін. Вчені відстоювали потребу вивчення людиною реальних і корисних знань, підкреслювали важливість самостійності суджень, спрямованих на пояснення явищ, а не порожніх висловлювань [8].

Історичний аналіз спадщини класиків педагогічної науки Я. Коменського, Ж. Руссо, Дж. Локка, І. Песталоцці, Ф. Дістервега дозволяє визначити методологічні та дидактичні витоки навчально-дослідницької діяльності.

Ідеї організації наукової діяльності знайшли своє відображення у теоретико-методичних основах освіти Я. Коменського (1592-1670 рр.). У науці та в навчанні, як зауважував видатний педагог, усе має бути взаємопов'язаним: „усе, що знаходиться у взаємному зв'язку, повинно викладатися у такому ж зв'язку” [4, с. 242]. Через розрізнені знання, на думку Я. Коменського, не можна досягти єдиної істини, а їх викладання у такому вигляді, робить ці наукові знання недостатньо пристосованими до потреб повсякденного життя.

Так, Ж.Ж. Руссо (1712-1778 рр.) пропонував будувати навчання з урахуванням дослідницького стимулу. При цьому, як зазначав визначний французький педагог, особливі вимоги слід ставити до вчителя, який організує самостійне дослідження [7, с. 210].

Основи ідеї проведення самостійних досліджень знайшли відображення у працях І. Песталоцці (1746-1827 рр.). Джерелом знань він вважав дослідження явищ та процесів природи, що сприяло розвитку логічного мислення, узагальнення, формулювання на цій основі власних понять [6, с. 86]. Зазначимо, що система І. Песталоцці є найбільш подібною за своєю суттю до справжнього дослідження, яка забезпечує особистісний розвиток. Першу спробу класифікувати види пізнання, здійснює А. Дістервег (1790-1866 рр): спостереження, розмірковування, відтворення, сократівська бесіда, евристичний пошук. Видатний педагог, розробник евристичного методу навчання, зазначав, „те, що досліджене іншими має для мене користь, оскільки викликає потребу у дослідженні” [3, с. 82].

Ідея дослідницького підходу у навчанні вперше виникла в Росії у другій половині XVIII століття, її автором був просвітитель М. Новіков. Разом з тим, розвиток проблеми формування дослідницьких умінь починається з другої половини XIX століття такими вченими: К. Ушинським, М. Бунаковим, О. Гердом та ін.

Порушуючи проблему дослідницьких умінь, доцільно зазначити, що у вітчизняній педагогіці початку 20-х років XX століття велася активна розробка дослідницького методу, під яким розуміли: метод лабораторних уроків (П. Ягодівський), метод пошуків (Б. Всесвятський), генетичний метод (П. Блонський) тощо. У цей період дидактична категорія «вміння» в педагогічній літературі поєднувалася з дефініцією «робота». Увага педагогів зосереджувалася на методах самостійного опанування знань, умінь і навичок, що змусило більшість освітян користуватися терміном «методи освітньої роботи», бажаючи акцентувати не стільки процес викладання, скільки учіння [5, с. 316].

Слід зазначити, що у педагогічній думці проаналізованих періодів переважав дискусійний характер щодо змісту дослідницьких умінь. Низка вчених дотримувалися думки, що знання і вміння є результатом практичної діяльності. Перші спроби структурувати вміння здійснили ряд дидактів Г. Ващенко, М. Верзілін, Є. Голант, М. Данилов,

А. Петровський, К. Ягдовський та інші. Отже, проблему формування дослідницьких умінь у педагогічній думці можна характеризувати як трансформаційну, що дозволило окреслити межі подальших пошуків у означеному напрямку.

Критикуючи педагогів початку ХХ століття за перебільшення уваги до проблеми формування дослідницьких умінь М. Скаткін та І. Лернер, запропонували власну класифікацію дослідницьких методів, що характеризується найбільшим ступенем самостійності, оскільки у процесі навчання відбувається ознайомлення з методами дослідження та засвоєння елементів дослідницького пошуку.

На початку 80-х років А. Алексюком було уточнено сутність технологічних елементів дослідницьких умінь, виділено види й особливості суб'єкт-суб'єктної взаємодії та специфіку їх застосування [1]. Слід зазначити, що вагомий внесок у розвиток проблеми формування дослідницьких умінь зробили українські дидакти А. Бондар, В. Євдокимов, В. Максименко, В. Лозова, В. Паламарчук, І. Підласий, О. Савченко та ін.

Наприкінці ХХ століття набуває розвитку діяльність студентських гуртків, наукових товариств, студій, науково-дослідних лабораторій тощо. Останнім часом формування дослідницьких умінь ефективно здійснюється у методиках викладання освітніх галузей Державного стандарту початкової загальної освіти. Зокрема, у Бердянському державному педагогічному університеті студенти напряму підготовки 6.010102 „Початкова освіта” залучаються до роботи наукового гуртка „Проблематика і перспективи творчої проектної діяльності в початковій школі”, завданням якого є формування дослідницьких умінь у процесі проектної діяльності. Одним із ефективних шляхів формування означених умінь є підготовка студентів до роботи в наукових конференціях та семінарах, спільних публікаціях з викладачами у фахових виданнях.

Отже, ретроспективний аналіз проблеми формування дослідницьких умінь дозволяє стверджувати, що означена проблема на різних етапах розвитку вітчизняної науки та практики розглядалась як самостійна категорія педагогіки.

Література:

1. Алексюк А. М. Загальні методи навчання в школі / Анатолій Миколайович Алексюк. – 2-ге вид., перероб. і допов. – К.: Радянська школа, 1981. – 206 с.
2. Антология педагогической мысли: прогрессивная зарубежная мысль о трудовом воспитании и профессиональной подготовке / Сост. К. И. Салимова, Г. Б. Корнетов. – [в 3 т.]. – Т. 1. – М.: Высшая школа, 1988. – 447 с.
3. Дистервег А. В. Руководство к образованию немецких учителей / Адольф Вильгельм Дистервег // Избранные педагогические сочинения. – М.: Учпедгиз, 1956. – С. 136–203.
4. Коменский Я. А. Великая дидактика / Я. А. Коменский. – Избр. пед. соч. – [в 2 т.]. – Т. 2. – М., 1982. – С. 242–476.
5. Королев Ф. Ф. Очерки по истории советской школы и педагогики (1921–1931) / Ф. Ф. Королев, Т. Д. Корнейчик, З. И. Равкин / под ред. Ф. Ф. Королева и В. З. Смирнова. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1961. – 508 с.
6. Песталоцци И. Г. Избранные педагогические сочинения / под ред. В. А. Ротенберг, В. М. Кларина. – [в 2 т.]. – Т. 1. – М.: Педагогика, 1981. – 336 с.
7. Руссо Ж.-Ж. Избранные сочинения: в 3-х томах / Ж.-Ж. Руссо. – М.: Гослитиздат, 1961. – Т. 3. – 727 с.
8. Сисоєва С. О. Нариси з історії розвитку педагогічної думки: навч. посіб. / С. О. Сисоєва, І. В. Соколова. – К.: Центр навчальної літератури, 2003. – 308 с.

Наталія Стрикал
(Переяслав-Хмельницький)

ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ В ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ

Інновація – нововведення, зміна, оновлення; новий підхід, створення якісно нового, використання відомого в інших цілях.

Актуальними стають глобальні за своїм масштабом інноваційні процеси, що відбуваються в системі освіти, потребують переходу в навчанні від традиційного, пасивного накопичення суми знань до вмотиваційного засвоєння учнями технології здобуття наукової інформації та вмінь. Йдеться власне, про перебудову вищої освіти, про необхідність виконання таких технологій навчання, які б активізували пізнавальну й творчу діяльність дітей.

На даний час у нашій країні відбуваються суттєві зміни в національній політиці освіти. Це пов'язано з переходом на позиції особистісно-орієнтованої педагогіки.

Одним із завдань сучасної школи стає розкриття потенціалу всіх учасників педагогічного процесу, надання їм можливостей прояву творчих здібностей.

Вирішення цих завдань неможливе без здійснення варіативності освітніх процесів, у зв'язку з чим з'являються різні інноваційні типи і види освітніх установ, які вимагають глибокого наукового і практичного осмислення.

Аналіз останніх досліджень свідчить, що дослідники проблем педагогічної інноватики (О. Арламов, М. Бургін, В. Журавльов, Н. Юсуфбекова, А. Ніколс та ін.) намагаються співвіднести поняття нового у педагогіці з такими характеристиками, як корисне, прогресивне, позитивне, сучасне, передове. Зокрема, В. Загвязинський вважає, що нове у педагогіці – це не лише ідеї, підходи, методи, технології, які у таких поєднаннях ще не висувались або ще не використовувались, а й той комплекс елементів чи окремі елементи педагогічного процесу, які несуть у собі прогресивне начало, що дає змогу в ході зміни умов і ситуацій ефективно розв'язувати завдання виховання та освіти.

Метою написання статті є вивчення та аналіз використання інновацій в системі початкової освіти та визначення їх особливостей впливу на розвиток молодших школярів.

Українська школа ХХІ століття – це результат величезних змін, що відбулися в системі вітчизняної освіти за останні роки. У цьому сенсі утворення не просто частини соціального життя суспільства, а її авангард: навряд чи якась інша її підсистема в тій же мірі може підтвердити факт свого поступального розвитку таким достатком нововведень і експериментів.

Постійні зміни значення освіти в суспільстві зумовило більшу частину інноваційних процесів. Раніше безумовними орієнтирами освіти були формування знань, навичок, інформаційних і соціальних умінь (якостей), що забезпечують «готовність до життя», у свою чергу, розуміється як здатність пристосування особистості до суспільних обставин. Тепер освіта все більше орієнтується на створення таких технологій і способів впливу на особистість, в яких забезпечується баланс між соціальними та індивідуальними потребами, та які, запускаючи механізм саморозвитку (самовдосконалення, самоосвіти), забезпечують готовність особистості до реалізації власної індивідуальності і змінам суспільства. Велика кількість освітніх установ стали вводити деякі нові елементи у свою діяльність, але практика перетворень зіткнулася з серйозним протиріччям між наявною потребою у швидкому розвитку і невмінням педагогів це

робити. Щоб навчитися грамотно розвивати школу, треба вільно орієнтуватися в таких поняттях, як «нововведення», «інновація», «інноваційний процес», які аж ніяк не такі прості й однозначні, як це може здатися на перший погляд [5].

На даний час у нашій країні відбуваються суттєві зміни в національній політиці освіти. Це пов'язано з переходом на позиції особистісно-орієнтованої педагогіки. Одним із завдань сучасної школи стає розкриття потенціалу всіх учасників педагогічного процесу, надання їм можливостей прояву творчих здібностей. Вирішення цих завдань неможливе без здійснення варіативності освітніх процесів, у зв'язку з чим з'являються різні інноваційні типи і види освітніх установ, які вимагають глибокого наукового і практичного осмислення.

Українська школа XXI століття – це результат величезних змін, що відбулися в системі вітчизняної освіти за останні роки. У цьому сенсі утворення не просто частини соціального життя суспільства, а її авангард: навряд чи якась інша її підсистема в тій же мірі може підтвердити факт свого поступального розвитку таким достатком нововведень і експериментів.

Постійні зміни значення освіти в суспільстві зумовило більшу частину інноваційних процесів. Раніше безумовними орієнтирами освіти були формування знань, навичок, інформаційних і соціальних умінь (якостей), що забезпечують «готовність до життя», у свою чергу, розуміється як здатність пристосування особистості до суспільних обставин. Тепер освіта все більше орієнтується на створення таких технологій і способів впливу на особистість, в яких забезпечується баланс між соціальними та індивідуальними потребами, та які, запускаючи механізм саморозвитку (самовдосконалення, самоосвіти), забезпечують готовність особистості до реалізації власної індивідуальності і змінам суспільства. Велика кількість освітніх установ стали вводити деякі нові елементи у свою діяльність, але практика перетворень зіткнулася з серйозним протиріччям між наявною потребою у швидкому розвитку і невмінням педагогів це робити. Щоб навчитися грамотно розвивати школу, треба вільно орієнтуватися в таких поняттях, як «нововведення», «інновація», «інноваційний процес», які аж ніяк не такі прості й однозначні, як це може здатися на перший погляд.

Пошуки рішення педагогічних проблем інноватики пов'язані з аналізом наявних результатів дослідження сутності, структури, класифікації та особливостей протікання інноваційних процесів у сфері освіти.

В теперішній період інноваційний пошук увійшов у «неспокійне русло», став частиною іміджу будь-якої поважачої себе школи, елементом «постійної ситуації» у системі життєдіяльності багатьох освітніх установ регіону. Але існує величезна безліч нововведень, застосованих до освіти взагалі і зокрема до школи. Вони грають величезну роль в існуванні і подальшому розвитку школи.

Нововведення, або інновації, характерні для будь-якої професійної діяльності людини і тому природно стають предметом вивчення, аналізу та впровадження. Інновації самі по собі не виникають, вони є результатом наукових пошуків, передового педагогічного досвіду окремих учителів і цілих колективів. Цей процес не може бути стихійним, він має потребу в управлінні.

У словнику С.І. Ожегова визначення нового: новий - вперше створений або зроблений, що з'явився або виник нещодавно, замість колишнього, знову відкритий, що відноситься до найближчого минулого, або, до теперішнього часу, недостатньо знайомий, маловідомий. Слід зауважити, що у тлумаченні терміну нічого не говориться про прогресивність, про ефективність нового.

Поняття «інновація» в перекладі з латинської мови означає «оновлення, нововведення або зміна». Це поняття вперше з'явилося в дослідженнях в XIX столітті і означало введення деяких елементів однієї культури в іншу. На початку XX століття виникла нова галузь знання, інноватика - наука про нововведення, в рамках якої стали вивчатися закономірності технічних нововведень у сфері матеріального виробництва. Педагогічні інноваційні процеси стали предметом спеціального вивчення на Заході приблизно з 50-х років і в останні двадцятиріччя в нашій країні.

Стосовно до педагогічного процесу інновація означає введення нового в цілі, зміст, методи і форми навчання та виховання, організацію спільної діяльності вчителя і учня.

Про інновації в радянській освітній системі заговорили з 80-х років XX століття. Саме в цей час у педагогіці проблема інновацій і, відповідно, її термінологія стали предметом спеціальних досліджень.

Терміни «інновації в освіті» і «педагогічні інновації», що вживаються як синоніми, були науково обгрунтовані та введені в категоріальний апарат педагогіки.

Педагогічна інновація - нововведення в педагогічну діяльність, зміни у змісті та технології навчання і виховання, що мають на меті підвищення їх ефективності.³

Таким чином, інноваційний процес полягає у формуванні та розвитку змісту та організації нового. У цілому під інноваційним процесом розуміється комплексна діяльність зі створення (народження, формування), освоєння, використання і поширення нововведень.

Отже, новація - це саме засіб (новий метод, методика, технологія, програма тощо), а інновація – це процес освоєння цих коштів. Інновація – це цілеспрямована зміна, що вносить у середовище проживання нові стабільні елементи, що викликають перехід системи з одного стану в інший.

Також слід розмежовувати такі поняття, як «інновація» і «реформа».

Нововведення при такому розгляді розуміється як результат інновації, а інноваційний процес розглядається як розвиток трьох основних етапів: генерування ідеї (у певному випадку – наукове відкриття), розробка ідеї в прикладному аспекті і реалізація нововведення в практиці. У зв'язку з цим, інноваційний процес можна розглядати як процес доведення наукової ідеї до стадії практичного використання і реалізація пов'язаних з цим змін у соціально-педагогічному середовищі. Діяльність, що забезпечує перетворення ідей у нововведення і формує систему управління цим процесом, є інноваційною діяльністю.

Інновації в освіті вважаються нововведеннями, спеціально спроектованими, розробленими або випадково відкритими в порядку педагогічної ініціативи. Як змісту інновації можуть виступати: науково-теоретичне знання певної новизни, нові ефективні освітні технології, виконаний у вигляді технологічного опису проект ефективного інноваційного педагогічного досвіду, готового до впровадження. Нововведення – це нові якісні стани навчально-виховного процесу, що формуються при впровадженні в практику досягнень педагогічної і психологічної наук, при використанні передового педагогічного досвіду.

Інновації розробляються і проводяться не органами державної влади, а працівниками та організаціями системи освіти і науки.

Розглянемо та проаналізуємо категоріально-понятійне поле (що визначає її методологічну основу) та сутність понять теорії інноваційної педагогіки.

У загальновизнаному тлумаченні «інновація» означає «нововведення; інновація освіти» [6].

У сучасній педагогічній науці існують такі трактування понять «інновація», «інновація в навчанні»:

- «інновація – оновлення, зміни, впровадження нового/новизни» (Л.Г. Вікторова) [7, с. 6];

- «процес створення, розповсюдження, засвоєння і використання нововведень» (З.А. Абасов) [1, с. 57];
 - «інновація – кінцевий результат творчої діяльності у вигляді нової чи удосконаленої продукції, нового чи удосконаленого технологічного процесу» (В.І. Слободчиков);

- «процеси введення та освоєння педагогічних нововведень (В.І. Сафіуллін)» «вперше створені, удосконалені або застосовані освітні, дидактичні, виховні, управлінські системи, їх компоненти, що суттєво поліпшують результати освітньої діяльності» (Положення про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності, затверджене МОН України від 17.11.2000 р. №522);

- «реалізоване нововведення, яке постійно вдосконалюється в процесі впровадження. У широкому розумінні «інновація» – це синонім успішного розвитку певної сфери діяльності на базі різноманітних нововведень» (О.Є. Остапчук).

Таким чином, можемо зробити висновок, що в педагогіці інновацію варто розглядати як реалізоване нововведення в освіті – у змісті, методах, прийомах і формах навчальної діяльності та виховання особистості (методиках, технологіях), у змісті та формах організації управління освітньою системою, а також в організаційній структурі закладів освіти, у засобах навчання і виховання та у підходах до соціальних послуг в освіті, що суттєво підвищує якість, ефективність та результативність навчально-виховного процесу.

У педагогічній науці має місце також використання й іншого терміна – «інноваційний процес», зміст якого В.М. Полонський трактує таким чином: «Мотивований, цілеспрямований і усвідомлений процес зі створення, освоєння, використання і розповсюдження сучасних (або осучаснених) ідей (теорій, методик, технологій тощо), актуальних та адаптованих до даних умов і таких, що відповідають певним критеріям»

В.А. Сластьонін розкриває сутність поняття «інноваційні процеси» на основі визначення їх значення в системі освіти. Так, на думку науковця, зазначені явища сприяють такому:

- перебудові цільових установок і ціннісних орієнтацій педагогічної діяльності;
- формуванню та розвитку «Я»-образу;
- створенню умов для становлення особистості, реалізації її права на індивідуальний творчий вклад, на особистісну ініціативу, на свободу саморозвитку;
- побудові нового типу стосунків і спілкування між педагогами та учнями, які не характеризуються примусовістю, підкореністю, в основі яких – стосунки взаємодії, взаєморегуляції, взаємодопомоги рівних;
- становленню співтворчості вчителя й учня;
- формуванню у школярів усвідомленого ставлення до способів організації навчальної діяльності тощо

Узагальнюючи все сказане вище, варто зазначити таке:

– у сучасній системі середньої загальної освіти мають місце інновації як практичного, так і теоретичного рівнів; вони є показником її активного розвитку та адаптації до нових соціально-економічних умов, намаганням відповідати потребам і запитам суспільства, тобто і надалі ефективно реалізувати функції освіти;

– кожен інноваційний процес пов'язаний із творчістю, креативністю особистості вчителя, управлінця системою освіти, науковця чи то педагогічного колективу; мета такої діяльності – підвищення ефективності та якості навчання і виховання, а одним із важливих завдань є формування та розвиток інтелектуальної, творчої, компетентної особистості;

– інновації в середній загальній освіті є показником її реформування – на рівні змісту (зміст державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти, програм навчальних предметів, нові навчальні предмети), на рівні методики (проекти, технології, методики, наприклад, – психолого-педагогічна система творчого виховання І.П. Волкова; психолого-педагогічна програма виховання творчої особистості школяра В.О. Моляко; навчально-виховна система «Школа творчості В. Алфімова, М. Артемова, Г. Тимошко»; технології особистісно зорієнтованого навчання (О. Савченко, С. Подмазін, С. Якиманська); технології модульно-розвивального навчання (Н. Клокар, А. Фурман) та ін.), на рівні форм навчальної діяльності (насамперед, дистанційні форми навчання), на рівні управління освітньою системою (шкільні округи, теорія і практика муніципального управління тощо), на рівні засобів навчання (насамперед, використання ІКТ, електронних навчальних засобів, мережі Інтернет) та на рівні послуг (сучасні види послуг в освіті – різні форми дистанційного навчання, нові навчальні курси тощо) [8];

– у теорії інноваційної педагогіки наявні певні розбіжності у тлумаченні одних і тих же понять різними її авторами, що, на нашу думку, пояснюється насамперед відносно незначним «віком» інноваційної педагогіки, тим, що ця галузь педагогічної науки перебуває у процесі становлення, а отже, її категоріально-понятійний апарат (тобто методологічні основи) ще цілком не сформовано, що властиво будь-якій іншій науці на окресленому етапі.

На підставі усього вищевикладеного можна зробити висновок, що чим більше в нашій країні будуть використовуватися педагогічні інновації, тим більш розвинені будуть учні і ознайомлені з процесами впровадження інновацій керівники та вчителі.

Література:

1. Абасов З.А. Понятійно-терминологічний апарат інноваційної педагогічної діяльності // Філософія образования/ З.А. Абасова – 2006. - №1(15). – 56-62 с.
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Уклад. і голов. ред. В.Т.Бусел. – К., В.Т. Бусел Ірпінь: Перун, 2001. – 1440 с.
3. Викторова Л.В. Инновационные процессы в образовании // Инновации в образовании Л.В. Викторова – 2002. – №2. – 6 с.
4. Даниленко Л.І. Управління процесом здійснення інноваційної діяльності в системі загальної середньої освіти // Післядипломна освіта в Україні/ Л.І. Даниленко – 2003. - №3. – С. 70-74.
5. Демиденко Т.М. Підготовка майбутніх учителів трудового навчання до інноваційної педагогічної діяльності : автореф. дис. канд. пед. наук : 13.00.04 / Луган. нац. пед. ун-т ім. Т.Шевченка / Т.М. Демиденко. – Луганськ, 2004. – 20 с.
6. Моляко В.А. Стратегии решения новых задач в процессе творческой деятельности // Обдарована дитина/ В.А. Моляко – 2002. - №4. – С. 33-44.
7. Остапчук О. Методологія інноваційних процесів – крок до розуміння сутності // Рідна школа / О. Остапчук – 2004. – Листопад. – С. 3-6.
8. Положення про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності // Наказ МОН України №522 від 07.11.2000 р.
9. Полонський В.М. Инновации в образовании (методологический анализ) // Инновации в образовании/ В.М. Полонський – 2007. – №2. – с. 4-13.; 2007. – №3. – С. 4-12.

10. Пометун О.І. та ін. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: Наук.-метод. посіб. / О.І. Пометун. – К.: АСК, 2004. – 192 с.
11. Пулина А.А. Менеджмент образовательных инноваций как одно / А.А. Пулина // Инновации в образовании. – 2007. – №3. – С. 340-348.
12. Рибалка В.В. Психологія розвитку творчої особистості: Навч.-метод. посіб. / В.В. Рибалка – К.: ІЗМН, 1996. – 236 с.

Науковий керівник:

доктор педагогічних наук, професор Шапран Ольга Іллівна

Інна Учитель
(Дніпропетровськ)

ПЕРЕДУМОВИ ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ

Постановка проблеми В останні роки ситуацію з учнівським контингентом навчальних закладів системи ПТО характеризує стійке зростання частки учнів соціально вразливих категорій (дітей-сиріт, дітей, що потребують корекції фізичного та розумового розвитку, дітей з неповних сімей). Забезпечення якості первинної професійно-технічної підготовки учнів, особливо з огляду на означену тенденцію, потребує високого рівня професіоналізму педагогічних працівників. Тож, зростають вимоги до формування педагогічної майстерності майбутніх педагогів професійного навчання в умовах ВНЗ.

Аналіз досліджень і публікацій показав, що протягом останнього десятиліття відбулося розширення змісту інтегрального поняття «педагогічна майстерність» завдяки уточненню науковцями термінів «компетентність», «компетенції», «педагогічна культура», «готовність до педагогічної діяльності». Педагогічна майстерність досліджувалася вченими в різних аспектах: теоретичні основи педагогічної майстерності (І.А. Зязюн, Л.В. Крамущенко, І.Ф. Кривонос, О.Г. Мирошник, В.А. Семиченко, Н.М. Тарасевич та ін.); формування професійної компетентності педагога (О.М. Алексюк, І.Д. Бех, І.А. Зязюн, В.Н. Кузьміна, А.К. Маркова, В.В. Олійник, В.А. Семиченко); формування психолого-педагогічної компетентності педагога (М.І. Лук'янова); формування соціально-психологічної компетентності педагога (Я.Л. Коломенський, Л.В. Кондрашова, Г.С. Костюк, В.А. Крутецький, С.Д. Максименко, Н.В. Чепелева) та ін. Предметом дисертаційних досліджень були: зміст психологічної готовності до педагогічної діяльності (Г.П. Дзвоник, О.О. Глушко, Л.В. Кондрашова, В.О. Моляко); психологічна компетентність педагога (В.Н. Козієв, С.О. Гура, У. Новацка, М.Ю. Малаканова).

Водночас залишаються невирішеними протиріччя між зростанням вимог інформаційного суспільства до рівню професіоналізму педагогів та недостатньо динамічними темпами реформування інженерно-педагогічної освіти. На сьогодні проблема формування педагогічної майстерності майбутніх педагогів професійного навчання не була предметом спеціальних досліджень в Україні. Отже, виникає необхідність у з'ясуванні передумов успішного розв'язання проблеми формування педагогічної майстерності майбутніх педагогів професійного навчання в процесі підготовки.

Метою статті є обґрунтування передумов успішного формування педагогічної майстерності майбутніх педагогів професійного навчання. Досягнення мети дослідження потребує аналізу сучасних досліджень для виокремлення проблем професійно-педагогічної освіти, вирішення яких необхідне для організації успішного процесу формування педагогічної майстерності майбутніх педагогів професійного навчання в процесі підготовки у ВНЗ.

Основна частина. Педагогічна майстерність розглядається науковцями як високий рівень педагогічної діяльності. Специфіка професійно-педагогічної освіти виявляється в інтеграції психолого-педагогічних, спеціальних галузевих, виробничо-технологічних знань та умінь, які набуває студент в процесі професійної підготовки. Для забезпечення цілісності наукового аналізу проблеми формування у студентів необхідних професійних якостей необхідно розглядати професійно-педагогічну освіту і як процес формування спеціаліста, і як результат формування.

Процес формування спеціаліста, за словами О.І. Щербак, це – «забезпечення підготовки людини до діяльності за конкретною професією; до виконання повного спектру професійно-педагогічних функцій і до професійної самореалізації. Результат формування майбутнього фахівця – сукупність засвоєних людиною спеціальних знань, умінь і навичок та соціально і професійно важливих якостей дозволяють їй успішно працювати у сфері професійної освіти, виступають результатом професійно-педагогічної освіти» [1, с. 52].

Науковий аналіз стану підготовки майбутніх педагогів професійного навчання у ВНЗ України показав, що процес і результат формування педагогічної майстерності сьогоднішніх студентів залежить від успішності розв'язання загальних та специфічних проблем професійно-педагогічної освіти.

Так, О.Е. Коваленко наголошує на необхідності забезпечити відповідність сучасного стану системи професійно-педагогічної освіти глобальним соціально-економічним перетворенням у господарстві та промисловості; скоротити дефіцит педагогічних кадрів для системи ПТО; переглянути та удосконалити структуру інженерно-педагогічних спеціальностей; розробити систему багатоступеневої підготовки кадрів для ПТО та встановити відповідність кваліфікацій вищої освіти посадам працівників ПТНЗ; переглянути зміст та технології навчання майбутніх інженерів-педагогів у відповідності до сучасних вимог педагогічної та інженерної освіти [2, с. 8].

Підкреслюючи важливість створення мережі спеціалізованих вищих навчальних закладів, які забезпечують підготовку викладачів, майстрів виробничого навчання та педагогів професійного навчання за галузями виробництва та сферами діяльності, О.І. Щербак акцентує увагу на використанні досягнень вітчизняного та зарубіжного досвіду підготовки педагога професійного навчання [1, с. 52].

Забезпечення «готовності сучасного педагога професійної школи до виховання людини, ефективної в національному і глобальному демократичному просторі; до формування самодостатньої людини», на думку В.Г. Кременя, передбачає «здійснення переходу від авторитарної до толерантної педагогіки, наданні всьому процесу взаємодії з учнем конструктивно-позитивного змісту» [3, с. 138]. Тому, як вважає Н.Г. Ничкало, є необхідним піднесення наукового потенціалу педагогів професійної школи [4, с. 11].

В Концепції розвитку інженерно-педагогічної освіти (О.Е. Коваленко, В.І. Лобунця, М.І. Лазарева, А.П. Тарасюк) зазначається, що умовою здійснення неперервної підготовки фахівців є забезпечення відповідності навчальних планів підготовки інженерно-педагогічних кадрів Державному стандарту та їх узгодженість; охоплення профілями інженерно-педагогічних спеціальностей кола реально існуючих робітничих професій, близьких за своїм профілем; забезпечення

поліфункціональності підготовки інженерно-педагогічних кадрів на основі зв'язку законів розвитку галузі та педагогічної науки; інтеграції технічного та гуманітарного знання як у традиційних дисциплінах, так і при впровадженні нових.

Для вирішення проблем професійно-педагогічної освіти О.І.Щербак вважає за необхідне розробити теоретико-методологічні основи проблем підготовки педагогів професійного навчання та визначити стратегічні підходи до прогнозування розвитку цієї освітньої ланки [1, с. 53].

В умовах інформаційного суспільства провідні науковці (О.Е.Коваленко, В.І.Лобунець та ін.) пов'язують майбутнє інженерно-педагогічної освіти з організацією навчального процесу на основі інформаційно-комп'ютерних технологій; з оновленням методів і форм підготовки сучасного педагога завдяки використанню інтерактивних методів навчання та мультимедійних засобів; зі створенням міцного фундаменту розвитку вмінь самостійної роботи як риси особистості студента – майбутнього інженера-педагога.

Практики вважають, що формування педагогічної майстерності «пов'язане із створенням культурно-інноваційного середовища, інформаційного забезпечення науково-методичної діяльності педагога на основі інноваційних технологій; формуванням інформаційної культури та інформаційної компетентності» [5, с. 40].

Висновки Таким чином, розв'язання в освітньому процесі проблем, що характерні для сучасного стану професійно-педагогічної освіти, виступає передумовою успішного формування педагогічної майстерності майбутніх педагогів професійного навчання.

Перспективами подальших досліджень є розробка моделі формування педагогічної майстерності майбутнього педагога професійного навчання металургійного профілю.

Література:

1. Щербак О.І. Проблеми професійно-педагогічної освіти в сучасних умовах / Щербак О.І. // Проблеми інженерно-педагогічної освіти: зб. наук. праць / Укр. інж.-пед. академія. – Х., 2007. – Вип. 18-19. – С. 50-56.
2. Коваленко О.Е. Теоретичні засади професійної педагогічної підготовки майбутніх інженерів-педагогів в контексті приєднання України до Болонського процесу: Монографія / Коваленко О.Е., Брюханова Н.О., Мельниченко О.О. – Х.: УІПА, 2007. – 162 с.
3. Кремень В.Г. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати / Кремень В.Г. – К.: Грамота, 2005. – 448 с.
4. Ничкало Н.Г. Підносити науковий потенціал педагогів професійної школи / Ничкало Н.Г. // Професійно-технічна освіта. - 2006. - № 1. – С. 11-12.
5. Пальчук М. Компетентність педагога професійної школи як інтегральна характеристика його професійних і особистісних якостей / Пальчук М. // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2007. – № 5. – С. 35-42.

Оксана Фенцик
(Мукачєво)

ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ МЕТОДИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

На сучасному етапі відбувається реформування системи освіти, яке передбачає зміну освітньої парадигми, перегляд змісту навчання, використання таких підходів до навчально-виховного процесу, які сприяли б формуванню компетентних фахівців, здатних максимально реалізувати свій потенціал у конкретній сфері трудової діяльності. Тому гостро постає питання про модернізацію вищої освіти, удосконалення традиційної системи професійно-методичної підготовки майбутніх вчителів початкової школи, підвищення рівня професіоналізму, компетентності, інтелектуальної культури вчителя.

Необхідно підготувати вчителя, який може змінити акценти з інформаційного на проблемно-діяльнісний тип навчального процесу, працювати в умовах особистісно-орієнтованої системи навчання і виховання, особливості якої майбутній спеціаліст має відчувати і засвоїти, ще навчаючись у вищому педагогічному навчальному закладі.

Важливою складовою професійної компетентності вчителя є методична компетенція. Під методичною компетенцією ми розуміємо оволодіння знаннями методологічних і теоретичних основ методики навчання предметів, концептуальних основ структури і змісту засобів навчання та умінь творчо застосувати ці знання в педагогічній діяльності.

Важливим напрямом професійно-методичної підготовки майбутніх вчителів початкових класів є якісна методична підготовка до викладання освітньої галузі "Мова й література", адже з-поміж предметів початкового шкільного курсу вирішальна роль у навчанні, вихованні і розвитку особистості належить рідній мові.

Реалізація нової мети освітньої галузі "Мова й література" – розвиток особистості учня, формування його комунікативної компетентності та загальних уявлень про мову як систему і літературу як вид мистецтва – вимагає якісної мовно-мовленнєвої і методичної підготовки вчителя початкових класів у вищому педагогічному навчальному закладі.

Підготовка майбутнього вчителя в контексті його мовної і мовленнєво-методичної підготовки виходить на рівень його базової професійної компетентності, оскільки вона безпосередньо корелює з мовленнєвими вміннями застосовувати інтерактивні методи навчання. Майбутній учитель повинен уміти організувати діалог, дискусію, групову роботу, володіти різними засобами підтримки уваги і працездатності учнів, їхньої мотивації до навчальної праці – все це вимагає активної мовленнєвої діяльності.

Тому процес навчання у вищій школі має здійснюватись на принципах діалогізації, проблематизації та індивідуалізації. Суть їх полягає в тому, щоб організувати постійний обмін інформацією, рольову взаємодію, міжособистісне спілкування, забезпечити рівність партнерів, їх емоційну відкритість. Дотримання зазначених принципів вимагає від викладача постійної уваги до стимулювання мислительної діяльності студентів, створення умов для самостійного пошуку ними шляхів розв'язання пізнавальних задач, що можливе тільки за умови застосування сучасних активних методів.

Успішне вирішення питання формування методичної компетентності підготовки вчителя початкових класів можливе за умови впровадження в навчальний процес інноваційних технологій, які надають перевагу особистісно-суб'єктивному фактору, сприяють формуванню самостійних творчих умінь студентів на основі креативного мислення.

Сучасний навчальний процес немислимий без творчої атмосфери, що „передбачає вільне спілкування, обмін думками, ідеями, а найголовніше – особистісну включеність майбутніх педагогів у творчість” [1, с. 289].

На нашу думку, формування творчого, ініціативного педагога здійснюється тоді, коли майбутній учитель уже під час навчання у вищій школі буде поставлений в умови, наближені до його практичної діяльності за допомогою креативних методів, які орієнтовані не на пасивне навчання, а на активне й сприяють створенню творчої атмосфери на заняттях, розвитку навичок професійного спілкування з метою розв'язання певних завдань; формують уміння моделювати, прогнозувати й аналізувати педагогічні ситуації на різних етапах уроку української мови та літературного читання в початковій школах.

У процесі формування професійно-методичних умінь особливого значення набуває дослідницька креативна компетенція, основним шляхом формування якої є моделювання ситуацій та розв'язання методичних задач. Вважаємо, що це і є один із шляхів удосконалення методичної компетентності.

Метод моделювання навчальних стимулює студентів до самоаналізу, самооцінки та саморозвитку, готує майбутніх педагогів до співпраці з учнями. Вважаємо, що його слід ширше впроваджувати у навчальний процес підготовки майбутніх вчителів.

Моделювання будь-якої педагогічної ситуації складається з таких етапів: аналітичного (аналіз й оцінка завдання та усвідомлення самої ситуації, яку необхідно змоделювати); проєкційного (плануванням форми, методів і засобів для моделювання педагогічної ситуації, методична розробка фрагмента уроку); виконавчого (практичне відтворення розробленого проєкту).

Метою моделювання і програвання педагогічних ситуацій на практичних заняттях з методики викладання української мови – формування готовності майбутніх фахівців до роботи в початковій школі, зокрема проводити уроки української мови та літературного читання. Під поняттям «моделювання і програвання педагогічних ситуацій» розуміємо створення таких ситуацій-моделей, де реальні об'єкти (учні певного класу) замінюються подібним до нього (моделлю – студентська аудиторія), взаємостосунки між учасниками діяльності складаються штучно та організовані спеціально під керівництвом викладача. Під час проведення таких занять студенти імітують діяльність учнів, а один зі студентів виступає у ролі вчителя. Так відтворюється модель навчального процесу. При цьому, одну й ту ж педагогічну ситуацію варто моделювати по-різному, тоді якість змодельованої ситуації буде безпосередньо залежати від знань студента та його креативного мислення. Однак вважаємо, що доцільно програвати (моделювати) не всі компоненти уроків, а лише найбільш важливі, методично значущі їх частини, що дозволяє апробувати кілька способів і організаційних форм проведення занять з мови й читання в школі.

Важливу роль у розвитку творчої діяльності та нагромадженні професійно-методичного досвіду студентів відіграють методичні задачі. Під методичною задачею розуміють таке навчальне завдання, в якому моделюється певний елемент методичної ситуації. Її розв'язання передбачає усвідомлення проблеми, умов, стосовно яких задача має бути розв'язана, актуалізації необхідних знань і виконання грамотних дій для виходу з цієї ситуації. Як правило, методична задача має форму педагогічної конструкції з чітко визначеною методичною проблемою, яку слід розв'язати [4, с. 183]. Матеріалом для таких задач є різні види вправ і завдань, уроки або їх фрагменти. На практичних заняттях з методики викладання української мови можуть бути такі методичні задачі:

1. Задачі, в яких вимагається проаналізувати готовий варіант розв'язання методичної ситуації, обґрунтувати доцільність (недоцільність) добору вчителем вправ, типу і структури уроку, методичного підходу до опрацювання певної теми тощо. До прикладу: а) вчитель на початку уроку навчання грамоти (читання) повідомив першокласникам, що вони сьогодні познайомляться з новою буквою "ен" і показав її. Якої помилки допустив учитель? Який принцип аналітико-синтетичного методу вчителем був порушений?

2. Задачі, для розв'язання яких необхідно вибрати один із кількох запропонованих варіантів вирішення методичної проблеми. До прикладу, проаналізуйте конспекти двох уроків на одну й ту ж тему, підготовлених молодими вчителями, визначте їх тип. Порівняйте структуру цих уроків: визначте подібність і відмінність між уроками, вкажіть, які методичні прийоми використали вчителі; оцініть доцільність використаного дидактичного матеріалу та лінгвістичну грамотність формулювань питань і завдань вчителів тощо.

3. Задачі, що спрямовані на розвиток практично-методичних умінь (аналіз та добір завдань), необхідних для формування мовно-мовленнєвої компетентності молодших школярів. Наприклад: Прочитай текст і віднеси його до опису, розповіді чи міркування. Які методи для ознайомлення учнів з текстом-описом ти використаєш?

3. Задачі, спрямовані на самостійний пошук розв'язку методичної проблеми чи самостійне виконання методичних дій за певних умов. До прикладу, доведіть, що форма подачі теоретичних відомостей та орфографічних правил, а також методичний підхід до їх опрацювання в шкільних підручниках для початкових класів орієнтує учнів не стільки на запам'ятовування, скільки на усвідомлене засвоєння способів їх застосування в мовленнєвій діяльності.

4. Задачі, які спрямовані на з'ясування причини типових помилок усних відповідей чи письмових робіт учнів класу. До прикладу, проаналізуйте творчі роботи учнів й з'ясуйте, які типові помилки зустрічаються в них. Якої помилки допустив вчитель на етапі підготовки учнів до творчої роботи?

Розв'язання подібних завдань у процесі моделювання ситуацій чи вирішення методичних задач створює на заняттях атмосферу пошуку і творчості, ініціює здатність студента до творчої самореалізації та сприяє перенесенню теоретичних набутих знань, умінь та навичок безпосередньо в практичну методичну діяльність, сприяє удосконаленню професійно значущих, особистісних якостей, умінь та здібностей, висуває студента в центр навчального процесу, роблячи його активним суб'єктом навчальної діяльності, удосконалює рівень методичної компетентності майбутнього вчителя початкових класів до реалізації освітньої галузі «Мова і література».

Вважаємо ефективним такий вид організації семінарського заняття як аукціон "Потік ідей", який є колективним методом вирішення проблемних задач тощо. Основною метою такого семінару є визначення методичної проблеми. Кожен студент протягом 5-ти хвилин повинен запропонувати свій спосіб вирішення проблеми. Один із студентів веде протокол цікавих педагогічних знахідок, у якому фіксує всі відповіді студентів. У кінці заняття викладач разом із студентами визначає найкращий спосіб вирішення проблеми. Принцип цього методу: повна відсутність критики, заохочення ідей, рівноправність учасників, велика кількість різноманітних рішень протягом невеликого проміжку часу для подальшого їх обговорення та оцінювання. Цей метод доцільно використовувати для розв'язання недостатньо розроблених питань методики: Як навчити читати дитину швидко?

Формуванню методичної творчості сприяє такий вид семінару як "прес-конференція", на якому застосовується групова технологія. Студенти діляться на дві групи. Кожен студент готує питання відповідно до теми. Після виступу кожного студента група опонентів задає питання. У процесі групової роботи викладач виконує різноманітні функції: контролює хід роботи у групах; консулює, відповідає на запитання, координує діяльність, при необхідності допомагає окремим студентам або групі в цілому.

У процесі формування якісної методичної підготовки майбутніх учителів початкових класів доцільно застосовувати також метод проєктів, який спрямований на розвиток пізнавальних навичок студентів, умінь самостійно проєктувати нетрадиційні уроки.

Таким чином, різні інноваційні форми організації занять з майбутніми вчителями допомагають їм усвідомити, що готові розробки уроків, які містяться в численних методичних посібниках та фахових журналах потребують творчого осмислення, а це приведе врешті-решт до формування професійно-мобільних спеціалістів, здатних до швидкої адаптації в освітній та соціально-культурній сферах, наділених високим творчим потенціалом та гнучким методичним мисленням.

Запропоновані методи організації практичних занять, на нашу думку, сприяють підготовці студентів до формування в учнів початкових класів мовно-мовленнєвої компетентності, вирішенню проблеми освіти, виховання, розвитку молодших школярів засобами рідного слова. Інтерактивні методики сприяють активному формуванню у студентів методичної компетентності, розвивають та вдосконалюють інтелектуальні вміння, креативне мислення, а також дозволяють активно формувати професійні якості майбутніх фахівців.

Література:

1. Андрієвський Б.М. Професійно-наукова підготовка майбутнього вчителя початкових класів: Монографія / Б.М. Андрієвський, Л.Є. Петухова. – Херсон: Айлант, 2006. – 176 с.
2. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології / Дичківська І.М. – К.: Академвидав, 2004. – 352 с.
3. Методика навчання української мови : навч.-метод. посіб. для студентів вищих навчальних закладів / За наук. ред. дійсного члена АПН України М.С. Вашуленка. – К.: Літера ЛТД, 2010. – 364 с.
4. Потоцька Т.Ф. Підготовка майбутніх вчителів до методичної творчості / Потоцька Т.Ф. // Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету (Педагогічні науки). – 2007. – №1. – Бердянськ: БДПУ, 2007. – С. 179-184.

Віта Филипська
(Харків)

МЕТОДИ СТИМУЛЮВАННЯ ПЕДАГОГІВ ДО САМОВДОСКОНАЛЕННЯ

Згідно з Дж. О'Дей, професійний підхід включає три основні смислові характеристики:

1) центрованість на процесуальних характеристиках професійної діяльності вчителів не меншою мірою, ніж на результатах діяльності учнів; 2) об'єктом уваги стають професійні компетенції педагогічного персоналу, які необхідно продемонструвати перед колегами; 3) професійна звітність стосується також етичних норм професійної діяльності: а) взаємодії вчителів з учнями, чиї інтереси повинні бути, відповідно до правил професійної етики, на першому місці; б) взаємодії з колегами щодо забезпечення професійних стандартів; в) постійного прагнення до удосконалення професійної діяльності як першооснови професійної відповідальності [1, с. 3].

Збирання інформації про результати діяльності закладів освіти та її інтерпретація є лише першим етапом процесу звітності. За його результатами освітні адміністрації різних рівнів здійснюють систему заходів примусу та винагороди, покликаних мотивувати педагогів до підвищення ефективності їх діяльності. Звернемося до аналізу теорій мотивації діяльності вчителів, що дозволяють краще зрозуміти можливі варіанти запровадження процесів звітності.

Теоретики освітніх реформ (Б. Джойс [Joyce B., 1991], Р. Елмор [Elmore R., 2002], Л. Ерл, С. Фрімен, С. Лескі [Earl L. et al., 2002], Д. Рейнольдз, Д. Хопкінз, Л. Столл [Reynolds D. et al., 1993], М. Фуллан [Fullan M., 1999], Е. Харгрівс, П. Шоу, Д. Фінк [Hargreaves A. et al., 2002]; А. Харріс [Harris A., 2000] та ін.) критикують одностороннє застосування примусу для удосконалення роботи закладу освіти і шкільництва в цілому: необхідно дати навчальному закладу засоби для цього, сформувати його готовність і спроможність до здійснення глибоких змін, що стосуються навчального процесу і його організаційної культури [4, с. 6].

В англомовній педагогічній літературі існують різні теорії мотивації діяльності педагогів та їх класифікацій. Звернемося лише до двох з них, які відображають традиційні та інноваційні підходи до цієї сфери. Американська дослідниця С.М. Джонсон формулює таку класифікацію теорій, на яких базуються традиційні підходи до мотивації педагогів:

- теорія передбачуваної винагороди (expectancy theory), згідно з якою індивіди докладають до роботи більше зусиль та старань, якщо очікують винагороду, яку вони цінують, наприклад грошову премію або просування по службі;

- теорія справедливості (equity theory), згідно з якою індивіди є розчарованими, якщо їх не винагороджують справедливо за докладені зусилля та досягнуті результати, внаслідок чого якість їх роботи знижується;

- теорія покращення умов праці (job enrichment theory) згідно з якою працівники є більш продуктивними, якщо робота достатньо різноманітна та цікава.

Згідно з першими двома теоріями виправданими є такі методи мотивації вчителів, як запровадження залежності розмірів заробітної плати від її результатів, а також драбини кар'єрного росту вчителів, критеріальною основою просування по якій є перформативність працівника, тобто здатність до ефективної та продуктивної діяльності. Згідно з третьою теорією необхідним є запровадження організаційних стимулів та оптимізація системи професійного розвитку вчителів. Нові, професійноорієнтовані підходи до мотивації вчительської діяльності, узагальнені, зокрема, Д. Мітчелом та Ф. Ортіцом у 1987 році Л. Фрейзом та Л. Соренсоном у 1992 році, передбачають перехід від переважно зовнішньої стимуляції діяльності вчителя (фінансові винагороди, можливості кар'єрного росту) до активізації внутрішньої професійної мотивації, що вимагає вирішення питання про задоволення вчителя своєю працею – її умовами, процесом та результатами. Такий підхід, на думку дослідників, більшою мірою відповідає природі учительства як професії, мотивами вступу в яку є передусім любов до дітей, бажання допомогти їм в отриманні освіти, а найбільшою винагородою за роботу – задоволення від процесу викладання та досягнення цілей професійної діяльності. Л. Фрейз визначає два кола факторів, що впливають на здатність учителя до ефективної праці:

- 1) контекстуальні фактори (умови праці);
- 2) контентуальні (від content – зміст) фактори (зміст праці).

До контекстуальних факторів належать:

а) умови праці вчителя: кількість учнів у класі, дисципліна, доступність навчальних матеріалів, якість управлінської діяльності адміністрації школи тощо;

б) забезпечення базових психологічних та фізіологічних потреб вчителя: статус, безпека, гроші.

Забезпечення контекстуальних факторів діяльності вчителя дозволяє розчистити шлях до ефективної діяльності, зняти "блоки", що можуть перешкоджати їй. Однак провідну роль у мотивації вчителя до праці відіграє друга група факторів – контентуальних, що впливають на внутрішні професійні мотиви діяльності. Вони включають:

1) забезпечення можливостей тривалого професійного розвитку та реалізації власних творчих задумів педагогів;

2) позитивне ставлення з боку значущих дорослих (адміністрація школи, батьки учнів тощо);

3) зростання значущості педагога у вирішенні завдань удосконалення роботи школи.

Результатами реалізації цих чинників стає, як правило, зростання професійної відповідальності перед колегами та учнями, досягнення більш високих результатів професійної діяльності, підвищення рівня професійної самоповаги вчителя. Л. Фрейз та Л. Соренсон визначають три аспекти діяльності вчителя, що найбільшою мірою пов'язані з розвитком почуття задоволення від неї:

- * інформація про результати діяльності. Великого значення у даному контексті набуває розвиток оцінювальної грамотності вчителя, яка включає навички інтерпретації результатів стандартизованого оцінювання навчальних досягнень учнів. Більш широке коло результатів, що охоплюють не тільки академічну успішність учнів, а й інші аспекти діяльності вчителя та школи в цілому, дуже рідко є доступними для них, що заважає оптимізації їх діяльності;

- * автономність у прийнятті рішень, що означає не свободу від впливу колег-професіоналів, а свободу від некомпетентного втручання непрофесіоналів, яке загрожує цілісності навчального процесу;

- * колегіальність, що стимулює творчу роботу у удосконаленні навчального процесу, є основою для розвитку колективної відповідальності за результати роботи школи.

Згідно з теорією внутрішньої професійної мотивації діяльності вчителя, головними результатами звітності школи повинні бути різноманітні форми допомоги у забезпеченні контекстуальних та контентуальних факторів її успішної діяльності, націлені на підвищення рівня задоволення учителя від своєї праці.

В контексті розгляду трьох концептуальних підходів до звітності – перформативного, ринкового та професійного – А.А. Сбруєва дає таку класифікацію методів мотивації вчителів:

- * в рамках перформативного підходу до звітності: 1) санкції за низьку ефективність діяльності; 2) винагороди за високу ефективність;

- * в рамках ринкового підходу: 1) більш жорсткі, ніж в рамках перформативного підходу, санкції за низьку ефективність діяльності; більш реальна перспектива втрати роботи; 2) винагороди за високу ефективність;

- * в рамках професійного підходу до звітності: 1) розширення можливостей самостійного визначення вчителем цільових, процесуальних та результативних аспектів своєї професійної діяльності; 2) розширення можливостей професійного розвитку; 3) розширення можливостей співробітництва з колегами [3, с. 218].

Винагородою для навчального закладу є його публічне визнання, яке він може отримати внаслідок публікації в пресі порівняльних таблиць результатів зовнішнього тестування, за якими він, опинившись серед кращих, найбільш престижних закладів, отримає не лише моральне задоволення, а й практичну вигоду: в ринковій системі освітнього вибору навчальний заклад набуває таким чином можливість залучити кращих учнів, студентів і педагогів, збільшити обсяг фінансування [2, с. 106].

В цілому винагороди, особливо матеріальні, все ще залишаються в освітній сфері не дуже частим явищем, тому перші кроки на цьому шляху, особливо індивідуальні фінансові винагороди, встановлення залежності заробітної платні вчителів від результатів навчальної діяльності учнів, є предметом активного обговорення.

Література:

1. Авшенюк Н.М. Стандартизація професійної підготовки вчителів у Англії й Уельсі (кінець ХХ – початок ХХІ ст.): Автореферат дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України / Н.М. Авшенюк. – К., 2005. – С. 3.
2. Сбруєва А.А. Порівняльна педагогіка: Навч. посіб. / Сбруєва А.А. – [2-ге вид., стер.]. – Суми: ВТД «Університетська книга», 2004. – С. 94-110.
3. Сбруєва А.А. Тенденції реформування середньої освіти розвинених англійських країн в контексті глобалізації (90-ті р.р. ХХ – початок ХХІ ст.): Монографія / Сбруєва А.А. – Суми: ВАТ «Сумська обласна друкарня», Вид-во «Козацький вал», 2004. – С. 218-222.
4. Christopher Day, Christopher Developing teachers: the challenges of lifelong learning, 1999. – P. 1-22.

Науковий керівник:
професор Костикова Ілона Іванівна

Олена Філімонова
(Луганськ)

ДО ПИТАННЯ ПРО КРИТЕРІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ХОРЕОГРАФІВ

Наша держава сьогодні знаходиться в умовах реформи, яка відбувається в соціально-економічній галузі, це пов'язано з входженням України в європейський простір, переходом на багаторівневу систему освіти. У зв'язку з цим підвищується рівень вимог суспільства до фахівця, головною метою стає "підготовка висококваліфікованих фахівців, які будуть конкурентоспроможними на національному, європейському та світовому ринках праці" [1]. Тому процес формування компетентного спеціаліста є однією з важливих проблем педагогіки. На нашу думку, ця тенденція стосується і професійної підготовки майбутніх хореографів.

На сьогодні, існує складність теоретичної сторони досліджуваної проблеми, яка полягає у відсутності спеціальних наукових розробок, присвячених проблемі формування професійної компетентності майбутніх хореографів.

Позитивним моментом у теоретичній розробці є те, що існує низка наукових розробок, які розкривають різноманітні сторони теорії й практики формування компетентності фахівців інших професій. А також, в Україні та Росії останнім часом існує висока активність у дослідженнях, які розкривають окремі аспекти підготовки майбутніх

хореографів (Л. Каміна, О. Таранцева, Г. Бурцева, В. Нікітін, Ю. Герасимова, Є. Громова, Т. Сердюк та ін.). Ще у галузі мистецтвознавства за минулі десятиліття був накопичений чималий фонд наукових знань, який стосується теорії й практики підготовки танцівника (А. Ваганова, Н. Базарова, В. Костровицька, А. Писарев, М. Тарасов, Г. Березова, Г. Гусев, А. Клімов, Т. Ткаченко, Н. Стуколкіна, А. Лопухов, А. Ширяєв, А. Бочаров, А. Борзов, Л. Цветкова, К. Василенко, В. Верховинець, А. Гуменюк, О. Колосок, С. Зубатов, О. Степовий).

Метою нашої статі є визначення критеріїв професійної компетентності майбутнього хореографа.

Структура й зміст професійної компетентності майбутнього хореографа визначається специфікою його хореографічної діяльності, її приналежність до сценічності визначають нестандартність професійної підготовки студента-хореографа у вузах культури й мистецтва. Зміст професійної хореографічної освіти зводиться не тільки до наукових знань, а включає емоційно-образний світ мистецтва, історичні традиції й сучасні інновації, ціннісні орієнтації й відносини, особистісні творчі прояви й сукупність видів хореографічної діяльності [2, с. 50-51].

Вітчизняні вчені, аналізуючи проблему компетентності, також розкривають зміст цього поняття через призму діяльності. Імовірно, у зв'язку із цим, поняття "компетентність", "професійна компетентність", "компетентність фахівця" вживаються в наукових працях як синонімічні, оскільки всі вони, по суті, пов'язані з можливістю здійснення трудової, професійної діяльності.

Загалом в теорії освіти професійна компетентність розглядається як необхідна умова готовності майбутнього спеціаліста до професійної діяльності. Тому, розглянемо змістовне наповнення понять "готовність", яке на думку В. Сластьоніна, є основною педагогічною категорією, що сприяє більш повному розкриттю змісту професійної компетентності [3, с. 41].

Це дозволить нам визначити власне значення поняття "професійна компетентність", та зв'язати структуру готовності майбутніх хореографів і структуру їх професійної компетентності.

Насамперед відзначимо, що згідно з точкою зору Ю. Сенько, готовність до педагогічної діяльності – це новоутворення майбутнього фахівця, що є фундаментом його професійної компетентності [4, с. 68].

Готовність допомагає фахівцеві правильно використовувати знання, досвід, вона являє собою такий психічний стан людини, коли вона усвідомлює цілі своєї праці, здатна аналізувати й оцінювати виробничу ситуацію, вибирати доцільні способи дії, передбачати можливі ускладнення й вибирати шляхи їхнього попередження й подолання, аналізувати й оцінювати досягнуті результати [5, с. 9].

В. Сластьонін розглядає готовність як складний синтез тісно взаємозалежних і взаємообумовлених структурних компонентів: ціле-мотиваційного, змістовно-операційного, емоційно-вольового та оцінного [6, с. 42].

Л. Гусейнова зазначає, що структура готовності складається з психологічної готовності, що передбачає свідоме ставлення до діяльності згідно власних здібностей і можливостей; практичної готовності – як потенційної можливості оволодіння системою професійних знань, умінь та навичок; моральної готовності, що ґрунтується на усвідомленні професії, на позитивному відношенні до майбутньої діяльності, на прагненні до максимального використання власних сил та можливостей у майбутній професійній діяльності [7, с. 9].

Отже, проаналізувавши зміст і структуру готовності до професійної діяльності, ми можемо сформулювати власне визначення поняття "професійна компетентність" майбутнього хореографа – це інтегральне, цілісне утворення особистості фахівця, яке включає в себе готовність людини до здійснення професійної діяльності на основі наявних знань, умінь, навичок і професійно-особистісних якостей. Структурними компонентами, які складають професійну компетентність, є: ціннісно-мотиваційний, когнітивний, творчо-діяльний та регулятивний.

З метою виявлення реального рівня сформованості професійної компетентності майбутніх, спираючись на запропоновану структуру професійної компетентності майбутнього хореографа, критеріями означених компонентів виступили:

- *рівень розвитку ціннісно-мотиваційної сфери оволодіння фахом, показниками якого стали:*
 - професійно-змістовне й професійно-відповідальне ставлення до своєї професії, розуміння її соціальної значущості;
 - позитивне ставлення, інтерес і здібності до спеціальності, внутрішнє прийняття її цілей, умов і завдань;
 - усвідомлення себе як професіонала;
 - стійка потреба в професійному самовдосконаленні, мотивація до високих творчих досягнень у рішенні завдань різного характеру складності;
- *повнота й системність теоретичної обізнаності з показниками:*
 - загальнопрофесійні знання;
 - професійні знання;
 - спеціальні знання;
 - методичні знання;
- *характер досвіду хореографічної діяльності з показниками:*
 - уміння (рухові, перцептивно-рефлексивні, комунікативні, організаторські, гностичні і проектувальні);
 - професійні якості (цілеспрямованість, саморегуляція, самоорганізація, креативність, працездатність, комунікабельність, готовність працювати в колективі, здатність освоювати нові технології, ерудованість, задоволеність професійною працею);
- *рівень саморегуляції:*
 - здатність самоналагодження на професійну діяльність, уміння вчасно мобілізувати свій професійний (духовний, особистісний і фізичний) потенціал;
 - оцінка й переоцінка своїх здібностей, корекція власних дій і поведінки; володіння способами професійно-особистісного самовираження, саморозвитку й самовдосконалення;
 - адекватна самооцінка значущості своєї участі в спільній роботі; творча індивідуальність (розвиненість творчих якостей та індивідуального стилю).

Ми думаємо, що подальший порівняльний аналіз дозволить визначити чіткі рівні сформованості професійної компетентності майбутніх хореографів. Це, у свою чергу, допоможе нам точніше і об'єктивніше оцінити ефективність експериментальних методик.

Література:

1. Наказ МОН № 612 від 13.07.2007 "Про затвердження Плану дій щодо забезпечення якості вищої освіти України та її інтеграції в європейське і світове освітнє співтовариство на період до 2010 року". – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.khai.edu/page.php?pid=567>

2. Макарова Л.Н. Требования к компетентностной модели будущего хореографа / Л.Н. Макарова, М.Н. Юрьева // Высшее образование сегодня. – № 4. – 2010. – С. 50-53.
3. Исаев И.Ф. Педагогика: учеб. пос. для студ. пед. учеб. заведений / Исаев И. Ф., Мищенко А. И., Сластенин В. А. – М. : Школьная пресса, 2002. – 512 с.
4. Сенько Ю. В. Гуманитарные основы педагогического образования / Сенько Ю. В. – М. : Академия, 2000. – 240 с.
5. Терехов П. Формирование педагогической компетентности специалиста в системе непрерывного социокультурного образования / Терехов П. // Вестн. высш. шк. – 2003. – №2. – С. 7-12.
6. Сластенин В.А. Формирование личности учителя советской школы в процессе профессиональной подготовки / В.А. Сластенин. – М. : Просвещение, 1976. – 160 с.
7. Гусейнова Л.В. Формування готовності майбутніх учителів музики до інструментально-виконавської діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.02 "Теорія та методика навчання музики і музичного виховання" / Л.В. Гусейнова. – К. – 2005. – 22 с.

Сергій Чорний
(Київ)

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ЗМІСТУ ТА МЕТОДИКИ ПРОВЕДЕННЯ СЕМІНАРСЬКИХ ЗАНЯТЬ

На сьогодні, значна увага приділяється організації і проведенню самостійної роботи та контролю за нею. Традиційно однією із форм організації та проведення самостійної роботи студентів є семінарські заняття.

Розглядаючи організацію та методику проведення семінарських занять, необхідно віддати належне добору питань і заздалегідь складеному плану для розгляду окремого питання із зазначенням літератури, яку рекомендується використовувати студентам під час підготовки. Звичайно, план має бути вчасно доведений до відома студентів. Нерідко це робиться на попередньому занятті, де доцільно заздалегідь запропонувати кілька планів наступних семінарських занять, що сприятиме раціональному розподілу їх часу.

Під час проведення семінарських занять важливо не припускати механічного відтворення студентами конспектів лекції без глибокого аналізу проблеми з різних поглядів (зокрема й особистого). Викладачеві необхідно викликати і підтримувати жваву дискусію, виявляти повагу і в міру вимогливе ставлення до студента, швидко встановлювати контакт з учасниками семінару, вдумливо і справедливо оцінювати їх відповіді. Досвід показує, що обговорення проходить цікавіше й активніше при проблемному плануванні завдання [1].

Враховуючи те, що після завершення навчання фахівці включаються в активну виробничу й соціальну діяльність, перебіг якої здійснюватиметься в багатомірному й багатовекторному соціальному середовищі (різноманітність виробничих, психологічних, моральних чинників, прояви різних напрямів у політиці, мистецтві, релігії та ін.), у процесі проведення семінарських занять викладач має цілеспрямовано виховувати в студентах таку етичну рису, як толерантність (від лат. *tolerans* – терплячий) – терпимість до чужих думок і міркувань. Завдяки цьому формується уміння відстоювати власні позиції, погляди на ту чи іншу проблему з позиції наукових законів і здорового глузду.

У загальнопедагогічному контексті педагогіки толерантність трактується як готовність прийняти інших такими, якими вони є, і взаємодіяти з ними на засадах згоди і порозуміння. Принциповий перегляд основ професійно-педагогічної підготовки майбутнього юриста, педагога передбачає оволодіння ним професійною роллю – бути взірцем толерантності особистості у сфері організації навчально-виховного процесу, судово-процесуальних дій [2].

Традиційно вважається, що студент повинен самостійно опрацювати конспекти лекцій, літературу до тем, що виносяться на практичні і семінарські заняття, самостійно складати конспекти з тем, які виносяться на самостійне вивчення, виконувати реферати тощо.

Останнім часом форми такої роботи урізноманітнилися пошуком інформації в системі Інтернет, виконанням найпростіших завдань завдяки комп'ютерній техніці. Однак, в усіх випадках ми маємо справу з виключно інформаційно-пошуковими формами роботи, суть яких зводиться до чисто технічної роботи, а факт існування звіту визнається як фактор успішного засвоєння опрацьованого матеріалу.

Такі завдання не вимагають навіть глибокої систематизації, не те, що творчого осмислення, конструювання, моделювання. Дані форми роботи практично не оцінюються, бо передбачається врахування їх результатів у оцінці знань, здобутих студентом під час їх виконання. Проте, відомо, що ефективність такого роду самостійної роботи є надто низькою і ретельно виконує її лише частина, як правило, встигаючих студентів [3].

Треба мати на увазі, що змістовий бік того чи іншого семінарського заняття є і залишається надовго у пам'яті студентів. Головне, щоб вони вчилися мислити, висловлювати свої судження, аналізувати думки інших, щоб відбувався рух в інтелектуальному розвитку, формуванні наукового світогляду та системі методів і прийомів пошуку істини, культури спілкування.

Також, доцільно заохочувати студентів до занотовування фактів і тез, що не розглядались у лекційному курсі, зокрема й доповнень та узагальнень, які викладач здійснює під час заняття чи підведенні підсумків. Варто контролювати не лише роботу студентів під час семінару, а й конспекти літератури до семінарського заняття.

Ефективність семінарського заняття значною мірою залежить від:

- ♦ готовності викладача, що передбачає опрацювання літератури, рекомендованої студентам;
- ♦ необхідних записів для себе;
- ♦ ретельного продумування додаткових запитань, які необхідно поставити студентам, вступного і

заключного слова з окремих питань і теми загалом.

На семінарах, як правило, проводиться обговорення питань наміченого плану, рефератів, доповідей та оцінка їх із застосуванням ділових ігор, дискусій, круглих столів, конференцій, захисту проектів. Проведення семінарів у такий спосіб дозволяє закріпити навчальний матеріал, систематизувати знання, реалізувати різнобічні можливості студентів, сприяє розвитку морально-вольових якостей [4].

Не менш важливими в організації семінарських занять є підведення підсумків, аналіз виступів окремих студентів і роботи всієї групи, оцінювання їх знань, умінь формувати і відстоювати свою точку зору, визначення конкретних завдань на наступне заняття.

Підсумкові оцінки за кожне семінарське заняття викладач вносить у журнал. Отримані студентами оцінки враховуються при вставленні підсумкової оцінки з навчальної дисципліни.

За даними досліджень Матюшкіна О.М., на семінарах вирішують такі педагогічні завдання:

- ◆ розвиток творчого професійного мислення;
- ◆ формування позитивної мотивації;
- ◆ оволодіння мовою відповідної науки;
- ◆ формулювання вмій оперувати визначеннями, поняттями, дифеніціями;
- ◆ оволодіння уміннями і навичками постанови і рішення інтелектуальних проблем і завдань, доведення, спрощення, відстоювання своєї точки зору, а також повторення і закріплення знань, здійснення контролю спілкування й організація педагогічного спілкування [5].

Обговорення доповідей відбувається наступним чином:

1. Виступ доповідача тривалістю до 10 хвилин. Він оголошує тему доповіді, коротко характеризує використані під час її підготовки джерела і літературу, формулює мету і завдання роботи, а також у вигляді тез викладає її найголовніші висновки. Під час доповіді, користуватися її текстом не дозволяється (при необхідності доповідач може скласти для себе тези, чи написати текст свого виступу).

2. Після виступу доповідач відповідає на питання учасників обговорення.

3. Надалі слово надається опоненту, який має проаналізувати доповідь та оцінити її. Це можливо лише за умови, що опонент заздалегідь прочитав доповідь і знає матеріал теми у тому ж (чи у більшому) обсязі як і доповідач.

Опонент починає із загальної характеристики роботи, послідовно переходячи до аналізу її змістовних частин і показуючи спочатку сильні, а лише потім слабкі сторони доповіді. Аналіз доповіді повинен бути аналізом саме її змісту, а не зовнішнього оформлення. Неможна обмежуватися простими заявами – доповідь "хороша" чи "погана" або, що те чи інше питання розкриті в доповіді "добре" чи "погано". І опонент і учасники дискусії власні оцінки доповіді мають обґрунтовувати, а головними критеріями тут повинні стати глибина, ґрунтовність, повнота вивчення автором джерел, спеціальної літератури, самостійний характер роботи.

Далі тривають виступи учасників семінару. Вони, як і опонент, мають змогу поглиблювати положення доповіді, заперечувати їх, якщо ті непереконливі чи бездоказові, зрештою доповнювати інформацію доповідача.

У заключному слові, що надається доповідачу після завершення обговорення доповіді, він має відповісти на критичні зауваження виступаючих. На закінчення семінару викладач підводить його підсумки.

Підводячи підсумок, можна визначити, що зміст семінарських занять у вищих навчальних закладах має бути професійно спрямованим. Він повинен забезпечувати розкриття, на конкретних прикладах з майбутнього фаху, органічної єдності теорії і практики, використання методів навчання, які сприяють формуванню у студентів творчого підходу, залучають їх до колективної пізнавальної діяльності, дискусій тощо.

Література:

1. Фіцула М.М. Педагогіка вищої школи / Фіцула М.М. – К., 2006. – 351 с.
2. Карандаш М.М. Толерантність як педагогічний феномен (Наукова робота аспіранта Мелітопольського державного педагогічного університету).
3. Формування інноваційного освітнього середовища у вищому навчальному закладі в контексті вимог Болонського процесу» (Стаття опублікована у збірнику "Освіта як фактор забезпечення стабільності сучасного суспільства" – Матеріали „Міжнародної науково-теоретичної конференції, м. Тернопіль, 26.03.2004 р.);
4. Кузьмінський А.І. Педагогіка вищої школи / Кузьмінський А.І. – К., 2005. – 485 с.
5. Слєпкань З.І. Наукові засади педагогічного процесу у вищій школі / Слєпкань З.І. – К., 2005. – 238 с.

СЕКЦІЯ: ПОЛІТОЛОГІЯ**Артем Стельмашов
(Київ)****НЕЙРОМАРКЕТИНГ В МАНІПУЛЯТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЯХ**

Активні спроби використати мозок людини, особливо підсвідомість, у процесі здійснення впливу характерні для новітніх маніпулятивних технологій.

Метою цієї роботи є класифікувати приклади використання нейромаркетингу в маніпулятивних технологіях, а також проаналізувати раніше виконані дослідження з цієї тематики.

Актуальність роботи обумовлюється тим, що активне розповсюдження та використання нейромаркетингових технологій є лише питанням часу. Технології політичного нейромаркетингу вже впроваджують і в Україні. Про це свідчить, наприклад, велика кількість телевізійних ток-шоу, в яких не лише публічно розглядають суспільно значущі питання, а й ретельно вивчають динаміку реакції публіки на процес обговорення. У такий спосіб створюється потужна база даних емоційних реакцій, підсвідомих пріоритетів потенційного електорату. Саме для цього організатори цих ток-шоу запрошують на зйомки осіб, які за віком, статтю, соціальним станом, національністю, політичними поглядами є соціополітичним зрізом всієї України. Спираючись на ці дані, політики потенційно можуть за допомогою нейромаркетингу ефективно коригувати свої політичні виступи, імідж, гасла, рішення та позиції.

Нейромаркетинг (грец. *Neuron* – нерв і англ. *market* – ринок, збут) – комплекс прийомів, методів та технологій, що формується на перетині економічної теорії, нейробіології, психології та медицини [1, с. 348].

Нейромаркетинг є однією з найефективніших сучасних технологій, що ґрунтується на статистичному опрацюванні даних, отриманих у процесі психофізіологічних досліджень. Об'єктом вивчення нейромаркетингу є широкий спектр реакцій у поведінці людини: дослідження змін динаміки пульсу, процесу потовиділення, струмів мозку, рухів зіниць та інших спонтанних реакцій, активно використовується магнітно-резонансне сканування головного мозку.

Серед завдань роботи дослідити практичне застосування нейромаркетингу, яке спрямоване на з'ясування особливостей підсвідомих реакцій на зовнішні подразники людини з метою подальшого використання цієї інформації для потреб політики. Нейромаркетингові технології дозволяють визначити, як ефективно чинити вплив на реципієнта. Ці технології засновані на двох взаємопов'язаних процесах: збиранні та інтерпретації інформації про мимовільні реакції людини на будь-які особливості та елементи назви, логотипу, поєднання кольорів, аудіосигнали та символи.

Основи концепції нейромаркетингу були закладені вченими Гарвардського університету наприкінці ХХ ст. Поштовхом до її появи стала гіпотеза, яку підтвердили результати досліджень психологів, про те, що понад 90% розумової діяльності людини є неусвідомленою і відбувається на рівні підсвідомості. Засновником нейромаркетингу вважають гарвардського професора Джері Залтмена, який не лише розробив загальні методи нового інструменту впливу на окрему людину, а й запатентував спеціальну технологію ZMET (*Zaltman Metaphor Elicitation Method* – метод отримання метафор Залтмена). ZMET спрямована на вивчення підсвідомих реакцій людини, специфіки емоційного відгуку.

Психологи, нейрофізіологи та спеціалісти з ядерно-магнітно-резонансного сканування мозку Інституту наук про мислення Брайтхаус з Атланти, США розвинули ці дослідження. Розроблений ними наприкінці 2002 року новий метод наслідував ZMET, але з серйозною новацією. Реакцію клієнтів, яких обстежували, фіксували не в процесі бесіди з психологами, а під час сканування та аналізу частин мозку, які активізувалися при цьому.

Такий підхід дав змогу на основі сканувальних знімків достатньо точно встановити приховані пріоритети споживача за специфічною реакцією сфер мозку, що реагують емоційно позитивно чи негативно на певну рекламу [1, с. 350].

Рекламодавців при вивченні реакції людини не цікавить, подобається їй ця реклама чи ні. Набагато важливіше для них встановити, наскільки реклама продукція ефективна на рівні підсвідомої стимуляції.

Підсвідома реклама насправді набагато ефективніше звичайної реклами, і це доводять результати сканування мозку, тому що вона не дає змоги споживачу їй протистояти. Люди навчені ставитися до всього скептично, але їх підсвідомість легко спокусити тим, що спрямоване на первинні емоційні потреби [2].

Технології нейромаркетингу набувають дедалі більшого поширення в політиці. У праці «Нейромаркетинг: Візуалізація емоцій» німецький вчений Арндт Трайндл виклав основи та принципи цієї форми маніпулятивного впливу [3].

Зокрема, чим вища емоційність, тим вища нейронна активність. Відповідно емоційна політична акція завжди матиме більший ефект, ніж надто заорганізована та формальна, оскільки в процесі її легше впливати на підсвідомість людей, використовуючи маніпулятивні технології навіювання, зараження, екзальтації та поляризації відчуттів, які спричиняють домінування у присутніх емоційного відчуття над логічним мисленням.

Чим вища нейронна активність, тим вища готовність особи до прийняття рішення. Незначна нейронна активність сигналізує про слабку готовність ухвалити рішення. Емоційно нейтральних сюжетів реципієнт навіть не помічає.

Саме тому політики, починаючи свій шлях, намагаються різноманітними методами максимально вплинути на нейронну активність потенційного електорату, тобто, запам'ятатися реципієнтам.

Мотивація, якою керується людина, впливає на первинну оцінку і на остаточне рішення. Дослідження нейромаркетологів підтвердили тезу про те, що вся система емоційного оцінювання, яка визначає, позитивно, негативно чи нейтрально сприймає людина явище, особу чи процес, ґрунтується на мотиваційній структурі людської психіки. Ця структура окреслює пріоритети в комплексі життєво важливих потреб і функцій, регулює діяльність людини. У процесі соціалізації та набуття життєвого досвіду кожна особа формується як неповторна індивідуальність.

На процес формування та становлення особистості суттєво впливають пріоритетні мотиви, що визначають матрицю поведінки людини. Структура мотивації об'єднує чотири основні категорії: безпека, соціальність, успішність і перевага, новаторство. Кожна з категорій має свою специфіку.

Мотив безпеки при виборі притаманний здебільшого жінкам та літнім людям. Цей мотив проявляється у наданні переваги при виборі фактору надійності. Соціальний мотив не є специфічним ні для віку, ні для статі. Мотив успішності або альфа-мотив є ключовим для більшості чоловіків і виявляється в демонструванні власної сили, переваги, досягнень. Мотив новаторства керує переважно поведінкою підлітків та молоді та формує пріоритети на

основі фактора цікавості, наслідування духу першопрохідця, винахідника нових поглядів і підходів, демонстративної дії наперекір усталеним нормам та канонам.

Індивіди за своєю мотиваційною структурою та вираженістю мотиву суттєво відрізняються один від одного. Тому вчені враховують, що за дії однакових подразників, людина сприймає інформацію вибірково, залежно від типу емоційної системи. Саме специфіка мотиваційної структури людської психіки і визначає, як емоційна система реагує на подразники зовнішнього світу і впливає на остаточний вибір.

Перебіг нейронної активності у чоловіків і жінок суттєво різниться. Експерименти показали, що у чоловіка упродовж короткого часу після появи подразника спостерігається швидке та різке підвищення нейронної активності з високою амплітудою, яка потім знижується. У жінок ця амплітуда значно нижча і зберігається на одному рівні протягом усього часу сприйняття подразника.

Відповідно у політичних перемовинах маніпулятор може використати швидку реакцію чоловіків на подразник для підштовхування опонента до стрімких і не до кінця осмислених дій, а помірковану реакцію жінок – для затягування процесу обговорення, стимулювання коливань та сумнівів у таборі супротивника.

Нейронну активність у чоловіків і жінок викликають різні мотиви. Внаслідок глибокого аналізу реакцій обох статей на візуальні подразники, вчені дійшли висновку про те, що на кожну з них ці фактори діють не однаково. Якщо у чоловіків сильне нейронне збудження викликають такі теми, як еротика, агресія, успіх, то на жінок найбільше впливають зображення розслабленого стану, усміхнених людей, дітей.

Отже, маніпулятор, який хоче мати політичну підтримку в масах, ніколи не буде виголошувати одну й ту саму промову в колективі, де переважають чоловіки, і там, де більше жінок. З чоловіками мова вірогідно йтиме про необхідність радикальних реформ та нові перспективи, а з жінками – про соціальний захист, проблеми молодих сімей, безпритульних дітей та ін.

Різні політичні пропозиції викликають неоднакову нейронну активність. Кожна пропозиція асоціюється з певним видом діяльності, забезпеченням певної потреби. У свідомості вибудовуються цілі ланцюги асоціацій, підкріплені емоціями. І чим сильніше поняття закріплене у пам'яті на нейронному рівні, тим вищий потенціал його активізації у свідомості. Вдало обраний позитивний асоціативний ряд є однією з найважливіших умов успіху політичної реклами.

Література:

1. Бойко О. Д. Політичне маніпулювання: навч. посіб. / Бойко О. Д. – К.: Академвидав, 2010. – 432 с.
2. Resistance is futile!: Beware of Neuromarketing. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.globalresearch.ca/index.php?context=va&aid=11500>
3. Трайндл А. Нейромаркетинг: Візуалізація емоцій / Трайндл А. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://lib.rus.ec/b/240093/read#t9>

СЕКЦІЯ: ПРАВО**Павло Мельник
(Київ)****ЗОВНІШНЯ ТРУДОВА МІГРАЦІЯ В УКРАЇНІ ЯК
ДЕМОГРАФІЧНА ПРОБЛЕМА**

Сьогодні зовнішня трудова міграція населення України є масштабним, загальнодержавним явищем, яке потребує усестороннього вивчення, аналізу, прогнозування та адекватної реакції держави через формування та реалізацію національної еміграційної та імміграційної політики. Трудова зовнішня міграція є природною реакцією населення на негативні зміни в соціально-економічному житті суспільства в період структурних перетворень в економіці, за умови нерозвиненості та деформованості внутрішнього ринку праці, масового галузевого і регіонального безробіття. В той же час значні масштаби, позитивна динаміка, залучення до трудової міграції населення більшості регіонів та різних соціальних груп, тривале збереження негативних тенденцій у розвитку внутрішнього ринку праці створили умови для зміни характеру явища із ситуативного та внутрішньо регіонального на системний та загальнодержавний.

Нажаль на сьогодні держава практично не має довгострокової стратегії та дієвих механізмів, які б могли принципово змінити ситуацію на внутрішньому ринку праці, вплинути на мотивацію трудових мігрантів, передусім, збільшити конкурентоздатність національного ринку праці.

Некерованість, стихійність процесу, відсутність достовірної інформації стосовно загальної чисельності та якісного складу громадян України, які працюють за кордоном, ускладнюють можливість оцінки масштабів зовнішньої трудової міграції та прогнозування її наслідків. Складність дослідження даного явища пов'язана з існуванням двох якісно різних площин: з одного боку – це легальна трудова міграція, яка є мало чисельною, з іншого – масова нелегальна трудова міграція. Кількість заробітчан-нелегалів та легалізованих мігрантів визначається досить приблизно за різними методиками соціологічних опитувань та експертними оцінками на рівні МЗС, пілотними обстеженнями Міністерства праці та соціальної політики, громадських організацій.

Теоретичні положення щодо методології та методики дослідження міграції, її кількісних, якісних характеристик, викладені у роботах В.І. Переведенцева, Ж.Я. Зайончковської, Т.І. Заславської, І.М. Прибуткової, Л.Л. Рибаківського, О.У. Хомри.

Систематизація проведених досліджень дала змогу визначити географію і масштаби української трудової міграції в інші країни світу. На основі цього підраховано загальну кількість українських мігрантів, що працюють за кордоном, яка становить 4,93 млн. чоловік, з яких 2 млн. перебувають у Росії, 1 млн. – у Польщі, а також значна кількість в Італії (500 тис. чол.), Греції (350 тис.) та Португалії (200 тис.). Лівова частка українців працює в країнах Східної Європи, далі йдуть країни Європейського Союзу.

Визначеність міграційної політики для будь-якої країни сьогодні є настільки важливою, що без неї неможливо уявити ефективний розвиток. Це особливо стосується України, яка є одним із найбільших донорів, реципієнтів і транзитерів міграційних потоків у сучасному світі. Та чи існує у нас міграційна політика?

Провідні українські фахівці, громадські діячі та політики вважають, що такої політики не існує. І на підтвердження називають три основні аргументи.

По-перше, в Україні відсутнє стратегічне бачення розвитку міграційних процесів та їхнього регулювання. П'ять спроб Верховної Ради України ухвалити законопроект про концепцію державної міграційної політики, остання з яких припадає на червень 2010 року, закінчилися безрезультатно. Робота над законопроектом триває з 1999 року.

По-друге, Україна не має необхідного законодавчого забезпечення проведення міграційної політики. Думку українських експертів щодо трудової міграції свого часу висловив А. Супруновський: «Відсутня концептуальна правова база з питань трудової міграційної політики та управління міграційними процесами. Програмні документи, що існують у сфері трудової міграції в Україні, мають декларативний характер, задовольняють формальні вимоги, проте не створюють чіткі механізми та інструментарії для реалізації міграційної політики в галузі трудових відносин». Аналітики та громадські діячі також вказують на відсутність єдиного закону про трудову міграцію в Україні, необхідність ухвалення єдиного закону про імміграцію, який об'єднав би правові норми, розпорошені у багатьох сферах чинного законодавства. Окремо наголошується на потребі закону України, який визначить правовий статус українських трудових мігрантів і членів їхніх сімей, встановить правові й соціальні гарантії їхнього перебування за кордоном.

По-третє, Україні необхідно створити єдиний спеціалізований центральний орган виконавчої влади з підрозділами на місцях – Державну міграційну службу України, яка здійснювала б увесь комплекс управлінських функцій у сфері міграції. За словами провідного українського фахівця у сфері міграції О. Малиновської, «має бути цивільна служба, яка крім контролю за в'їздом та перебуванням іноземців, здійснювала б постійний моніторинг міграційної ситуації, прогнозувала її розвиток, визначала на цій основі загальні та конкретні управлінські завдання, розробляла механізми їхньої реалізації, їхнє законодавче оформлення, забезпечувала фінансовими та організаційними ресурсами досягнення поставленої мети. До повноважень Служби має належати управлінська діяльність на всіх етапах міграційного процесу: формування міграційної рухливості, переїзду, адаптації до нових умов проживання. Вона повинна опікуватися всіма основними зовнішніми міграційними потоками».

Серед трудових мігрантів переважають чоловіки, які становлять майже 2/3 усіх мігрантів. При цьому спостерігаються суттєві відмінності в напрямках зовнішніх трудових міграцій чоловіків та жінок. Так, серед основних країн-реципієнтів вітчизняної робочої сили помітна перевага жінок спостерігається серед мігруючих до Італії. Серед працюючих в Польщі, Іспанії та Португалії переважають чоловіки, однак частка жінок тут є вищою, ніж по всіх міграційних потоках. Польща, Чехія і, особливо Росія, є країнами переважно чоловічої міграції з України.

Абсолютна більшість трудових мігрантів мають вік 20-49 років. Причому, якщо чоловіки по досягненні 50-річного віку різко знижують міграційну активність, то серед жінок і в перед пенсійному віці спостерігається доволі високий рівень участі у трудових міграціях. Освітній рівень трудових мігрантів є помітно нижчим, ніж зайнятого населення України: середня кількість років навчання становить відповідно 11,8 та 15,3 років, а частка осіб, які мають повну вищу освіту – 13,5 та 23,2%.

Згідно із останніми дослідженнями Світового банку «Міграція і грошові перекази», Україна входить до п'ятірки країн з найвищим рівнем еміграції населення. Станом на сьогодні, за кордоном перебуває 6,6 млн. українців, а це 15%

населення. Лише у 2010 році трудові мігранти з України переказали з-за кордону своїм сім'ям 5,3 млрд. дол. США, що на 2 млрд. більше, ніж у 2009р.

Вищенаведена невесела статистика – самодостатнє свідoctво українських реалій. Утім, навіть вона не відображає усіх нюансів. Трудові мігранти у будь-якій країні – це найактивніша частина населення віком від 18 до 45 років. Люди саме цього віку приносять державі левову частину доходів у вигляді податків і загалом забезпечують економічне благополуччя країни. В Україні таке активне працездатне населення становить 17 млн. осіб. А це означає, що 6,6 млн. трудових емігрантів, які нині працюють за кордоном, становлять 39% працездатного населення країни.

За даними Світового банку, ці 6,6 млн. українських громадян забезпечують близько 2% ВВП за рахунок коштів, які вони надсилають своїм сім'ям в Україну. Після цього не варто дивуватися економічному відставанню України.

Трудова міграція є складним, багатогранним процесом, який чинить неоднозначний вплив на соціально-демографічний та економічний розвиток. Найпомітнішими негативними наслідками зовнішніх трудових міграцій для України як країни-донора є:

- ♦ безпосередня зміна чисельності та трансформації структури населення внаслідок переходу трудової міграції у постійну;
- ♦ послаблення сімейних зв'язків, несталість шлюбів, поширення соціального сирітства, що негативно впливає на народжуваність та розвиток сім'ї;
- ♦ погіршення рівня здоров'я трудових мігрантів внаслідок виснажливої праці та некомфортних умов перебування за кордоном;
- ♦ зниження кваліфікації працівників внаслідок зайняття за кордоном низько кваліфікованими роботами;
- ♦ загроза нівелювання соціальної значимості зайнятості в Україні через формування у молоді окремих регіонів стійкого стереотипу, згідно з яким досягти пристойного рівня життя можна лише шляхом трудових поїздок за кордон;
- ♦ переважно нелегальний статус мігрантів, що, з одного боку, ускладнює соціальний захист цих осіб, а, з другого боку – сприяє формуванню психології правового нігілізму серед цього контингенту.

В сучасних умовах важливим завданням є формування національної міграційної політики, що передбачатиме поєднання заходів щодо залучення населення (у т.ч. українців, які тривалий час працюють за кордоном) до України та оптимізації зовнішніх міграційних потоків. Державна політика щодо регулювання зовнішніх трудових міграцій має спиратися на комплекс заходів, спрямованих як на забезпечення зворотності зовнішніх трудових поїздок та соціальної захищеності українських працівників за кордоном, якнайширше залучення міграційних грошей в економіку України, так і на покращення можливостей працевлаштування на внутрішньому ринку праці.

Ефективність сумісного підприємництва трудових мігрантів та їхніх дітей потребує розробки спеціалізованих програм по захисту інвестицій, а також надання консультаційної допомоги дітям трудових мігрантів.

**Елена Романюк,
Марія Точило
(Донецьк)**

МЕЖДУНАРОДНЫЕ МЕХАНИЗМЫ ЗАЩИТЫ ПРАВ И СВОБОД ЧЕЛОВЕКА

Права человека можно определить как возможности выбора лицом определенного поведения для обеспечения своего нормального существования и развития, закрепленное в законах, других правовых актах государства и международных документах, обусловленное уровнем экономического, социального, духовного и культурного развития обществ.

Международно-правовая защита прав и основных свобод человека является одним из аспектов сложной и многоплановой проблемы защиты прав человека в целом. Для нее характерны международно-правовые, политические, экономические, социальные, культурные, юридические и другие аспекты. Защита прав человека является, прежде всего, задачей внутригосударственного, национального правопорядка.

Механизм защиты человеком своих прав – это взаимосвязь носителя права на защиту и органа государственной власти, которая осуществляется в с помощью установленной законом процедуры правоохранительного отношения с целью защиты субъективного права.

Целью работы является анализ отечественного и зарубежного законодательства в области защиты прав и свобод человека и характеристика реализации его механизмов.

В различные исторические эпохи понятие, содержание и объем прав и свобод человека не были одинаковыми.

Ученые-международники 19-го века широко восприняли естественно-правовую теорию прав человека. Профессор Петербургского университета Ф. Мартенс писал, что «все образованные государства признают за человеком как таковым, безотносительно к его подданству или национальности, известные основные права, которые неразрывно связаны с человеческой личностью» [1].

Под этими правами обычно подразумевалось право на жизнь, свободу совести и вероисповедания. По утверждению швейцарского ученого И. Блюнчли, естественные права человека «должны быть уважаемы как в мирное, так и военное время».

Точка зрения о законности вмешательства в дела других государств и правомерности интервенции «по мотивам гуманности», для защиты основных прав и свобод человека разделялась большинством юристов-международников как в XVIII, так и в XIX веке. Лишь отдельные ученые, например профессор А. Гефтер, утверждал, что если государство попирает права и свободы своих граждан, «то надо прекратить с ним всякие отношения», но не вмешиваться силой оружия в его внутренние дела [2].

В ходе Второй Мировой войны со всей очевидностью обнаружилось недостатки в международном регулировании прав и свобод человека. Ее опыт и итоги особенно ярко показали неразрывную связь между поддержанием международного мира и безопасности, с одной стороны, и соблюдением основных прав и свобод человека, – с другой.

Международные и региональные организации провели большую работу по закреплению прав и свобод человека в международных соглашениях и конвенциях, а также по созданию механизмов контроля за их соблюдением. На международном уровне ООН было принято большое количество соглашений. Наиболее универсальными являются

международные Пакты «О гражданских и политических правах» [3], а также «Об экономических, социальных и культурных правах» [4], принятые в 1966 г. и вошедшие в силу в 1976 г. Важным источником является также Международная конвенция о ликвидации всех форм расовой дискриминации 1965 г. [5].

Значимые международно-правовые акты по правам человека были приняты: Советом Европы (Европейская конвенция о защите прав человека и основных свобод 1950 г.), Организацией американских государств (Американская декларация прав и обязанностей человека 1948 г., Американская конвенция прав человека 1969 г.) и Организацией африканского единства (Африканская хартия прав человека и народов 1981 г.).

Европа предприняла наиболее активные шаги по разработке международных гарантий прав человека. В числе эффективных механизмов контроля, применяемых Советом Европы, следует отметить Европейскую конвенцию о защите прав человека и основных свобод 1950 г. [6], Хартию основных прав Европейского Союза 2000 г. [7], Директиву Европейского Парламента и Совета № 2011/24/EU от 09.03.2011 г. «Об установлении прав пациентов на трансграничное здравоохранение» [8].

Вступившая в силу 3 сентября 1953 г. Европейская конвенция о защите прав человека и основных свобод не только провозгласила основополагающие права человека, но и создала особый механизм их защиты. Для реализации положений было создано два органа — Европейская комиссия по правам человека (1954 г.) и Европейский суд по правам человека (1959 г.).

Следует напомнить, что в 60-е годы XX ст. все жалобы, поданные индивидуальными заявителями или государствами-участниками Конвенции, становились предметом предварительного рассмотрения Европейской Комиссии по правам человека. Она рассматривала вопрос об их приемлемости и при положительном решении передавала дело в Европейский Суд по правам человека для принятия окончательного, имеющего обязательную силу решения. Если дело не передавалось в Суд, оно решалось Комитетом министров. С 1 октября 1994 г. заявителям было предоставлено право самим передавать свои дела в Суд по жалобам, признанным Комиссией приемлемыми.

Европейский Суд по правам человека призван обеспечивать неукоснительное соблюдение и исполнение норм Конвенции ее государствами-участниками. Он осуществляет эту задачу путем рассмотрения и разрешения конкретных дел, принятых им к производству на основе индивидуальных жалоб, поданных физическим лицом, группой лиц или неправительственной организацией. Граждане нашей страны уже имеют опыт обращения в Европейский суд по правам человека. Так, в 2010 г. за нарушение основных прав и свобод подало жалобы 10450 украинцев.

В соответствии со ст. 6 Конвенции о защите прав человека и основных свобод, надзор за исполнением решений Суда осуществляет Комитет министров Совета Европы, который во исполнение этой нормы призван следить не только за своевременной выплатой денежной компенсации, но и за тем, как государство-участник Конвенции исправляет ставшие очевидными в ходе решения Суда расхождения норм его внутреннего права или позиции судебной практики со стандартами Совета Европы. Юридически решение, вынесенное Судом, обязательно лишь для государства-ответчика по делу. Однако нередко значимость решений Суда выходит за национальные пределы, воздействуя на право и судебную практику и других государств-участников Конвенции.

Основополагающим документом, определяющим права и свободы граждан Украины, является ее Конституция. Она определяет неотчуждаемость и нерушимость прав человека, обращая внимание на тот факт, что права и свободы человека и гражданина, определенные в ней, не являются исчерпывающими.

В Украине в соответствии с Конституцией парламентский контроль над соблюдением конституционных прав и свобод человека осуществляет Уполномоченный Верховной Радой по правам человека и его представители на местах. Уполномоченный Верховной Рады по правам человека является институтом внесудебной защиты прав и свобод человека.

Круг полномочий Уполномоченного по правам человека распространяется на все случаи нарушений гражданских прав и свобод органами исполнительной власти. Он может требовать возбуждения административного производства в отношении государственных служащих, которые нарушили конституционные права и свободы граждан. Имеет право также проверять соблюдение этих прав в учреждениях пенитенциарной системы (системы учреждений, в которых отбывают наказание осужденные – тюрьмы, колонии и др.), в армии, в учреждениях Министерства внутренних дел.

В выступлении уполномоченного Верховной Рады Украины по правам человека Нины Карпачевой от 14 января 2011 г. содержатся следующие основные сведения:

1. Более одного миллиона человек обратились к уполномоченной по правам человека Украины за время существования данной институции в нашей стране, в 2010 год – свыше 82 тысяч граждан Украины.
2. Грубейшей формой нарушения прав человека в Украине остается бедность.
3. Системными являются нарушения конституционных прав человека на охрану здоровья и бесплатную медицинскую помощь.
4. Особое внимание в течение последних лет приходилось уделять защите прав украинских моряков.
5. Является актуальным обеспечение в Украине равенства прав и свобод женщин и мужчин.
6. В Украине необходимо ратифицировать Международную конвенцию о защите прав всех трудящихся-мигрантов и членов их семей [9].

Глобальные процессы интеграции международного сообщества подтверждают возрастающую роль международной системы защиты прав человека. Проблема прав человека, имеющая не только правовой, но также политический и этический характер, становится, таким образом, одним из важных разделов международного и внутригосударственного права, имеющего целью закрепление в обществе идеологии прав человека.

Литература:

1. Комаров С.А. Личность. Права и свободы. Политическая система / С.А. Комаров, И.В. Ростовщиков. – СПб.: Изд-во Юридического института, 2002.
2. Назаренко Г.В. Теория государства и права / Назаренко Г.В. – М.: Изд. норма, 1998.
3. Міжнародний пакт про громадянські і політичні права. – [Электронный ресурс]. – Электронные текстовые данные. – Режим доступа: http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=995_043
4. Міжнародний пакт про економічні, соціальні та культурні права. – [Электронный ресурс]. – Электронные текстовые данные. – Режим доступа: http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=995_042
5. Міжнародна конвенція «Про ліквідацію всіх форм расової дискримінації» від 21.12.1965. – [Электронный ресурс]. – Электронные текстовые данные. – Режим доступа: http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=995_105

6. Конвенція «Про захист прав людини і основоположних свобод». – [Електронний ресурс]. – Електронні текстові дані. – Режим доступу: http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=995_004
7. Хартия основных прав европейского союза. – [Електронний ресурс]. – Електронні текстові дані. – Режим доступу: http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/law2/main.cgi?nreg=994_524&test=4/UMfPEGznhhLum.ZisFbddSHI4SEs80msh8le6
8. Директива Европейского Парламента и Совета № 2011/24/EU от 09.03.2011г. «Об установлении прав пациентов на трансграничное здравоохранение». – [Електронний ресурс]. – Електронні текстові дані. – Режим доступу: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2011:088:0045:0065:EN:PDF>
9. Выступление уполномоченного Верховной Рады Украины по правам человека Нины Карпачевой при представлении в Верховной Раде Украины Ежегодного доклада о состоянии соблюдения и защите прав и свобод человека в Украине 14 января 2011 года. – [Електронний ресурс]. – Електронні текстові дані. – Режим доступу: http://www.ombudsman.kiev.ua/zm_11_6.htm

Юрій Тимошенко
(Київ)

ОЦІНКА ДОКАЗІВ У КРИМІНАЛЬНОМУ СУДОЧИНСТВІ

Поняття доказів належить до основних у теорії доказів та доказовому праві.

Правильне визначення поняття доказів має принципове значення для вирішення багатьох кримінально-процесуальних питань. Воно допомагає практичним працівникам правильно орієнтуватися у питанні про те, які фактичні дані і об'єкти матеріального світу і за яких умов можуть мати значення доказів у кримінальній справі, цілеспрямовано здійснювати їх пошук, виявлення, своєчасно проводити фіксацію та вилучення.

Беззаперечно, що поняття „доказ у кримінальному процесі” має найважливіше, центральне значення у теорії доказів, оскільки правильне визначення поняття доказу, як вказує В. Нор, це „одна з необхідних умов досягнення істини, а отже – і забезпечення законності у розгляді кримінальних справ” [2].

На всіх етапах розвитку кримінально-процесуальної науки оцінка зібраних у справі доказів провадилася різними способами, за допомогою яких встановлювалася істина.

Оцінка доказів є необхідною умовою цілеспрямованого провадження слідства і судового розгляду, ухвалення законних і обґрунтованих процесуальних рішень, правильного вживання кримінального закону. Перед слідчим, прокурором і судом, що здійснюють провадження у кримінальній справі, в нерозривному зв'язку із завданням забезпечити збирання всіх необхідних фактичних даних про істотні обставини справи стоїть також завдання з'ясувати, чи зібрана ця інформація з дотриманням вимог процесуального закону; чи має вона відношення до предмету доказування; чи можуть служити зібрані у справі докази підставою для прийняття процесуальних рішень (постанови про притягнення як обвинуваченого, затриманні, обшуку, в'їмки і т.д.); чи досить доказів для достовірних висновків про обставини, що складають предмет доказування, чи представляють вони достовірну і повну інформацію про досліджувану подію у цілому і окремих її елементів.

Оцінка доказів представляє розумову діяльність слідчого, прокурора, судді, здійснювану у логічних формах при дотриманні наукової методології пізнання, що забезпечує досягнення істини.

У кримінальному процесі оцінка доказів провадиться за внутрішнім переконанням слідчого, прокурора, суддів, заснованому на всебічному, повному і об'єктивному дослідженні доказів; при цьому у законі не вказуються формальні умови, що заздалегідь визначали б цінність і значення кожного доказу окремо та їх сукупності.

При оцінці доказів слідчий, прокурор, суддя керуються вимогами закону, що висуває умови загального характеру (оцінювати докази у сукупності, всебічно, повно, об'єктивно і т.д.) установлюючого правила допустимості доказів та їх належності.

Необхідним є зазначити, що для правильної оцінки доказів слідчому, прокуророві, судді (судові) необхідно використовувати у доказуванні основні принципи вільної оцінки доказів.

Принципами вільної оцінки доказів у кримінальному судочинстві є ті найважливіші положення процесуального права, що закріплені українським законодавством як основні начала діяльності органів дізнання, досудового слідства та суду при оцінці доказів і здійсненні правосуддя. До цих принципів належать: вільна оцінка наявних доказів; всебічність, повнота й об'єктивність оцінки доказів; оцінка доказів у сукупності; презумпція невинуватості підозрюваного, обвинуваченого, підсудного; участь у відправленні правосуддя народних засідателів, присяжних; безпосередність; змагальність.

Принцип вільної оцінки доказів полягає, насамперед, у тому, що під час оцінки доказів органи дізнання, слідчий, прокурор, суддя (суд) вільні у своїх оціночних судженнях, у висновках, що робляться на основі дослідження і розгляду всіх обставин справи. Вони оцінюють усі наявні докази по справі вільно, за своїм внутрішнім переконанням, заснованим на усій сукупності обставин справи, і не обмежені при оцінці ніякими формальними розпорядженнями. Цей принцип оцінки доказів полягає також у тому, що жоден доказ для суду, прокурора, слідчого та особи, яка провадить дізнання, не має наперед встановленої сили (ч. 3 ст. 67 КПК).

Оскільки принцип вільної оцінки доказів є об'єктивним правовим положенням, закріпленим у законі велінням держави, внутрішнє переконання слідчого, прокурора і судді як складову частину цього принципу, слід розглядати передусім як правову кримінально-процесуальну категорію, що має важливе значення для вирішення справи та окремих її питань, як суб'єктивну основу рішень, що приймаються у кримінальній справі, зокрема вироку суду [3, с. 144].

Як правильно відмічав М.М. Михеєнко, важливе значення для розкриття ролі внутрішнього переконання в оцінці доказів мають також його психологічний і гносеологічний аспекти. У першому аспекті внутрішнє переконання можна розглядати у динаміці (як процес його формування) і статистиці (як результат). У процесі його формування створюється власна думка, долаються й усуваються сумніви, невпевненість. У підсумку слідчий, прокурор чи суддя звертаються до внутрішнього переконання як стану твердої впевненості у правильності своїх висновків, рішучості зафіксувати їх у процесуальних документах і при необхідності публічно їх висловити, готовності відстоювати їх у відповідних інстанціях, нести за них відповідальність.

У гносеологічному аспекті внутрішнє переконання – це знання як про окремі фактичні обставини, що становлять предмет доказування у справі, так і про висновки у справі, у тому числі ті, що стосуються юридичної оцінки, кваліфікації встановлених фактів, обставин, подій [4, с. 146].

Оцінка доказів за внутрішнім переконанням – питання, від правильного вирішення якого залежить успіх процесуальної діяльності. Відображаючи різні сторони доведення, переконання у всіх цих його значеннях має безпосереднє відношення і до оцінки доказів.

Таким чином, внутрішнє переконання характеризує процес дослідження, та його результат. Вказівка закону, оцінювати докази за своїм внутрішнім переконанням, потрібно перш за все розуміти як винятковість компетенції особи, яка провадить розслідування у справі. Тим самим закріплюється прерогатива цієї особи в області оцінки доказів, підкреслюється, що оцінка доказів є його невід'ємним правом і обов'язком. Перекладати її на будь-кого або керуватися оцінкою, наданою іншою особою, слідчий, прокурор, суддя не має права.

У цьому сенсі внутрішнє переконання розуміється, як самопереконання, як формування власного погляду на фактичні обставини справи, як необхідність особистої оцінки доказів.

Зазначена вимога забезпечується, зокрема, шляхом реалізації принципу безпосередності кримінального процесу.

З урахуванням викладеного можна констатувати, що внутрішнє переконання, є необхідною умовою оцінки доказів, характеризує сам підхід до оцінки доказів.

Також, необхідно зазначити, що багатозначне поняття внутрішнього переконання характеризує і результат оцінки доказів. Між внутрішнім переконанням як процесом оцінки доказів і внутрішнім переконанням як результатом цієї оцінки існує тісний зв'язок: оцінка доказів за внутрішнім переконанням найкращим чином служить тому, щоб саме внутрішнє переконання у результаті оцінки доказів було істинним.

У свою чергу, прийняття законних і обґрунтованих процесуальних рішень можливо лише тоді, коли вони ґрунтуються на перевірених та правильно оцінених відомостях, одержаних у відповідності до вимог кримінально-процесуального закону. Помилка суб'єкта доказування під час отримання, оцінки доказів та їх джерел може привести до прийняття незаконних рішень, порушення прав і свобод громадян, покарання невинуватого або виправдання особи, яка вчинила злочин. У зв'язку з цим правильна оцінка доказів та їх джерел має найважливіше значення не тільки для прийняття окремих процесуальних рішень, але і для вирішення кримінальної справи у цілому.

Література:

1. Кримінально-процесуальний кодекс України: чинне законодавство із змінами та допов. на 16 вересня 2011 р.: (Відповідає офіц. текстові). – К.: Алерта ; ЦУЛ, 2011. – 212 с.
2. Нор В.Т. Проблеми теорії і практики судових доказів / Нор В.Т. – Львів: Вид-во при Львівському державному університеті видавничого об'єднання «Вища школа», 1978. – 112 с.
3. Міхеєнко М.М. Принцип вільної оцінки доказів у радянському кримінальному процесі / Міхеєнко М.М. // Проблеми розвитку кримінального процесу в Україні. – К.: Юрінком Інтер, 1999.
4. Михеєнко М.М. Доказывание в советском уголовном судопроизводстве / Михеєнко М.М. – К., 1984.

Марія Фоміна
(Київ)

ОСОБИСТЕ НЕМАЙНОВЕ ПРАВО НА МІСЦЕ ПРОЖИВАННЯ БАТЬКІВ ТА ДІТЕЙ

Особисті немайнові права батьків та дітей мають давню історію правового регулювання, зародки якого були сформовані ще в Стародавньому Римі під час формування інституту батьківської влади.

Як вказує Л.В. Красицька, в сучасній юридичній літературі склалось два основних погляди на правову природу відносин, які виникають в сім'ї: такі відносини є цивільно-правовими; такі відносини є сімейно-правовими [3, с. 432]. Так, наприклад, Л.В. Федюк зазначає, що система особистих немайнових прав закріплена в цивільному законодавстві, а її окремі елементи пов'язані із сімейним законодавством [6, с. 101].

З набранням СК України чинності з 01.01.2004 року посилились дискусії стосовно правової природи відносин, які регулюються сімейним законодавством, можливості застосування норм ЦК України для врегулювання відносин у сімейній сфері. Ця дискусія стосується, зокрема, врегулювання сімейним правом як особистих немайнових прав взагалі, так і особистих немайнових прав батьків і дітей.

Вважаємо обґрунтованою та підтримуємо точку зору Р.О. Стефанчука, який, розглядаючи систему особистих немайнових прав фізичної особи, поряд із загальними особистими немайновими правами виділяє окремі (спеціальні) особисті немайнові права, до яких, зокрема, належать особисті немайнові права фізичної особи в сфері сімейних відносин та особисті немайнові права дітей та інших фізичних осіб, які мають дефекти дієздатності [5, с. 258-259].

Варто зазначити, що в українському законодавстві відсутнє чітко встановлене положення про те, де саме повинно проживати подружжя чи за місцем проживання жінки, чи за місцем проживання чоловіка. Закон, стимулюючи подружжя до спільного проживання, прямо не зобов'язує їх до спільного проживання, а тому зміна місця проживання одним із подружжя не передбачає обов'язку змінити місце проживання для іншого.

Тобто, кожен з подружжя має право самостійно обирати для себе місце проживання. Це особисте немайнове право конкретизується, зокрема, у ст. 56 СК України, критикуючи положення якої, І.В. Жилінкова зазначає про доцільність закріплення у цій нормі тільки традиційного правила, про те, що чоловік та дружина мають право на вибір місця свого проживання [3, с. 430]. З.В. Ромовська, в цьому випадку, вказує, що у частину другу зазначеної статті було додано слово «вільний», хоча і без цього усім зрозуміло, що невільного вибору немає, якщо особу до чогось примушують, то це уже примус, а не вибір [4, с. 90]. Вважаємо, що зловживання одним із подружжя своїми правами та порушення особистих немайнових прав іншого із подружжя, зокрема, його права на місце проживання, може стати підставою для розірвання шлюбу.

Питання про право вільного вибору місця проживання кожного з подружжя має важливе значення та тісно пов'язано з іншими особистими правами членів сім'ї (подружжя) немайнового характеру, на що вказує, наприклад, Б.К. Левківський [2, с. 67-68]. Це питання, також, тісно пов'язано з громадянством осіб, які одружуються, громадянством подружжя.

В сучасній літературі відстоюється позиція, що розглядаючи особисті немайнові права батьків і дітей, необхідно їх розмежовувати, оскільки ці права не завжди кореспондують. Вважається, що поняття прав дітей ширше за обсягом, ніж поняття батьківських прав.

Незважаючи на те, що кожна особа має право на вибір свого місця проживання, дитина не може проживати самостійно, оскільки батьки повинні брати участь у її вихованні та утриманні. Звичайно, проживання разом із батьками є природною потребою та природним правом кожної дитини. Як правило, якщо батьки проживають разом, то і дитина проживає однією сім'єю із ними за місцем їхнього проживання або ж за місцем проживання її усиновлювачів, а якщо окремо – то у більшості випадків дитина проживає за місцем проживання матері, рідше батька. Наприклад Н.В. Волкова вказує на випадки, коли дитина може проживати не з батьками, а з дідом, бабою, або ж у силу тих чи інших обставин може перебувати на вихованні у спеціальних навчальних закладах або закладі охорони здоров'я [1, с. 98].

Відповідно до ст. 29 ЦК місцем проживання дітей віком до 14 років визнається місце проживання їхніх законних представників (батьків, усиновлювачів, опікунів).

З досягненням 10 років, місце проживання дитини визначається за спільною згодою батьків та самої дитини, але, згідно вимог ч. 3 ст. 29 ЦК України, місцем проживання фізичної особи у віці від 10 до 14 років є місце проживання її батьків, усиновлювачів або одного із них. З досягненням 14 років, фізична особа набуває права вільно обирати собі місце проживання.

На неузгодженість ч. 2 ст. 29 ЦК України та ч. 3 ст. 160 СК України звертає увагу Н.О. Давидова [3, с. 445]. Так, дослідниця зазначає, що ст. 160 СК України звужує права дитини, яка досягла 14 років визначати місце свого проживання тим, що це право дитині надається лише у випадку окремого проживання її батьків. При цьому, Н.В. Волкова вказує, що дитина з досягненням 14 років може обирати своє місце проживання не довільно, тобто де вона захоче, там і буде проживати, а лише з батьками (конкретно з ким саме, з матір'ю чи батьком). Саме це вона може вирішувати самостійно, якщо не встановлено інше [1, с. 98-99].

Виникає питання, норма ЦК України чи норма СК України повинна застосовуватись при визнанні чи невизнанні права дитини у віці від чотирнадцяти років самостійно визначати місце свого проживання при спільному проживанні його батьків. Тобто, чи може дитина, батьки якої проживають разом, самостійно визначати місце свого проживання та проживати окремо. Вважаємо, що відповідь повинна бути позитивною. Зокрема, як вказується, наприклад, Н.О. Давидовою необхідність в окремому проживанні може бути викликана, наприклад вступом дитини до навчального закладу, який знаходиться в іншому населеному пункті [3, с. 445].

Але, в науковій юридичній літературі зустрічається і негативна відповідь на вказане питання. Саме положенням СК України надається перевага, у зв'язку з тим, що по-перше, вони є спеціальними відносно ЦК України; по-друге, норма, яка вказує на проживання дитини разом з батьками чи одним із них, кореспондує обов'язку батьків відносно утримання дитини, забезпечення його виховання та розвитку.

Зазначимо, окрім іншого, що Н.В. Волкова вказує на ст. 7 Закону України «Про свободу пересування та вільний вибір місця проживання в Україні», яка закріплює, що діти віком від 15 до 18 років подають заяву про зняття з реєстрації особисто. У зв'язку з цим вона робить висновок, що означене положення законодавства не відповідає нормам ЦК та СК України згідно яких фізична особа має право вільно обирати місце свого проживання, починаючи з 14-річного віку. Тому, відповідно, пропонує внести зміни до статті 7 Закону України «Про свободу пересування та вільний вибір місця проживання в Україні», позначивши, що діти віком від 14 до 18 років самостійно подають заяву про зняття з реєстрації [1, с. 94-97].

Зауважимо, що віковий критерій, який відповідно до ЦК України є достатнім для вільного вибору місця проживання є однією з серйозних проблем сучасності з питань вибору місця проживання дітей. Більша частина науковців і практиків однозначно висловлюються на користь підвищення зазначеного віку. Вважаємо, що ситуація, яка склалась пояснюється тим, що Закон було прийнято за чинності ЦК України 1963 року, де неповною дієздатністю володіли особи від 15 до 18 років, а тепер такий обсяг дієздатності мають особи з 14 років. А тому, вважаємо, що відповідні зміни слід внести саме до Закону України «Про свободу пересування та вільний вибір місця проживання в Україні» і надати право самостійно подавати заяву особам з 14 років, що і буде відповідати праву особи обирати місце проживання також з 14 років.

Таким чином, спільне проживання дружини та чоловіка є виявом внутрішньої потреби бути разом та зовнішній прояв внутрішньої злагоди подружжя. Проживання разом із батьками дітей є їхньою природною потребою та природним правом. Чинне законодавство України закріплює і право батьків, і право дітей на місце проживання. При цьому, під правом дитини на місце проживання слід розуміти юридичну можливість дитини у віці до 14 років через законних представників, а у віці від 14 до 18 років – особисто (але за їхньою згодою) визначати місце проживання в межах України, тобто можливість обирати місце проживання, облаштуватися за місцем проживання, стати на облік осіб, які потребують покращення житлових умов (якщо є підстави), змінити місце проживання, вимагати від інших осіб не порушувати право на місце проживання, звернутися за захистом до правомочного органу держави у разі порушення цього права тощо. Якщо ж дитина не досягла десяти років, вона не визначається і не може визначатися самостійним та рівноправним учасником переговорного процесу, хоч а її думка має бути врахована.

Література:

1. Волкова Н.В. Цивільно-правові засоби індивідуалізації фізичних осіб. : дис... канд. юрид. наук: 12.00.03 / Волкова Наталія Василівна. – Одеська національна юридична академія. – Одеса, 2008. – 198 с.
2. Левківський Б.К. Особисті немайнові права та обов'язки членів сім'ї [Текст] : дис... канд. юрид. наук: 12.00.03 / Левківський Богдан Казимирович. – Київський національний ун-т ім. Тараса Шевченка. – К., 2004. – 198 с.
3. Личные неимущественные права: проблемы теории и практики применения: сб. статей и иных материалов / под ред. Р.А. Стефанчука. – К.: Юринком Интер, 2010. – 1040 с.
4. Ромовська З.В. Сімейний кодекс України: наук.-практ. коментар: зі зм. та доп. станом на 1 вересня 2008 р. / Ромовська З.В. – Вид. 3-тє, перероб. і доп. – К.: Правова Єдність, Всеукраїнська асоціація видавців. – 2009. – 428 с.
5. Стефанчук Р.О. Особисті немайнові права фізичних осіб (поняття, зміст, система, особливості здійснення та захисту) [Текст] : монографія / Р.О. Стефанчук; НАН України, Інститут держави і права ім. В.М.Корецького. – К. : КНТ, 2008. – 625 с.
6. Федюк Л.В. Система особистих немайнових прав у цивільному праві [Текст] : Монографія / Л.В. Федюк; Прикарпатський націон. ун-т ім. В. Стефаніка. Юридичний ін-т. – Івано-Франківськ, 2007. – 147 с.

МІЖНАРОДНЕ РЕГУЛЮВАННЯ ЗАХИСТУ ПРАВ НЕПОВНОЛІТНІХ

Після проголошення незалежності України розпочався новий етап формування кримінально-процесуального законодавства. Цей процес має проводитися з урахуванням усіх тих умов, що висуває сучасне правове сьогоднішнє України.

Людина, її життя і здоров'я, честь і гідність, недоторканність і безпека визнаються в Україні найвищою соціальною цінністю. Тому одним із важливих завдань утвердження в Україні правової держави є сучасна судова реформа, що повинна базуватися на принципах і нормах міжнародного і європейського права у галузі судочинства. При цьому виникає необхідність правового захисту конституційних положень від протиправних посягань, зокрема злочинів. Державна діяльність у цій сфері реалізується на підставі норм чинного кримінального та кримінально-процесуального законів.

Тривалий час учені-процесуалісти працюють над проектом нового Кримінально-процесуального кодексу, який має стати важливим гарантом реалізації положень Конституції України щодо захисту прав і свобод людини у сфері кримінального судочинства.

Право кожної людини при визначенні її громадянських прав та обов'язків або при висуненні проти неї будь-якого кримінального обвинувачення на справедливий і відкритий захист справи упродовж розумного строку незалежним і безстороннім судом, створеним відповідно до закону, визначено у Конвенції про захист прав людини та основних свобод (1950), яку Україна ратифікувала 17 липня 1997 р. При виконанні зобов'язань за міжнародним договором слід враховувати тлумачення Європейського суду з прав людини.

Внаслідок докорінних змін в соціально-політичних та інших умовах життя суспільства і держави на нинішньому етапі розвитку України та прийняття Конституції України створили передумови для реформування системи кримінальної юстиції у напрямі подальшої демократизації, гуманізації, посилення захисту прав і свобод людини відповідно до вимог міжнародних правових актів і зобов'язань нашої держави перед європейським та світовим співтовариством [2].

Входження України у світову спільноту вимагає узгодження національного законодавства та правозастосовчої практики з вимогами міжнародно-правових актів, особливо у сфері забезпечення основних прав людини.

Приєднання України до Конвенції про права дитини зумовило внесення якісних змін до національного законодавства щодо охорони прав неповнолітніх, передбачення нових гарантій їх належного розвитку, особливо у сфері кримінально-процесуальної діяльності.

Стандарти здійснення судочинства, і зокрема захисту прав дитини, містяться і в інших міжнародно-правових документах, насамперед Мінімальних стандартних правилах ООН, що стосуються здійснення правосуддя щодо неповнолітніх (1985). [3, с. 71-81].

Особлива роль у розкритті, розслідуванні та попередженні злочинів належить тим державним органам, на які безпосередньо покладено функції забезпечення законності і боротьби зі злочинністю – органи дізнання, досудового слідства, прокуратури і суду. Кримінальний процес являє собою діяльність зазначених органів, що здійснюється у встановлених законом процесуальних формах і направлена на досягнення завдань кримінального судочинства, передбачених ст. 2 КПК.

З метою досягнень завдань кримінального судочинства законодавцем передбачена можливість виправданого застосування до певних осіб заходів процесуального примусу, зокрема запобіжних заходів, які суттєво обмежують їх права і свободи та накладають на них певні процесуальні обов'язки.

Останнім часом втричі зросла кількість протиправних дій, вчинених неповнолітніми. Особливо небезпечним є те, що спостерігається тенденція зростання кількості злочинів, вчинених особами до 18 років. Але, на жаль, відзначається відсутність чіткого визначеного порядку та особливостей при обранні щодо неповнолітніх запобіжних заходів у кримінально-процесуальному законодавстві, застосування яких займає одне з вагомих місць при провадженні розслідувань щодо цієї категорії осіб.

Однією з гарантій охорони неповнолітніх є забезпечення їм права на захист у кримінальному судочинстві, і зокрема права на кваліфіковану правову допомогу з боку захисника. Ефективність інституту захисту значною мірою визначається якістю правових норм, що регулюють механізм забезпечення права на захист у кримінальному процесі і діяльність захисника.

Питання про запобіжні заходи є одним із найважливіших питань кримінального процесу. Службова роль цих заходів полягає у створенні певних процесуальних умов, що забезпечують чітке виконання завдань кримінального судочинства.

Необхідність особливого захисту дітей та застосування до них запобіжних заходів вперше проголошено у Женевській декларації прав дитини 1924 р., потім підтверджено у Загальній декларації прав дитини 1948 р., Декларації прав дитини 1959 р. і закріплено у Міжнародному пакті про економічні, соціальні і культурні права (ст. 10), Міжнародному пакті про громадянські і політичні права (ст. 23, 24), у Конвенції про права дитини 1989 р. (ст. 1-41) [4, с. 312, 85].

Україна ратифікувала згадані вище Конвенції і взяла зобов'язання відповідно до ч. 1 ст. 19 Конвенції вжити всіх необхідних законодавчих, адміністративних і просвітницьких заходів щодо захисту дітей від усіх форм фізичного і психічного насильства, образи чи зловживань, недбалого піклування або його участі. У ст. 37 вказаної Конвенції зазначено, що жодна дитина не може бути підвержена катуванням або іншим жорстоким, безлюдним або принижуючим повагу видам поведінки або покарання. Ні смертна кара, ні довічне ув'язнення не можуть бути призначені за злочини особам, які не досягли 18 років; жодна дитина не може бути позбавлена волі незаконно. Арешт та затримання дитини має відбуватися відповідно до діючого законодавства і тільки у виключних випадках на строк якомога менший відповідного проміжку часу; кожна позбавлена волі дитина має бути відокремлена від дорослих злочинців, має право підтримувати зв'язок зі своєю сім'єю шляхом переписки та побачень, за виключенням особливих випадків; кожна позбавлена волі дитина мала б право на негайну правову допомогу, право оскаржувати законність позбавлення його свободи перед судом або іншим компетентним органом. На жаль, у нашій країні, як і в усьому світі, діти і підлітки стають жертвами злочинів. Але дотримуючись міжнародних договорів, Конвенції та інших міжнародних законодавчих джерел сучасний КПК України якомога повно забезпечує належне дотримання всіх норм, що стосуються забезпечення прав неповнолітнього та особливостей провадження у справах даної категорії злочинів.

На наш погляд, створюючи новий КПК України, вченим-процесуалістам необхідно звертатись до історичних аспектів виникнення, як кримінального процесу в цілому, так і окремих його інститутів, насамперед інституту забезпечення захисту неповнолітніх і заходів процесуального примусу на них.

Основні напрями державної політики України відносно дітей і заходи щодо її реалізації центральними та місцевими органами виконавчої влади, органами місцевого самоврядування, організаціями, суспільними інститутами були визначені у Національній програмі «Діти України» (затверджена Указом Президента від 18 січня 1996 р. № 63/96), що планується і оновлюється кожні 5 років і успішно виконується. Серед її основних завдань – здійснення заходів щодо профілактики злочинності, наркоманії, алкоголізму і куріння серед дітей. [5]

На підтвердження цього, у 2009 р. прийнято Закон України «Про Загальнодержавну програму "Національний план дій щодо реалізації Конвенції ООН про права дитини" на період до 2016 року», згідно якого Україна як член міжнародного співтовариства бере участь у діяльності зі створення сприятливого для дітей середовища, в якому гідний розвиток і захист їх прав забезпечується з дотриманням принципів демократії, рівності, миру, соціальної справедливості з урахуванням моральних засад та традиційних цінностей українського суспільства, спрямованих на зміцнення сім'ї та морального здоров'я дітей в Україні [6].

Література:

1. Кримінально-процесуальний кодекс України: чинне законодавство із змінами та допов. на 16 вересня 2011 р.: (Відповідає офіц. текстів). – К.: Алерта ; ЦУЛ, 2011. – 212 с.
2. Указ Президента України від 8 квітня 2008 року № 311/2008 Концепція реформування кримінальної юстиції України.
3. Правила ООН, що стосуються захисту неповнолітніх, позбавлених волі // Людина, право, суспільство. – Права людини і професійні стандарти для юристів у документах міжнародних організацій. – Українсько-Американське бюро захисту прав людини (Амстердам – Київ), 1996. – С. 71-81.
4. Збірка договорів Ради Європи. Українська версія. – К.: Парламент. вид-во, 2000. – С. 85, 312.
5. Національна програма «Діти України». Затверджена Указом Президента України від 18 січня 1996 року № 63/96. – Львів: ЛОЦССМ, 1996.
6. Відомості Верховної Ради України (ВВР), 2009, № 29, ст. 395 // Закон України «Про Загальнодержавну програму «Національний план дій щодо реалізації Конвенції ООН про права дитини" на період до 2016 року».

СЕКЦІЯ: ПСИХОЛОГІЯ

Галина Гуцуляк
(Переяслав-Хмельницький)

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

На сучасному етапі суспільного розвитку важливим напрямком державної політики в галузі освіти стає звернення до гуманістичних цінностей. Саме тому провідними завданнями сучасної практики виховання дошкільників, проголошеними у Національній доктрині розвитку освіти України у XXI ст., є виховання всебічно розвинутої, активної, творчої та гармонійної особистості дитини, створення умов для реалізації та самореалізації її природних здібностей і можливостей. Велике значення відводиться емоційній сфері особистості, на основі якої відбувається пізнання і відображення оточуючої дійсності, бо коли людина вміє розбиратися у власних переживаннях, їй значно легше розв'язувати складні життєві проблеми, вступати в спілкування з іншими людьми.

Дошкільне дитинство – сензитивне до розвитку емоційної сфери, тому що цей вік має надзвичайно високий темп психічного, особистісного і фізичного розвитку. Без повноцінно прожитого, усебічно наповненого дитинства все його наступне життя не буде гармонійним. Взаємодія дорослих у процесі виховання дитини забезпечує максимальну реалізацію всіх наявних у нього можливостей, дозволить уникнути багатьох труднощів і відхилень у його психічному й особистісному розвитку.

Психологія емоцій вивчалась такими науковцями: Л. С. Виготський, В. Вільямс, А. Г. Грецов, Є. П. Ільїн, К. Е. Ізард, Є. Фромм, Е. Еріксон, К. Бюлер, А. Л. Гайдамака, У. Макдаугол, Т. Н. Осипенко, Ж. Піаже, Є. В. Суботський, З. Фрейд, С.Г. Якобсон та ін., які підкреслювали багатогранність емоційної сфери; її значимість для повноцінного розвитку особистості.

Емоційна сфера – це відображення внутрішнього стану людини. Це психічні явища, які дані нам у переживаннях, ставлення до предметів, явищ об'єктивного світу, інших людей і здійснюють вплив на них.

Емоційну сферу людини утворюють переживання про емоції та почуття людини, емоційні реакції, емоційні властивості та стани,

Сутність поняття емоційна сфера пояснюють різні теорії. До них відносять: трикомпонентну теорію емоцій Вундта, еволюційно-біологічну теорію Ч. Дарвіна, периферична теорія емоцій В. Джемса-К.Ланге, центральна теорія В. Кеннона, теорія когнітивного дисонансу Л. Фестінгера, когнітивно-фізіологічна теорія емоцій, теорія емоцій як функцій розуму М. Арнольд, мотиваційна теорія П. Янг, Р. Ліпер, теорія диференціальних емоцій К. Ізарда, теорія базових емоцій Р. Плачика, еклетична теорія Дж. Кампоса, інформаційна теорія П. Сімонова, теорія емоцій як цінності Б. Додонова, екзистенціально-аналітична теорія А. Ленге.

Здійснюючи організацію експериментального дослідження особливостей розвитку емоційної сфери дітей старшого дошкільного віку ми керувались такими методиками: кольорово-малюнковий тест діагностики психічних станів дошкільників О. О. Прохорова і Г. М. Генінг; тест «Автопортрет» адаптований Р. Бернсом; тест «Малюнок сім'ї»; вивчення емоційної поведінки дітей при сприйнятті літературних творів.

Зокрема, кольорово-малюнковий тест діагностики психічних станів дошкільників використаний -для діагностики психічних станів дошкільників;

Тест «Автопортрет» адаптований Р. Бернсом – для виявлення індивідуально-типологічних особливостей дитини, його уявленн про себе, своєї зовнішності і відношення до неї;

Тест «Малюнок сім'ї» – для виявлення особливостей сімейних взаємин у сприйнятті дитини;

Вивчення емоційної поведінки дітей при сприйнятті літературних творів на основі казки С. Лагерлеф "Чарівна подорож Нільса з дикими гусьми".

В експериментальному дослідженні брали участь 30 дітей від 5 до 6 років групи „Лісова казка” ДНЗ „Сонечко” смт Шрамківка, Драбівського р-н, Черкаської області.

Дослідження виявило, що для дітей старшого дошкільного віку основним психічним станом є утома, увага, зосередження; на другому – місці азарт, повага; на третьому – дружелюбність, доброзичливість;

46,7% реципієнтів відноситься до інтуїтивного типу, 23,3% припадає на розумовий тип, 20% – сенсорний тип, 9,9% – емоційний тип. З них 46,7% інтуїтивні інтроверти, 23,4% розумові інтроверти; 20% – сенсорні екстраверти, 3,3% – емоційні екстраверти; 6,6% – емоційний інтроверт;

20% – інтуїтивні екстраверти. У досліджуваних не виявлено типу розумові екстраверти та сенсорні інтроверти.

Звичним способом реагування є інтровертованість – 77%, екстравертам притаманно – 23%. Інтроверти переважно зайняті своїм внутрішнім світом. Причому його спосіб самозбагнення також залежить від того, яка із психічних функцій у нього є найбільш розвинутою. Поведінка інтроверта мало залежить від зовнішніх подій, оскільки об'єктивний світ має для нього мало другорядне значення. Самоцентрованість індивідів такого типу проявляється у мовчазності, замисленості, зосередженості, зовнішньому спокої. У інтровертів вузьке коло спілкування, вони важко заводять нові знайомства, не люблять шуму, штовханини, парадності, помпезності і свят. Їм не зрозуміле все демонстративне, показне, напускне.

Екстраверта відрізняє підвищений інтерес до того, що відбувається в навколишньому світі, він зорієнтований на зовнішні об'єкти. Залежно від того, яка психічна функція найбільш розвинута у індивіда – мислення, почуття, відчуття або інтуїція, таким способом і буде реалізовуватися його екстравертна настанова. Розумовому інтроверту притаманний інтерес до зовнішнього світу, що здійснюється за допомогою осмислення цього світу, якщо почуття – то через його емоційне переживання, якщо відчуття – через нюансування перцепції об'єктів, інтуїція – через інтуїтивне збагнення того, що відбувається навколо.

67,1% мають ірраціональний тип, що характеризується імпульсивністю, хаотичністю, небажанням й невмінням завершувати почате, безвідповідальністю. Інтересом до нового й відсутністю планування.

32,9% притаманний раціональний тип, який проявляється в розміреності, планомірності, точності, пунктуальності, зваженості, дисциплінованості, дотриманні встановлених правил.

У 70% дітей спостерігається найвищий ступінь прояву позитивних емоцій в сім'ї. 23,3% – характерна відсутність емоційного контакту з сім'єю та труднощі у стосунках з близькими.

13,3% реципієнтів отримують недостатньо уваги, хочуть бути комусь потрібними.

66,7% відчувають себе потрібними, їм затишно в сім'ї.

80% в сім'ї характерна емоційна близькість.

Індикатор палітри почуттів свідчить, що найулюбленішими кольорами дитина малює найближчих їй членів сім'ї – маму або себе.

80% дітей бажають тепла й захисту, вказують на те, що заважають їм відчувати себе захищеними.

При сприйманні літературних творів у старших дошкільників проявлялась емоційна оцінка (43,3%), що супроводжувалась необхідністю спілкуватися один з одним, поділяючи свої переживаннями й оцінками (розуміючи переглядання, взаємні підштовхування, загальний сміх, вигуки, що відносяться до конкретних персонажів, ситуаціям і сусідам-глядачам).

6,6 % досліджуваних проявляють емпатію, співпереживання героям, як здатність особистості емоційно відгукуватися на почуття й переживання інших людей, що відбиває систему особистісного ставлення індивіда до себе і інших людей.

6,6% реципієнтам при сприйманні творів притаманне входження в сюжет – починає жити разом героя, що проявляється в наслідуванні лексики, дій, копіювання міміки і жестів.

23,4% дітей старшого дошкільного віку сприймаючи твір проявляють несподівані дії (закривають долонями обличчя, зриваються з місця і біжать, закривають вуха та ін.), показуючи радість, переживання, побоювання за героя.

20% – реальне сприйняття сюжету твору.

Отже, основний зміст роботи полягає в необхідному створенні зони найближчого розвитку особистості і діяльності дитини і тому повинна будуватися як цілеспрямоване формування психологічних новоутворень, що складають сутнісну характеристику віку. Вправа і тренування вже наявних у дитини психологічних здібностей не робить розвивальну роботу ефективною, тому що навчання в цьому випадку лише йде за розвитком, удосконалюючи здатність в кількісному напрямку, не піднімаючи їх на більш перспективний якісний рівень.

При визначенні цілей і задач розвивальної програми необхідно виходити з розуміння тієї унікальної ролі, що грає даний конкретний період вікового розвитку, ставити задачу, адекватну потенціалу розвитку на даному етапі онтогенезу, цінності даного віку в цілісному поступальному процесі становлення особистості. Реалізація потенційних можливостей кожної вікової стадії розвитку є основною формою профілактики виникнення чи відхилень недоліків у розвитку на наступних вікових ступенях.

Л.С. Виготський вважав, що основним змістом роботи є необхідне створення зони найближчого розвитку особистості і діяльності дитини. Тому психолого-педагогічна програма повинна будуватися як цілеспрямоване формування психологічних новоутворень, що складають сутнісну характеристику віку. Вправа і тренування вже наявних у дитини психологічних здібностей не робить роботу ефективною, тому що навчання в цьому випадку лише йде за розвитком, удосконалюючи здатності в чисто кількісному напрямку, не піднімаючи їх на більш перспективний якісний рівень.

Грамотна взаємодія дорослих у процесі виховання дитини забезпечує максимальну реалізацію всіх наявних у нього можливостей, дозволить уникнути багатьох труднощів і відхилень у ході його психічного й особистісного розвитку.

Література:

1. Выготский Л. С. Собр. соч.: В 6 т. / Выготский Л. С. – М.: Просвещение, 1982-1983. – Т. 4. – 350 с.

Науковий керівник:

кандидат психологічних наук, доцент Видолоб Наталія Олексіївна

Юлія Мовчан

(Переяслав-Хмельницький)

ВПЛИВ МОРАЛЬНОГО ВИБОРУ НА РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ

У житті людини моральні цінності відіграють дуже важливу роль. Це пояснюється тим, що повноцінний моральний вибір, твердість моральних позицій особистості, здатність «вийти» за межі безпосередньої необхідності передбачають наявність загальної основи для самоствердження людини як творчої особистості. Такою основою виступають цінності, що виражають моральну орієнтованість і ціннісний сенс поведінки людини.

Проблема морального вибору належить до числа проблем, що мають глобальний характер, до того ж її актуальність останнім часом зросла у зв'язку із різким зниженням значущості моральних норм та цінностей.

Актуальність цієї проблеми стали вирішальними спонуканими у виборі теми публікації «Вплив морального вибору на розвиток особистості».

Необхідність морального вибору виявляється тоді, коли обставини примушують людину прийняти лише одне рішення за наявності кількох, причому саме прийняття рішення не завершує акт вибору, продовженням його служить вибір засобів реалізації рішення, його практичне здійснення й оцінка результату.

Вибір моральний – різновид моральної діяльності, що виражає духовну автономію морального суб'єкта, його здатність самовизначення відносно моральних цінностей і способів їх реалізації у вчинках і поведінці. Моральний вибір в широкому сенсі слова означає самовизначення людини у відношенні до самої моралі, у виборі системи цінностей, ціннісної орієнтації і власній позиції – чи ставати на бік моралі, моральних цінностей або ж поступитися моральними міркуваннями ради доцільності, практичного успіху, безпосередніх інтересів і вигоди.

Моральний вибір – акт моральної діяльності, що виражається в свідомій перевазі певній лінії поведінки або конкретного варіанту вчинку, коли людина самостійно повинна прийняти моральне рішення на користь одного з них і не зрідка всупереч ін.

Суб'єктом морального вибору може бути як індивід, котрий обирає той чи інший вчинок у міжособистісних стосунках, так і соціальні групи (клас, нація, суспільство, політичні партії тощо), котрі діють у різних сферах суспільного життя і роблять свій, нерідко вагомий внесок, яким визначають перспективу розвитку культури та суспільства загалом.

Об'єкт морального вибору – це вибір одиничного вчинку, ідеалів і лінії поведінки, цілей, які можуть мати принципово протилежний характер, – між добром і злом, правдою і брехнею, та засоби реалізації цих цілей і т. ін.

Ситуація морального вибору – це така ситуація, яка містить в собі протиріччя між двома взаємовиключними рішеннями або діями. Людина в подібних ситуаціях повинна прийняти альтернативне рішення про своє відношення до моральних або аморальних фактів і про свою поведінку.

Щоб ефективно використовувати ситуації морального вибору в вихованні й розвитку, потрібно знати типи морально-етичних проблем, що піднімаються в них. Морально-етичні проблеми можуть бути спрямовані на пізнання широких світоглядно-етичних явищ, понять (людина і природа, людина і суспільство, мистецтво і життя, краса і добро, сенс життя і т. ін.), на пізнання стосунків і поведінки людей, власних моральних якостей.

Проблеми можуть бути пов'язані з вибором поведінки і прийняття морального рішення, з прийняттям рішення в конкретній ситуації, можуть вимагати пояснення морального явища.

У ситуації морального вибору, особі необхідно виробити наступні важливі оцінні дії, такі як:

- * пояснити моральну ситуацію;
- * дати критичну оцінку поведінки інших людей;
- * здійснити вибір своєї поведінки;
- * дати критичну оцінку свого рішення, прийнятого в ситуації морального вибору.

Аналіз теоретичних досліджень з проблеми (С. Анісімова, В. Бакштановського, О. Дробницького, А. Гусейнова, О. Титаренка та ін.) дозволив встановити, що моральний вибір – це акт поведінки особистості, який за своєю сутністю є складним етико-психологічним процесом. У ньому послідовно змінюють один одного такі компоненти: моральні потреби, спонуки, мотиви, наміри, власне вчинок, його результат та оцінка (в тому числі самооцінка). Самооцінка завершує вибір і активізує перші компоненти (моральні потреби) акту вибору в наступній ситуації. Така циклічність забезпечує розвиток всіх компонентів морального вибору [2, с. 111].

Проблема морального вибору вивчалася за кордоном давно і активно такими вченими як Ж.-П. Сартр, З. Фрейд, Е. Фромм, К. Юнг, І. Бек, І. Булак та ін.

Моральний вибір вивчається в основному ученими-етиками (В. Бакштановський, А. Гусейнов та ін.), психологами (В. Ілюшин, Б. Николаїчев і ін.). Є роботи, присвячені педагогічній розробці цієї проблеми (Д. Грішин, В. Зайцев, С. Єгерова).

У вітчизняній психології теоретичні проблеми морального розвитку розглядаються в руслі ідей теорії діяльності (Л.І. Божовіч, О.М. Леонтьєв, Д.Б. Ельконін та ін.). Моральний розвиток традиційно зв'язувався з розвитком особистості і розглядався в контексті таких проблем, як становлення якостей особистості; засвоєння моральних норм і правил поведінки; роль етичних ідеалів, зразків у вихованні.

Учені-дослідники визначають моральний вибір як “акт цілеспрямованої і доцільної діяльності” (В. Бакштановський), як “цілісну якість особистості, що робить значний вплив на розвиток особистості в цілому” (В. Зайцев), як “найважливіший показник етичної вихованості учнів” (Д. Грішин).

Однією з умов морального вибору є варіативність поведінки, тобто наявність діапазону об'єктивних можливостей порівнювати і надавати перевагу певним вчинкам, а також свідомо визначати сенс свого життя, тобто мати суб'єктивну здатність вибирати.

І.С. Булах вказує на значну роль совісті у морально-духовному розвитку особистості взагалі та становленні її морально-духовної самосвідомості. Це духовне осягнення особистістю з позиції моральної самооцінки цілісності власних життєвих звершень. Совість, констатує вчена, є автономною духовною інстанцією, яка керується власними інтимними підставами, даючи змогу особистості оцінювати реальні умови дотримання загальних норм моралі у ситуаціях конфлікту. Вона “є потаємною, внутрішньо прихованою здатністю особистості. Голос сумління постає як таїна людської душі, що мало піддається гучному озвученню, він заявляється у самих глибинах ества – у самості, скеровуючи дії і вчинки “Я” особистості” [1, с. 155].

Аналіз проблеми морального вибору пов'язаний із з'ясуванням таких феноменів, як моральний намір і моральна спонука.

Моральний намір – рішення людини зробити відповідну моральну дію і досягти очікуваного результату. Це вольова установка людини, результат її попередньої духовно-емоційної діяльності, зокрема усвідомлення моральних завдань, конкретизації цілей, вибору відповідних засобів тощо.

Моральна спонука – чуттєва форма, в якій виявляються мотив і намір до здійснення відповідного вчинку. За своєю психологічною природою вона є рушійним імпульсом, емоційно-вольовим спрямуванням, яке визначає відповідні дії людини.

Моральним вважають лише такий вибір, за якого людина керується моральним мотивом – внутрішньою, суб'єктивно-особистісною спонукою до дії, зацікавленістю в її реалізації і орієнтацією на моральні чинники.

За М. Фляк сучасна мораль ставить перед суспільством наступні вимоги:

1. Панування нашого духу над матеріальними потребами людської природи і безперервне вдосконалення людської духовності та моралі.

2. Без правдивої, істинної любові до людей неможливий повний і гармонійний розвиток людини і людської спільноти в цілому.

3. Переорієнтація, повернення до первинних морально-етичних начал і безперервного духовно-морального росту.

4. Наша мораль повинна бути пов'язана із державою, де ми живемо, з народом, до якого належимо [3, с. 36].

Особливості морального розвитку відображають не тільки сучасне становище суспільства, а й минуле і передбачають його майбутнє. Під впливом конкретних історичних умов перебудовується система, ієрархія цінностей та визначається ступінь вибору. Актуальність питання настільки велика, що не буде втрачати своєї наукової значущості і в майбутньому.

Література:

1. Булах І. С. Психологія особистісного зростання підлітка: Монографія / І. С. Булах. – К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2003. – 340 с.
2. Моральний вибор / Под общ. ред. А. И. Титаренко. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1980. – 344 с.
3. Фляк М. М. Моральнісне підґрунтя галицької педагогіки: Дис... канд. філ. н. / М. М. Фляк. – Л., 2003. – 165 с.

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНЕ ВИВЧЕННЯ СОЦІАЛІЗАЦІЇ УЧНІВ З ОБМЕЖЕНИМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ
МОЖЛИВОСТЯМИ НА СТАДІЇ ІНТЕГРАЦІЇ**

В умовах сучасних соціально-економічних змін у країні загострюється проблема підготовки осіб з вадами розвитку до самостійного життя, що потребує володіння ними не тільки певними знаннями і навичками, але й вміннями розв'язувати життєві проблеми, адаптуватися до нових умов, які визначаються життям і конкретними обставинами, успішно інтегруватися у різні сфери життєдіяльності. У зв'язку з цим на перший план виходить психолого-педагогічна проблема соціалізації дитини та формування її особистості у закладах освіти. Особливо актуальною ця проблема є щодо спеціальної освіти, відносно дітей з особливими потребами, передусім з недоліками розумового розвитку, оскільки їх інтелектуальний потенціал утруднює досягнення необхідної мети, не забезпечує засвоєння і самостійне використання широкого спектру соціальних, суспільних та інших форм життя.

Соціалізація є необхідною умовою розвитку людини, становлення в неї особистісних якостей у процесі засвоєння суспільного досвіду і активного відтворення нею суспільних відносин. Вона передбачає проходження дитиною, в тому числі і в спеціальному навчальному закладі, певних етапів (стадій): адаптації, індивідуалізації, інтеграції, ранньої трудової стадії.

Проблема соціалізації дітей з порушенням розумового розвитку в широкому розумінні стала предметом дослідження таких авторів: Л.І. Аксьонової, Л.В. Бондарчук, І.М. Бгажнокової, Т. Жулковської, Н.Л. Коломінського, А.М. Конопльової, Н.П. Кравець, В.О. Липи, Т.Л. Лещинської, М.П. Лукашевич, О.Р. Маллера, Ж.І. Намазбаєвої, В.М. Синьова, О.П. Хохліної, Л.М. Шипіциної та ін.

Актуальність проблеми на сучасному етапі та недостатня її розробленість у теоретичному та практичному плані, необхідність пошуку шляхів підвищення ефективності соціалізації дітей з вадами інтелектуального розвитку в процесі їхнього навчання і виховання, визначають необхідність розробки та практичної реалізації педагогічної системи її забезпечення, виходячи з суті всіх етапів соціалізації, предмета та ефектів спеціального корекційно-розвивального впливу, особливостей розвитку учнів даної категорії.

Визначення психолого-педагогічних основ соціалізації дітей з вадами інтелектуального розвитку, розробка педагогічної системи цілеспрямованого корекційно-виховного впливу передбачає передусім вивчення особливостей їхньої соціалізації на всіх стадіях. У межах даної статті ці питання розглядаються на стадії інтеграції.

На стадії інтеграції дитина намагається знайти своє місце в суспільстві, «влитися» в нього, пропонуючи використання своїх особистісних якостей та можливостей. Важливою умовою успішності соціалізації дитини на цьому етапі є прийняття її суспільством, оточенням, враховуючи її індивідуальні особливості, тобто це можливість дитини реалізувати свої нахили, здібності, певні риси характеру тощо.

Стадія інтеграції, як і стадія індивідуалізації, припадає на підлітковий і юнацький вік (11-14 років), що в межах спеціального навчального закладу пов'язується насамперед з 4-7 класами школи. Ці дві стадії доцільно розглядати паралельно, оскільки розвиток особистості дитини відбувається на основі набуття нею індивідуальності та інтеграції в певну соціальну групу, якій потрібна саме така індивідуальність.

Соціалізація на етапі інтеграції передбачає забезпечення можливостей самореалізації учня на основі використання своїх позитивних властивостей у різних сферах життєдіяльності. Отже, процес розвитку особистості, її соціальності й індивідуальності йде через набуття соціальних якостей, але «...з часом особистість повертає цей потенціал суспільству... у переробленому, удосконаленому, оновленому, підсиленому вигляді, з набутими при цьому новими можливостями...» [3, с. 54].

У цьому випадку йдеться якраз «... про розв'язання суперечності між соціальністю та індивідуальністю через їх інтеграцію в процесі становлення особистості» [3, с. 69]. Ця суперечність значною мірою усувається саме на стадії інтеграції, коли дитина намагається бути ідеально представленою своїми особливостями і відмінностями у спільноті, з одного боку, а суспільство при цьому потребує прийняти, ухвалити і культивувати лише ті її індивідуальні особливості, котрі сприяють її розвитку як особистості у групі - з іншого боку. Якщо ці суперечності не усуваються, особистість не приймається соціальною групою, відбувається дезінтеграція, яка проявляється в агресивності до інших людей або до суспільства взагалі, що може призвести до деградації особистості.

На етапі інтеграції найважливіший предмет корекційно-розвивальної роботи та показники її ефективності - це різноманітні форми адекватного використання та розвитку психофізіологічних можливостей та позитивних якостей дитини, які були виявлені на стадії індивідуалізації, а також формування в неї тих соціально-психологічних якостей, які будуть необхідні для прийняття дитини певною соціальною групою.

У цьому зв'язку, предметом вивчення на цій стадії є подальше забезпечення використання дитиною виявлених індивідуальних особливостей у класній та позакласній роботі (гуртковій, заняттях за інтересами, проведенні вільного часу, спілкуванні з друзями тощо), тобто набуває значення також непрофесійне визначення дитини. При цьому пильної уваги потребує вивчення особливостей використання дитиною своїх можливостей в суспільному просторі, у тому числі і в межах спеціального навчального закладу, наприклад, при виконванні нею певних соціальних ролей, тобто у плані вивчення стану забезпечення школою можливостей реалізовуватися кожній дитині завдяки соціальним ролям, які відповідають її індивідуальним особливостям. При розв'язанні проблеми ми спиралися на уявлення на відцетровану тенденцію в особистісному підході (В.В. Рибалка), тобто розглядали окремі особистісні якості в цілісному особистісному контексті у вихованні і навчанні на етапі інтеграції.

Вивчення соціалізації учнів з інтелектуальними вадами на стадії інтеграції здійснювалося на основі методів, які здебільшого були задіяні на стадіях адаптації і індивідуалізації: опитування (анкетування), тестування, бесіди, спостереження, методу експертної оцінки, вивчення продуктів діяльності школярів (малюнків, виробів, творчих робіт і т. ін.). Питання спеціально розроблених анкет для педагогів були спрямовані на визначення, наскільки враховуються виявлені на етапі індивідуалізації можливості і позитивні якості дітей в навчально-виховному процесі спеціального закладу, з метою їхньої реалізації. Вчителі повинні були визначити, яким чином і де це забезпечується.

Особливу увагу ми зосереджували на особливостях визначення профілів професійного навчання (з 4-го класу – професійно-трудове навчання), тобто намагалися з'ясувати, наскільки враховуються педагогічним колективом можливості (задатки, нахили, здібності) і індивідуальні особливості (передусім, позитивні якості) при виборі профілю професії, з якої буде навчатися учень. Ми вважаємо, що забезпечення інтеграції відбувається саме з 4-го класу, коли починається професійно-трудове навчання. Ось чому ми намагалися простежити, якими властивостями наділена

кожна окрема дитина і як відносно неї здійснюється інтеграція. При цьому об'єктом вивчення були тіж самі діти, яких ми досліджували на етапі індивідуалізації. Ми брали до уваги дані щодо вивчення психофізіологічних можливостей підлітків, які, на наш погляд, суттєво впливали і на результати на етапі інтеграції, тобто з їх урахуванням ми розглядали можливість самореалізації школярів у різних сферах життєдіяльності взагалі і в певній соціальній групі зокрема.

Вивчення особливостей використання учнями своїх можливостей і особистісних якостей у класній та позакласній роботі, а також виконання ними певних соціальних ролей ми здійснювали через індивідуальне опитування і в процесі бесіди з учнями. У процесі бесіди ми намагалися встановити, наскільки виявлені на етапі індивідуалізації особливості учнів співвідносяться з тими видами діяльності, з тими функціями і ролями, які вони виконують в колективі однокласників, чи допомагають ці особливості інтегруватися в різні сфери життєдіяльності.

Оцінювання педагогами кожної дитини відбувалося також за допомогою методу експертної оцінки, на підставі якого з'ясувалося, як учень реалізовує себе у класі, які функції і доручення виконує, які гуртки відвідує, чи відповідає все це його можливостям. Крім того, ми звертали увагу на вивчення шкільної документації у відповідності з завданнями етапу інтеграції, тобто предметом нашого розгляду був стан забезпечення інтеграції дітей в спеціальному навчальному закладі, а також ми вивчали таблиць кожного учня, за допомогою якого фіксувались у спеціальній таблиці його оцінки за загальноосвітніми і профільними дисциплінами (особливо нас цікавили оцінки з трудового навчання).

Процес соціалізації відбувається також завдяки засвоєнню дитиною соціальних ролей. Соціальна роль – це «... відповідний прийнятним нормам спосіб поведінки людей, залежно від їх статусу чи позиції в суспільстві, в системі міжособистісних стосунків» [4, с. 609]. Засвоєння соціальних ролей є частиною процесу соціалізації особистості, неодмінною умовою її «вростання» у суспільство інших людей. При цьому людина, засвоюючи певні соціальні ролі, опановує соціальні стандарти поведінки, вчиться оцінювати себе з позиції набутих ролей і здійснювати самоконтроль.

Ось чому саме на стадії інтеграції набуває особливої значущості визначення стану забезпечення спеціальним навчальним закладом можливості реалізуватися кожному учню, інтегрувати в різні сфери життєдіяльності завдяки певним соціальним ролям, виконання яких ми розглядаємо як використання задатків дітей. Отже, нашим завданням було визначити, наскільки виявлені на етапі індивідуалізації у дитини можливості і індивідуальні особливості використовуються при виконванні нею соціальних ролей у класній і позакласній роботі, в групі, в яку дитина інтегрована; наскільки проявляється зацікавленість референтної групи приймати притаманну дитині соціальну роль на підставі її індивідуальних якостей; чи відповідає це вимогам розвитку групи, і на які позитивні якості дитини ми можемо спиратися на цьому етапі.

Слід зазначити, що саме виконуючи соціальні ролі, дитина засвоює соціальні стандарти поведінки, вчиться оцінювати себе, здійснювати самоконтроль. Оскільки, в реальному житті, людині приходится виконувати різні ролі, найбільшого значення набуває визначення і обрання саме тієї, яка дозволить найбільшим чином інтегрувати своє неповторне «Я» у певну групу і власну життєдіяльність, визначити конкретне місце в соціальній системі - свій соціальний статус.

При цьому особливого значення набуває виконання дитиною певних соціальних ролей при збереженні своєї індивідуальності. Ось чому становиться важливим підбір соціальної ролі для кожного учня у відповідності з можливостями її виконання та своєї самореалізації.

Вивчення відповідності виконання учнями певних соціальних ролей і їхніх можливостей (задатків, нахилів, здібностей), індивідуальних особливостей ми здійснювали через опитування вчителів і вихователів допоміжних шкіл щодо виконання школярами певних соціальних ролей у класній і позакласній роботі. Особливу увагу ми звертали на аргументованість вибору цих ролей для учнів, тобто наскільки вони реально відповідають їхнім можливостям. Був задіяний також метод експертної оцінки кожного учня педагогами на предмет адекватності виконання ним соціальної ролі і прийняття її групою однокласників, затребуваність кожного учня, відповідність інтересам і розвитку даної референтної групи.

Для виявлення в учнів з інтелектуальними вадами спрямованості виконання ними соціальних ролей використовувалася методика вивчення спрямованості особистості Б. Басса. В основу методики був покладений метод опитування учнів. Дітям необхідно було відповісти в індивідуальній формі на запитання, вибравши одну відповідь з трьох запропонованих.

На стадії інтеграції ми також визначали загальне самопочуття дитини на підставі використання методики САН (самопочуття, активності, настрою), тобто ми намагалися з'ясувати, наскільки змінюється дитина, її самопочуття в результаті розвитку на стадії індивідуалізації.

Дослідженням на стадії інтеграції були охоплені учні 7 класів спеціальних і загальноосвітніх шкіл I-III ступенів для порівняння результатів.

Література:

1. Мудрик А.В. Социализация человека: учеб. пособие для студ. вузов / Мудрик А.В. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Академия, 2006. – 304 с.
2. Практикум по возрастной психологии: Учебн. пособ. / Под ред. Л.А. Головей, Е.Ф. Рыбалко. – СПб.: Речь, 2010. – 694 с.
3. Рыбалка В.В. Методологічні питання наукової психології (досвід особистісно-центрованої систематизації категоріально-поняттєвого апарату): Навч.-метод. посіб. / Рыбалка В.В. – К.: Ніка-центр, 2003. – 204 с.
4. Столяренко Л.Д. Основы психологии / Столяренко Л.Д. – 3-е изд., перераб. и доп. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2001. – 704 с.
5. Татьянчикова І.В. Психолого-педагогічне вивчення особливостей соціалізації учнів з інтелектуальними вадами в межах спеціального навчального закладу / Татьянчикова І.В. // Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка (Педагогічні науки). – Луганськ, 2011. – №23 (234) грудень – С. 108-113.

Андрій Татяничков
(Слов'янськ)

ПРОБЛЕМА РОЗВИТКУ РОЗУМОВИХ ОПЕРАЦІЙ У ПРОЦЕСІ АДАПТАЦІЇ ПІДЛІТКІВ ДО СЕРЕДНЬОЇ ЛАНКИ НАВЧАННЯ

У сучасному житті відбувається багато змін: соціальних, політичних, економічних, під впливом яких Україна чітко визначила орієнтири на входження в освітній та життєвий простір Європи. У зв'язку з цим на перший план виходить особистість, її інтелектуальний і творчий потенціал, а також такі її якості як відкритість новому досвіду, вміння розв'язувати певні питання в нестандартних ситуаціях, творче ставлення до оточуючої дійсності, які виступають найважливішими умовами прогресивного розвитку суспільства.

Ось чому, згідно з Державною національною програмою «Освіта (Україна XXI століття)», в державі здійснюється реформування системи освіти, метою якого є створення умов, за яких більша частина людей зможе бути соціально мобільною, активною й творчою в європейському співтоваристві.

Одним із головних і пріоритетних напрямів освітянської діяльності є забезпечення життєздатності дитини, що передбачає її гармонійну адаптацію та функціонування в соціальному середовищі. При цьому важлива роль належить передусім адаптації дитини до нових умов навколишньої дійсності. У віковому розвитку вона повинна пройти низку етапів соціального існування, тобто соціалізації (дитячий садок, початкова школа, середня школа тощо), на кожному з яких дитина зазнає певних труднощів. І саме від позитивного вирішення проблеми адаптації на кожному з цих етапів, передусім в навчальному закладі, залежить подальший розвиток дитини.

Особливої актуальності набуває проблема психологічної адаптації особистості на етапі переходу з початкової до середньої ланки навчання, оскільки саме цей період, як правило, пов'язаний з істотними ускладненнями. Умови навчання в середній школі висувають високі вимоги до інтелектуального та особистісного розвитку. Між тим, рівень розвитку дітей у цьому віці не однаковий: в одних він достатній для успішного навчання і подальшого розвитку, а в інших – ледь досягає припустимої межі, що сприяє появі у дітей труднощів в процесі їхньої адаптації. Адаптаційний процес ускладнюється новим змістом, методами та формами навчання, зміною класного керівника, появою нових вчителів-предметників, кабінетною системою навчання; змінюється і віковий етап у розвитку дитини – вона стає підлітком.

Підлітковий вік характеризується суттєвими змінами у психіці дитини. На фоні виникнення такого психічного новоутворення як «відчуття дорослості», змінюються сформовані раніше життєві поняття, а також завдяки розвитку нового рівня мислення змінюються інші психічні процеси. Шкільне навчання в середніх класах сприяє розвитку теоретичного мислення у доступних цьому вікові формах. Слід зазначити, що в початковій школі діти тільки знайомляться з навчальною діяльністю, а в середній – вже опановують основи самостійних форм роботи, у них більш активно розвиваються пізнавальна й інтелектуальна сфери. Підлітків відрізняє підвищена пізнавальна активність, розширення обсягу знань, поява нових мотивів навчання, що дозволяє займатися самостійною творчою працею. Суттєві зрушення відбуваються також і в розвитку самосвідомості учнів, відбувається активне становлення особистості. Ось чому, успішна психологічна адаптація до навчання у п'ятому класі може стати для учня початком нового життя, нових творчих успіхів, розкриттям нових граней характеру, власних можливостей, прихованих ресурсів.

Різні аспекти проблеми психологічної адаптації вивчали такі вчені: Ю.А. Александровський, Б.Г. Ананьєв, В.В. Аршавський, Г.О. Балл, Ф.Б. Березін, Л.С. Виготський, К. Роджерс, О.М. Леонтьєв, С.Д. Максименко, О.М. Матюшкін, А.В. Петровський, Ж. Піаже, В.С. Роттенберг, Н.І. Сарджвеладзе, О.Г. Солодухова, Н.І. Сперанська, Л.Д. Столяренко, М.Г. Ярошевський та ін.; соціально-психологічної, яка також набуває особливої значущості при переході до навчання у середній ланці школи – І.І. Бойко, С.І. Болтівець, І.М. Гоян, А.В. Захарова, О.А. Карабанова, І.С. Кон, А.Г. Лідерс, В.С. Мухіна, Є.В. Підчасов та ін.

На наш погляд, одним з основних критеріїв успішної адаптованості підлітків до середньої ланки школи визначається рівень розвитку розумових операцій. Ключове значення формування й розвитку мислення у даному онтогенетичному періоді підтверджується низкою досліджень (Л.С. Виготський, П.Я. Гальперін, О.Н. Гарнець, Ю.З. Гільбух, З.І. Калмикова, І.Я. Каплунович, Я. Кюрі, Н.С. Лейтес, О.М. Матюшкін, Р.Г. Натадзе, Н.І. Сперанська, Д.І. Фельдштейн, І.С. Якиманська та ін.).

Проблему мислення загалом вивчали такі видатні психологи і педагоги: П.П. Блонський, Д.Б. Богоявленська, А.В. Брушлінський, Л.С. Виготський, П.Я. Гальперін, В.В. Давидов, О.К. Дусавицький, Г.С. Костюк, Н.С. Лейтес, О.М. Леонтьєв, С.Д. Максименко, О.М. Матюшкін, В.О. Моляко, Ж. Піаже, Я.А. Пономарьов, С.Л. Рубінштейн, М.М. Скаткін, В.О. Сухомлинський, О.К. Тихомиров, К.Д. Ушинський, В. Штерн, І.С. Якиманська та ін. Значна увага приділялась питанням розвитку різних форм мислення молодших школярів і підлітків (Г.О. Балл, Л.С. Виготський, Д.Б. Ельконін, А.В. Запорожець, С.Д. Максименко, В.О. Моляко, О.В. Скрипченко, Н.Ф. Тализіна, О.К. Тихомиров, І.С. Якиманська та ін.). Однак проблема розвитку розумових операцій в молодшому підлітковому віці у контексті успішності психологічної адаптації дітей до середньої ланки навчання, ще не була предметом спеціального дослідження у психолого-педагогічній науці.

Аналіз літератури показав, що система шкільного навчання в деяких випадках, особливо в критичні періоди становлення особистості дитини, яким є підлітковий вік, має здатність заблокувати, а не сприяти розвитку розумових операцій учнів. Особливо гостро це проявляється при переході школярів до середньої ланки навчання. Ми вважаємо, що діти, у яких спостерігається позитивна динаміка розумових операцій, скоріше адаптуються до нових вимог і до нових умов навчання. При цьому мисленнєва діяльність саме на цьому етапі виходить на якісно новий рівень розвитку при достатній увазі і допомозі як з боку вчителів, так і з боку батьків. Проблема психологічної адаптації учнів до навчання в середній ланці школи стоїть дуже гостро і частково вирішується на рівні школи шляхом впровадження спеціальних заходів і методик. Однак, взаємозв'язок розумових операцій підлітків з процесом їхньої адаптації залишається поза увагою шкільної практики, відсутня програма, спрямована на активізацію і розвиток мисленнєвої діяльності школярів на цьому етапі. Ось чому виявляється актуальним і набуває особливої значущості дослідження динаміки розумових операцій в процесі адаптації підлітків до навчання в середній ланці школи.

У зв'язку з цим ретельної уваги на цьому перехідному етапі потребує проблема психологічної діагностики розумових операцій школяра і далі – визначення впливу соціально-психологічних факторів на їх розвиток. Необхідність даного дослідження обумовлена також і тим, що в науковій літературі зустрічаються неоднозначні дані щодо динаміки розумових операцій в молодшому шкільному віці (нестабільність, спад в одних дітей, підйом у других, стабільність у третіх, при цьому означені показники теж нестійкі і можуть як зростати, так і падати), дані щодо молодшого підліткового

віку, їхній вплив на адаптацію переходу від молодших класів до середніх, зовсім відсутні. Між тим, за нашими даними, в цей віковий період показники мисленнєвої діяльності та адаптованість учнів взагалі зростають, але під впливом певних соціально-психологічних факторів і в результаті створення спеціальних сприятливих умов.

Не останню роль в розвитку розумових операцій підлітка на етапі адаптації до середньої ланки навчання відіграє реалізація ним своєї індивідуальності, оскільки розкриття мисленнєвих можливостей школяра залежить від його внутрішнього потенціалу, розуміння ним своїх здібностей, тобто свого «Я» у формі самосвідомості. Як підліток буде сприймати себе, як буде оцінювати себе і свої можливості, залежить від успішності проходження періоду адаптації, його пристосування до умов навчання в середній школі. Саме школа повинна бути головним фактором, який забезпечує цей процес.

Вивчення проблеми дозволяє зробити наступні висновки:

1. Розвиток розумових операцій учня відбувається в період його адаптації і навчання в середній ланці школи. При цьому саме мислення найбільше впливає на успішність адаптації підлітка. Однак, це можливе тільки в результаті його постійного розвитку і під впливом сприятливих соціальних і психологічних умов, які забезпечують цей розвиток.

2. На зростання якості мисленнєвої діяльності підлітка в цей період впливає рівень і ефективність його адаптації до нових умов навчання.

3. Високі показники розвитку розумових операцій, а також їхня позитивна динаміка в молодшому підлітковому віці можуть бути обумовлені не тільки психологічною, але й фізіологічною природою дитини.

4. Необхідною складовою розвитку розумових дій підлітків, які впливають на успішність адаптації до середньої ланки навчання, є передусім розробка комплексу методів вивчення їх особливостей і визначення показників адаптації учнів, усвідомлення особистісного потенціалу кожної дитини з метою подальшого прогнозування її досягнень.

Література:

1. Коблин Е.Г. Программа адаптации детей к средней школе: «Первый раз в пятый класс!» / Е.Г. Коблин // Практична психологія та соціальна робота. – 2005. – № 5. – С. 29-36.
2. Опанасюк Г. Перебіг адаптації в дітей 1-5 класів / Г. Опанасюк // Психолог. – 2009. – № 3-4, січень. – С. 10-11.
3. Подросток: Проблемы социальной адаптации. Документы и материалы / Под ред. С.П. Криворучко. – М.: ВЛАДОС, 1995. – С. 27-35.
4. Ремшмидт Х. Подростковый и юношеский возраст. Проблемы становления личности / Ремшмидт Х. – [пер. с нем.]. – М.: Мир, 1994. – 319 с.
5. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / Рубинштейн С.Л. – СПб.: Питер Ком, 1999. – 720 с.

Науковий керівник:

доктор психологічних наук, професор Солодухова О.Г.

СЕКЦІЯ: СОЦІОЛОГІЯ**Юрій Довгрук
(Яготин)****«КОЛЕЖ СОЦІОЛОГІЇ» ЯК СТОРІНКА В ІСТОРІЇ ЗАХІДНОЄВРОПЕЙСЬКОЇ СОЦІОЛОГІЇ**

Під назвою «Колеж Соціології» стала відома унікальна спілка вчених, що проводила свої засідання у столиці Франції Парижі на вулиці Гей-Люсака більше ніж два роки – з червня 1937 р. по липень 1939 р. Колеж займався дослідженням впливу міфології і сакральності на суспільство. Незважаючи на такий малий термін свого функціонування ця спілка залишила після себе значний слід в інтелектуальній історії Європи ХХ століття.

Засновниками цієї спілки у 1937 р. стали Жорж Батай (1897-1962 рр.) – відомий французький філософ, письменник, соціолог, економіст, етнограф, поет, а також філософ та соціолог Роже Кайуа (1913-1978 рр.) і етнолог Мішель Лейріс (1901-1990 рр.) [2].

Назва цієї спілки може легко ввести в оману. Однак, ознайомившись з текстами засідань «Колежа Соціології» стане зрозуміло що обидва слова в цій назві використані не в зовсім звичайному значенні. Слово «колеж» або ж «коледж» в даному випадку означає не учбовий заклад, а експертну спілку вчених, які обговорювали певні важливі проблеми конкретних наук. Можливе і інше етимологічне пояснення слова «колеж» – вища рада жерців-друїдів, що приймала найважливіші рішення стосовно всіх питань суспільного життя, аналог касты мудреців в державній моделі Платона. Що стосується слова «соціологія», то й тут зразу ж стає зрозуміло, що діяльність учасників спілки мала досить віддалене відношення до напрямів всіх існуючих тоді соціологічних шкіл. Хоча з матеріалів засідань стає зрозуміло, що основним завданням спілки була розробка «соціології сакрального» та дослідження ірраціональних фактів соціального життя.

В засіданнях приймали участь такі відомі вчені, як філософи Жорж Батай, Дені де Ружмон, П'єр Класовскі, Жан Валь та Олександр Кожев, філософ і соціолог Роже Кайуа, еллініст Рене Гуасталла, етнологи Анатоль Левицький і Мішель Лейріс, соціолог Ганс Майер, лінгвіст Жан Полан, мистецтвознавець Жорж Дютюї та ін.

Всі збережені машинописні тексти засідань спілки були зведені в єдине видання під редакцією Дені Ольє. Книга отримала назву «Колеж Соціології. 1937-1939.» [1]. Звісно, укладачу не вдалося реконструювати засідання колежа до кінця: далеко не всі виступи учасників збереглися. Інколи Дені Ольє замінював втрачену доповідь текстом, взятим із іншого джерела, – так, замість виступу Олександра Кожева на другому засіданні 4 грудня 1937 року опубліковано невеликий фрагмент його семінарів. Із засідання (проходило 19 травня 1938 року), на якому виступили Жорж Батай, Жан Валь, Дені де Ружмон і П'єр Класовскі, вцілів лише переклад тексту Кьєркегора про трагедію «Антигону», виконаний П'єр Класовскі. Не зважаючи на це, робота пророблена Ольє, справляє сильне враження – в процесі читання виникає відчуття справжнього, що переживається тут і зараз.

Існує думка, що компанія Жоржа Батая в період колежа, представляла з себе свого роду кунсткамеру, що населена моральними виродками, сексуальними девіантами, фашистами, комуністами і їм подібними. Ж. Батай не вилазив із борделів, Р. Кайуа нібито проповідував фашизм, О. Кожев обожествив Сталіна саме тоді, коли репресії в СРСР дійшли свого піку. Якщо роздумувати таким чином, то моральну стійкість серед тих, хто відвідував засідання на вулиці Гей-Люсака, зберігали напевно тільки Жак Лакан, зосереджений на кар'єрі психоаналітика і вихованні трьох своїх дітей, та філософ Вальтер Беньямін, що писав з Парижа листи Адорно і Хоркхаймеру з проханнями не публікувати його негативні відгуки про Жоржа Батая у виданні «Zeitschrift fur Sozialforschung», оскільки В. Беньяміну все ще були потрібні його послуги як бібліотекаря (в подальшому саме Ж. Батаю був переданий особистий архів В. Беньяміна). Діяльність Колежа Соціології помилково расцінювалася німецькими колегами із Інституту соціальних досліджень то як пізній всплеск сюрреалізму, то як небезпечний прояв фашизму. Доповідь члена Інституту соціальних досліджень Ганса Майера «Ритуали політичних об'єднань в Німеччині епохи романтизму», прочитана в колежі за декілька місяців до початку війни, сприймалася як звернення чи радше попередження стосовно фашистського потенціалу, закладеного в меті створити сакральне державне утворення.

На думку Дені Ольє, підхід Ж. Батая і Р. Кайуа до організації першого року діяльності колежа був глибоко продуманий. На першому засіданні – метафізичні аспекти до сакральної соціології (доповідь Ж. Батая «Сакральна соціологія в відношенні між суспільством, організмом і сущим»), потім – розвиваюча цю тему сакрального простору доповідь Лейріса «Сакральне в повсякденному житті». Між ними – виступ О. Кожева, після якого в колежі багато теоретизують про «людину дії»: в доповіді Ж. Батая «Учень чаклуна» обговорюється поняття дії, вигадки і існування: «Тільки конкретна дія може перетворити Світ і зробити його схожим на мрію» [1, с. 205].

Діяльність цієї спілки інтелектуалів можна розглядати в руслі досягнень французької соціологічної школи і продовженні робіт таких значних вчених як Е. Дюркгейм, М. Мосс, Л. Леві-Брюль та ін. Методи Жоржа Батая і Роже Кайуа зараз намагаються використовувати деякі французькі соціологи для досліджень та аналізу особливого ряду соціальних явищ, що зв'язані з переживаннями сакрального, архаїчними міфами і релігійними ритуалами.

Література:

1. Ольє Дені. Коллеж социологии. 1937-1939. – Санкт-Петербург. – Наука, 2004. – 607 с.
2. Le Robert des grands écrivains de langue française, Éditions Robert, Paris, 2000, p. 118-124.

**Віта Щербина
(Запоріжжя)****СУЧАСНА ЛЮДИНА ЯК ДЗЕРКАЛО ПОСТМОДЕРНУ**

Розглядаючи сучасну людину в процесі повсякденних практик все більшої уваги заслуговує її непередбачуваність та неоднозначність вчинків. Складні соціальні та внутрішні процеси накладають на людину значний відбиток чим постійно змінюють її світогляд, життєву філософію та цінності. Така невизначеність та по-суті відсутність стійкої життєвої філософії, є однією з засадних рис постмодернізму, яка значена авторами праці «Філософія

XX віку» [1 с. 199]. Висока актуальність підходу Ніцше для реалій сучасного соціального життя вимагає переосмислення парадигми постмодерну в контексті історичного розвитку та трансформації.

Найчастіше під терміном „пост-модернізм” – розуміють той широкий ментально-психологічний рух, який розпочався в розвитку тих країн Західної Європи і Північної Америки десь в середині XX (тепер вже минулого) століття з наміром побороти чергову ідейно-теоретичну кризу, сутністю і центральним моментом якої стала знову таки чергова криза суспільствознавчих наук, яка проявилася насамперед, як криза пояснення. Це означає, що в суспільстві взагалі, в його (суспільство) науково-теоретичній сфері особливо накопичилася достатня кількість внутрішньо-суперечливих проблем, які вимагають свого пояснення, але на які в соціальних і гуманітарних (частко також природничих) науках на даний момент не лише немає готової відповіді, але навіть не має достатньо чіткої постанови проблеми, тобто достатньо чіткого формулювання того, що ж вимагає свого пояснення, чого саме і в яких межах ми щось розуміємо чи не розуміємо.

Проте з часом мало-помалу було сформульовано ряд більш-менш між собою пов'язаних проблем, які було пояснено (щонайменше – у першому наближенні) більш-менш між собою подібним чином і ця словесно-ментальна (розумова) конструкція отримала назву „пост-модернізм” (у вільному перекладі українською – післясутність), яка з часом була легалізована в якості законної самоназви.

Зразу ж обмовимось, що бажано при цьому не змішувати два досить між собою близькі, але різні поняття: модерн – пост-модерн та модернізм – пост-модернізм. Перша пара понять має, так би мовити, онтологічну спрямованість. Вона вживається для характеристики тих суспільств чи їх найбільш важливих характеристик, одне з яких існувало напередодні до цього (модерн), а друге приходить тут (в Західній Європі, Північній Америці, частково Австралії і деяких найбільш розвинутих країнах далекосхідної чи південно-східної Азії) і зараз (починаючи з другої половини XX ст.). Друга пара понять (модернізм-пост-модернізм) означає той спосіб мислення, аналіз і дослідження який застосовує суспільство стосовно самого себе, аби зрозуміти власну історичну еволюцію і нинішній стан. Серцевиною цього є модерна і пост-модерна концепція, теорія чи скоріше раціоналізована картина соціальної дійсності.

Стосовно того, що таке модерн і пост-модернізм у своєму повному і вичерпному сенсі поки, що говорити зарано. Вкажемо лише на те, що однією із найбільш помітних і важливих рис пост-модернізму є досить різка, достатньо обґрунтована і вельми всебічна критика того, що ними називається у відношенні до суспільства „модерном” і у відношенні до розумово-свідомісних процесів – модернізмом. Тому перше наше знайомство з модерном відбудеться через його (модерну) критичний аналіз з боку пост-модернізму.

Закладена при цьому робоча модель чи висхідна аксіома (істина що не вимагає обґрунтування вона самоочевидна) достатньо проста: модерн – це суспільство яке вичерпало свій історично обумовлений соціотворчий потенціал, тобто пережило само себе і до подальшої позитивної історичної еволюції вже не здатне. Воно, так би мовити, технічно і морально устаріло і йому на зміну приходить (формується на наших очах) суспільство повного типу, яке, за відсутністю більш змістовного терміну, краще всього назвати (через їх послідовний часовий ряд) – пост-модерном, що визначає – після того, що ми ще бачимо перед собою але що зникає на наших очах, уступаючи місце тому суспільству, яке приходить йому на зміну, тобто пост-модерну. Природно, що в цьому зв'язку будь-яка серйозна теоретична робота вимагає показати і пояснити, що саме в суспільстві, яке зникає за історичний горизонт, було не таким, не життєздатним, що не дозволяє йому надалі продовжувати свій історичний поступ.

Відповідь, яку дають на це запитання критики модерну, на перший погляд досить проста – жодна з рис зникаючого суспільства не відповідає ні суб'єктивним очікуванням і надіям людей ні об'єктивним вимогам та історичним потребностям. В нього не таке виробництво, інше споживання, неадекватна людина та її соціальна організація (соціогрупова структура, інституційний порядок, соціальна система), не такі канали соціальної комунікації, не та структура споживання і проведення дозвілля, не якісна політична система, застарілі соціальні звичаї і механізми само ідентифікації і т.д. і т.п. Але найбільше непокоїть критиків сучасності те, що це суспільство покоїться на засадах формальної логіки, раціонального мислення і специфічним типом організованої науки, наділеної виключно предметно-речовинне, механістично-матеріалістичне, каузально-детерміністичне пояснення світу.

Відразу ж стає зрозумілим проти кого чи проти чого у першу чергу спрямовано вістря критики: проти віку Просвітництва, Абсолютного Розуму і виключно раціонального, як найбільш продуктивного мислення зникаючої епохи. Персонально тут проглядаються всі діячі і авторитети французького Просвітництва Г. Гегель з його перебільшеним поклонінням перед Абсолютним Розумом і М. Вебер з його концепцією раціонального мислення як фактора, який заклав підвалини сучасного (за М. Вебером – капіталістичного) суспільства. При цьому розум звинувачується в соціальному (ради зиску і користі) і технічному (підпорядковані засадам і ритмам машинного знаряддя) відчуженні праці, формальному адмініструванні, знеособленні людських відносин, речовинному розчаклуванні дійсності, підпорядкованні свободі і щастя ситуаційній вигоді та комерційному зиску і т.д. – практично у всіх бідах сучасного суспільства. Тут ми бачимо яскравий приклад суть формального негативізму простий і малозначності знаків на протилежній: те, що в період Просвітництва вважалось упущенням всього позитивного, тут стає фактором всього негативного.

Заперечення науки (як речовинного тіла раціональності) супроводжується критикою всього спектру мислення і дії, більш-менш очевидно і тісно з нею пов'язаних. До критики раціоналізму (позитивізму, логіцизму, експерименталізму, прагматизму, прагнення доказовості висновків) додається критика самого способу осмислення отриманих результатів. В цьому пункті основним винуватцем об'являється текст як форма повідомлення, презентації і оформлення результатів дослідження, роздумів чи якоїсь іншої схожості на них інформаційної конструкції. Особливо достається при цьому крупним, розлогим і всебічно розгорнутим текстом, так званим „великим нарративом”. Термін „нарратив” має латинське походження і перекладається як оповідь, розповідь, переказ. У вживаному тут значенні його можна тлумачити як крупний, логічно і концептуально впорядкований набір знаків, це має місце змістовна взаємозалежність і взаємообумовленість окремих частин, а також таких розділів тексту, як його вступна, змістовна (виклад) і заключна (висновки) частина. Іншими словами, соціологія, яка в своєму висхідному історичному пункті виступила як наука (не протилежність філософії як спекулятивному розумуванню щодо суспільства та причин його появи, структури і способу функціонування), в пост-модернізмі стислій критиці виступила саме проти таких засадничих принципів науки як емпірична база, аксіоматичність, логічна послідовність міркувань, верифікованість (можливість бути перевіреними), діагностичність, технологічність та інше. Виникає у зв'язку з цим цілком реальна можливість того, що соціологія як наука зануриться у сферу гальмівних спекуляцій, спекулятивних суджень та ідеологічних кліше, тобто прийде туди, проти чого вона від самого свого виникнення перманентно застерігала і попереджала.

Виходячи із складної системи чинників, що визначають соціальну поведінку людини в реаліях вітчизняного сьогодення, доцільним є перегляд базових доміант її формування з позицій постмодерністського світогляду. В основу такого світогляду мають бути закладені не історично сформовані світоглядні цінності, а принципи постійної динамічності знання, яке в сучасному суспільстві виступає в якості основної світоглядної філософії і ціннісних орієнтацій та базових доміант суспільного розвитку. При цьому наукової уваги вимагає розуміння потіння та ролі колективного знання, яке з позицій постмодерністського підходу виступає в якості певного штучного узагальнення (приведення) індивідуального знання та індивідуальної світоглядної філософії яка шляхом фільтрації через систему науки визначає певні риси соціальної поведінки соціальних акторів.

Не наполягаючи на всеохоплюючій ролі науки в розвитку суспільства постмодерну, роль відповідних підходів в та цінностей на соціальну поведінку сучасних акторів стає базовим імперативом який знаходить застосування у все більшій широкій сфері соціальних практик, що вимагає чіткого визначення тієї системи фільтрації індивідуального знання у системі філософського світогляду, які визначають особливості соціальної поведінки індивіда в умовах постмодерну. Принциповим є також визначення в системі соціальної життєдіяльності заснованої на принципах постмодерну тих поведінських актів, які можуть виступати безпосереднім дзеркалом нормативності та соціальності поведінки сучасної людини.

Література:

1. Философия XX века. Учебн. пособ. – М., ЦИНО общества "Знание" России, 1997. – 288 с.
Ницше Ф. Избранные произведения / Фридрих Ницше. – [Перевод; сост., подгот. текста Ивановой М.Ш.]. – Л.: ЛКК "Ступени", 1990. – Кн. 2: По ту сторону добра и зла : [Сборник]. – М.: Сирин; Л.: ЛКК "Ступени", 1990. – 414 с.

СЕКЦІЯ: СУЧАСНІ ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ

Андрій Білоконь
(Київ)

ТЕХНОЛОГІЇ ЗАХИСТУ ІНФОРМАЦІЇ У ВІРТУАЛЬНИХ ПРИВАТНИХ МЕРЕЖАХ

Вступ. Мережа Internet є загальноживаною та загальнодоступною. Мережа Internet побудована на принципах відкритих систем. Інформація передається по загальнодоступних каналах, тому потенційно можливе порушення конфіденційності, цілісності та доступності інформації. Одним з ефективних підходів до захисту інформації від наведених загроз є технологія VPN.

Метою роботи є аналіз технології захисту інформації у віртуальних приватних мереж.

Основна частина. Аббревіатура VPN розшифровується як Virtual Private Network – "віртуальна приватна мережа". Суть цієї технології в тому, що при підключенні до VPN сервера за допомогою спеціального програмного забезпечення поверх загальнодоступної мережі у вже встановленому з'єднанні організується зашифрований канал, що забезпечує високий рівень захисту каналу інформації. У загальному випадку VPN – це об'єднання локальних мереж або окремих комп'ютерів, підключених до мережі загального користування, в єдину віртуальну (накладену) мережу, що забезпечує конфіденційність і цілісність переданої інформації. Використання технології VPN доцільно для захисту корпоративної мережі від дії вірусів, зловмисників, а також від інших загроз, які є результатом помилок в конфігурації або адміністрування мережі.

Можна виділити три основні технології захисту інформації що перетворюють накладену корпоративну мережу, побудовану на базі мережі загального користування, у захищену віртуальну приватну мережу:

- ◆ шифрування;
- ◆ аутентифікація;
- ◆ контроль доступу.

Тільки реалізація всіх цих трьох властивостей дозволяє захистити інформаційні ресурси корпорації та фізично незахищені канали зв'язку від несанкціонованого доступу та витоку інформації [3, с. 66].

Архітектура VPN

Всі продукти для створення VPN можна умовно розділити на дві категорії: програмні і апаратні. Програмне рішення для VPN – це, як правило, готовий додаток, що встановлюється на підключеному до мережі окремому комп'ютері.

Оскільки для побудови VPN на базі спеціалізованого програмного забезпечення потрібне створення окремої комп'ютерної системи, такі рішення зазвичай складніше для розгортання, ніж апаратні. Створення подібної системи передбачає конфігурування сервера для розпізнавання даного комп'ютера і його операційної системи, VPN-пакета, мережних плат для кожного з'єднання і спеціальних плат для прискорення операцій шифрування.

Розгортати апаратно VPN, безумовно легше. Для цього необхідно підключити мережеве обладнання (комутатори, концентратори, маршрутизатори), які підтримують VPN протоколи.

Можна виділити чотири основні варіанти побудови мережі VPN [1, с. 86].

Варіант **"Intranet VPN"**. Дозволяє об'єднати в єдину захищену мережу кілька розподілених філій однієї організації, що взаємодіють по відкритих каналах зв'язку. Саме цей варіант отримав широке поширення у всьому світі, і саме його в першу чергу реалізують компанії-розробники.

Варіант **"Remote Access VPN"**. Реалізує захищене взаємодія між сегментом корпоративної мережі (центральним офісом або філією) і одиночним користувачем, який підключається до корпоративних ресурсів з дому (домашній користувач) або через ноутбук (мобільний користувач). Віддалений користувач, як правило, не має статичної адреси, він підключається до захищеного ресурсу не через виділений пристрій VPN, а зі свого власного комп'ютера, на якому і встановлене програмне забезпечення, що реалізовує функції VPN.

Варіант **"Client / Server VPN"**. Технологія забезпечує захист переданих даних між двома вузлами корпоративної мережі. Особливість даного варіанта в тому, що VPN будується між вузлами, що перебувають, як правило, в одному сегменті мережі, наприклад, між робочою станцією і сервером. Така необхідність дуже часто виникає в тих випадках, коли в одній фізичній мережі необхідно створити декілька логічних мереж.

Останній варіант **"Extranet VPN"** призначений для мереж, до яких підключаються так звані користувачі "з боку" (партнери, замовники, клієнти і т.д.), рівень довіри до яких набагато нижче, ніж до своїх співробітників.

Тунелювання

Тунелювання (tunneling) або інкапсуляція (encapsulation) – це спосіб передачі інформації через проміжну мережу. Такою інформацією можуть бути кадри (або пакети) іншого протоколу. При інкапсуляції кадр не передається в згенерованому вузлом-відправником вигляді, а забезпечується додатковим заголовком, містить інформацію про маршрут, що дозволяє інкапсульованим пакетам проходити через проміжну мережу (Internet). На кінці тунелю кадри деінкапсулюються і передаються одержувачу.

Цей процес (що включає інкапсуляцію і передачу пакетів) і є тунелюванням. Логічна топологія транзитної мережі пересування інкапсульованих пакетів називається тунелем.

VPN-пристрій розташовується між внутрішньою мережею і Internet на кожному кінці з'єднання. Під час передачі даних через VPN, вони зникають "з поверхні" в точці відправлення і знову з'являються тільки в точці призначення. Завдяки тунелюванню приватна інформація стає невидимою для інших користувачів. Перш ніж потрапити в Internet-тунель дані шифруються, що забезпечує їх додатковий захист. Протоколи шифрування визначаються VPN-рішенням. Розглянемо протоколи які використовують VPN.

Протокол PPTP

PPTP (Point-to-Point Tunneling Protocol) – тунельний протокол "точка-точка". Протокол PPTP є розширенням протоколу PPP (Point-to-Point Protocol – протокол «точка-точка») і використовує механізми перевірки автентичності, стиснення і шифрування цього протоколу [2; с. 338].

Інкапсуляція. Кадр PPP поміщається в оболонку з заголовком GRE (Generic Routing Encapsulation) і заголовком IP. У заголовку IP-адреси відправника і отримувача відповідають VPN-клієнту і VPN-сервера.

Протокол L2TP

L2TP (Layer Two Tunneling Protocol) – протокол тунелювання другого рівня. L2TP використовує засоби шифрування, які надаються методом IPSec. Комбінацію L2TP та IPSec називають L2TP/IPSec. Комбінація L2TP/IPSec забезпечує роботу служб VPN, що виконують інкапсуляцію і шифрування приватних даних.

Протокол L2TP встановлюється разом з протоколом TCP/IP. У залежності від параметрів, вибраних у майстрі настройки сервера маршрутизації та віддаленого доступу [1, с. 258].

Інкапсуляція пакетів L2TP/IPSec виконується в два етапи.

- ♦ Інкапсуляція L2TP. Кадр PPP (IP-датаграма або IPX-датаграма) поміщається в оболонку з заголовком L2TP і заголовком UDP.

- ♦ Потім отримане L2TP-повідомлення поміщається в оболонку з заголовком і трейлером IPSec ESP (Encapsulating Security Payload), трейлером перевірки автентичності IPSec, що забезпечує цілісність повідомлення та перевірку справжності, і заголовком IP.

У заголовку IP-адреси відправника і отримувача відповідають VPN-клієнту і VPN-сервера. Повідомлення L2TP шифрується з використанням стандарту DES (Data Encryption Standard) або 3DES за допомогою ключів шифрування, створених у процесі узгодження IKE (Internet Key Exchange - обмін ключами в Інтернеті) [1, с. 328].

Протокол IPSec

Протокол IPSec (Internet Protocol Security) являє собою систему відкритих стандартів, призначених для забезпечення захищених конфіденційних підключень через IP-мережі з використанням криптографічних служб безпеки. Протокол IPSec підтримує однорангову перевірку справжності на рівні мережі, перевірку автентичності джерела даних, цілісність даних, їх конфіденційність (шифрування) і захист повторення.

Ядро IPSec складають три протоколи: протокол аутентифікації (Authentication Header, AH), протокол шифрування (Encapsulation Security Payload, ESP) і протокол обміну ключами (Internet Key Exchange, IKE) [2, с. 340].

Функції з підтримання захищеного каналу розподіляються між цими протоколами наступним чином:

- ♦ протокол AH гарантує цілісність і автентичність даних;
- ♦ протокол ESP шифрує передані дані, гарантуючи конфіденційність, але він може також підтримувати аутентифікацію та цілісність даних;
- ♦ протокол IKE вирішує допоміжну задачу автоматичного надання кінцевим точкам каналу секретних ключів, необхідних для роботи протоколів аутентифікації і шифрування даних.

Для шифрування даних в IPSec може бути застосований будь-який симетричний алгоритм шифрування, що використовує секретні ключі [2, с. 344].

Висновки. На основі аналізу технологій захисту інформації корпоративних мереж найефективнішим методом захисту VPN є тунелювання на основі протоколів PPTP, L2TP, IPSec, інкапсульованих в TCP/IP пакетах. При інкапсуляції VPN використовуються симетричні алгоритми криптографії.

Література:

1. Браун Стівен. Віртуальні приватні мережі / Стівен Браун. – М.: Радио и связь, 2001. – 376 с.
2. Владимиров А.А. WI-FI. Боевые приемы взлома и защиты беспроводных сетей / Владимиров А.А., Гавриленко А.В., Михайловский А.А. – М.: NT-Press, 2005. – С. 338-347.
3. Медведев Н.Г. Аспекти інформаційної системи віртуальних приватних мереж / Н.Г. Медведев, Д.В. Москалик. – К., 2002. – 96 с.

Науковий керівник:

кандидат технічних наук, доцент, Гузій Микола Миколайович

**Ярослав Гетьманський
(Ніжин)**

УПРАВЛІННЯ КОНТЕНТОМ В СИСТЕМІ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ

Світовий процес переходу від індустріального до інформаційного суспільства, а також соціально-економічні зміни, що відбуваються в Україні, вимагають суттєвих змін у багатьох сферах діяльності держави. В першу чергу це стосується реформування освіти. Національною програмою передбачено забезпечення розвитку освіти на основі нових прогресивних концепцій, запровадження у навчально-виховний процес новітніх педагогічних технологій та науково-методичних досягнень, створення нової системи інформаційного забезпечення освіти, входження України у трансконтинентальну систему комп'ютерної інформації.

Ефективне використання новітніх інформаційних технологій в освіті може значно поліпшити ефективність навчання і скоротити витрати на нього. Величезний потік студентів шукає можливості навчатися в різних університетах світу. В зв'язку з цим попит на нові, дистанційні форми навчання у всьому світі надзвичайно високий [2, с. 138].

Сутність дистанційної освіти полягає у тому, що слухач і викладач просторово віддалені одна від одного, але при цьому вони можуть перебувати в постійній взаємодії, організованій за допомогою спеціальних методів побудови учбового процесу, форм контролю, які базуються на комунікаціях з використанням найсучасніших технологій мережі Інтернет. Специфіка дистанційної освіти пов'язана передусім, з використанням досить складних технічних засобів. Інформаційні комп'ютерні технології дозволяють досягти нових, нестандартних, неочікуваних ефектів при роботі з інформацією.

Дистанційна освіта – це взаємодія викладача і слухача або слухачів між собою на відстані, яка містить всі властиві учбового процесу. Компоненти цієї взаємодії (цілі, зміст, методи, організаційні форми, засоби навчання), реалізовані специфічними засобами інтернет-технологій або іншими засобами, які передбачають інтерактивну взаємодію. Дистанційна освіта дозволяє отримувати освітні послуги без відвідування вищого навчального закладу за допомогою сучасних інформаційно-освітніх технологій. Дистанційну форму освіти можна використовувати як у вищій школі, так і для підвищення кваліфікації і перепідготовки спеціалістів.

Дистанційна форма освіти дозволяє отримати університетський диплом всім, хто з тих або інших причин не може вчитися очно, зокрема студентам-інвалідам. Сучасні інформаційні освітні технології дозволяють вчитися людям з обмеженими фізичними можливостями.

Стан розвитку дистанційної освіти в Україні на сьогоднішній день не відповідає вимогам, що висуваються до інформаційного суспільства. По-перше, Україна відстає від розвинених країн в застосуванні технологій дистанційного навчання при підготовці, перепідготовці та підвищенні кваліфікації фахівців різних галузей і рівнів. По-друге, має місце суттєве відставання телекомунікаційних мереж передачі даних, які відзначаються недостатньою пропускною здатністю, надійністю зв'язку та його низькою якістю. По-третє, в Україні відсутня нормативно-правова база, яка б регламентувала і забезпечувала діяльність навчальних закладів у напрямку впровадження дистанційної освіти як рівноцінної з очною, заочною та екстернатною формами навчання.

Незважаючи на зазначені проблеми, кількість студентів та слухачів, що здатні і бажають навчатись за дистанційними технологіями, вже зараз досить велика і зростає дуже швидко.

Певні кроки у розвитку та впровадженні дистанційних технологій у навчальний процес зроблені у багатьох навчальних закладах, організаціях та установах України, де накопичені науково-методичний, кадровий та виробничий потенціал, інформаційні ресурси та технології, існує телекомунікаційна інфраструктура. Але переважна більшість навчальних закладів, організацій та установ, які використовують або намагаються використовувати технології дистанційного навчання, потребують об'єднання їх зусиль та зусиль державних інституцій щодо: прискорення цього процесу; координації дій, нормативно-правової захищеності; надання дистанційній освіті статусу рівноцінної з очною, заочною, екстернатом форми навчання; зменшення інтелектуальних, матеріальних та фінансових витрат на впровадження і розвитку дистанційної освіти.

Для забезпечення зазначених потреб, а також системності, комплексності і узгодженості дій у реформуванні освітньої системи у напрямку встановлення дистанційної освіти необхідна державна підтримка – створення, впровадження і розвиток національної системи дистанційної освіти в Україні (СДО), яка стане частиною освітньої системи України та буде інтегруватись в Європейський та світовий освітній простір. При цьому СДО забезпечує функціонування дистанційної освіти як рівноцінної форми навчання з видачею державних документів, а також дистанційного навчання за окремими курсами чи блоками курсів – з видачею свідоцтв (сертифікатів) відповідних навчальних закладів системи дистанційної освіти.

Формування СДО повинно базуватись на системному підході та програмно-цільовому методі, що реалізуються шляхом виконання Програми створення системи дистанційної освіти в Україні.

Головною метою створення СДО є забезпечення загальнонаціонального доступу до освітніх ресурсів шляхом використання сучасних інформаційних технологій та телекомунікаційних мереж і надання умов для реалізації громадянами своїх прав на освіту.

При створенні системи дистанційної освіти необхідно у повному обсязі використати накопичений у вищій школі України науково-методичний потенціал, інформаційні ресурси та технології, досвід у здійсненні дистанційного навчання, існуючу спеціалізовану телекомунікаційну інфраструктуру та мережу вищих навчальних закладів України.

Реалізація процесу дистанційної освіти здійснюється з використанням системи дистанційної освіти, яка являє собою сукупність організаційних, телекомунікаційних, педагогічних і наукових ресурсів, залучених в процеси створення і практичної реалізації освітніх програм з використанням дистанційної технології освіти, яка надає можливість віддаленого доступу до учбових матеріалів, тестових і контрольних робіт, чатів, форумів і інших інструментів дистанційної освіти.

Визначальним компонентом будь-якої системи дистанційної освіти є учбові матеріали і ресурси. Змістовні, добре пропрацьовані і оформлені учбові матеріали здатні стимулювати процес самоосвіти і таким чином, підвищити ефективність всієї системи дистанційної освіти. Розробка, оформлення і створення учбових матеріалів, як правило, здійснюється організаціями дистанційної освіти самостійно і виступає як окрема функція їх спеціалізованих підсистем.

Технології дистанційної освіти повинні забезпечувати доставку слухачам основного об'єму учбового матеріалу, інтерактивну взаємодію навчених і викладачів в процесі навчання, надання слухачам можливості самостійної роботи по засвоєнню учбового матеріалу, а також оцінку знань і навичок, одержаних ними в процесі навчання.

Використовувані сьогодні технології дистанційної освіти можна розділити на три великі категорії: не інтерактивні (друкарські матеріали, аудіо-, відео-носії), засоби комп'ютерного навчання (електронні підручники, комп'ютерне тестування і контроль знань, новітні засоби мультимедіа), відео конференції – розвинені засоби телекомунікації з використанням аудіо каналів, відео каналів і комп'ютерних мереж [3, с. 39].

Найефективнішою формою проведення як групових, так і індивідуальних навчальних занять є використання систем відеоконференцій. Водночас обов'язковою умовою проведення відеоконференцій зв'язку має бути використання режиму сумісного доступу до різних додатків і даних, можливість передавання файлів. При цьому в системі дистанційної освіти повинна бути реалізована можливість роботи з навчальними програмами, тренажерами, переглядом записаних лекцій, доступом до мережі Інтернет.

Інтерактивна навчальна відео конференція являє собою одну з найбільш передових технологій дистанційної освіти й забезпечує розподілений он-лайн зв'язок викладачів і студентів незалежно від їх просторового й географічного місця розташування. Потужною технологією дистанційної освіти, яка дозволяє зберігати і передавати основний об'єм учбового матеріалу, є електронні підручники і довідники, доступ до яких можна отримати через мережу Інтернет або придбати на компакт-дисках. На відміну від книги, ця технологія дозволяє подавати матеріал в динамічній графічній формі.

Загалом, можна сказати, що в процесі дистанційної освіти суттєву роль відіграють наступні технології: електронна пошта, мейлсервери, електронні дошки оголошень, телеконференції в оперативному режимі, електронні бібліотеки, доступ до баз даних в оперативному режимі, голосова пошта, електронні підручники, лазерні диски, телеконференції.

Процес інформатизації є закономірним і об'єктивним процесом, характерним для всієї світової спільноти. Він проявляється в усіх сферах людської діяльності, у тому числі і в освіті. Багато в чому завдяки цьому прогресу стала можливою нова форма освіти – дистанційна освіта, яка вбирає в себе кращі риси традиційних форм освіти – очна, заочна, екстернат, і добре з ними інтегрується.

Сучасна система дистанційної освіти (СДО) повинна задовольнити наступним організаційно-технічним потребам. Вона повинна підтримувати роботу програмного забезпечення в будь-якій мережі, на будь-якій платформі, мати Internet-сумісний інтерфейс і зберігати дані у стандартизованому форматі збереження учбової інформації [1, с. 230].

Технологічні вимоги до платформи дистанційної освіти, яка забезпечує взаємопов'язане й узгоджене рішення різномірних задач процесу навчання:

- ♦ обробка і зберігання інформації в різних формах надання, її оперативне оновлення;

- ♦ доступ до інформації користувачам;
- ♦ авторизований доступ до інформації та реалізація багаторівневої системи інформаційної безпеки;
- ♦ адміністрування системи;
- ♦ ефективне і швидке створення інформаційних ресурсів користувачами.

Платформа дистанційного навчання працює в сучасних операційних середовищах, таких як Windows Server, Unix, Linux, MacOS. Документи системи зберігаються в SQL Server базі даних, а також у файлах формату XML, HTML, документах Microsoft Office та в файлах інших стандартних форматів. Система має архітектуру Клієнт-Сервер. Система інсталюється та експлуатується на персональному комп'ютері – сервері для забезпечення роботи користувачів в мережі Інтернет, або в комп'ютерному класі, обладнаному локальною мережею.

Платформа дистанційного навчання повністю забезпечує адміністрування системи, авторизацію користувачів, створення авторських дистанційних навчальних модулів, тестів, груп для дистанційного навчання, управління процесом навчання, проведення тестування, збереження і статистичну обробку результатів тестування та надійну систему безпеки.

В наш час має місце доволі велика кількість різних за параметрами платформ дистанційної освіти, як комерційних від відомих компаній, так і систем з відкритим кодом. Вибір платформи потребує попереднього аналізу потреб навчального закладу з методик та технологій дистанційної освіти.

Література:

1. Биков В.Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти: Монографія / Биков В.Ю. – К.: Атіка, 2008. – 684 с.
2. Бородкіна І.Л. Інтернет-технології та інформаційні ресурси / Бородкіна І.Л. – К.: Центр учбової літератури, 2011. – 243 с.
3. Гагарін О.О. Дослідження і аналіз методів та моделей інтелектуальних систем безперервного навчання / О.О. Гагарін, С.В. Титенко // Наукові вісті НТУУ «КПІ». – 2007. – № 6(56). – С. 37-48.

Світлана Зигуля,
Оксана Лотоцька
(Київ)

ГАЗЕТА ЯК ДРУКОВАНИЙ ЗАСІБ МАСОВОЇ КОМУНІКАЦІЇ В УМОВАХ РОЗВИТКУ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Широке розповсюдження цифрових інформаційних технологій можна порівняти з винаходом друкарського верстату, а тому зміни у медіа-середовищі неминучі. Вже фактично окреслено новий вид засобів масових комунікацій (ЗМК), що зумовлює перерозподіл уваги споживачів, рекламного розвитку, впровадження технологічних новинок та нові тенденції у розвитку суспільства.

Актуальність теми зумовлена проблемою адаптації друкованих ЗМК до умов активного розвитку інтернет-ЗМК як одного з головних конкурентів серед читацької аудиторії та рекламодавців. Побуває думка, що з подальшим розвитком інтернет-ЗМК, широким розповсюдженням інформаційних технологій та, зокрема, широкополосного доступу до мережі Інтернет, а також зменшення частки економічно активного населення серед читачів, які звикли до традиційної преси, друковані ЗМК зникнуть або опиняться на периферії медіа-ринку.

Ключовим чинником розвитку масових комунікацій виступає попит на інформацію, яка здатна забезпечити виживання та успішний розвиток особистості у поточних суспільних умовах. В суспільстві масові комунікації набувають активного розвитку: преса, радіо, телебачення і багато в чому визначають розвиток самого суспільства. Але механізм забезпечення виживання та особистого розвитку через передачу знань від покоління до покоління вже не спрацьовує. Таким чином, з'явився попит на інформацію про сьогоденний, новий контекст. Забезпечення індивідуалізації виробництва товарів і послуг може бути здійснено лише за наявності зворотного зв'язку, тобто комунікації, між економічно активними суб'єктами (ними виступають як організації, так і окремі люди в якості виробників або споживачів товарів та послуг). Результатом цієї комунікації є перехід до більш індивідуалізованих та демасифікованих ЗМК, з наявністю зворотного зв'язку з аудиторією та з активною участю споживачів у наповненні контентом.

Проявом цього є зростання кількості газет, теле- і радіопрограм, журналів, а також розповсюдження електронних книг, газет, журналів, інших онлайн-сервісів. Водночас спостерігаємо зменшення накладів, закриття масових газет і журналів. Тобто зростає різноманіття, розширюється спектр пропонованої продукції. Вона стає все більш адресною, розрахованою на потреби та інтереси конкретних споживачів.

Відповідно до процесу соціально-економічного розвитку, чинниками, що впливають на роль різних видів масової комунікації є характер інформації, яка необхідна для виживання та успішного особистого розвитку людини; соціальна мобільність; ступінь масифікації суспільства.

Виходячи з загального контексту масової комунікації, виділимо наступні види ЗМК, за принципом основного характеру інформації:

– засоби масових знань (ЗМЗ) – канал передачі інформації, яка не має комунікативного характеру, але формує загальну картину світу, визначає культурний, освітній, етичний рівень розвитку людини (освітні знання, історичні надбання, твори мистецтва, етичні норми та ін.);

– засоби масового інформування (ЗМІ) – канал передачі інформації новинного характеру, що є уніфікованою для широких мас суспільства та з незначним зворотнім зв'язком (новини);

– ЗМК – канал передачі інформації комунікативного характеру, що дозволяє встановлювати нові та змінювати існуючі зв'язки між членами суспільства, соціальними групами.

Результатом науково-технічного прогресу стала поява Інтернету та інших нових медіа-технологій, що стало визначальною рисою постіндустріального суспільства. Фактично, Інтернет перебрав на себе функції ЗМЗ. Але треба відзначити, що попит на ЗМЗ залишиться, адже лишаються загальнолюдські цінності, історичні знання, культурне надбання.

Розповсюдженою думкою, є те, що подальший розвиток інформаційних технологій призведе до зникнення Інтернету у його нинішньому розумінні та створення на його основі єдиного цифрового інформаційного простору.

Серед найбільш реальних механізмів розповсюдження та оплати контенту електронних газет медіа-футурологи розглядають співпрацю редакцій з компаніями мобільного зв'язку, які сприяють виробленню звички оплачувати контент, обслуговуючи практично все населення у країнах Європи. Мобільні оператори сприятимуть

популяризації нових гаджетів і читачі зможуть отримувати справжні електронні газети, а редакції – доходи відповідно до кількості закачених з мережі номерів їхніх видань. Однак існує думка, що зчитувачі не приживуться, якщо не матимуть таких функцій як: вихід в Інтернет, можливість розмов, функції ігор та роботи з файлами. Як наслідок, спеціалізовані газетні зчитувачі швидко еволюціонуватимуть і стануть універсальними медіа-пристроями.

Цифровий друк на сьогодні не є новим напрямом. Компанія Ose вийшла на цей ринок у 2001 р. з програмою розвитку газетного бізнесу Ose Digital Newspaper Network. Але разом з тим залишається цифрова відсталість, а саме доступ до сучасних інформаційних технологій. Вона і стримує процеси кардинальних змін у медіа-середовищі.

Нині все частіше на верхні рядки популярності потрапляють мережеві видання, що існують лише в Інтернеті. Мережеві ЗМК мають цілу низку переваг у порівнянні з друкованою пресою. Це можливість негайної публікації матеріалів, завдяки якій видання оперативніші, відносно мала собівартість мережевих проєктів і відсутність централізації. За рахунок цього відбувається притаманна суспільству демасифікація та індивідуалізація. Але легкість публікації за можливості збереження анонімності призводить іноді до зловживань: дезінформації, екстремізму, прихованої реклами.

Через легкість створення нового проєкту, в Інтернеті з'являється все більше високоякісних ЗМК, що призводить до ефекту інформаційного шуму: один досвідчений журналіст, звільнившись від обмежень паперової площі, виробить в Інтернеті контенту (шуму) більше, ніж десятки молодих журналістів у друкованих виданнях.

Нинішній стан розвитку мережі Інтернет дослідники визначають як Веб 2.0 – методику проєктування систем, за якої чим більше людей ними користуються, тим вони стають кращими. Особливістю Веб 2.0 є принцип залучення користувачів до наповнення та багаторазової вивірки контенту. Мова відіграє роль наповнювача інформацією, але питання її надійності, достовірності, об'єктивності не розглядаються.

Перспективою розвитку мережі Інтернет визначають концепцію Веб 3.0 – високоякісний контент і сервіси, які створені талановитими професіоналами на технологічній платформі Веб 2.0.

Нинішнє розмаїття інформаційних каналів збільшило шум на одиницю сприйняття. Тому поряд із втратою монополії преса отримала й іншу проблему – девальвацію повідомлення як такого. Повідомлень багато, автор кожного намагається виділитися, тож значимість повідомлення формується за рахунок гнучкості, а не глибини змісту. Це, в свою чергу, підживляє довіру не тільки до преси, але й до інформаційного простору загалом.

Ще одна з ключових проблем друкованої преси – розповсюдження, точніше, оперативність доставки повідомлень до читачів. Інформація вживається потоком, а не випусками, тому періодичність преси є одним із чинників її зникнення. Розділяти потік на паперові та будь-які інші дискретні випуски стає безглуздом і з точки зору споживання, і з точки зору бізнесу. Старий і новий способи доставки інформації не тільки розрізняються швидкістю, але й створюють різні споживчі властивості. Наприклад, фізична доставка паперу примушувала пресу бути періодичною, а з розвитком мультимедіа періодичність слабшає, за бажанням, періодичне споживання інформації можна замінити цілодобовим.

Існує думка, що саме проблеми розповсюдження стануть причиною поступового зникнення друкованої преси. Настане момент, коли читачів ще буде достатньо, але підписні агенції не зможуть зібрати достатній обсяг замовлень, а роздрібні мережі не отримають належної виручки. А без масової пропозиції і масового збуту класична бізнес-модель друкованих ЗМК втрачає сенс.

Отже, на перший погляд, ми маємо глобальну кризу ЗМК, викликану розвитком інформаційних технологій, і першою під удар потрапляє саме друкована преса. Однак не варто говорити про те, що вже через декілька років друкована газета в теперішньому вигляді остаточно зникне.

Важливим фундаментом існування друкованих ЗМК є їхня навігаційна соціальна функція. Через статусність друкованих ЗМК та низку інших факторів вони від початку свого існування і дотепер зберігають функцію соціального навігатора – концентруючи та стандартизуючи думки, погляди, позиції з певних важливих питань. Тобто, читач певного друкованого ЗМК зазвичай має погляди, схожі з позицією цього ЗМК. Таке сприйняття і створює лояльну аудиторію та ефект приналежності читача до певної спільноти. ЗМК постачають суспільству виключно інформацію, ключова функція класичних ЗМК – саме орієнтувати читача у величезному обсязі інформації, який, до речі стає більшим з розвитком Інтернету та інших нових медіа-платформ.

Друковані ЗМК визначають не лише спосіб передачі інформації – це також і елемент поведінки, звички на рівні покоління. Як результат, в умовах швидкого розвитку нових комунікаційних технологій нове покоління споживає інформацію через різні канали.

Науковий керівник: Бородкіна Ірина Лаврентіївна

**Дмитрий Коркин, Антон Мазной,
Мария Валентюк, Вера Бабенко
(Севастополь)**

КОМПЛЕКС ПРОГРАМНЫХ СРЕДСТВ СИСТЕМЫ КОНТРОЛЯ ЗНАНИЙ

Актуальность работы. Объективный контроль знаний, получаемых студентами, является одной из основных проблем управления качеством образовательного процесса в высшей школе. Одним из путей независимой от преподавателя оценки знаний студента является тестирование. Тестовая проверка имеет ряд преимуществ перед традиционными формами и методами, она естественно вписывается в современные педагогические концепции, позволяет более рационально использовать время занятий, быстро установит обратную связь со студентами и определить результаты усвоения материала, сосредоточит внимание на пробелах в знаниях и внести в них коррективы.

Оснащенность современных вузов компьютерной техникой, наличие собственных локальных сетей, доступ к сети Интернет позволяет перейти от традиционных методов оценки полученных знаний к новым информационным технологиям. Известно большое количество программных продуктов, позволяющих создавать тестовые задания и использовать их для контроля знаний учащихся. Однако большая их часть не ориентирована на использование графических иллюстраций, обременены трудностью использования и изменения настроек приложений или же требуют денежных затрат для приобретения лицензии в случае доработки и адаптации. Учитывая выше сказанное, можно сделать вывод, что задача создания Web-ориентированных систем контроля знаний студентов является актуальной.

В Севастопольском национальном техническом университете на кафедре начертательной геометрии и графики в соответствии с тенденцией перевода образовательного процесса в интерактивную среду и в связи с

современными требованиями к контролю знаний внедряется комплекс программных средств, который состоит из двух программ: «Викторина» и «Система тестового контроля знаний студентов».

Цель разработки и внедрения программы «Викторина» – использование игровых форм обучения, направленных на повышение мотивации обучения дисциплине, активизацию мыслительной деятельности студентов.

Целью разработки и внедрения программы «Система тестового контроля знаний студентов» является индивидуальный контроль текущей успеваемости студентов и их готовность к сдаче экзамена по начертательной геометрии.

Основная часть. Программа «Викторина» [1; 3] разработана по образцу популярной сегодня телевикторины «Самый умный», что делает её интуитивно понятной как для участников, так и для организаторов соревнования.

Выполнение программы состоит из следующих этапов: загрузка данных; регистрация участников (в игре принимает участие одновременно 3 студента); напоминание цвета ячеек выбранных категорий; игровой процесс; подведение итогов. В процессе игры каждому участнику по очереди будет предложено выбрать ячейку. После выбора ячейки появляется окно с вопросом. Все вопросы викторины представлены в виде тестового задания. Участнику, за короткий промежуток времени, необходимо проанализировать 4 варианта ответа на вопрос и выбрать правильный. За каждый правильный ответ участникам начисляются определенные баллы.

Программа «Викторина» разработана в визуальной среде C++ Builder и обладает интерфейсом привычным для пользователей Microsoft Windows.

Основная идея программной реализации заключается в связывании и внедрении электронной таблицы формата Microsoft Excel в промежуточную таблицу, которая является компонентом C++ Builder, при этом используется библиотека ComObj. Данная структура содержит основную информацию по содержанию «Викторины».

Основные настройки программы отображены в дополнительном текстовом файле - config.txt, который также содержит подробные комментарии по заполняемым параметрам. К таким параметрам относятся: общий таймер (промежуток времени для запоминания игрового поля), фоновые изображения, количество вопросов, а соответственно и число ячеек игрового поля. Общее количество вопросов должно быть кратно шести. Использование глобальных переменных аргументировано взаимосвязью большого количества параметров для эффективного взаимодействия структур данных и временных параметров.

Структурное взаимодействие системы контроля времени обеспечивается взаимосвязью «таймеров» (таймер – компонент среды разработки). В программе используются следующие точки отсчета времени: выбор участником одного из вопросов подразумевает нажатия на изображение, соответствующее ячейки с номером вопроса: задержкой появления окна с вопросом, для ознакомления с цветом выбранной ячейки, а соответственно и его категорией, после этого ведется отсчет времени, предоставляемого для обдумывания; выбор участником одного из вариантов ответа предполагает моментальную остановку отсчета времени, в этот момент также осуществляет временная задержка, для ознакомления с правильностью выбранного варианта ответа. Перед выбором очередного вопроса все вспомогательные параметры обнуляются.

При каждом запуске программы происходит произвольное распределение категорий вопросов по номерам ячеек. Особенность заключается в необходимости равномерной генерации цветов, а именно каждые четыре смежные ячейки должны соответствовать разным категориям, а следовательно быть окрашенными в разные цвета.

Программа «Система тестового контроля знаний студентов» [2] ориентирована на быстрое получение результатов испытания и освобождение преподавателя от трудоемкой работы по обработке результатов тестирования, объективность в оценке, конфиденциальность тестирования.

С учетом сформулированных к приложению требований и особенностей постановки задачи, наиболее эффективным способом разработки системы, которая могла бы обеспечить постоянный доступ к актуальным данным, является применение «клиент-серверного» подхода.

Информационная система с архитектурой «клиент-сервер» может быть реализована в виде отдельных клиентского и серверного приложений для настольного компьютера, а также в виде web-приложения, где клиентом выступает браузер, а сервером – web-сервер. В данном случае была разработана информационная система, которая состоит из двух основных компонентов: база данных и web-приложение для работы с базой данных.

В ходе работы была разработана диаграмма использования, диаграмма классов, а также была спроектирована и реализована база данных и web-интерфейс, с помощью которого осуществляется доступ к ней. База данных создана с помощью СУБД SQL Server с использованием бесплатной версии программного пакета SQL Server Management Studio. Web-приложение разработано в среде Microsoft Visual Studio 2010 технология программирования ASP.NET.

Для разграничения прав доступа, была введена классификация пользователей, которая предусматривает разделение всех пользователей системы на три группы: незарегистрированный пользователь, студент, администратор-преподаватель.

Пользователи имеют доступ к главной странице сайта и имеют возможность зарегистрироваться. При попытке доступа к административному или студенческому блоку сайта они будут перенаправлены на главную страницу. Регистрация и аутентификация пользователей сайта, а также разделение привилегий доступа реализовано с помощью механизмов работы с параметрами сессии.

Студент имеет право проходить тесты, которые доступны на данный момент времени с ограниченным числом попыток. Администратор имеет возможность: полного редактирования учебных дисциплин; создания и редактирования тестов; добавления, редактирования вопросов и ответов; просмотра статистики прохождения тестов, отображенных в виде графиков функций и гистограмм; контроля списка всех зарегистрированных студентов.

Для предотвращения внесения некорректных данных в БД, а также для проверки правильности ввода информации пользователями была разработана система «валидаторов», которая позволяет проверять данные введенные пользователем на стороне клиента. Система «валидаторов» реализована с помощью таких элементов управления Visual Studio, как CustomValidator, RegularExpressionValidator, RequiredFieldValidator.

Перспектива развития программы предполагает применение дистанционного контроля знаний студентов заочной формы обучения.

Выводы. Представленный комплекс программных средств реализует следующие задачи по дисциплине «Начертательная геометрия»:

- контроль теоретических знаний студентов;
- проверка знаний по разделам начертательной геометрии в объеме рабочей программы дисциплины;
- выявление наиболее трудных разделов для восприятия студентов;

- закрепление знаний в области элементарной геометрии;
- развитие пространственного мышления.

Комплекс программных средств позволяет:

- легко, без знаний основ программирования, менять настройки и содержание тематических вопросов;
- существует возможность организации и проведения викторины и тестового контроля знаний в нескольких предметных областях;
- реализовать организованную оценку знаний студентов;
- проводить статистические исследования результатов.

Кроме того внедрение в учебный процесс программы «Викторина» показало, что игровой мотив является для студентов действенным подкреплением познавательному мотиву, способствует активности мыслительной деятельности, повышает концентрацию внимания, настойчивость, работоспособность, создаёт дополнительные условия для появления удовлетворённости, чувства состязательности в процессе обучения.

Массовое участие студентов в предметной викторине позволяет повысить качество обучения, положительно влияет на уровень подготовки к экзамену по дисциплине, делает жизнь студента более насыщенной и разнообразной.

Литература:

1. Коркин Д.А. Разработка специализированного программного обеспечения предметной викторины / Коркин Д.А., Мазной А.С., Бабенко В.М., Забаштанский А.К. // Графика 44-45 года: Матер. 44-45 междунар. студ. науч.-техн. конф. (Севастополь, 4-8 окт. 2010 г.). – Севастополь: [СевНТУ], 2010. – С. 101-104.
2. Коркин Д.А. Разработка WEB – ориентированной системы контроля знаний студентов / Коркин Д.А., Мазной А.С., Бабенко В.М., Забаштанский А.К. // Графика 44-45 года: Матер. 44-45 междунар. студ. науч.-техн. конф. (Севастополь, 3-7 окт. 2011 г.). – Севастополь: [СевНТУ], 2011. – С. 65-68.
3. Бабенко В.М. Предметная викторина как метод повышения мотивации обучения дисциплине «Начертательная геометрия» / Бабенко В.М. // Преподавание дисциплины «Начертательная геометрия, инженерная и компьютерная графика» в условиях кредитно-модульной системы обучения: Материалы всеукр. науч.-метод. конф. (Севастополь, 7-11 февраля 2011 г.). – Севастополь [СевНТУ], 2011. – С. 15-20.

Олексій Сафронів
(Київ)

РОЗРОБКА ІНФОРМАЦІЙНОЇ СИСТЕМИ ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ФУНКЦІОНУВАННЯ АВТОМАТИЗОВАНИХ СКЛАДІВ

Склад, в сучасній формі, знайшов широке застосування у виробничих і торгових процесах. На етапі виробництва будь-якого продукту, для забезпечення безперервності його випуску, необхідно складувати, спочатку сировину, потім напівфабрикати, а потім і готову продукцію. У торгівлі ж складські операції носять яскраво виражений накопичувальний характер – продавцеві необхідно зберігати товари, що є в очікуванні покупця відповідно до основного правила торгівлі: «кожний товар чекає свого покупця».

Ефективність функціонування автоматизованого складу залежить, насамперед, від ефективності роботи різних його відділів. Звідси випливає, що для вдосконалення функціонування всього складу потрібно починати з пошуку «слабкого місця», тобто відділу, що не встигає виконувати свої обов'язки, в результаті чого «загальмовується» робота відділів, які залежать від першого, – виникає простій наступних в ланцюгу відділів. Після цього аналізується робота цього відділу, з метою виявлення причин неефективності функціонування і подальшим її усуненням або компенсуванням.

Якщо перевести це на мову теорії *систем масового обслуговування* (СМО), то складський комплекс – це многофазна СМО, фазами якої є окремі відділи, що мають власну структуру і поточні характеристики.

В залежності від функціонального призначення виділяють дві основні групи складів:

1. *Виробничі*
2. *Товарні склади.*

Для підвищення ефективності роботи автоматизованих складів все частіше стали вдаватися до комірчастих складів.

Комірчасті склади (європалети розміщуються на спеціальних стелажах), дозволяють більш ефективно використати площу складського приміщення і створюють передумови для точного автоматизованого обліку.

Комірчастий склад відрізняється від «звичайного» тим, що весь об'єм приміщення складу поділяється на робочі зони з точно розподіленими функціями. Наприклад: зона маркування палет, зона стелажів, зона «підігону» (місце, куди палети збираються для формування замовлення покупця), зона «підібраних замовлень» – відпускний вантажний термінал.

Схеми руху палет і товарів визначені заздалегідь. Весь простір складу, кожний стелаж і кожна комірча утворюють єдиний адресний простір.

Важливий момент при надходженні товару на склад є *друж та наклеювання етикетки з штриховим кодом.*

Системи, в яких формуються потоки вимог на обслуговування (вхідні потоки), здійснюють їх послідовне обслуговування і в результаті чого формують потоки обслугованих вимог (потоки обслуговувань або вихідні потоки), називаються *системами масового обслуговування* (СМО) [1, с. 127].

Теорія масового обслуговування (ТМО) є одним з розділів теорії ймовірностей, але в зв'язку з дуже поширеним практичним застосуванням сформувалась в 70-х роках XIX століття як самостійна галузь прикладної науки зі своїми, саме їй притаманними методами та прийомами вирішення певного класу практичних задач.

Вважається, що основоположником ТМО є А.К. Ерланг, який опублікував в 1909 р. першу книгу, присвячену застосуванню методів теорії ймовірності при проектуванні та експлуатації телефонних станцій.

Відрізняють два основних види СМО: з відмовами та з чергою чекання.

В системах з відмовами вимога на обслуговування, що надходить, коли, всі канали обслуговування зайняті, покидає її необслугованою і більше не розглядається. В СМО з чергою чекання при зайнятості всіх каналів вимога ставиться в чергу очікування. При цьому її обслуговування, як правило, здійснюється за правилом черги: першим прийшов – обслуговується першим.

Якщо розглядається варіант збільшення кількості навантажувально-розвантажувальних пунктів (НРП) з метою зменшення середнього часу простою в очікуванні навантажувально-розвантажувальних робіт (НРР), то за рахунок цього зменшиться штраф автотранспортним підприємствам за цей простій. Для цього можна використати формулу [2, с. 156]:

$$C_{\text{заг}} = C \cdot n + C_1 \cdot \bar{t}_{\text{оч}} \cdot \bar{r}; \left(\frac{\partial \pi}{\partial n} \right) \quad (1)$$

$C_{\text{заг}}$ – загальні витрати на НРР;

C – вартість роботи навантажувально-розвантажувальних засобів;

n – кількість НРП;

C_1 – сума штрафу за простій вантажного автомобіля під час очікування НРР;

$\bar{t}_{\text{оч}}$ – середній час очікування;

r – кількість ТЗ в черзі.

Для зручності проведення цих розрахунків, було реалізовано комп'ютерну програму у середовищі системи об'єктно-орієнтованого програмування Delphi, яка за вищевказаною формулою визначає доцільність збільшення місць для навантажувально-розвантажувальних робіт за критерієм мінімальних фінансових витрат. Зручність цієї програми також зумовлена тим, що вона виводить на екран не тільки кінцевий результат, а й значення всіх розрахункових показників для кожного варіанту збільшення кількості навантажувально-розвантажувальних пунктів (НРП).

Програма працює в інтерактивному режимі, була виконана із застосуванням аналітико-статистичних моделей для аналізу роботи автоматизованих складів і має зручний інтерфейс, зрозумілий для некваліфікованого користувача. Все що потрібно зробити – лише задати початкові дані (інтенсивність надходження ТЗ та середній час навантажувально-розвантажувальних робіт) у відповідні комірки та натиснути кнопку “розрахунок”.

Робота автоматизованого складу розглядається з позицій теорії систем масового обслуговування [4, с. 192].

Дослідження роботи автоматизованих складів з метою виявлення шляхів підвищення ефективності їх функціонування потребує залучення значних фінансових, інформаційних та інших видів ресурсів і займає тривалий час, а іноді навіть неможливе. Для спрощення та прискорення такого роду досліджень широко використовують різні методи моделювання досліджуваної системи і сучасні інформаційні технології. Одним з таких методів є *імітаційне моделювання*. Цей метод дає можливість дослідження та імітації особливостей функціонування системи в будь-яких умовах. При цьому параметри навколишнього середовища можна змінювати з метою прогнозування реакції системи і визначення оптимального варіанту структури та отримання залежностей вихідних характеристик від зміни умов.

В представлений програмі, що реалізовано у середовищі системи об'єктно-орієнтованого програмування Delphi, використовується саме алгоритм імітаційного моделювання.

Ця програма моделює роботу навантажувально-розвантажувального комплексу (НРК) як систему масового обслуговування, в якій при заданні інтенсивності надходження транспортних засобів (ТЗ) на навантаження (розвантаження) та середнього часу виконання навантажувально-розвантажувальних робіт, імітуються ситуації надходження ТЗ, що дає можливість визначити такі параметри, як середня довжина черги очікування навантаження (розвантаження), середній час очікування в черзі, загальні витрати на навантажувально-розвантажувальні роботи та інші. Програма дозволяє віртуально досліджувати роботу НРК з метою визначення його оптимальної структури за різними критеріями. Вона дає можливість дослідити та зімітувати особливості функціонування системи в будь-яких умовах. При цьому параметри навколишнього середовища можна змінювати з метою прогнозування реакції системи і визначення оптимального варіанту структури та отримання залежностей вихідних характеристик від зміни умов [3, с. 181].

Висновки. Розглядаючи питання щодо підвищення ефективності функціонування автоматизованих складів були виконані задачі з узагальнення організації роботи автоматизованих складів на реальному прикладі як ланки логістичної системи, проведено комплексне дослідження функціонування транспортно-складського комплексу, визначені напрямки підвищення ефективності функціонування складського господарства, на основі аналізу математичного моделювання окремих ланок системи масового обслуговування, визначені доцільні структурні зміни в організації транспортного обслуговування, тобто визначено скільки потрібно побудувати НРП, щоб зменшити витрати при НРР та підвищити інтенсивність обслуговування вантажних автомобілів, створено комплекс математичних моделей розв'язання планування окремих операцій транспортно-перевантажувального комплексу.

Література:

1. Прокудін Г.С. Аналіз митної термінальної мережі масового обслуговування / Г.С. Прокудін, О.М. Куницька // Науково-технічний збірник «Автомобільні дороги і дорожнє будівництво». – К.: НТУ, ТАУ, 2004. – С. 127-133.
2. Четверухін Б.М. Дослідження операцій в транспортних системах / Четверухін Б.М. – Ч. 2. – Системи масового обслуговування. – К.: НТУ, 2001. – 156 с.
3. Прокудін Г.С. Імітаційне моделювання у транспортних системах / Г.С. Прокудін, М.Т. Дехтярук // Вісник НТУ та ТАУ. – К.: Вид-во НТУ, 2004. – №9. – С. 181-189.
4. Кальченко А.Г. Основи логістики / Кальченко А.Г. – К.: Знання, 1999. – 192 с.

Науковий керівник:

доктор технічних наук, професор Прокудін Георгій Семенович

СЕКЦІЯ: ФІЗИЧНА КУЛЬТУРА ТА ПРОФЕСІЙНИЙ СПОРТ**Андрій Бабенко
(Кіровоград)****РОЛЬ І МІСЦЕ ІНТЕГРАЦІЙНИХ ЗАНЬ ЗІ СПОРТИВНИХ ІГОР В ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИЦІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТЬОГО ВЧИТЕЛЯ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ**

Сучасною тенденцією змін у освіті є процеси інтеграції на шляху вдосконалення організації, змісту, структури навчання. Одним із можливих і необхідних шляхів підвищення ефективності підготовки майбутніх учителів фізичної культури є впровадження в навчальний процес інтеграційних навчальних занять, які дозволять постійне зменшення в умовах кредитно-модульної системи навчання обсягу аудиторного навчального навантаження компенсувати за рахунок структурної єдності змісту освіти, інтеграції, взаємодоповнення дисциплін.

Ця проблема досліджується рядом науковців. В. І. Наумчук визначає, що "... реалізація у навчально-виховному процесі трьох типів внутрішньо- та міжпредметних зв'язків: інформаційного, операційного, мотиваційного" веде до досягнення цілей і завдань професійної підготовки і є чинником, що впливає на її ефективність [4, с. 11].

О. Ніфака вважає, що шлях розробки предметно-інтегративної системи навчання у вищих навчальних закладах є перспективним. Науковець зауважує, що одним із завдань вирішення проблеми інтеграції – визначення оптимального співвідношення предметного та інтегративного навчання на основі аналізу філософських, наукознавчих, психологічних та загальнопедагогічних ідей інтеграції. Автор визначає такий загальний алгоритм дослідження чи впровадження інтеграції в навчальний процес: серед двох (чи кількох) навчальних предметів вибирають споріднені елементи, поняття чи дії та розробляють інтегрований курс; навколо певного об'єкта групуються різнопредметні знання (такий варіант можна назвати модульним) [6]. Використовуючи основні ідеї та підходи до різнорівневого вивчення курсу спортивні ігри, О. Ніфака розробив модель теоретично-дидактичної інтеграції у двох варіантах: ідеальній і реальній. Перша модель, стверджує автор, дає можливість встановити загальні закономірності й розробки концептуальної дидактичної інтеграції й складається з базового предмета (спортивні ігри) та оболонки інтегративного характеру, друга – є теоретичним прообразом для наступного розроблення конкретних методик [6]. О. Ніфака стверджує, що саме інтегрований підхід дає більшу можливість оцінити теоретичну, методичну, фізичну (спеціальну) і технічну підготовку на етапах навчання студентів з курсу спортивні ігри [5].

У навчально-методичному посібнику "Основи теорії та методики викладання спортивних і рухливих ігор" обґрунтовані підходи до інтеграції знань у процесі вивчення спортивних і рухливих ігор [7].

Виходячи з того, що міжпредметна інтеграція, як зазначає В. В. Кузьменко [1], вирішує задачу органічного поєднання нової теми з попередніми і наступними знаннями, визначення логічних зв'язків між різними дисциплінами, розділами, темами, визначення місця та призначення різних дисциплін у майбутній професійній діяльності і об'єднання в одну систему, можна здійснювати різну варіацію інтегрування одного чи двох, а інколи і трьох навчальних дисциплін.

У процесі пошуків інтегрування дисципліни "Теорія та методика викладання спортивних ігор" важливо враховувати думку П. Ф. Лесгафта, який створив наукову теорію фізичного виховання, що вибудована на основі глибоких знань у галузі анатомії та фізіології. Дослідження П. Ф. Лесгафта [2; 3] дозволяють стверджувати, що в основу фізичного виховання повинні бути покладені закони анатомії і фізіології людини, адже анатомія дозволяє пізнати природу фізичних рухів, а фізіологія – пізнати суть змін в організмі і зрозуміти можливості його удосконалення. Головна задача ж фізичного виховання – це розвиток сили та уміння свідомо виконувати різні рухи – від самих простих до складних, уміння керувати ними та цілеспрямовано пристосовувати їх до діяльності. При цьому, тільки розуміючи будову організму, можливо визначити вплив на нього всіх зовнішніх факторів, як фізичних, так і моральних, що дозволяє пізнати людину, спрямувати і оцінити його дії та побудувати систему фізичного виховання. П. Ф. Лесгафт зазначав, що школа повинна розвивати в дитини не тільки сили, а головним чином, уміння керувати ними, уміння цілеспрямовано пристосовувати їх до діяльності. Треба навчити дитину свідомо виконувати різні існуючі в людському організмі рухи, починаючи з самих простих і поступово переходячи до більш складних [3, с. 298].

Вивчаючи "Теорію та методику викладання спортивних ігор", студенти повинні не лише оволодіти технічними навичками, але й мають глибоко розумітися на тому, який вплив мають фізичні навантаження при занятті спортивними іграми на дитячий організм, як впливає фізичне навантаження на органи і системи, які види вправ необхідно виконувати учням. Аналіз змісту навчального матеріалу предметів природничо-наукової підготовки дає підставу стверджувати, що саме вони розкривають ті теми, глибоке засвоєння яких необхідне для осмисленого, цілеспрямованого та професійно-орієнтованого вивчення курсу "Теорія та методики викладання спортивних ігор". Так, наприклад, біомеханіка служить об'єднуючою ланкою між теорією і практикою фізичного виховання, спорту й масовою фізичною культурою; опираючись на знання біомеханіки, педагогу легше навчати своїх вихованців, але для цього треба уміти аналізувати рухову діяльність, тобто, уміти "читати рухи", їх траєкторію, швидкість, силу тощо. А для вірного розуміння впливу спортивних ігор та вправ з ігровою спрямованістю на зміни, які відбуваються в організмі при їх виконанні, слід, насамперед, виходити з положень учених-фізіологів про цілісність організму, його єдність з навколишнім середовищем і провідної регулюючої ролі кори великих півкуль головного мозку в усіх проявах діяльності організму.

Тому, на наше переконання, саме інтеграція дисципліни "Теорія та методики викладання спортивних ігор" з предметами циклу природничо-наукової підготовки, що вивчають закономірності розвитку і функціонування організму в умовах виконання фізичних вправ та передумови раціонального здійснення процесу фізичного виховання (фізіологія людини, фізіологічні основи фізичної культури і спорту, біохімія, анатомія, біомеханіка, біометрія та інші), дозволить відійти від суто спортивного принципу проведення занять зі спортивних ігор і через міжпредметну інтеграцію, шляхом впровадження інтеграційних занять, прийти до оволодіння науковими способами вирішення тих чи інших проблем. Загальна мета інтеграційних занять полягає в тому, щоб із дисциплін спортивно-педагогічного, медико-біологічного, спеціально-теоретичного циклів відібрати і синтезувати в цілісну систему ті знання і практичні вміння, які допоможуть активізувати процес пізнання і будуть ефективно реалізовуватись майбутніми вчителями фізичної культури у їх подальшій професійній діяльності. В основу побудови інтеграційних занять ми включаємо блоки знань із різних навчальних дисциплін та видів діяльності, які підпорядковані одній темі. Аналіз змісту навчальних програм дозволяє визначити, що початкові заняття зі спортивних ігор можуть вибудовуватися на основі інтеграції знань із таких

навчальних дисциплін, як основи медичних знань, анатомія і фізіологія людини, спортивна медицина і гігієна, охорона праці, фізична реабілітація, теорія і методика фізичного виховання.

Відмінність інтеграційного заняття від традиційних полягає в тому, що вони передбачають опрацювання, узагальнення, актуалізацію студентами конкретного науково-теоретичного медико-біологічного матеріалу і, тим самим, практична частина заняття перестає бути чисто механічною, вона підкріплена науковими знаннями. На інтеграційних заняттях студенти мають можливість на практичному рівні закріпити теоретичні знання про фізіологічні та психологічні можливості організму.

Висновок. Отже, новим стратегічним напрямком методичного оновлення процесу навчання майбутніх учителів фізичної культури має стати проведення занять на основі інтеграції навчального матеріалу з різних дисциплін, об'єднання його навколо одного поняття. Такий підхід сприятиме активізації сприймання матеріалу, досягненню синтетичності та цілісності знань. Разом із тим, інтеграційні заняття не заперечують традиційної предметної системи. Вони є можливим способом її вдосконалення, подолання недоліків і спрямовані на поглиблення взаємозв'язків між предметами. Навчальні курси чи заняття, побудовані на основі інтеграції, відіграють позитивну роль у формуванні знань студентів, сприяють їхньому розумовому розвитку, навчають робити певні порівняння, знаходити аналогії тощо.

Література:

1. Кузьменко В. В. Інтегративні процеси в розвитку освіти / Кузьменко В. В. // Зб. наук. праць: Педагогічні науки. – Херсон: Вид-во ХДПУ, 2002. – Вип. 27. – С. 64-67.
2. Лесгафт П. Ф. Отношение анатомии к физическому воспитанию и главные задачи физического образования в школе / Лесгафт П. Ф. // Избранные педагогические сочинения. – М.: АПН РСФР, 1953. – С. 271-321.
3. Лесгафт П. Ф. Руководство по физическому воспитанию детей школьного возраста / Лесгафт П. Ф. [Собрание педагогических сочинений: в 5 т.]. – Т. 1. – Ч. 1. – М.: Гос. изд-во «Физкультура и спорт», 1953. – С. 83-392.
4. Наумчук В. І. Професійна підготовка майбутніх вчителів фізичної культури в процесі самостійної роботи зі спортивних ігор: Автореф. дис... канд. пед. наук / В. І. Наумчук; Терноп. держ. пед. ун-т ім. В. Гнатюка. – Т., 2002. – 19 с.
5. Ніфака О. Методика контролю знань з курсу "Спортивні ігри" при інтегрованому підході / О. Ніфака // Педагогіка, психологія та мед.-біол. пробл. фіз. виховання і спорту. – Х., 2001. – № 14. – С. 43-46.
6. Ніфака О. Теоретичні основи дидактичної інтеграції на прикладі спортивних ігор / О. Ніфака // Педагогіка, психологія та мед.-біол. пробл. фіз. виховання і спорту. – 2002. – № 15. – С. 7-12.
7. Тимошенко О. В. Основи теорії та методики викладання спортивних і рухливих ігор: навчально-методичний посібник / О. В. Тимошенко, Р. М. Мішаровський. – К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2008. – 257 с.

Юрій Долинний, Тамара Лосік,
Надія Соломко, Вікторія Лосік
(Краматорськ)

ВПЛИВ ФІЗИЧНОЇ ТА ППФП НА РОЗУМОВУ ПРАЦЕЗДАТНІСТЬ ЛЮДИНИ В УМОВАХ СУЧАСНОГО ЗОВНІШНЬОГО СЕРЕДОВИЩА

Існування людини у будь-якому середовищі безпосередньо пов'язано з впливом на неї природних і штучних явищ. Особливо великий вплив на людину її розумову працездатність несе зовнішнє середовище.

Медики звертають особливу увагу на ряд чинників, які негативно впливають не тільки на здоров'я людини її розумової працездатності, але і на її майбутню професійну працездатності, а саме: детренованість організму через нестачу рухової активності, напруження емоційного стану людини в процесі повсякденної розумової працездатності, несприятливого впливу на неї довкілля та інноваційних технологій.

Ця проблема комплексна, але важкість її вирішення потребує спільних зусиль медиків, фізіологів, психологів, фахівців фізичної культури, соціологів, економістів та ін. фахівців.

Підготовка фахівців у вищому навчальному закладі є відображенням динаміки зміни суспільства. Студентська молодь в процесі навчання повинна мати здатність до концентрації і перемикання уваги, переробки значних об'ємів інформації, уміти швидко і адекватно реагувати на зміни різних ситуацій, мати достатню стійкість до психоемоційних стресів, гіпокінезії і негативного впливу зовнішнього середовища.

При цьому прискорення темпів життя, ущільнення добового режиму, зростання потоку інформації, нерациональне харчування, шкідливі звички, пасивні форми відпочинку і інші негативні впливи створюють особливу психоемоційну напруженість у студентів. При всьому тому, з кожним роком знижується об'єм рухової активності молоді, що негативно впливає на стан здоров'я, знижує показники фізичного розвитку, несприятливо позначається на розумовій працездатності, а у майбутньому на професійно-прикладній підготовці. До того ж, більшість студентів, які поступають на перший курс, мають ті чи інші відхилення в стані здоров'я.

Крім того, аналіз практики фізичного виховання вказує на те, що кожного року спостерігається зниження рівня фізичної підготовленості і адаптивних можливостей людини до негативного впливу зовнішнього середовища, зростає відхилення у фізичному розвитку, кількість хронічних захворювань студентської молоді.

Одним із засобів ефективної адаптації до умов учбової діяльності у ВНЗ та усунення негативного впливу на стан здоров'я студентської молоді, може виступити фізична культура, як учбова дисципліна і найважливіший базовий компонент формування загальної культури молоді.

Сьогодні є актуальною розробка ефективних оздоровчих програм і програм професійно-прикладної фізичної підготовки (ППФП) для профілактики негативних наслідків, пов'язаних з впливом зовнішнього середовища, погіршенням здоров'я. При цьому повинні вжитись всіх форм та методів фізичної культури в процесі фізичного виховання [7; 11].

Робота виконана згідно плану науково-дослідницької роботи Донбаської державної машинобудівної академії.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Профілактикою негативного впливу зовнішнього середовища на організм людини в процесі розумової працездатності займалися фахівці різного профілю, у тому числі і фахівці з фізичної культури.

Досліджуючи функціональні можливості підвищення працездатності здорової людини, дослідники весь час ведуть пошук адаптаційних можливостей для майбутньої продуктивної життєдіяльності людини у побуті та професійній

підготовці. Тому при підготовці студентської молоді до сучасного виробництва важливо використати вже перевірений досвід спрямованого застосування засобів фізичної культури і спорту для підвищення функціональних здібностей, необхідних в професійній діяльності. „У суспільстві немає іншого засобу, окрім фізичної культури, за допомогою якого можна було б фізично готувати людей до нового виробництва” (Н.И. Пономарьов).

Питанню негативного впливу зовнішнього середовища, інноваційних технологій на здоров'я та розумову працездатність людини розглядали такі досвідчені науковці, як Н.А. Агаджанян, Б.М. Борисов, В.С. Вішаренко, І.І. Даценко, Г.С. Дубініна, В.І. Мудрик, Ю.В. Новіков, Б.Б. Прохоров, Н.А. Толоконцев, П.С. Турзін, І.Б. Ушаков. Ці та інші вітчизняні та іноземні фахівці висловлюють думку, що особливе місце в сучасному середовищі займає психоемоційне напруження, стреси професійних і життєвих ситуацій, сучасний життєвий ритм, а також сучасні інноваційні технології теле- і радіокомунікацій, мобільного зв'язку, вплив довкілля та екології.

Використання фізичної та професійно-прикладної фізичної підготовки для покращення розумової працездатності людини, розглядали М.Я. Виленский, К.Г. Габриелян, С.С. Гурвич, В.И. Ильинич, З.И. Локтионова, Р.Т. Раевский, В.І. Філінков, Р.С. Сафин. Представлені автори у своїх роботах наголошують на цілеспрямованому використанні ППФП, як спеціально направленому засобі фізичної підготовки людини до майбутньої професійної діяльності.

Вплив фізичної та ППФП на професійну працездатність людини вперше почали приділяти ще у пізньому Середньовіччі. В цей час елементи психофізичної підготовки до професійної праці вже є присутніми у ряді систем виховання і освіти молоді.

На роль фізичних вправ в підготовці підростаючого покоління до праці звертали увагу видатні діячі XV – XIX ст.: Франсуа Рабле, Джон Локк, Йоганн Песталоцци, Йоганн Густс-Мутс, Жорж Домени. Саме у цей період виникав і формувался самостійний напрям у вивченні психофізичних можливостей людини з метою найбільш продуктивного його використання в певному виробництві.

На рубежі XIX – XX ст. у США значно розвинулася система організації праці і управління виробництвом, що дістала назву „тейлоризм”. Ця система ґрунтувалася на широкому застосуванні досягнень науки і техніки направлених на максимальне збільшення продуктивності праці за рахунок вдосконалення і використання функціональних можливостей людини.

У 20-30-х роках XX ст. в Радянському Союзі була опублікована серія робіт, в яких розглядалися питання спрямованого використання засобів фізичної культури для швидкого і якісного освоєння трудових навичок, підвищення ефективності праці, активного відпочинку і профілактики професійних захворювань. У подальші роки цей досвід знайшов застосування при розробці основ наукової організації праці і, зокрема, при формуванні самостійного напрямку – спеціальної психофізичної підготовки людини до конкретного виду професійної праці. У теорії і практиці фізичного виховання така спеціальна підготовка дістала назву професійно-прикладної фізичної підготовки.

Професійно-прикладна фізична підготовка - це спеціально спрямована підготовка людини до певної професійної діяльності за допомогою використання засобів фізичної культури і спорту для (М.Я. Виленский, К.Г. Габриелян, С.С. Гурвич, В.И. Ильинич, З.И. Локтионова, Р.Т. Раевский, Р.С. Сафин).

Під час подальшого розвитку науково-технічної думки людину все більше оточує штучне технічне середовище. Медики і біологи звертають особливу увагу на ряд явищ, що негативно позначаються не лише на здоров'ї людини, але і його професійної працездатності, а саме: на детренований організм через нестачу рухової активності; на напруження емоційного стану людини в процесі його повсякденної праці; на негативний вплив зовнішнього середовища. Всі ці явища по-різному впливають на людей, але загальне для усіх те, що природна фізіологічна адаптація людини не встигає за прискоренням темпів і зміною умов сучасного життя. Звідси постійне емоційне збудження, нервово-психічна втома і стомлення, тобто зниження працездатності і можливе виникнення захворювань.

Фізичне виховання завжди було одним із засобів підготовки людини до трудової діяльності і пристосування до соціального середовища.

Мета роботи – розглянути вплив фізичної та ППФП на розумову працездатність студентської молоді в умовах сучасного зовнішнього середовища.

Завдання дослідження. 1. Вивчення і узагальнення літературних джерел, що розглядають проблему впливу зовнішнього середовища на здоров'я та розумову працездатність людини.

2. Представити позитивний вплив фізичної та ППФП на розумову працездатність студентської молоді в умовах сучасного зовнішнього середовища та інноваційних технологій.

Методи дослідження. Аналітичний метод.

Результати дослідження. Найважливішим чинником забезпечення високої якості професійної підготовки випускників Вищих навчальних закладів (ВНЗ) є активна учбово-трудова і пізнавальна діяльність студентів.

Результати досліджень М. Фридман свідчать про те що здоров'я людини безпосередньо пов'язане з його працездатністю і стомлюваністю. Від стану здоров'я багато в чому залежить успішність учбової і виробничої діяльності студентської молоді.

Технічний прогрес має на сучасному етапі свої тіньові сторони, які не кращим чином позначаються на стані здоров'я людини та молоді.

Крім того, в умовах ринкової економіки і інноваційних технологій особливе місце займає психологічна напруга, стреси професійних і життєвих ситуацій, сучасний життєвий ритм, а також сучасні інноваційні технології теле- і радіо комунікацій, стільникового зв'язку, вплив зовнішнього середовища і екології.

Довкілля нерозривно пов'язане з людиною, яка є активним об'єктом природи.

Одна з найбільш важливих екологічних проблем - це чистота повітряного басейну. Головним джерелом забруднення повітря для більшості міст є автомобільний транспорт. Постійне зростання кількості автомобілів надає певний негативний вплив на здоров'я та розумову працездатність людини (С.Л. Аваліані, М.М. Андріанова, Н.В. Безручко, Б.М. Борисов, В.С. Вішаренко, І.І. Даценко, Н.Ю. Келіна, Ю.В. Новіков, Б.А. Ревич, В.І. Романов, Р.Л. Романова, Н.А. Толоконцев).

Найбільш чутливими органами до впливу атмосферного забруднення є органи дихальної системи. У процесі газообміну токсини надходять в кров. Тверді суспензії у вигляді частинок різних розмірів осідають в різних ділянках дихальних шляхів та утруднюють кровообіг в корі головного мозку. У продовж часу накопичення токсинів значно впливає на здоров'я та розумову працездатність людини [2; 4; 5; 10].

Існування людини у будь-якому середовищі пов'язано з впливом на нього і побутового середовища проживання – *електромагнітних полів і випромінювань*. Поряд з природними статичними електричними полями в умовах техносфери і в побуті людина піддається впливу штучних статичних електричних полів [3].

Дослідження авторів Г.М. Буравльов, Є.Б. Желіба, І.М. Завернуха, Є.П. Коваль, О.Н. Русак показують, що найбільш чутливі до електростатичних полів центральна нервова і серцево-судинна системи організму.

Електромагнітне випромінювання радіочастот широко використовується у зв'язку, телерадіомовленні, у медицині, радіолокації, радіонавігації і т.д.

Електромагнітні поля оказують на організм людини тепловий і біологічний вплив, крім того суттєво впливають на здоров'я та розумову працездатність.

Шум став невід'ємною частиною повсякденного життя людини. У роботах В.А. Гайченко, Є.Б. Желіба, В.Ф. Залуніна, Є.П. Коваль, В.М. Лапіна зазначено, що надмірне шумове навантаження різко знижує працездатність, зменшує ефективність відпочинку, призводить до хронічної перевтоми, глухоти. Шум здатний привести і до фізіологічних змін: до різноманітних розладів серцево-судинної системи, до хвороб залоз внутрішньої секреції і дихальних шляхів, що виникають у результаті загальної нервової напруженості. Шум має здатність „накопичуватись” в організмі і викликати різні захворювання і негативні відхилення у здоров'ї. Від надмірного шуму знижується імунний бар'єр, швидко збільшується частота захворювань; підвищується дратівливість. Шум розсіює увагу, істотно впливає на розумову працездатність і результативність праці [4; 5].

Г.Є. Гун, Г.Г. Демірчоглян, А.Л. Жураковська, А.О. Морозов, М. Степанова, І.Б. Ушаков досліджували вплив комп'ютерних технологій на здоров'я користувачів.

Працюючи за *комп'ютером* людина тривалий час повинна зберігати відносно нерухоме положення, що негативно позначається на хребті і циркуляції крові у всьому організмі.

Читання інформації з монітора викликає напруження очей. З часом це може призвести до порушення аккомодативної здатності очей, а також, до порушень зору та розумову працездатність [6].

Тривала робота на клавіатурі призводить до перенапруження суглобів кисті і м'язів передпліччя.

Монітори, забезпечені електронною гарматою, є сильним джерелом електромагнітних полів. Постійне „бомбардування” організму людини прискореними електронами приводить до різних розладів нервової системи та очей, суттєво впливають на здоров'я та розумову працездатність людини тим більш на **молодь**.

Робота за комп'ютером передбачає переробку великого масиву інформації і постійну концентрацію уваги, тому при тривалій роботі за комп'ютером нерідко розвивається розумова втома і порушення уваги.

Таким чином, людина, яка тривалий час працює за комп'ютером, піддається реальному ризику серцево-судинних захворювань, різних захворювань очей, рухового апарату, органів шлунково-кишкового тракту, психічних та розумових розладів.

Мільйони людей щодня користуються *мобільними телефонами*. Всесвітня організація охорони здоров'я визнала проблему електромагнітного забруднення середовища проживання людини найважливішою серед інших екологічних проблем. Тому все частіше медиків, науковців, так і самих користувачів турбує питання про безпеку мобільних радіотелефонів (О.В. Бецко, А.П. Віхарев, Ю.Г. Григор'єв, В.Н. Нікітіна, В.Ю. Редковская, П.Н. Фуратова).

Тривалий вплив радіохвиль на різні життєві системи людини мають різноманітні наслідки. Найбільш характерними при дії радіохвиль всіх діапазонів є відхилення від нормального стану центральної нервової системи та серцево-судинної системи людини. Суб'єктивні відчуття - головний біль, сонливість або загальне безсоння, стомлюваність, слабкість, підвищена пітливість, зниження пам'яті, неухабність, запаморочення, потемніння в очах, безпричинне відчуття тривоги, страху та ін. Доведено, що цілий ряд хвороб сучасної людини пов'язаний з дією радіохвиль на мозок, причому наголошується чітка залежність між кількістю захворювань та кількістю і потужністю радіостанцій. Відбиваючись від внутрішніх стінок черепа, радіохвилі фокусуються на гіпоталамусі, керуючому найважливішими процесами в організмі, порушуючи його функцію. Внаслідок чого порушується мікроциркуляція крові, забезпечення тканин киснем, знижується імунітет і вироблення гормону окситоцину, який володіє потужною протистресовою, протишоковою, антисклеротичною дією, накопичується надлишок надниркових гормонів у крові. При екрануванні мозку під впливом радіохвиль у гіпертоніків спостерігається швидке зниження артеріального тиску аж до розвитку непритомності [3].

Вивчення впливу зовнішнього середовища на здоров'я та розумову працездатність людини дає нам привід для розробки активних заходів профілактики тих негативних наслідків, які пов'язані з сучасним технічним прогресом і виробництвом. Проблема ця комплексна і складність її рішення вимагає спільних зусиль медиків, фізіологів, психологів, фахівців фізичної культури, соціологів, економістів та ін. фахівців. При цьому мають бути повністю використані можливості різноманітних засобів і форм фізичної підготовки в процесі фізичного виховання і ППФП.

Повноцінне використання професійних знань і умінь можливо тільки при хорошому стані здоров'я, високій працездатності молодих фахівців. Вони можуть бути придбані ними при регулярних і спеціально організованих заняттях фізичною культурою і ППФП. Якість підготовки, у тому числі і фізичною, набуває не лише особистого, але і соціально-економічного значення [7; 11].

Проблема використання засобів фізичної культури і ППФП в підготовці молоді до професійної діяльності розглядалася з початку ХХ століття.

Особливої уваги в питанні використання засобів фізичної культури і ППФП під час робочого дня приділялося виробничій гімнастиці.

Отримано немало даних, що свідчать про позитивну роль виробничої гімнастики в підвищенні професійної працездатності, у вдосконаленні професійно важливих фізичних якостей, зміцненні здоров'я, підвищенні розумової працездатності фахівця в умовах сучасного зовнішнього середовища та інноваційних технологій [7; 8].

Дослідники дійшли висновків про необхідність придбання студентами знань про психофізичний характер майбутньої діяльності і профілактики захворювань засобами фізичної культури і ППФП, вдосконалення психічних функцій, морально-вольових якостей раціонального використання фізичних вправ в режимі робочого дня, у побутовій діяльності та на відпочинку [7; 8; 11].

Результати дослідження В.А. Кабачкова, А.А. Пашина показали що ефективнішим засобом підготовки студентської молоді до майбутньої професійної діяльності є створені тренувальні пристрої, які дозволили в короткий термін значно розвинути фізичні якості, рухові навички і психофізіологічні функції, необхідні для успішної розумової працездатності фахівця в умовах сучасного зовнішнього середовища та інноваційних технологій.

Відомий учений і педагог В.И. Ильич обґрунтував методологію визначення програмного змісту професійно-прикладної фізичної підготовки студентів. Доведена необхідність розробки теоретичних основ і загального принципового змісту ППФП студентів для кожної групи професій, для визначення конкретного змісту ППФП студентів кожного факультету зважаючи на специфіку розумової працездатності і рівень функціональних навантажень в умовах сучасного зовнішнього середовища, необхідних для визначення міри засвоєння прикладних знань, умінь і навичок

виховання фізичних і спеціальних якостей із застосуванням комплексу соціологічних, фізіологічних, психологічних і педагогічних методів і методик. У своїх роботах Ильинич В.І. визначає три основні напрями в роботах з професійно-прикладної фізичної підготовки студентів: методика медичного і педагогічного контролю за фізичною підготовленістю абітурієнтів і професійною фізичною придатністю студентів; визначення необхідного рівня розвитку фізичних якостей і переліку прикладних навичок; зміцненні здоров'я і розумової працездатності фахівця; озброєння майбутнього фахівця знаннями, основними методичними положеннями і прийомами необхідними для пропаганди і організації роботи по впровадженню фізичної культури і спорту в режим дня з урахуванням умов і характеру праці на кожній виробничій ділянці.

До теперішнього часу стало очевидним, що круг питань фізичної і ППФП студентів в процесі фізичного виховання не вичерпується спеціальною фізичною підготовкою до роботи по тій або іншій спеціальності [11].

Фізична і ППФП в процесі фізичного виховання є комплексом різних дій, спрямованих на формування фізичних якостей, рухових навичок і психофізіологічних функцій необхідних для повноцінної розумової працездатності майбутніх фахівців в умовах сучасного зовнішнього середовища та інноваційних технологій.

Наявні в літературі матеріали дають основу вважати, що фізична підготовка та ППФП може виконувати важливу функцію забезпечення готовності до праці, підвищення працездатності соціальної активності і стану здоров'я стосовно сучасному середовищу та інноваційних технологій.

Висновки. Зміна місця і функціональної ролі людини в сучасному виробництві вимагає його спрямовану фізичної та ППФП.

Технічний прогрес та сучасне зовнішнє середовище має свої тіньові сторони, які не кращим чином позначаються на здоров'ї та розумовій працездатності людини, а тим більш на здоров'ї молоді. У зв'язку з цим є необхідність приступити до розробки активних заходів профілактики тих негативних наслідків сучасного зовнішнього середовища за допомогою фізичної та ППФП.

Проблема ця комплексна і складність її рішення вимагає спільних зусиль медиків, фізіологів, психологів, фахівців фізичної культури, соціологів, економістів і інших фахівців. При цьому мають бути повністю використані можливості різноманітних засобів і форм фізичної культури і ППФП не лише в процесі професійної освіти, але і в роки основної трудової діяльності.

Перспективи. Подальші дослідження спрямовані на розробку та апробацію програм для покращення розумової працездатності молоді під час навчання у ВНЗ.

Література:

1. Бабешко О.П. Виховання фізичної культури студентської молоді в сучасних умовах / О.П. Бабешко // Проблеми освіти. – К., 2001. – Вип. 25. – С.132-135.
2. Даценко І.І. Гігієна та екологія людини: Навч. посіб. / І.І. Даценко. – Львів: Афіша, 2000. – 248 с.
3. Келина Н.Ю. Экология человека: Учеб. пособ. / Н.Ю. Келина, Н.В. Безручко. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2009. – 395 с.
4. Мудрік В.І. Виховання екологічної свідомості у процесі фізичного виховання студентів / В.І. Мудрік, В.В. Марунін, О.Л. Прокопенко // Безпека життєдіяльності. – 2007. – №6. – С.30-31.
5. Навакатикян А.О. Здоровье и работоспособность при умственном труде / А.О. Навакатикян, А.И. Ковалева. – К.: Здоровье, 1989. – 88 с.
6. Новиков Ю.В. Экология, окружающая среда и человек / Ю.В. Новиков. – М.: ФАИР-ПРЕСС, 2002. – 550 с.
7. Раевский Р.Т. Профессионально-прикладная психофизиологическая и психофизическая подготовка студентов машиностроительных специальностей: учеб. пособие для вузов / Р.Т. Раевский, В.И. Филинков. – Краматорск: ДГМА, 2003. – 100 с.
8. Романенко В.А. Управление функциональной готовностью к профессиональной деятельности / В.А. Романенко, Н.А. Перехрест, В.И. Филинков // Актуальные проблемы научно-методического и методико-биологического обеспечения спортивной тренировки. Региональные аспекты. – Донецк, 2004. – С. 35.
9. Романов В.И. Выбросы вредных веществ и их опасности для живых организмов / В.И. Романов, Р.Л. Романова. – М.: Физматкнига, 2009. – 376 с.
10. Филатов А.Т. Аутогенная тренировка / А.Т. Филатов. – 2-е изд., перераб. и доп. – К.: Здоров'я, 1987. – 128 с.
11. Филинков В.И. Методы профессиональной физической подготовки студентов машиностроительной академии / В.И. Филинков // Педагогика, психология и медико-биологические проблемы физического воспитания и спорта: сб. науч. трудов. – Х.: ХДАДМ, 2005. – № 23. – С. 350.

СЕКЦІЯ: ФІЛОЛОГІЧНІ НАУКИЮлія Бойко
(Харків)**ТЕСТ ЯК ОДИН З ВИДІВ КОНТРОЛЮ РІВНЯ ВОЛОДІННЯ ІНОЗЕМНОЮ МОВОЮ У ВНЗ**

Геополітичні, комунікаційні та технологічні зміни в суспільстві втягнули як в безпосереднє так і в опосередковане спілкування доволі велику кількість людей різноманітного віку, професій, інтересів. Відповідно зросли і потреби у використанні іноземних мов. Пріоритетним напрямком у вивченні іноземних мов стало опанування ними, як засобом спілкування.

В області вивчення різних методів контролю досягнуто значних результатів. Вченими були визначені зміст і завдання контролю, зокрема тестового, його функції в процесі навчання; створена класифікація контрольних завдань, сформульовані основні вимоги до розробки контрольних завдань, самої процедури адміністрування контролю; проаналізовані та описані особливості організації контролю різних видів мовленнєвої діяльності, іншомовних мовних навичок та мовленнєвих умінь; розглянуто специфіку контролю на молодшому, середньому та старшому етапах у середніх та вищих навчальних закладах (В.Л. Банкевич, М.С. Бернштейн, М.Є. Брейгіна, Ж.В. Вітковська, М.І. Володін, В.О. Гордієнко, О.Ю. Горчев, Г.В. Іванова, В.О. Кокота, Н.І. Красюк, О.А. Куніна, Л.В. Лисенко, О.О. Леонт'єв, О.Г. Поляков, І.А. Рапопорт, В.Л. Рись, М.В. Розенкранц, Р. Сельг, І. Соттер, О.Л. Товма, С.К. Фоломкіна, І.О. Цатурова, М.С. Штульман, Г.Б. Юдис тощо).

Процес контролю й оцінки навчальної діяльності учнів має спиратися на вимоги принципів систематичності, об'єктивності, диференційованості й урахування індивідуальних особливостей учнів, гласності, єдності вимог та доброзичливості. Використовуючи оцінку, учитель має володіти педагогічним тактом, виявляти високий рівень педагогічної культури. Адже "найголовніше заохочення, – зауважував В.О. Сухомлинський, – і найсильніше (та не завжди дійове) покарання в педагогічній праці – оцінка. Це найгостріший інструмент, використання якого потребує величезного вміння і культури" [6].

Щодо методів контролю знань, умінь та навичок, то в історії розвитку школи виокремилися такі основні методи контролю знань, умінь і навичок учнів: усна перевірка, письмова перевірка, практична перевірка та тестова перевірка. Більш детально розглянемо тестову перевірку.

Останнім часом, на думку багатьох дослідників (С.Ю. Ніколаєва, І.В. Коломієць, Х. Дуглас Браун, Дж. Хант, М. Гронланд та ін.), методистів та вчителів, одним з найбільш ефективних способів контролю при вивченні іноземної мови є тест.

Розглянемо структуру тесту. Він складається з тестових завдань, які об'єднуються у субтести. До субтесту входять тестові завдання, спрямовані на один конкретний об'єкт тестового контролю, наприклад, визначення рівня володіння граматичною або лексичною навичкою, умінням аудіювання і т. ін. [5].

Тестовий контроль або тестування як термін означає у вузькому значенні використання і проведення тесту, і в широкому значенні як сукупність етапів планування, складання і випробування тестів, обробки та інтерпретації результатів проведення тесту [4].

За визначенням С.К. Фоломкіної, під тестом розуміються завдання, що мають специфічну організацію, яка дозволяє всім учням працювати одночасно в однакових умовах і записувати виконання символами [9, с. 12].

Завдання тестів завжди мають однозначне рішення, визначення правильності відповіді здійснюється по заготовленому ключу. Застосування тестів при контролі доцільне тому, що вони задають напрям розумової діяльності учнів, привчають їх варіювати процес переробки сприйнятої інформації.

Структуру тесту утворює спосіб зв'язку завдань між собою. Кожне завдання зв'язане з іншим через загальний зміст і загальну варіацію тестових результатів. Завдання розташовуються в міру складності: від найпростіших до найскладніших.

У процесі складання тесту тестові завдання відбираються і впорядковуються в залежності від призначення цього тесту. В цілому, комплекс тестів включає тести для визначення сформованості комунікативної компетенції в усіх видах мовленнєвої діяльності: аудіюванні, письмі, читанні, говорінні [1].

Якість тесту визначається мірою його надійності та питанням валідності отриманих результатів. Валідність означає придатність тестових результатів для тієї мети, заради чого проводилось тестування [1].

Валідність залежить від якості завдань, їх числа, від ступеня повноти охоплення змісту навчальної дисципліни у завданнях тесту.

Результати тестування підлягають кількісному визначенню, на основі якого студент отримує оцінку успішності. Така оцінка є більш об'єктивною і надає інформацію про якість засвоєння матеріалу [1].

У навчанні іноземних мов застосовується лінгводидактичне тестування. Лінгводидактичним тестом називається підготовлений відповідно до певних вимог комплекс завдань, які пройшли попереднє випробування з метою визначення якісних показників і які дозволяють виявити в учасників тестування рівень їх мовної або комунікативної компетенції та оцінити результати тестування за заздалегідь встановленими критеріями [2, с. 271]. Основними показниками якості лінгводидактичного тесту є валідність (показує, що саме вимірює тест і наскільки ефективно він це вимірює, означає його придатність для визначення рівня володіння певними іншомовними мовленнєвими навичками і вміннями), надійність, диференційна здатність (вказує на здатність даного тесту виявляти встигаючих і невстигаючих тестованих, тобто з достатнім і недостатнім рівнем володіння іншомовними навичками і вміннями), практичність (визначає доступність та посиленість інструкцій тесту і змісту тестових завдань для розуміння тих, хто виконує тест; простоту організації проведення тестування в різних умовах; перевірку відповідей і визначення результатів та оцінки [2, с. 273]) та економічність (передбачає мінімальні витрати часу, зусиль і коштів на підготовку тесту від планування до видання) [2, с. 219].

Лінгводидактичні тести бувають стандартизовані і нестандартні.

Стандартизований тест є таким, який пройшов попереднє випробування на великій кількості тестованих і має кількісні показники якості. Серед стандартизованих тестів, які вимірюють ступінь володіння, наприклад, англійською мовою, відомі такі як TOEFL (Testing of English as a Foreign Language, USA); PET (Preliminary English Test), BEC (Business English Certificate), FCE (First Certificate in English). Стандартизовані тести супроводжуються паспортом, в якому містяться норми, умови та інструкції для багаторазового використання тесту в різних умовах [5, с. 273].

Нестандартизовані тести розробляються самим учителем для своїх учнів. Такі тести складаються на матеріалі конкретної теми для перевірки рівня сформованості певної навички або вміння. Нестандартизовані тести застосовуються під час поточного контролю з метою забезпечення зворотного зв'язку у навчанні іноземної мови. Нестандартизовані тести не потребують визначення усіх кількісних показників якості. Але доцільно виявити в такому тесті дуже важкі і занадто легкі питання і замінити їх більш прийнятними. Для визначення важких або легких завдань користуються такою методикою: підраховують відсоток тестованих, які виконали завдання. Якщо лише 15% і менше тестованих правильно виконали завдання, воно може вважатися важким. Якщо 85% тестованих справились із завданням, воно вважається легким [10, с. 18].

Тестовий контроль або тестування як термін означає у вузькому смислі використання і проведення тесту, і в широкому – як сукупність етапів планування, складання і випробування тестів, обробки та інтерпретації результатів проведення тесту [5, с. 271].

Основна відмінність тесту від традиційної контрольної роботи полягає у тому, що він завжди припускає вимірювання. Тому оцінка, що виставляється за підсумками тестування, відрізняється більшою об'єктивністю і незалежністю від можливого суб'єктивізму вчителя, ніж оцінка за виконання традиційної контрольної роботи, яка завжди суб'єктивна, оскільки заснована на враженні вчителя, не завжди вільного від його особистих симпатій або антипатій по відношенню до того, або іншого учня. Головна відмінна риса тесту – об'єктивність, що гарантується вимірюванням, функція якого полягає в тому, щоб поставляти кількісну інформацію [7].

Найбільш суттєві признаки поняття «тест» – це недвозначність, безпосередня фіксація результатів іспитів, порівняння яких із заздалегідь підготовленими ключами відповідей дозволяє легко і точно встановити правильність чи помилковість дій тестуємих. Тільки за умови дотримання цих двох вимог результати тестування не залежать від суб'єктивних висновків осіб, що проводять тестування і оцінюють його результати [3].

Факт відсутності в немовних ВНЗ України уніфікованої системи оцінювання рівня володіння мовою підтверджується результатами інтерв'ю з викладачами англійської мови професійного спрямування. Респонденти зазвичай користуються наведеними нижче підходами до розробки матеріалів контролю та оцінювання знань студентів:

- запозичення тестових матеріалів із підручників;
- запозичення готових тестових матеріалів із різних видань, безкоштовних зразків та наведених тестів в Інтернеті;
- запозичення готових тестів для перевірки прогресу у вивченні підручників;
- адаптування автентичних матеріалів самостійно.

Усі чотири наведені підходи, однак, мають свої недоліки. Перші три підходи, незважаючи на те, що це тести розроблені професіоналами, несуть у собі ризик невідповідності потребам студентів, які вивчають англійську мову професійного спрямування (потреbam, специфічним в кожному окремому випадку), цілям курсу, матеріалам та оцінюванню. Якщо немає підручника, який би абсолютно відповідав усім потребам студентів та цілям курсу, то безглуздо вживати запозичений з підручника тест, розроблений для іншого контексту навчання/вивчення англійської мови професійного спрямування, бо іспит не буде відображати принципи і/або цілі навчання, які, як передбачається, він повинен виміряти. Другий недолік має місце під час використання четвертого підходу до розробки тестів, який практикується в немовних ВНЗ України: адаптування автентичних матеріалів до конкретних потреб та цілей контролю. Ця робота вимагає від викладача пройти відповідний тренінг з сучасних принципів контролю та оцінювання й принципів складання тестів. Нажаль, українські викладачі англійської професійного спрямування не мають таких знань.

Розробка тестів з англійської мови професійного спрямування – це повсякденна проблема, з якою викладачі зіштовхуються під час їх щоденної викладацької діяльності. Тому вважається важливим проаналізувати, як викладачі оцінюють об'єктивні та суб'єктивні форми тестування щодо їх відповідності потребам студентів, щодо їх можливості відображати мовні навички студентів, щодо їх доречності до рівня володіння англійською мовою професійного спрямування студентами. Крім того, також важливо розглянути точки зору викладачів на можливості таких тестів оцінити професійні комунікативні навички та відповідність їх видам діяльності, які практикуються в цільовій професійній ситуації студентів [8].

Перспективою подальших досліджень може бути поглиблене вивчення функцій тестового контролю, більш детальне визначення та аналіз типів тестів, а також аналіз інших методів контролю та оцінки знань іноземних мов у ВНЗ.

Література:

1. Комунікативна методика як основа підвищення якості процесу при навчанні аудіюванню англійської мови за професійним спрямуванням / Л. Карпець, В. Огієнко // Гуманітарна освіта в технічних вищих навчальних закладах : збірник наукових праць. – Вип. 13. – С. 258-264.
2. Методика обучения иностранным языкам в начальной и средней общеобразовательной школе / [под ред. В.Н. Филатова]. – Ростов-на-Дону, 2004. – С. 314-326.
3. Методи і прийоми контролю рівня володіння іноземною мовою [Електронний ресурс] / В.В. Лубеннікова, О.Л. Бурдакова // Філологічні науки. – № 5. – Режим доступу: http://www.rusnauka.com/20_PRNiT_2007/Philologia/23936.doc.htm
4. Моїсєєва Ф.А. До питання тестового контролю у навчанні іноземних мов [Електронний ресурс] / Ф.А. Моїсєєва, Н.В. Білан. – Режим доступу: <http://www.rusnauka.com/NIO/Philologia/moiseeva.doc.htm>
5. Ніколаєва С.Ю. Практикум з методики тестування іноземної лексичної компетенції / С.Ю. Ніколаєва. – М.: ІЗМН, 1996. – 321 с.
6. Сухомлинський В.О. Вибрані твори: В 5-ти т. / В.О. Сухомлинський. – Т.3. – К.: Рад. шк., 1977. – С. 167.
7. Тест як один із засобів контролю навчання іноземної мови [Електронний ресурс] / Л.А. Куликова, Т.І. Харченко // Педагогічні науки (Сучасні методи викладання). – № 5. – Режим доступу: http://www.rusnauka.com/15_NPN_2009/Pedagogica/46532.doc.htm
8. Тодорова Н.Ю. Стан контролю рівня володіння англійською мовою в немовних ВНЗ України [Електронний ресурс] / Н.Ю. Тодорова. – Режим доступу: <http://ea.donntu.edu.ua:8080/jspui/bitstream/123456789/2034/1/state.pdf>
9. Фоломкина С.К. Тестирование при изучении иностранного языка / С.К. Фоломкина // Иностранные языки в школе. – 1986. – №2. – С. 12-16.
10. Рапопорт И.А. Прагматические тесты: сущность, специфика, перспектива / И.А. Рапопорт // Иностранные языки в школе. – №2 – 1985. – С. 18-24.

Тетяна Віннікова
(Слов'янськ)

ШАРЛЬ БАЛЛІ ПРО ФУНКЦІОНАЛЬНУ ТРАНСПОЗИЦІЮ

На сучасному етапі розвитку мовознавства відмічається активний розвиток лінгвістичної галузі, присвяченої розвитку знань про мову в історії науки і культури, теоретичному осмисленню цього розвитку, аналізу теорій і концепцій генезису лінгвістичної думки в цілому, а також в її окремих аспектах, традиціях, течіях, напрямках, розділах і школах, – лінгвістичній історіографії.

Факти переходу слів з однієї частини мови до іншої зазначені у граматиках давно, тому логічним і перспективним є аналіз робіт, присвячених цій проблемі, оскільки сучасне мовознавство базується на досвіді й досягненнях лінгвістичних досліджень минулих часів. Привертає увагу майже повна відсутність лінгвістичних досліджень із проблеми транспозиції частин мови, здійснених на основі системного аналізу значного за обсягом конкретного матеріалу (можна назвати лише окремі статті, у яких розглянуто певні аспекти зазначеної проблеми). У роботах переважають загальні міркування щодо поглядів мовознавців XIX–XXI ст. на явище транспозиції. Спеціальних праць, присвячених цій темі в цілому, в лінгвістиці немає, і тому багато чого залишається нез'ясованим. При цьому звернення до історіографії проблеми показало значну кількість спеціальних праць у лінгвістиці, присвячених саме явищу транспозиції.

Наше дослідження присвячено аналізу явища транспозиції як переходу слів з однієї частини мови до іншої саме в лінгвістичній історіографічній аспекті (на матеріалі лінгвістичної спадщини Шарля Баллі).

У дослідженні ми користуємося актуалістичним методом як загальнонауковим методом теоретичного рівня наукового пізнання. Вперше цей метод запропоновано в працях В. А. Глуценка [2]. Суть цього методу полягає у використанні сучасних знань для вивчення минулого та передбачення майбутнього. Необхідність використання цього методу зумовлена тим, що без його застосування неможливе існування лінгвістичної історіографії взагалі.

Засновником теорії транспозиції більшість лінгвістичних джерел ([4; 5]) називають відомого швейцарського лінгвіста Шарля Баллі (Charles Bally) (1865–1947) – одного з провідних представників Женевської школи, експерта у царині загального та порівняльно-історичного мовознавства, а також французької та німецької мов.

У роботах з історії мовознавства як Женевській лінгвістичній школі в цілому, так і окремим її представникам (до яких відноситься і Шарль Баллі) або взагалі не приділяється увага, або відводиться досить скромне місце. Можна назвати тільки монографію В. Г. Кузнєцова «Женевська лінгвістична школа: Від Соссюра до функціоналізму» [3], автор якої спробував подолати цей недолік сучасних лінгвістичних досліджень. Проте лінгвістичній історіографічній аналізу проблеми функціональної транспозиції, яку вперше охарактеризовано у роботі Ш. Баллі «Загальна лінгвістика і питання французької мови» [1], приділено вкрай мало уваги.

Найвідомішу працю вченого – «Загальна лінгвістика і питання французької мови» – вперше було опубліковано в 1932 році; у 1944 році з'явилося перероблене видання; російською мовою книга вийшла вперше в 1955 році.

Праця Шарля Баллі поєднує в собі дослідження загальної лінгвістики і дослідження специфічних особливостей французької мови (багато в чому на основі зіставлення її з німецькою). Шарль Баллі викладає матеріал яскраво й образно, для підтвердження своїх теоретичних положень використовує багатий ілюстративний матеріал.

Широку популярність у лінгвістиці отримали міркування вченого щодо функціональної транспозиції частин мови.

На думку Ш. Баллі, в мові існують т.зв. *лексичні категорії* – «категорії знаків, що виражають поняття і комбінуються у мовленні за допомогою граматичних зв'язків» [1; с. 128].

До лексичних категорій автор відносить:

- іменники – слова («віртуальні семантими»), що позначають істоти та неістоти (*homme* «людина», *pierre* «камінь»);

- прикметники – слова, що позначають якості (*rouge* «червоний», *bon* «добрий»);

- дієслова – слова, що позначають процеси (*marcher* «ходити»);

- прислівники – слова, що позначають різновиди якості або дії (*bien* «добре», *très* «дуже»).

Назвемо основні, на думку Ш. Баллі, особливості лексичних категорій (ЛК):

- ЛК можуть існувати в мові лише в тому випадку, якщо вони характеризуються внутрішніми або зовнішніми мовними знаками; за відсутності ж будь-якого знака, що встановлює відмінності між категоріями, останні можуть існувати тільки в думці і не бути приналежністю мовленнєвої діяльності;

- ЛК характеризуються їх значенням, і це значення невіддільне від його функції: прикметник має служити епітетом іменника, а іменник може характеризувати тільки прикметник; дієслово не мислиться без суб'єкту, а суб'єкт не мислиться без дієслівного тлумачення тощо;

- на периферії лексичних категорій, на думку Ш. Баллі, знаходяться вигукі (вигук *ouf!* означає віртуальне поняття полегшення, *gare!* – застереження тощо);

- поза ЛК знаходяться зв'язки, прийменники, сполучники, закінчення, актуалізатори, кількісні визначники та імпліцитні граматичні знаки, функції яких полягають у тому, щоб «групувати в синтагми знаки, що належать до додаткових категорій, з точки зору взаємовідносин між означальним та обумовленим» [там же; с. 130].

І далі автор у розділі «Синтагматика і функціональна транспозиція» безпосередньо визначає суть транспозиції як переходу частин мови з однієї в іншу: «Мовний знак, повністю зберігаючи своє семантичне значення, може змінити граматичне значення, прийнявши на себе функцію іншої лексичної категорії (іменника, прикметника, дієслова, прислівника), до якої він не належить» [там же]. Таку систему граматичних заміни Шарль Баллі називає **функціональною транспозицією**.

Ш. Баллі розрізняє *транспозицію функціональну* і *транспозицію семантичну*: у першому випадку перенесення носить чисто граматичний характер і здійснюється на синхронному зрізі, у другому – зміни стосуються значення слова і носять еволюційний характер. У цілому ж, на думку Баллі, функціональна й семантична домінанта при класифікації типів транспозиції виявляються дуже зручними.

Заслуга Шарля Баллі полягає в тому, що він ввів у лінгвістичний ужиток ряд термінів, що характеризують явище транспозиції:

а) знак, який транспонується (*transponend*, від лат. *transponendum* «те, що повинно транспонуватися»; російською мовою *транспонируемый знак*) – знак, який повинен піддатися транспозиції (*planète* «планета»); термін означає дію, функцію;

б) *транспонуючий (transpositeur) знак*, або *знак категорійний*, – знак, що виражає нову категорію (суфікс *-aire* у прикметника *planétaire* «планетна»; суфікс *-aire* є транспонуючим суфіксом іменника і категорійним суфіксом прикметника); термін означає характер, значення транспозиції;

в) *транспонований (transposé) знак* – знак, що утворився в результаті приєднання транспонуючого знаку до знаку, який транспонувався (прикметник *planétaire* «планетна»).

На думку вченого, найбільш поширеною формою транспозиції є суфіксальний словотвір: «Суфікс – це знак, який вказує, до якої нової категорії переходить та чи інша семантика ..., і має своєю функцією уточнювати, визначати цю категорію» [там же; с. 133].

При цьому Баллі вперше вказує на наступні два факти, що характеризують усі різновиди транспозиції:

1) «перше транспоноване може послідовно викликати одну або декілька інших (наступних) транспозицій»;

2) «одна і та ж семантика може переходити одночасно в декілька різних категорій» [там же].

Оригінальна теорія функціональної транспозиції, висунута Шарлем Баллі (і А. Сеше) і розвинена пізніше С. Карцевським і А. Фреєм, багато в чому випереджає сучасні лінгвістичні уявлення про явище транспозиції як перехід слів з однієї частини мови в іншу.

Література:

1. Балли Ш. Общая лингвистика и вопросы французского языка; пер. с франц. / Шарль Балли. – М. : Изд-во иностр. лит-ры, 1955. – 416 с.
2. Глущенко В. А. Принципи порівняльно-історичного дослідження в українському і російському мовознавстві (70-і рр. XIX ст. – 20-і рр. XX ст.) / Глущенко Володимир Андрійович / НАН України, Ін-т мовознавства ім. О. О. Потебні / відп. ред. О. Б. Ткаченко. – Донецьк, 1998. – 222 с.
3. Кузнецов В. Г. Женевская лингвистическая школа: От Соссюра к функционализму. Изд.2 / Валерий Георгиевич Кузнецов. – М., 2010. – 184 с.
4. Лингвистический энциклопедический словарь / [гл.ред. В. Н. Ярцева]. – М. : Сов. энциклопедия, 1990. – 685 с.
5. Селіванова О. О. Лінгвістична енциклопедія / Олена Олександрівна Селіванова. – Полтава : Довкілля-К, 2010. – 844 с.

Науковий керівник:

кандидат філологічних наук, доцент Маторіна Наталя Михайлівна

**Алла Довгалюк
(Київ)**

РІЗНОВИДИ ЖАНРІВ ТЕКСТУ ЯК МОВНА КОМУНІКАЦІЯ З ЧИТАЧЕМ

Мова – саме той інструмент впливу, без якого неможлива комунікація. Мається на увазі поняття «мова» не лише у звичному розумінні – система знаків, а також – мова як багатогранний метод, що має можливості передавати інформацію усно, писемно, за допомогою міміки та жестів, рухів тіла, діапазону голосу, різних видів стенографії, кодів і шифрів; це явище, котре можна назвати найважливішим засобом пізнання, а також значущим важелем у соціальному призначенні.

Варто зазначити, що у соціальному призначенні мова відіграє надзвичайно вагомую роль, адже за допомогою неї людство:

- знаходиться в курсі подій;
- розуміється на структурі зовнішнього світу;
- засвоює соціальні норми, що були вставлені новими поколіннями.

Соціальна комунікація найчастіше всього відбувається через періодичні друковані видання: газети, журнали. Хоча нині до цього списку приєдналися такі засоби, що допомагають ділитися інформацією з реципієнтами через екран монітора: блоги, персональні сайти, різного виду web-ресурси. Таким чином реалізується діалог суспільства між журналістами або просто охочими подати власні думки на розсуд і критику.

Тобто відбувається комунікативна ситуація. Вона в свою чергу має характерну структуру. Її компоненти такі:

1. Мовець (адресант) – у нашому випадку це той, хто пише (журналіст, автор);

2. Той, хто слухає (адресат) – у нашому випадку (читач, реципієнт);

3. Зв'язок між адресантом і адресатом;

4. Тональність комунікації, що відбувається між ними;

5. Мета спілкування;

6. Засіб комунікації (у нашому випадку – писемна мова, а також підсистема мови – авторський стиль, певні впізнавальні елементи його тексту);

7. Спосіб реалізації спілкування (писемний, дистанційний);

Це – ситуативні змінні. Зміна значень кожної із цих змінних веде до зміни комунікативної ситуації й, отже, до варіювання засобів, використовуваних учасниками ситуації, і їхньої комунікативної поведінки в цілому.

Отже, мова може реалізуватися не лише в усному діалозі тет-а-тет, а також між автором і суспільством через текст.

Текст - це середній елемент схеми комунікації, яку можна уявити у вигляді триелементної структури: автор (адресант) – текст – читач (адресат). Як серединний (проміжний) елемент комунікативного акту текст виявляє свою специфіку у кодуванні і декодуванні. Щодо мовця (адресанта) текст є кодованою величиною, оскільки мовець кодує певну інформацію. Для сприйняття вміщеної у тексті інформації читач повинен її декодувати [1, с. 28].

Текст породжується мовцем, тим, хто пише, відповідно до його задуму, з потребою найкращого передавання змісту. Текст редагується на етапі внутрішньої, мислинневої підготовки, а в письмовому варіанті – також в процесі саморедагування, відповідно до стилістичних норм мови, комунікативної доцільності в кожній окремій ситуації.

У сучасному мовознавстві виділилися два підходи у лінгвістичних дослідженнях текстів:

- **функціональна типологія** (соціальні функції й мета використання текстів);
- **структурна типологія** (внутрішня організація текстів).

Цілісність тексту пізнається через його взаємозв'язані категорії – категорію членованості та категорію зв'язності. Кожен компонент тексту характеризується відносною смисловою завершеністю.

Якщо розглядати текст як структуровану одиницю, необхідно зазначити про наявність текстових парадигм:

- **жанрова** (жанр визначає структурні особливості твору);
- **функціонально-стильова** (об'єднує тексти за функціональним спрямуванням);
- **індивідуально-авторська** (об'єднує всі твори одного автора).

Нас цікавить жанрові особливості тексту, тож можна перейти до розгляду різновидів жанрів тексту як мовної комунікації з читачем.

Аналітичний жанр – одна з груп системи журналістських жанрів. Включає в себе: огляд, нарис, лист... Як інформаційний жанр включає в себе життєвий матеріал, але автор науково його інтерпретує. Інформація в цьому жанрі функціонує у вигляді міркувань, думок, оцінок, образів. За допомогою аналітичного жанру переконливо аргументують твердження, глибоко розкривають актуальні проблеми дійсності, бо тільки ясний теоретичний аналіз може вказати правильний шлях у лабіринті фактів.

Включає в себе:

- **коментарі** – роз'яснювальні або критичні зауваження з приводу яких-небудь подій, явищ (використовується переважно у ЗМІ);

- **стаття** – найважливіший аналітичний жанр журналістики, що на підставі розгляду та зіставлення значної групи фактів чи ситуацій ґрунтовно й глибоко, з науковою точністю трактує, осмислює й теоретично узагальнює проблеми соціальної дійсності. Кореспонденція ще будується на фактах, стаття – на аналізі проблем;

- **рецензія** – аналіз, розбір, деяка оцінка публікації, твору або продукту, жанр газетно-журнальної публіцистики та літературної критики. Рецензія може відноситися до матеріальних речей (прилади, аксесуари, побутова техніка), комп'ютерних технологій, художньої літератури, музики, фільмів, комп'ютерних ігор. Рецензувати можуть також поточні події, громадські заяви і події. На додаток до критичного твердження, автор рецензії може виставити предмету рецензування певну оцінку для визначення відносної цінності рецензованого предмета;

- **журналістське розслідування** – жанр аналітичної публіцистики, мета якого – виявити потаємні пружити гострих суспільних (економічних, політичних, національних, моральних) проблем, справжніх причин існування яких старанно приховується від широкої громадськості владними, політичними, іншими впливовими колами;

Художньо-публіцистичні жанри – тут конкретний документальний факт відходить на другий план. Головним стає авторське враження від факту, події, авторська думка. Сам факт типізується. Дається його образна трактування.

Включають в себе:

- **нарис** – факти переломлюються в світлі особистості автора. Важливий не факт сам по собі, а його сприйняття і трактування героєм або автором. Факт переосмислений в образ, близький до малих форм художньої літератури, конкретний, побудований на фактичному матеріалі;

- **фейлетон** – це літературний матеріал, проінятий духом гострої, злободенної критики, з особливими прийомами викладу. Для фейлетону обов'язкові: жвавість, легкість, образність, гумор, іронія, насмішка;

- **памфлет** – злободенний публіцистичний твір, мета і пафос якого – конкретні цивільні, переважно соціально-політичні викриття.

Інформаційний жанр – мета інформаційного матеріалу, будь він газетним, чи то таким, що транслюється на радіо, або телевізійним, – повідомити про факт (в щоденних виданнях і випусках на перше місце ставиться «свіжий» факт – новина).

Включає в себе:

- **хроніка** – факт без подробиць. Невеликий (часом з однієї – двох фраз) повідомлення, що не мають заголовка. Найчастіше публікуються збірки. Інтерв'ю – виклад фактів від імені того, з ким ведеться бесіда. Передбачає спільна творчість: журналіст передбачає запитання читачів, ретельно готується до інтерв'ю, неодмінно володіє ситуацією;

- **звіт** – за завданням редакції журналіст розповідає про те, що бачив і чув. Розмір матеріалу залежить від значущості події. Загальний звіт містить виклад фактів у хронологічному порядку, тематичний – висвітлює 1-2 найбільш важливих питання, звіт з коментарями – виклад основних подій і висловлювання совій точки зору.

Отже, висновок полягає у тому, що мова – найбільш гнучкий, зручний і впливовий засіб для передачі будь-якої інформації. Можливості до зміни форми цього явища надають значну кількість шляхів її використання. Різновиди жанрів тексту показують, що мова передається в абсолютно несхожих інформаційних форматах, які обирає автор, послуговуючись темою діалогу із суспільством; соціальним, економічним, культурним, інтелектуальним рівнем цього суспільства; метою, котру він хоче досягти після реалізації власного тексту. Тож, якість і культура подання інформації за допомогою різних жанрів тексту має нести утилітарну функцію, має розвивати, застерігати від потенційних суспільних проблем, тримати в курсі подій, а також розважати широку громадськість. Комунікаційна культура повинна бути надійним підґрунтям для кожного, хто бажає висловитися та хоче бути почутим.

Література:

1. Загнітко А.П. Основи мовленнєвої діяльності / А.П. Загнітко, І.Р. Домрачева. – Донецьк, Український культурологічний центр, 2001. – 56 с.
2. Бекасов Д. Г. Корреспонденция, статья – жанры публицистики / Бекасов Д. Г. – М., 1972. – С. 18-38.
3. Газета // Энциклопедический словарь Брокгауза и Ефрона: В 86 томах (82 т. и 4 доп.). – СПб., 1890-1907.
4. Реферовская Е.А. Лингвистические исследования структуры текста / Реферовская Е.А. – Л.: Наука. Ленинградское отделение, 1983. – 215 с.
5. Стрельцов Б.В. Основы публицистики. Жанры: Учеб. пособ. / Стрельцов Б.В. – Минск: Университетское издательство, 1990. – 240 с.

Науковий керівник:

доктор політичних наук, професор Онкович Ганна Володимирівна

ДОСЛІДЖЕННЯ ПИТАННЯ ВИЗНАЧЕННЯ ГОЛОВНИХ ЧЛЕНІВ РЕЧЕННЯ

Лінгвістична історіографія відображає різні погляди на природу головних членів речення. Тому для правильної інтерпретації та об'єктивного аналізу праць, присвячених дослідженню головних членів речення, необхідно знати, як той чи інший лінгвіст визначав основні поняття *підмет* і *присудок*. При визначенні термінів *підмет* і *присудок* доцільно спиратися на результати досліджень мовознавців XIX ст. – початку XXI ст.: О. Х. Востокова, Ф. І. Буслаєва, О. О. Потебні, О. М. Пешковського, О. О. Шахматова, І. Р. Вихованця, Н. Л. Іваницької, Т. П. Ломтева, О. М. Мухіна, О. Есперсена, Г. Пауля, Л. Теньєра, Ч. Філлмора, К. Бейзелла та ін. мовознавців.

Для комплексного огляду проблеми визначення термінів *підмет* і *присудок* необхідно проаналізувати їх дефініцію, починаючи з періоду традиційного мовознавства до сучасного мовознавства та дати загальну характеристику визначення цих термінів лінгвістами XIX ст. – початку XXI ст.

У східнослов'янському мовознавстві представники логістичної граматики визначали підмет як предмет, про який судять. З часом для визначення підмета стали залучати відомості про формальні засоби його вираження. Мовознавці здебільшого визначали підмет як головний член панівного складу. Так, О. Х. Востоков визначає підмет як ім'я предмета, про який йде мова; а присудок – «дієслово, або усе те, що говорить про предмет». Подібне визначення ми спостерігаємо й у Ф. І. Буслаєва: «Підмет – предмет, про який ми судимо. Те, що ми думаємо про предмет, іменується присудком». Учений ототожнює підмет і присудок із суб'єктом і предикатом логічного судження.

У дослідженні проблеми визначення головних членів речення О. О. Потебня йде шляхом зближення членів речення з частинами мови. Учений стверджує, що «особова форма дієслова є тим самим присудком; ім'я у прямому відмінку, не узгоджуване з іншим, є підметом». В. В. Виноградов з цього приводу писав: «...Спираючись на частини мови при вивченні членів речення, О. О. Потебня по-новому підійшов до даної проблеми, вказавши нові шляхи її вирішення» [2, с. 23]. О. О. Потебня виділяє психологічний підмет і присудок. Присудок учений розуміє як визначення «ознаки в період її виникнення від діючої особи», а підмет – як «речову вказівку на безпосереднього носія ознаки».

Поняття підмета в сучасному мовознавстві звичайно виводять із поняття про структурну схему речення і його семантичні компоненти. Визначаючи підмет одним із головних компонентів речення, його зв'язок із присудком як другим головним членом, учені надають підметові різний статус: незалежного члена (Л. Блумфільд, І. І. Мещанінов та ін.), панівного над присудком (О. О. Шахматов, О. М. Пешковський, О. Смирницький та ін.), залежного від присудка (О. О. Потебня, В. Г. Адмоні та ін.). Так, Д. Н. Овсянко-Куликовський та О. М. Пешковський зауважували, що найважливішою частиною речення є присудок (предикат), проте О. О. Шахматов вважав такою частиною речення підмет, а присудок лише «головним членом залежного складу». Сучасні мовознавці розв'язують цю проблему, виходячи з валентності дієслова-присудка. І. Р. Вихованець визначає позиції підмета і присудка у формально-синтаксичному плані як рівноправні, взаємозумовлені, що формують елементарну формально-синтаксичну структуру двоскладного речення.

У світлі нових ідей працювали Н. Л. Іваницька, О. М. Мухін, Т. П. Ломтев та ін. мовознавці. Вони виступили з критикою традиційних визначень термінів головних членів речення і запропонували вживати нові поняття. Так, Т. П. Ломтев виділяє *головні і другорядні позиції*; О. М. Мухін вводить поняття *синтаксеми*; Н. Л. Іваницька звертається до поняття *компонент* тощо. За твердженням З. Д. Попової, головні члени речення – це суб'єктиви і предикативи, тобто всі синтаксеми, які виражають суб'єкт і предикат. Проте загального поширення ці терміни не набули.

Як було зазначено вище, визначення *підмета* і *присудка* зазвичай не обмежується їх морфологічною характеристикою. Воно також містить їх змістову характеристику: *підмет* – те, про що йдеться у реченні, *присудок* – те, що говорить про підмет. Визначення головних членів речення неодноразово зазнавало змін, однак лінгвістичні словники подають узагальнене та конкретне визначення підмета і присудка, які не потребують схвалення чи заперечення. Так, наприклад, О. С. Ахманова у «Словникові лінгвістичних термінів» дає таке визначення підмета і присудка: «*Підмет* – головний член двоскладного речення, який граматично не залежить від інших членів речення і дає вказівку на те, до чого відноситься інформація, яку несе присудок. *Присудок* – слово, яке виражає предикацію і тому функціонує у якості головного члена речення; у двоскладному реченні воно граматично залежить від підмета» [1, с. 122].

У «Граматиці російської мови» читаємо: «*Підмет* – це головний член двоскладного речення, який граматично незалежить від інших членів речення, виражений іменником, займенником чи іншим відмінковим словом у формі називного відмінку та вказує предмет, ознака якого визначається у присудкові. *Присудок* – це головний член двоскладного речення, який граматично залежить від підмета, зазвичай виражений особовою формою дієслова, іменником, прикметником або дієприкметником та позначає ознаку того предмета, який виражений підметом» [4, с. 117].

«Словник лінгвістичних термінів» Д. І. Ганича, О. С. Олійника дає таке визначення головних членів речення: «*Підмет* – головний член двоскладного речення, що виражає предмет думки, ознака якого розкривається присудком. *Присудок* – головний член двоскладного речення, що означає дію, стан, якість, властивість предмета думки, вираженого підметом» [3, с. 203].

Н. Г. Шкурятяна, С. В. Шевчук у «Сучасній українській літературній мові» дають такі визначення головним членам речення: «*Підметом* називається головний член речення, що означає предмет. Явище, поняття, якому властива якась дія, стан, ознака. *Присудком* називається головний член речення, що означає дію, стан, якість, властивість предмета, позначуваного підметом» [5, с. 87].

У «Словнику лінгвістичних термінів» Є. В. Кротевича, Н. С. Родзевича [116] виділення головних членів речення здійснюється на основі формально-граматичного принципу.

Як бачимо, визначення головних членів речення має широке тлумачення. Цього питання торкаються і зарубіжні вчені Г. Пауль, Ш. Бато, Н. Бозе, Г. Габеленц та ін. лінгвісти. Учені, як відзначав В. П. Даниленко, почали вживати терміни *психологічний суб'єкт* (підмет) та *психологічний предикат* (присудок), вважаючи ці терміни такими синтаксичними категоріями, які зустрічаються у кожній мові та виконують вирішальну роль у побудові речення. Г. Габеленц на перше місце ставить психологічний суб'єкт, адже важливішим є те, що породжує думку; а на друге місце – психологічний присудок – те, що мовець про це думає. Для Г. Пауля психологічний підмет – це думка або низка думок, які з'являються у свідомості мовця першими, а психологічний присудок – те, що потім приєднується до них. Учений зазначає, що психологічний предикат є найважливішим у реченні; він є метою повідомлення.

У другій половині ХХ ст. – на початку ХХІ ст. у центрі синтаксичних пошуків зарубіжних учених (Л. Теньєра, Ч. Філлмора, Г. Глінца та ін.) – семантичний принцип виділення членів речення. Саме тому всі члени речення співвідносяться з семантичними функціями.

У сучасних граматиках існує дві точки зору на підмет, що взаємодіють або виключають одна одну: 1) відмова від терміна – поняття граматичний підмет і заміна його терміном *суб'єктив*; 2) збереження поняття *підмета* з припущенням його можливої невідповідності імені (чи синтаксеми, що його заступає) в називному відмінку, в певній позиції і в певних відношеннях з предикатом.

Однак жодна з зазначених вище точок зору ще не розв'язує питання про аналіз головних членів речення.

Виділення присудка як граматичної основи речення становить набагато складнішу проблему в обох відношеннях – семантичному й граматичному. Дослідження форм присудка в синтаксичній науці спирається на вітчизняну традицію і зосереджує велике коло проблем: про співвідношення логічних, логіко-граматичних і граматичних форм предиката-присудка, про морфологічні форми присудка, про комунікативний присудок як психолінгвістичну категорію, про класифікуючий присудок – ознаку типології речень повних – неповних, неповних – еліптичних, дієслівних – бездієслівних, врешті, про присудок із пропозиційною семантикою, що задає конфігурацію моделі речення і вірізняє його серед інших моделей мови.

Не до кінця розв'язаним залишається питання у визначенні головного компонента речення.

Література:

1. Ахманова О. С. Словарь лингвистических терминов / Ольга Сергеевна Ахманова. – М. : Сов. энциклопедия, 1966. – 608 с.
2. Виноградов В. В. Из истории изучения русского синтаксиса (от Ломоносова до Потебни и Фортунатова) / В. В. Виноградов. – М. : Изд-во Московск. ун-та, 1958. – 400 с.
3. Ганич Д. І., Олійник І. С. Словник лінгвістичних термінів / Д. І. Ганич, І. С. Олійник. – К. : Вища школа, 1985. – 360 с.
4. Грамматика русского языка, т. II (Синтаксис, ч. 1) / под ред. В. В. Виноградова. – М. : Изд. Академия наук СССР, 1960. – 702 с.
5. Шкурятяна Н. Г., Шевчук С. В. Сучасна українська літературна мова / Н. Г. Шкурятяна, С. В. Шевчук. – К. : Вища шк., 2007. – 823 с.

Анна Кривопишина
(Черкаси)

МАСОВА ТА ЕЛІТАРНА ЛІТЕРАТУРИ В УКРАЇНІ: ЗАУВАГИ ДО ТЕМИ

Сьогодні ринок української книги навряд чи можна назвати конкурентоспроможним. Дар'я Донцова та Віктор Пелевін, Олександра Мариніна та Борис Акунін – російських письменників у нас читають і знають таки більше. І проблема не в тому, що бракує цікавої української книги, просто на неї немає попиту. А, як відомо, лише попит породжує пропозицію.

Чому в нас письменники – талановиті й неординарні, але літератури як суспільної реальності не існує? Чому на перших полицях українських книгарень можна легко знайти російські, американські, англійські бестселери, а українська книга, якщо і є, то явно не на видному місці? Чого конкретно нам бракує: послідовної державної політики, ринкових механізмів чи, може, немає вартісних книг? Сучасній українській літературі властива орієнтація на західну культуру, тематична та стилістична поліфонія, але, на жаль, вона займає незначне місце серед літератур світу й досі мало відома навіть у слов'янських країнах. Хоча є кілька сучасних авторів, твори яких перекладають і видають за кордоном. Це Оксана Забужко, Юрій Андрухович, Любо Дереш, Сергій Жадан.

У сучасному літературознавстві актуалізувався ціннісно-ієрархічний підхід до літературної творчості, відповідно до якого існує два типи літератури – елітарна та масова, що орієнтовані на культурні потреби різних категорій читачів. Для елітарної літератури характерна гібридизація жанрів, складність мовних засобів, філософська наповненість змісту та образів, цитування, колажування, інтелектуальна гра з читачами. Елітарна література передбачає конкретну читацьку аудиторію – вузьке коло реципієнтів, які здатні до осягнення змісту, розуміння алюзій та декодування складного лише для поверхового прочитання художнього твору, це читачі-співучасники з не меншою активністю інтелекту та уяви, як у автора. Глибина проникнення в такі твори найчастіше визначається рівнем знання інших художніх текстів, кваліфікований читач повинен уміти прочитати не тільки диктумний план (послідовність подій та їхнє тло), а й модусний – систему поглядів свідомостей автора і персонажів, що взаємодіють у тексті [5].

На відміну від високої, масова література орієнтується на потребу пересічного читача відпочити від дійсності, тяжіє до типізації, стандартизації, в пізнаваності сюжетів та образів, вільно користується мовними штампами та позбавлена психологізму. Для задоволення очікувань публіки творці масової літератури використовують набір відомих літературних формул, чітко дотримуючись правил популярних жанрово-тематичних канонів. Такі твори будуються за трафаретними сюжетними схемами, мають схожу тематику та нарративну структуру, відповідають звичним естетичним шаблонам та ідеологічним стереотипам. Головний принцип масової літератури – принцип формульності, серійності, що виявляється на всіх рівнях тексту – від сюжету й персонажів до типових промовистих заголовків, які разом зі специфічно оформленою яскравою обкладинкою свідчать про приналежність цієї книги до конкретного виду масового читива, як-от детектив, мелодрама, любовний роман тощо.

Сьогодні більшість книг, які поповнюють полиці наших магазинів, з Росії та Білорусі. Крім суто психологічних чинників (звичність такого експорту, популярність російських авторів та велика кількість російськомовної масової поп-літератури низького художнього смаку, що має зручний формат і невисоку ціну), такі книги виграють завдяки більш широкому асортименту й великим тиражам. Побачити на полицях класиків української літератури майже не реально, де-не-де знаходимо книжки сучасних українських письменників, таких як: Ірена Карпа, Любо Дашвар, Сергій Жадан, Юрко Покальчук, Любо Дереш.

Проте уваги і прихильності читачів також заслуговують твори й інших талановитих та неординарних сучасних письменників: Олександра Ірванця, Богдана Жолдака, Лариси Денисенко, Костянтина Москальця, Юрія Іздрика, Івана Малковича, Євгенії Кононенко, Наталки Білоцерківець тощо. Багатьох із цих письменників критики зараховують до сучасної української масової літератури. Наприклад, загальний наклад роману «Мати все» популярної авторки Любо Дашвар становить понад 52 тисячі примірників, що для сучасної української літератури справді є показовим. Цей роман

вважається ледь не українським бестселером! І це при показнику 0,0012 примірників на душу населення... Хіба таким має бути справжній масовий продукт?

Коментарі на літературних форумах у мережі Інтернет свідчать, що серед читачів оцінки сучасного літературного процесу в Україні досить суперечливі. Суттєвим недоліком, що знижує художню вартість сучасної української книги, читачі насамперед називають переважання розважальності, дешевої комерційності над змістом: «Книгам бракує смислового наповнення. Нині всі жууть клоччя, пишуть колись вже написане іншими словами. І лише одиниці спмагаються на шедеври...», «...надто вже багато «пустих» книг на полицях магазинів. Серед них читати, фактично, немає чого!», «Дереш і Карпа – це не криза (мабуть, занадто сильно сказано), а збідніння. Ніхто ж, мабуть, не стане сперечатися щодо їх комерційності?», «А мені здається, що наша література не примітивізується, а просто змінюється. Форма викладу думок трохи змінилася. А от ідея – вона ж є. Головне – вміти її розгледіти. А як не крути, інколи ти цю ідею не бачиш», «У сучасній українській літературі є велика кількість неординарних, талановитих авторів, творчість яких, безумовно, впливає на хід історії і має право стати класикою літератури. На мою думку, одним із таких авторів можна вважати Марію Матіос» [3].

Трохи статистики

Наприкінці 1980-х років загальний наклад книжок, виданих в Україні за рік, сягав 189,5 млн. примірників. Середній тираж одного видання становив 22,5 тис. екземплярів, а на одного жителя України припадало 3,7 книжки. За роки незалежності обсяги книговидавництва зменшилися майже в 5 разів. У 2005 році в Україні було видано 15 720 книг і брошур загальним тиражем 54 млн. 59 тисяч примірників, у 2007 році цей показник зріс до 17 987 книг і брошур. У кризовому 2009 році українською мовою видано 14 797 книг загальним тиражем 27 млн. 527 тис [1]. Це менше одного примірника на українця! Для порівняння: у Росії на 1 мешканця припадає 4–5 примірників книг, у Білорусі – 6–7, у країнах Євросоюзу цей показник коливається в межах 5–8 примірників. За даними спостережень Української асоціації видавців та книгорозповсюджувачів, у 2010 році частка української книги в сумарному річному накладі становила лише 0,5 книжки на душу населення [4].

Українська книга та реалії сьогодення

Сучасна література – це окрема соціальна сфера з власною інфраструктурою, що має забезпечити книжку (будь-то зразок елітарної чи масової літератури) усім необхідним для її успішного «життя» в суспільстві. Це й фахова критика на сторінках популярних газет, журналів, цікаві рецензії, реклама на радіо та телебаченні, а також розгалужена мережа спеціалізованих книгарень.

Видавці постійно наголошують, що держава повинна підтримувати українську книгу, тим часом міжнародні експерти стверджують, що й видавництва мають більше працювати з читачами й популяризувати талановитих письменників. На жаль, сьогодні Україна чи не єдина європейська держава, яка не має цілеспрямованої програми національного книговидавництва.

За даними офіційного сайту Книжкової палати України, станом на вересень 2010 року видання книжок в Україні скоротилося на 9 мільйонів примірників, порівняно з аналогічним періодом 2009 року. Протягом 2010 року загалом видано 12,5 тисяч книжок накладом 22,5 мільйони примірників [2]. Прогнозується подальше зменшення обсягів книговидавництва принаймні ще на 30%. Численні соціальні опитування свідчать, що більшість громадян України взагалі не читають книг і не мають у них потреби.

За різними оцінками, у 2008 році в Україні нараховувалося від 200 до 500 книжкових магазинів, а це означає, що ще три роки тому майже 60% населення не мало вільного доступу до книг. У нашій країні одна книгарня припадає на 96 тисяч населення, тоді як у Росії – на 75 тисяч, а у Франції – на 20 тисяч населення [4]. За таких умов книговидавництва в Україні досить складно назвати повноцінним, вигідним бізнесом, радше це дороге хобі, яким можна захоплюватися, але без комерційного інтересу.

Дані Державного реєстру видавців і розповсюджувачів видавничої продукції свідчать, що станом на 1 квітня 2008 р. в Україні налічувалося 3978 суб'єктів видавничої справи [4]. Передові позиції на ринку книговидавництва сьогодні займають такі вітчизняні видавництва, як: «Фоліо», «Софія», «Кальварія», «Клуб Сімейного Дозвілля», видавництво дитячої літератури «А-БА-БА-ГА-ЛА-МА-ГА». Дедалі більшої популярності набуває так зване мережеве розповсюдження книг поштою («Клуб Сімейного Дозвілля»).

Опитування студентів, проведене нами у вересні – жовтні 2011 року на базі Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького (кількість респондентів – 100, вік – від 18 до 23 років), засвідчило, що сьогодні молодь втрачає інтерес до книжкової продукції. Зокрема 56% респондентів протягом останніх трьох місяців не придбали жодної книги, 30% купили хоча б одну, і лише 2% – понад 5 книг. Головні аргументи низького попиту на книги – брак коштів (19%) і висока вартість необхідних видань (17%). Однак найважливішою причиною невеликого попиту на книжковий товар серед опитаних є відсутність потреби в ньому взагалі (52%). Книги українською мовою й надалі просять за популярністю російськомовним виданням. За результатами дослідження лише 38% придбаних книжок написані українською мовою, переважно це навчальна або наукова література. 60% опитаних купує та читає художню літературу лише російською мовою.

Загалом, ситуація, що склалася сьогодні у вітчизняній літературі та книговидавничій галузі, вимагає розробки стратегічної програми комплексної, системної та послідовної державної підтримки, інакше національне книговидавництво й українська книга можуть втратити важливу роль потужного джерела збагачення інтелектуального потенціалу нації, інформатизації суспільства та носія ідей національного відродження.

Література:

1. Видавнича справа: статистичні дані [Електронний ресурс] // Офіційний сайт Державного комітету телебачення і радіомовлення України. – Режим доступу: http://comin.kmu.gov.ua/control/uk/publish/category/main?cat_id=34099.
2. Випуск видавничої продукції в Україні [Електронний ресурс] // Офіційний сайт Державної наукової установи «Книжкова палата України імені Івана Федорова». – Режим доступу: <http://www.ukrbook.net/>.
3. Літературний форум [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.ukrcenter.com/Форум//30991/Ірен-Роздубудько>.
4. Набоченко О. Чужой плен: Великое прошлое и туманное будущее украинской книги [Электронный ресурс] / О. Набоченко // Зеркало недели. – 2008. – № 25. – Режим доступа: http://zn.ua/CULTURE/chuzhoj_plen_velikoe_proshloe_i_tumannoe_budushee_ukrainskoy_knigi-4231.html.
5. Сидорова М. Ю. Квалифицированный читатель и массовая литература (лингвистический аспект проблемы) / Сидорова М. Ю. // Библиотека в эпоху перемен. – М., 2003. – Вып. 4. – С. 16-25.

Катерина Кривопишина
(Черкаси)

ВАСИЛЬ ЗАХАРЧЕНКО І ШІСТДЕСЯТНИКИ: ДО ХАРАКТЕРИСТИКИ ТВОРЧОГО СВІТОГЛЯДУ

Суспільно-політичні умови шістдесятих років ХХ століття, звані в історії як «хрущовська відлига», спричинили появу могутнього вибухового творчого струменя, вільного від соцреалістичних догм, який отримав назву «шістдесятництво». У літературознавстві спостерігається стабільна увага до цього плідного творчого періоду. Усе ж досі немає єдиної думки про хронологічні межі цього явища, адже, за словами Л. Тарнашинської, воно й досі резонує у літературознавстві: «Маємо підстави говорити не про повернення шістдесятників історії, а про їхнє живе буття в духовному просторі сьогодення та про резонанс – нелінійну – рецепцію у свідомості наступних поколінь» [11, с. 59]. Більшість дослідників обмежує шістдесятництво періодом 1960–1963 рр., оскільки після почалися ідеологічні гоніння. Усе ж важко заперечити причетність до шістдесятництва, скажімо, Григора Тютюнника чи Ігоря Калинця, твори яких не вписуються в означені часові межі. Тож актуальною є розробка параметрів вимірювання так званого покоління шістдесятників. Наразі ми обмежимося характеристикою світоглядних зв'язків Василя Захарченка із шістдесятниками.

Художній доробок черкаського письменника Василя Захарченка (лауреата Національної премії ім. Тараса Шевченка, літературних премій ім. Юрія Яновського та Андрія Головка) тривалий час залишався поза увагою критики.

Незважаючи на те, що найбільш цінні, можна сказати, вершинні твори В. Захарченка написані у 90-ті роки, формування світогляду, перші літературні спроби письменника припадають саме на 60-ті роки. Значний вплив на становлення Захарченка-літератора мало безпосереднє знайомство й спілкування з ключовими постатями шістдесятих: Василем Стусом та Іваном Дзюбою. 1972 рік знаний черговою хвилею репресій проти української інтелігенції – влада вирішує розгромити шістдесятництво. Потрапив під «чистки» і Василь Захарченко. Шляхом шантажів і залякувань письменника примушують виступити в пресі з публічним осудом Івана Дзюби, Івана Світличного та Євгена Сверстюка. Але, як влучно відзначає Володимир Поліщук, Василь Захарченко за «своєю принциповою опозиційністю був одним із найпопулярніших шістдесятників» [8, с. 30–31], тож у січні 1973 року письменника арештують і засуджують до п'яти років концтаборів за «український буржуазний націоналізм».

За тринадцять років мовчання (ув'язнення і заборона друкуватися після звільнення) письменника забули, тож із кінця 80-х можна говорити про «друге пришествя» Захарченка в літературу. Одна за одною виходять друком книжки: «Лозові кошики» (1986), «Велика Ведмедиця» (1988), «Клекіт старого лелеки» (1989), «Брат милосердний» (1990). Не забарилось і визнання плідної праці письменника: роман «Прибутні люди» (1995) відзначений Шевченківською премією.

Наприкінці ХХ – початку ХХІ століття виходять друком нові твори та писані давніше, «в шухляду», але які з плином часу не втратили сучасного звучання: збірки «Дім під ясенами» (1999), «Нічні поїзди» (2003), «Крізь срібний іній» (2005), «На відстані зойку» (2007), повісті та романи «Прибутні люди» (2004), «Мобілізовані» (1995), «Великі лови» (2002), «Довгі присмерки» (2002), щоденники письменника, численні публіцистичні статті.

Твори В. Захарченка становлять велику історичну й художню цінність. Про це свідчать не лише присудження письменнику численних літературних премій, але й друк його творів у межах програми видання соціально значущих творів на замовлення головного управління внутрішньої політики Черкаської облдержадміністрації (у 2005, 2007, 2009 роках).

Тиражі перших збірок оповідань письменника «Співучий корінь» (1964), «Трамвай о шостій вечора» (1966), «Стежка» (1968) були вилучені з книгозбірень, а ім'я В. Захарченка на тривалий час забуте. І до сьогодні популярними назвати твори письменника важко. Ранні твори до цього часу малодоступні для широкого кола читачів, їх можна знайти лише в приватних колекціях. Сучасні твори мало відомі у зв'язку з невеликим тиражем та незначною увагою до них критики. Як зазначає сам автор, «у нас письменник не заробить, а ще й сам має вкладати, щоб його книга побачила світ» [4, с. 5]; «дуже мало про мене писали, і це, правду кажучи, трохи заціпало, хоч і розумів, що мовчать, певно, з ідейних міркувань. Мабуть, за інерцією мовчать і зараз, а це не зовсім приємно» [6, с. 6].

Прикро, що й шкільна програма не сприяє популяризації творчості Захарченка, адже лише кілька оповідань та романи «Клекіт старого лелеки», «Пий воду з криниці твоєї» рекомендуються до позакласного читання в межах вивчення літератури рідного краю. Ознайомлюючи школярів із жахливими сторінками Голодомору в Україні, учителі звертаються до творів В. Барки та У. Самчука, хоча не менш значущим, мистецьки виваженим та масштабним є роман «Прибутні люди» В. Захарченка. Розповідаючи про виживання свідомих українців в умовах радянської системи, вчителі знайомлять школярів насамперед з романами Т. Осьмачки «План до двору» та І. Багряного «Тигролови», забуваючи про «Великі лови» В. Захарченка – роман-документ, роман-фактографію, написаний на основі вивчення тисяч справ репресованих.

За словником літературознавчих термінів, «шістдесятники – творче молоде покоління 60-х років ХХ ст., сформоване в період тимчасового «потепління» радянського режиму, осудження сталінізму та часткової реабілітації деяких представників «розстріляного відродження» [10]. Нова генерація ввійшла в культуру в другій половині 1950-х, сягнувши розквіту на початку 60-х років. Саме на період 1953–1956 рр. припадає навчання В. Захарченка в Київському державному університеті. Цей період надзвичайно важливий для становлення і громадського змужніння письменника. Він спілкується з однокурсниками Б. Олійником, Д. Головком, І. Власенком, Р. Третяковим, на курс старше навчався Василь Симоненко, на декілька курсів молодше – Іван Драч. В автобіографії В. Захарченко відзначає, наскільки сильне враження справило на нього знайомство з Аллою Горською, Віктором Зарецьким, Галиною Зарецькою: «Вони повели мене в домашній етнографічний музей Івана Гончара, в Софію Київську, поставили перед Орантою [...]. І тоді я по-справжньому збагнув усю глибину поняття УКРАЇНА, УКРАЇНЕЦЬ і відчув велике щастя і гордість, що належу до племені українців» [8, с. 54]. Не заперечує митець й значного впливу на нього І. Дзюби, навіть більше, відзначає його делікатне наставництво. Багато для становлення Захарченка як письменника дало спілкування з Василем Стусом: «Я розумів, що письменницька робота – це не аматорство, а наполеглива системна праця. У Стуса я навчився активного патріотизму, без порожніх балачок про любов до України» [3, с. 7].

У 60-ті роки тривала спроба демократизації суспільства, з'являються друком твори письменників «розстріляного відродження» (О. Влизька, Є. Плужника, Гео Шкурупія). Ці твори письменників 20-х років ставали за взірцем для шістдесятників. Література зазнавала оновлення художніх форм, патетики романтизованого гуманізму, поживалення неонародницьких тенденцій та усвідомлення тягlosti національних цінностей. Ці риси віднаходимо й у ранніх оповіданнях Захарченка. Твори молодих письменників вигідно контрастували з класиками соцреалізму.

В. Захарченко, як і Є. Гуцало, В. Шевчук, Гр. Тютюнник, був вільний від впливу ідеологічних догм «соціалістичного реалізму», тож відкидав поширені на той час виробничі сюжети: «зовсім не зустрінете у В. Захарченка творів про передових доярок чи ланкових, про прогресивних голів колгоспів чи директорів заводів» [8, с. 25]. Письменник послідовний у своїх уподобаннях, його цікавлять люди з народу, носії українського колориту, через долю яких автор виявляє своє ставлення до життя. Ця «нетиповість» характерів зближує прозу Захарченка з творчістю Гр. Тютюнника, В. Близнеця, В. Дрозда, Є. Гуцала та інших письменників-шістдесятників. За словами В. Мельника, відбувся «поворот від глобального псевдомонументалізму 30–40-х до живої, звичайної людини з вразливою душею і тривожним серцем» [5, с. 48].

Національна самобутність, глибокий ліризм, тонкий психологізм, висока емоційна наснага, гуманістичний пафос прози – Захарченко придивляється до своїх літературних ровесників і швидко відмовляється від сухого традиціоналізму перших збірок («Співучий корінь», «Стежка» та ін.) на користь психологізованого неореалістичного письма з імпресіоністичними художніми вирішеннями, яскравою метафоризацією, елементами ірреального («Очима до голубих віконниць», «У п'ятницю після обід», «Автетчик»). Осмислює письменник й екзистенційні проблеми («По обидва краї ряду», «Вихідного дня», «Поки жива людина» тощо).

На думку, М. Слабошпицького україноцентричність – спільна риса, що ріднить твори Василя Захарченка із прозою Григора Тютюнника, Бориса Харчука та Анатолія Дімарова. У таких оповіданнях, як «Танці після розстрілу», «Шістнадцять георгіївських кавалерів» «національної історії більше, аніж у деяких підручниках з цього курсу» [9, с. 18]. Національну спрямованість творів Захарченка засвідчують насамперед обрані теми: Голодомор, репресії, Велика Вітчизняна війна, повоєнне лихоліття. Носіями національного колориту є самі герої творів, наприклад Остап Ненька («Стежка»), Кирило Шугай («Ярмарок»), дід Йосип Шаула («Прибутні люди»). Закодовано національний колорит і в численних прислів'ях, приказках та піснях, які щедро використовують герої Захарченка. Як слушно підсумовує В. Поліщук, «проблема національного в естетичній програмі В. Захарченка майже завжди присутня й виконує одну з провідних світоглядних і психофізичних функцій» [8, с. 23].

Психологізм, який є наскрізним у творах В. Шевчука, Є. Гуцала, Ю. Щербака, В. Дрозда, Гр. Тютюнника, домінує і в прозі В. Захарченка. Він зумовлений переважанням ідейно-моральної проблематики: розпад патріархального роду («Ясні твої очі, Вогню»), самотня старість («Запах анісу»), взаємини батьків і дітей («Клекіт старого лелеки»), покинуті діти («Довгі присмерки», «Золотий туман») тощо. Психологізм у Захарченка – це стильова тенденція, що дозволяє заново відкрити особистісний, екзистенційний смисл людського буття. Саме повернення прозі психологізму та ліризму Н. Зборовська називає «найвагомішими здобутками шістдесятників» [2, с. 28].

Важливо відзначити й глибокий ліризм, притаманний прозі В. Захарченка. Ліризації оповіді сприяють розгорнуті пейзажі, які характеризуються динамікою почуттєвого віддзеркалення подій. У багатьох творах ліризм виявляється на рівні мовної стилістики, якій прозаїк приділяє особливу увагу. На думку письменника, у мові вся краса твору, мова творить сам твір: «Уявіть собі музику без мелодії. Красиво? А мова – це та ж мелодія і ритм у музиці» [7, с. 7]. Василь Захарченко ніби смакує слово, мова творів істинно народна, ємна, полюбляє письменник уживати маловідомі слова, народну метафорику. Слово для письменника має смак, колір, форму: «Люблю смагляво-срібне, полиново гіркувате слово Григора Тютюнника» [8, с. 53].

Загалом, вплив Г. Тютюнника на письменника важко переоцінити. Так, І. Дзюба, аналізуючи ранню прозу В. Захарченка, писав про його стиль: «Якщо умовно означити два стильові полюси тодішньої молодшої української прози іменами «раннього» Є. Гуцала з його відкритим емоційним спектром та Григора Тютюнника з його об'єктивним характерописанням і тугою, «вузлуватою» психологічною пластикою саморозкриття людських вдач, то молодий автор був десь між ними, але, мабуть, усе-таки ближче до Григора Тютюнника, хоч і не сягав його рівня насиченості і правдомовства» [1, с. 122]. Про наслідування стильової манери Тютюнника свідчить і присвята оповідання «По обидва краї ряду» пам'яті письменника. В. Захарченко використовує прийом інтертекстуальності, який зводиться до застосування алюзії з атрибуцією, зокрема найпростішого її типу – точкової алюзії. Автор вводить у текст обидва імені: Марфи – героїні оповідання «Три зозулі з поклоном», і самого автора Гр. Тютюнника. Спостерігаємо згущення прийому, що вказує на свідоме відсилання до іншого тексту, через який варто прочитати твір.

Таким чином, творчість Василя Захарченка розвивалась у силовому полі «шістдесятництва», для неї характерні гуманістичний пафос, висвітлення морально-етичних цінностей, ідеологічна незаангажованість, ліризація і психологізація письма, звернення до народних пракоренів.

Література:

1. Дзюба І. Визріває слово правди / І. Дзюба // Київ. – 1987. – №3. – С. 122–125.
2. Зборовська Н. Стильовий портрет шістдесятництва / Н. Зборовська // Слово і час. – 2001. – №12. – С. 26–42.
3. Кирей В. «У Стуса я навчився активного патріотизму» (інтерв'ю з В. Захарченком) / В. Кирей // Урядовий кур'єр. – 2011. – 6 січня. – С. 7.
4. Кривопишина К. «Я почуваю себе дома скрізь, аби тільки в Україні» (інтерв'ю з В. Захарченком) / К. Кривопишина // Черкаський край. – 2011. – 14 січня. – С. 5.
5. Мельник В. Маленька галузка у вінок пам'яті / В. Мельник. – Слово і час. – 1992. – № 1– С. 55–58.
6. Надточій О. «Я б ніколи не змінив свою долю...» (розмова з В. Захарченком) / О. Надточій // Нова доба. – 1999. – 18 серпня. – С. 6.
7. Пащенко В. Про «внутрішній голос» – серйозно (інтерв'ю біля робочого столу) / В. Пащенко // Літературна Україна. – 1990. – 24 травня. – С. 7.
8. Поліщук В.Т. Василь Захарченко: Штрихи до творчого портрета / В. Поліщук. – Черкаси: Сіач, 1997. – 86 с.
9. Слабошпицький М. На запити нашого дня: штрихи до портрета Василя Захарченка / М. Слабошпицький // Дивослово. – 2003. – № 6. – С. 17–19.
10. Словник літературознавчих термінів [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.ukrlit.vn.ua/info/dict/6kx0j.html>.
11. Тарнашинська Л. Українське шістдесятництво: аберація явища у постмодерному прочитанні / Л. Тарнашинська // Слово і час. – 2006. – № 3. – С. 59–71.

Науковий керівник:

доктор філологічних наук, професор Кавун Лідія Іванівна

Юлія Литвинович
(Одеса)

РИТОРИКА И ЕЕ МЕСТО В СОВРЕМЕННОЙ КУЛЬТУРЕ

Дар слова – одна из величайших способностей человека, возвышающая его над миром всего живого и делающего собственно человеком. Слово-это средство общения между людьми, инструмент воздействия на сознание и поступки другого человека. Не случайно, что в процессе эволюции человеческой жизнедеятельности возникает ораторское искусство и риторика. Они востребованы в наши дни как инструмент управления и благоустройства жизни общества, формирование личности через слово. Однако в последние годы наблюдается растущее пренебрежение соблюдением культуры речи. Это дает основание для того, чтобы считать тему риторики и ораторского искусства актуальной.

Любой человек, который поставил перед собой задачу овладеть искусством и культурой речи должен знать историю и теорию риторики, труды известных ученых, уметь применить знания на практике. Искусство речи является древнейшей отраслью знания. Риторика знали еще в Древнем Египте, Вавилоне, Индии, Китае. Однако его непрерывная история начинается в античной Греции. Всем известны такие имена как Сократ и Платон, Демосфен и Аристотель. В это период появляется такое понятие как Диалектика, под которым понимали искусство спора, дискуссии.

Мастерами красноречия в Древней Греции были софисты(5 в. до н.э.). Они проводили словесные баталии между выразителями различных взглядов, состязались в остроумии. Именно они заложили основы риторики как науки об ораторском искусстве. Наибольший вклад в теорию красноречия внесли греческие философы Платон и Аристотель. Платон так определяет предмет и сущность риторики: «Красноречие - мастер убеждения; в этом вся его сущность и вся забота» [1, с. 89].

Под влиянием греческой риторики стало развиваться красноречие в Древнем Риме. По свидетельству Цицерона, в республиканском Риме на человека, владеющего словом, смотрели, как на бога. «Есть два искусства, которые могут поставить человека на самую высокую ступень чести: одно – искусство полководца, другое - искусство хорошего оратора» [2, с. 190]. Республиканский Рим решал свои государственные дела дебатами в народном собрании, сенате, суде, где практически мог выступить каждый свободный гражданин.

Блестящим теоретиком и оратором был Марк Туллий Цицерон. Именно ему принадлежит крылатое выражение: «Поэтами рождаются, ораторами становятся». В средние века классическое красноречие утратило свое влияние на общественную жизнь. Но главной особенностью средневековой культуры является ее глубокая взаимосвязь с религией. Религиозное мировоззрение наложило свой отпечаток и на риторику. Господствующим жанром становится церковное красноречие, главной особенностью которого является догматизм и схоластика. Церковная проповедь стала самой распространенной формой устного массового общения, и одновременно – одним из инструментов политической пропаганды. Проповедь предполагала довольно высокий уровень ораторского мастерства. На ее основе развивается средневековое ораторское искусство-гомилетика – воспринявшее основные нормы античной риторики, опыт древних ораторов. Но даже, несмотря на жесткие рамки религиозного служения, риторика продолжала развиваться. До нас дошли такие известные имена как Иоанн Златоуст, который считался идеальным проповедником, также Фома Аквинский, чьи труды легли в основу гомилетики как теории церковного красноречия. Важнейшее приобретение риторики в средние века – это умение овладевать чувствами и сознанием людей, влиять на их психику и воображение.

Эпоха Возрождения ознаменовалась новым подъемом внимания к риторике, что объяснялось пробуждением интереса к человеку, к его личности и земной жизни. В этих условиях красноречие особенно активно стимулировалось, проникаясь светскими мотивами и приобретая социально-политическую направленность. Оно вбирало в себя лучшие достижения античной риторики и одновременно вдохновлялось новыми гуманистическими идеалами. Заметный вклад в развитие риторики внесли европейские писатели, и мыслители нового времени: Б. Паскаль, М. Монтень, И. Гете, Ф. Бэкон и др. В их произведениях мы находим много глубоких и тонких мыслей о риторике, полезных советов оратору. Вновь, как и в античные времена, на первый план выдвигается действенность речи, способность оратора увлечь аудиторию. Характерно в этой связи эмоциональное восклицание Монтеня: «Долой красноречие, которое привлекает внимание только к себе самому, а не к стоящим за ним вещам!» [1, с. 90].

В XIX в. риторика как наука начала претерпевать кризис. Стали реже издаваться книги по риторике, она исчезает из планов многих учебных заведений. Некоторые функции риторики взяли на себя старые и новые отрасли языкознания. Культура речи стала отраслью языкознания. Между тем XX в. стал веком рождения наук об речи, ее механизмы изучали лингвисты Ф.де Соссюр, А.А. Потебня, Л.В. Щерба и психологи Л.С. Выготский, А.Р. Лурия. Неожиданный интерес к риторике, показавшийся сначала просто очередной модой, постепенно приводит к формированию весьма перспективного направления междисциплинарных исследований языка в действии. Современная, обновленная риторика получила название неориторики. Она представляет собой прямое продолжение риторики классической, несмотря на существенные различия в содержании. Сходство классической и новой риторики в их целях: цель риторики – наиболее эффективное воздействие, убеждение слушателей в правоте оратора; неориторика определяется как поиск наилучших вариантов общения, воздействия, убеждения.

Сегодня неориторика (название введено профессором Брюссельского университета Хаимом Перельманом) разрабатывается на стыке лингвистики, теории литературы, логики, философии. Появление новой риторики придало самому термину «риторика» два смысла: 1) узкий – как обозначение комплексной дисциплины, изучающей ораторское искусство; 2) широкий – при котором объектом риторики становятся любые разновидности речевой коммуникации, рассматриваемые через призму осуществления заранее выбираемого воздействия на получателя сообщения. Риторика получает свое развитие и в рамках психолингвистического направления, жанроведения, изучения практик делового общения, юридической герменевтики и судебного красноречия, поэтики, логики. В центре исследовательской антропологической парадигмы находится человек в языке – языковая личность. Неориторика проявляет интерес к теории и опыту, накопленному на радио, телевидении, прессой, рекламой; к построению диалога и монолога, к вариантам обратной связи в общении. С позиций риторики изучается «языковой вкус эпохи», новые тенденции в развитии языка в его массовом употреблении, их отношение к понятиям культуры речи, к традиционным нормам этикета, а также рождение и распространение новых этикетных речевых стандартов.

В многочисленных современных неориторических концепциях риторика рассматривается как искусство эффективного и убедительного речепостроения и письма (а не только обращения к публике – в чем современная

риторика шире риторики античної). Неориторика становиться не тільки теорією ораторства: її ціль визначається як пошук оптимальних форм, варіантів, алгоритмів об'єднання в сучасних умовах. Само об'єднання розуміється в широкому сенсі: не тільки обмін інформацією, діалог, але і всі можливі ситуації вербальних і невербальних контактів, включаючи емоційний. В контактах, в об'єднанні реалізується комунікативна потреба людей в обміні інформацією. Суть комунікації полягає в взаємному розумінні, передачі фактів, обобщених знань, ідей, побудованих.

Таким чином, підводячи підсумок можна з впевненістю сказати, що риторика необхідна для формування культурного рівня людини, його можливості встановлювати взаємини з суспільством. Що стосується сучасного стану суспільства, то зараз ми спостерігаємо інтенсивне розвиток мовних комунікацій. Риторика відроджується достатньо активно: в останні 10-15 років з'являються не тільки шкільні підручники, але і наукові праці. Її викладають не тільки в загальноосвітніх закладах, але і в вищих школах, на гуманітарних факультетах; відкриваються кафедри, видаються навчальні посібники. Сучасні теорії мови - другий джерело теоретичного зміцнення риторики, що підтверджено з'явленням неориторичної науки і її вивченням.

Зараз актуальність комунікацій не зменшується, а навпаки, зростає. Комунікації важливі в усіх сферах діяльності людини. Ми всі живемо, обмінюючись інформацією, один з одним. І чим ефективніше цей обмін, тим більше у нас відкривається можливостей для ефективної роботи і благополучної особистої життя.

Література:

1. Безменова Н.А. Очерки по истории и теории риторики / Н.А. Безменова. – М.: Наука, 1991. – 215 с.
2. Гаспаров М.Л. Цицерон и античная риторика // Цицерон М. Т. Три трактата об ораторском искусстве.- М.: Наука, 1972.- С.4-73.
3. Зарецкая Е.Н. Риторика: Теория и практика речевой коммуникации / Е.Н. Зарецкая. // Дело. – М., 1999. – 480 с.
4. Неориторика: Генезис, проблемы, перспективы: Сб. научн.-аналит. обзоров / [Отв. ред. Безменова Н.А.] – М.: ИНИОН, 1987.

Кароліна Лотоцька,
Тетяна Оршинська
(Львів)

ВІДОНІМНІ ДЕРИВАТИ СУЧАСНОГО АНГЛОМОВНОГО МЕДІЙНОГО ДИСКУРСУ У СТРУКТУРНО-СЕМАНТИЧНОМУ ТА ФУНКЦІОНАЛЬНОМУ АСПЕКТАХ

Об'єктом аналізу є структурні та функціональні характеристики різних типів мовних одиниць, утворених від власних назв (далі – відонімні деривати (ВД)), що були зафіксовані на сторінках сучасних англійських видань. Стаття має на меті дослідити причини та головні чинники виникнення цих слів, з'ясувати їх текстове призначення та визначити стилістичні функції новостворених такого типу.

Актуальність теми зумовлена зростанням дослідницького інтересу до нетипових способів словотворення, необхідності з'ясування лінгвістичного статусу відонімних дериватів та встановлення закономірностей їх функціонування у мові мас-медіа.

Серед нових мовних явищ останніх десятиліть усе частіше трапляються процеси утворення одиниць різного рівня від власних назв – імен, назв регіонів тощо, які добре відомі носіям мови і викликають у них стійкі додаткові асоціації. Відонімні деривати – це результат певного умисного порушення граматичних, словотвірних, семантичних і стилістичних норм, яке поступово стає тенденцією. Відонімні деривати (ВД) складають специфічну категорію лексико-дериваційних одиниць, виникнення яких зумовлене контекстом або мовленнєвою ситуацією. В контексті семантика таких слів набуває чіткої реалізації, характеризується помітним значеннєвим навантаженням, має прихований асоціативний фон, несе особливий колорит та додає атрактивності. Поява відонімних утворень зумовлена прагненням мовців образно назвати те чи інше явище, дію, передати смислові відтінки або експресію, для вираження яких у літературній мові немає спеціальних "готових" засобів, потребою порушити мовний автоматизм тощо. Такі новостворення характеризують зв'язок з екстралінгвальними чинниками, спрямованість на адресата і спроба встановити з ним міцний асоціативний контакт.

Вживання ВД як одного із засобів максимального використання зображальних можливостей слова, з одного боку, сприяє експресивності та вираженню авторської індивідуальності, що є обов'язковою умовою забезпечення емоційного впливу на читача, а з другого – кодує судження і думки таким чином, що доводиться вдаватися до їх декодування в повному і конкретному розумінні цього слова. І якраз у таких випадках важко не погоджуватися з думкою Стівена Пінкера, американського ученого, про те, що "the metaphor is misleading" [2, с. 230]. Більше того, він вважає, що "most of our everyday expressions about language use a 'conduit' metaphor that captures the passing process. In this metaphor, ideas are objects, sentences are containers, and communication is sending. We 'gather' our ideas to 'put' them 'into' words, and if our verbiage is not 'empty' or 'hollow', we might 'convey' or 'get' these ideas 'across' to a listener, who can 'unpack' our words to 'extract' their content" [ibid].

Серед найпоширеніших словотвірних процесів слід відзначити афіксацію, при цьому певні префікси та суфікси демонструють невласливу їм продуктивність. Наприклад, суфікси *-ian*, *-iana*, що передають значення "той, що належить комусь або стосується когось, те, що має стосунок до когось" можна зустріти у лексемах *Bondian*, *Bondiana*, *Columbian*, *Columbiana*, *Joycian*, *Joycian*, *Clintonian* тощо.

Поряд з традиційними суфіксами *-ism*, а також *-ist*, що має усталені значення "послідовник або прихильник кого-небудь чи чого-небудь" або "особа за приналежністю до певної організації, політичного угруповання тощо" (*Bushist*, *Putinism*, *Atlanticism*, *Blairism*, *Binladism*) з'являється суфікс *-bot*, із загальним значенням "особа, яка характеризується ознакою, названою мотивуючим словом": він надає слову дещо іронічного, пейоративного значення. Наприклад:

- ♦ *Obama bot – the type of voter who views Barack Obama as a black liberal messiah.*
- ♦ *The President bumped American Idol again, so he could read the teleprompter to his Obama bots.*

Суспільно-політичні та економічні перетворення, що відбулися у світі протягом кінця ХХ – початку ХХІ століття сприяли активізації ВД з суфіксами *-tion*, *-ation* зі значенням процесуальної ознаки, що називають опредметнені дії, процеси, явища тощо. Серед досліджуваних ВД передусім варто виділити іменникові похідні суспільно-політичного

характеру, які виникають від назв континентів, регіонів, держав, народів тощо: *Swissification, Japanization, Africanization, Pepsification*.

За допомогою суфікса *-er*, що має значення "той, хто виконує дію", утворені численні ВД на позначення прихильників, прибічників чийогось способу життя, ідей і переконань:

- *Elton Johner – one who is truthfully a gay, but pretends to be straight by having a girl friend or a wife.*

Продуктивними серед них є суфіксод *-mania, -maniac* (з грецької – пристрасть, безумство), що означають "надмірний потяг до чогось, захоплення кимось або чимось", "той, хто захоплюється чимось, пристрастний любитель чогось": *NATO-mania, Parismania, Dianomanias, Erotomanias*, а також антонімічний йому суфіксод *-phobia* (у перекладі означає "страх перед кимось або неприязнь до когось, чогось, хвороба"): *Europhobia, MacDonald'sphobia*.

Традиційно поширеним способом словотворення залишається префіксація – *anty-Obama, pre-Watergate, de-Americanize, SuperBritney, SuperMario*, словоскладання – *Rambomania, Watergateman*, телескопія – *Reaganomics, Reaganaut, Scandalisa (scandal+Condoleezza), Merkozy (Merkel + Sarkozy)* усічення – *Scorps (Scorpions), Lady D (Dianna)*.

Про здатність ВД адаптуватися до мовних законів свідчить їх здатність до конверсії. Наприклад, назва торгової марки *David Cole* може бути:

- а) іменником – *Do you like David Cole on your girl?*
- б) дієсловом – *So, Johnny, do you David Cole?*
- в) прикметником – *How is your David Cole sweater?*

Серед інтралінгвальних чинників можна виділити також тенденцію до аналогії. Як відомо, аналогії виникають під тиском когнітивних процесів, вони є результатом мислення. Наприклад, ВД *Cartergate, Dallasgate, Holliwoodgate*, утворились за аналогією до *Watergate*; *Eurobabble, obscuranto* - за аналогією до *psychobabble* та *Esperanto*. За подібною аналогією утворена лексема *Bollywood* (Bombay + Hollywood) - назва найбільшого виробника фільмів не лише в Індії, а й у світі, що утворює алузією зі іншим центром кіноіндустрії - Голівудом, який колись був для нього "старшим братом". Аналогія (паронімічна на фонологічному та іронічна на семантичному рівнях) прослідковується у назві *Lady Garbage*, що пейоративно вживається замість *Lady Gaga*, співачки, рейтинг якої штучно завищений:

- *Lady Gaga? Lady Garbage more like.*

Ще одним прикладом паронимазії з прозорим політичним підтекстом може бути назва пісні *We Don't Wanna Put In* (*Putin*), з якою група *Stephane & 3G* збиралася представляти Грузію на пісенному конкурсі "Євробачення 2009", який проходив у Москві.

Ці, як і багато інших, в тому числі серед наведених, прикладів містять великий імплікативний стилістичний потенціал. Окрім вказаних вище особливостей прагматики таких мовних одиниць, зазначимо також їх текстоутворюючу, кодуючу та інформативну функції, які обумовлені природною алузивністю (а отже інтертекстуальністю) ВД. Алузивність підсилює експресивний ефект, створює імплікацію через актуалізацію додаткових емотивно-оцінних конотацій та сприяє лаконічності та конкретизації процесу експлікації поняття, явища або образу, що передається за допомогою таких лексичних утворень. Щодо мовно-ігрового потенціалу ВД, особливо яскраво він проявляється, як відзначає Л.М. Цонєва, якщо компонентом ВД є так звані ключові імена – імена відомих суб'єктів, так би мовити «героїв нашого часу» (політиків, економістів, акторів, терористів, бізнесменів тощо) та популярні та відомі соціально-культурні поняття та процеси [див. 1].

Активність таких імен та ключових понять у мовній грі в медіа дискурсі (а словесна гра просто заради гри тут зустрічається рідко) обумовлена не тільки їх лінгвістичним потенціалом (e.g. *Scandalisa, Disneyfication, Chinglish = Chinese/China + English*), але й також їх багатим екстралінгвістичним асоціативним потенціалом - читач повинен мати певні знання про реалію або референта, про пов'язані з ним ситуації, дії тощо. Наприклад, у наступному медійному заголовку "*Wolf Howls, Obama Bucks*" спостерігаємо складний каламбур, що базується на співзвучності слів *bucks / barks*, метафоризації через протиставлення тематично споріднених лексем *to howl – to bark*, та на іронічно-саркастичному обіграванні відомого неологізму *Obama bucks (dollars)*.

Отже, відомі імена у текстах мас-медіа виконують не тільки основні - зображально-характерологічну та емотивно-аксіологічну - функції, але (часто у якості номінативних та ад'єктивних метафор, метонімії та компонентів інших тропів та фігур) можуть реалізовувати свій образотворчий та власне мовно-ігровий потенціал, сприяючи підвищенню соціальної значущості контексту, його експресивно-емотивної виразності та досягненню необхідного прагматичного ефекту.

Література:

1. Цонєва М.Л. Языковая игра как проявление кретивности в медиа-тексте. [Електронний ресурс] / М. Л. Цонєва. – Режим доступу: www.nbuv.gov.ua/Portal/Soc_Gum/Ling/2011_3_2/28.pdf
2. Pinker S. *The Language Instinct* / Pinker S. – N.Y.: Harper Perennial, 1995. – 494 p.

Олена Моїсєва
(Острор)

КЛАСИФІКАЦІЯ БАГАТОЗНАЧНИХ ЛІНГВІСТИЧНИХ ТЕРМІНІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Одна з основних вимог, що пред'являються до терміну, є його однозначність. Проте на практиці вона далеко не завжди повністю реалізується.

З огляду на це, щодо питання багатозначності терміну виникають різні думки та погляди. Деякі вчені, до них можна віднести Н.М. Раєвську [6] та І.С. Арнольд [1], вважають, що полісемія у термінології не має існувати. Це пов'язано з тим, що терміни мають бути однозначними, точними та байдужими до контексту. Таким чином, багатозначність у даному випадку розглядається як неточність, найбільший недолік терміну.

Проте, існує і інша думка, яку відстоюють В.Н. Комісаров [4] та Е.А. Земська [3]. Вони допускають наявність багатозначності у термінології. Кожен термін може мати не одну дефініцію. Різні автори, користуючись одним і тим самим терміном, дають йому визначення по-різному, що пов'язане з різними завданнями певного напрямку лінгвістики та відображає ставлення автора до предмету.

В.М. Прохорова основою причиною активності процесів утворення полісемії і омонімії у термінології вважає можливість відображення мовними засобами зв'язку і відношення між поняттями і детонатами [5, с. 16].

М.М. Глушко відзначає, що однією з причин багатозначності терміна є його «міжкатегоріальність», яка полягає у тому, що у змісті поняття, представленого у терміні, виділяються ознаки, характерні одночасно декільком категоріям, наприклад «дія» і «результат дії», «процес» і «величина», «властивість» і «величина» тощо [2, с. 119].

Залогом, явище полісемії є доволі поширеним як і художній літературі, так і у термінології. Саме тому, нашою метою було створення вибірки лінгвістичних термінів, завдяки якій можна було б здійснити класифікацію лінгвістичних термінів та прослідкувати закономірності набуття ними інших значень.

Об'єктом статті є лінгвістична термінологія сучасної англійської мови.

Предмет – класифікація багатозначних лінгвістичних термінів.

Для аналізу явища полісемії у лінгвістичних термінах було використано «Англо-русский словарь лингвистических терминов» Дениса Хворостина. Словник містить близько 5000 статей. У словник увійшла актуальна професійна лексика, а також лексика, яка вийшла з ужитку, проте з якою лінгвіст може зустрітися під час читання наукової роботи в оригіналі. Терміни в словнику розміщені в алфавітно-гніздовому порядку, що зумовлено необхідністю врахування тенденцій англійської орфографії, зокрема, в області написання складених термінів. У словнику міститься близько 180 багатозначних термінів, а інші 4820 – однозначні. Аналізуючи «Англо-русский словарь лингвистических терминов» можна виявити тенденцію, яка полягає у тому, що більшість слів мають два значення. Зокрема, близько 80% усіх слів мають два значення, 15% – три, а близько 5% – три і більше значень. Причому, друге значення найчастіше конкретизує або деталізує перше.

Спираючись на вибірку полісемантичних термінів з «Англо-русского словаря» Дениса Хворостина [7, с. 112], можна виявити деякі особливості, за якими об'єднуються багатозначні терміни. Саме тому пропонується наступна класифікація.

1. Терміни, перше значення яких є узагальненим, а друге – конкретизованим. Ця група є найчисленнішою і включає в себе найбільшу кількість термінів. Яскравим прикладом у цьому плані є слово *masculine*, трактування якого у першому значенні подається як «чоловічий рід», а наступне – «слово чоловічого роду». Таким чином, відбувається перехід від загального до деталізованого, від родового поняття до видового. Продовжуючи думку, слово *vernacularism* також можна віднести до цієї групи, адже значення цього слова – «місцеве слово або вираз», а наступне – «використання місцевого діалекту». Це свідчить про те, що відбувається звуження значення, тому що йдеться вже не про саме слово, а про його конкретне застосування на практиці. Звідси, завжди необхідно уточнювати значення слова у словнику, тому що може виникнути непорозуміння у зв'язку з багатозначністю конкретного слова та можливістю різних його трактувань. Особливо багато труднощів може виникнути зі словами, які мають більше трьох значень. Це можна простежити на прикладі слова *vernacular*, прикметника, від його власне і було утворено іменник *vernacularism*. Отже, це слово характерне тим, що йому притаманні наступні значення: «рідний (про мову)», «місцевий (про діалект)», «просторічний», «написаний на рідній мові або діалекті». Характерним для цього прикладу є не лише багатозначність, а й те, що значення слова позначають різні поняття, починаючи від рідної та літературної мови та закінчуючи просторічною, між якими є суттєвий ряд відмінностей.

До даної групи також можна навести приклад слова з літератури. *Satire* як «сатира» та «сатиричний твір». Таким чином, можна додати ще одну характеристику цієї групи, а саме перехід від абстрактного до конкретного. Адже, *satire* постає як абстрактне поняття, яке може застосовуватись у літературних працях, телевізійних програмах, публіцистичних творах тощо. У другому випадку, ми вже маємо на увазі сатиричний твір, а отже застосування абстрактного поняття у конкретному випадку, який має матеріальне втілення.

Крім того, існують і такі поняття, перше з яких позначає загальне явище, а друге – людину, яка застосовує це явище, використовує певну характеристику. Так слово *sesquipedalian* означає «дуже довгий, багатослівний» як і «люблячий використовувати такі слова». Таким чином, використовуючи перше значення слова ми можемо характеризувати певні праці, у той час як друге може слугувати рисою характеру людини. Так само і слово *bilingual*: «двомовний» та «той, який говорить на двох мовах».

Отже спираючись на вищенаведені приклади з вибірки термінів можна встановити, що до першої групи входять наступні слова:

- ♦ слова, які означають перехід від загального до деталізованого;
- ♦ слова, які одночасно позначають абстрактний термін і його конкретне втілення;
- ♦ слова, які містять у собі характеристику та особу, якій притаманна ця характеристика.

2. Терміни, перше значення яких є загальним, а інше використовується у межах певної науки, або терміни, перше значення яких є науковим, а друге – загальним. Для того, щоб виділити цю категорію, було звернено увагу на скорочені позначення у словнику, які свідчили про приналежність слова до певної науки або галузі. Наприклад слово *tongue* в анатомії означає «язик», крім того має значення «мова», «розмова, бесіда», «манера говорити». Таким чином, відбувається перенесення з предмету, за допомогою якого здійснюється дія, на конкретну дію або явище. Отже, на даному прикладі можна простежити як термін, який вживався у межах певної науки, набув свого загального поширення у мові. На підтвердження цього можна навести ще один приклад: слово *linguist* вживалося спочатку у значенні «лінгвіст, мовознавець», тобто як спеціаліст у певній галузі знань. Пізніше це слово почало позначати «людину, яка володіє мовами, поліглотом», таким чином рамки вживання слова було розширено. Подібна ситуація відбулася і зі словом *gender* початкове використання якого було у граматиці як «рід», а пізніше як «гендер, стать».

Протилежний процес, тобто використання загального слова у конкретній науці спостерігається на наступних словах. *Climax* – «найвища точка, кульмінаційний пункт» та «наростання» у риторичі. Таким чином, значення слова було звужено із загальнономовного до того, яке використовується виключно в усних промовах, в їх виголошенні. Таке використання слів характерне для багатьох наук. У вибірці термінів було виділено психологічні, анатомічні, поліграфічні, лінгвістичні, граматичні терміни тощо. Ще можна навести фонетичний приклад. *Vocalization* у значенні «застосування голосу» та «вокалізація». Звичайно, вищенаведені слова мають подібні та схожі значення, проте людині, яка не залучена до певної науки буде досить важко зрозуміти наукове значення слова, яке було розвинуто від загальнономовного. Це зумовлено тим, що у науковому значенні слово позначає специфічні деталі та характеристики явищ, з якими пересічна людина може бути не знайома.

Отже, значення слова у другій групі можуть набувати наступних трансформацій:

- ♦ від загальноновживаного і загальновідомого слова до наукового терміну;
- ♦ від терміну, який використовується у певній сфері та галузі знань – до загальновідомого.

Таким чином, на відміну від першої групи, друга група термінів може викликати набагато більше труднощів у перекладі. Це зумовлено тим, що слова, потрапляючи в обіг окремої науки можуть суттєво змінювати свої значення, на

відміну від тих, які існують у мові. Саме тому, для з'ясування точного значення слова дуже часто треба використовувати спеціалізовані словники.

3. Терміни, які використовуються для позначення явищ у різних науках. Не дивлячись на те, що вони мають деяку подібність у значеннях, вони використовуються у різних сферах та галузях знань. Так, слово *environment* у лінгвістиці трактується як "оточення", де мається на увазі оточення конкретного слова, а у психології – "навколишнє середовище", тобто чинники та фактори, які пливають на людину ззовні. Наприклад, слово *paradigm* зустрічається одразу у лінгвістиці і філософії, причому значення в обох науках – "парадигма". Проте, ці терміни вживаються для позначення абсолютно різних понять. У лінгвістиці – це системний ряд, таблиця відмінювання окремого слова або форм. У філософії – загальнотеоретичні основи науки. Не зважаючи на зовнішню подібність значень, спеціалісти у конкретних галузях розуміють, що поняття між собою дуже відмінні. Подібне відбувається, коли ми маємо на увазі термін, який вживається у математичних і гуманітарних науках. Так, *object* може вживатись одночасно у логіці та лінгвістиці. У першому випадку – "об'єкт", у другому – "доповнення (член речення)".

Слова, які входять до цієї групи лежать на межі декількох наук і вживаються у них як наукові терміни. Це свідчить про те, що, як було зазначено у першому розділі, полісемія існує у наукових термінах, проте, це можуть бути лише терміни, які належать до різних наук. Таким чином, ефект багатозначності у межах лише однієї науки не можливий, адже наука вимагає точності і уникає можливості подвійного тлумачення терміна.

4. Четверта група слугує опозицією для першої, адже включає у себе терміни, значення яких змінюється від конкретного до загального. Це пов'язано з історичним розвитком та функціонуванням слова у різні історичні епохи. Зокрема, слово *classic* спочатку трактувалося як "спеціаліст з античної філології". Згодом, воно переросло у більш широке поняття "класичні мови та літератури". *Verse* спочатку позначало слово "строфа, вірш", а згодом – " поезія, вірші". Розширення значення притаманне і для слова *idiom*, яке спочатку позначало "ідіому, ідіоматичний вираз", згодом – "мову, діалект, говір". У даному випадку ми спостерігаємо досить значне розширення значення слова від сталого мовного звороту до мови загалом. Даний процес може пояснюватися тим, що виникла необхідність до узагальнення слова, яке мало конкретний зміст. Можна стверджувати, що значення слів варіювались залежно від змін, як відбувались у мові.

Такою є загальна класифікація багатозначних слів у сучасній науці про мову. Проте, необхідно зазначити, що є ще окремі слова, які можна занести одразу до декількох груп. Це означає, що вони містять ознаки, притаманні одночасно для кількох груп і саме тому було б не правильно їх класифікувати, заносючи лише до однієї з них. Це означало б, що увага приділялася б лише одному аспекту, у той час як завдання полягає в тому, щоб повністю врахувати всі характеристики слова. Наприклад, це слово *accidence*, адже згідно його значень це слово можна віднести як до першої, так і до другої групи. Перше значення – "морфологія", а друге – "розділ морфології, який пов'язаний з вивченням флексій слів". З одного боку, це може бути звуження значення від загального до більш конкретного, а з іншого боку не можна ігнорувати той факт, що звуження відбувається у межах однієї науки, від більш загальної науки до більш конкретної.

Отже, необхідно пам'ятати, що попри наявність великої кількості можливих класифікацій мовних термінів, все одно залишаються багатозначні терміни, які не підлягають жодній класифікації, або ті, які належать одразу до декількох груп. Саме тому, існує проблема багатозначності термінів у сучасній науці про мову. Не зважаючи на те, що у даній роботі було проаналізовано виключно англійські терміни, з даною проблемою стикаються у всіх мовах.

Література:

1. Арнольд І.С. Лексикологія сучасної англійської мови [Текст] / І. С. Арнольд. – М.: Вища школа, 1993 – 302 с.
2. Глушко М.М. Полисемия и синонимия терминов / Глушко М.М. // Теория и практика английской научной речи / Под ред. М.М. Глушко [Текст]. – М.: Московский университет, 1987. – Ч.2. – §6. – С. 119.
3. Земська Е.А. Словотворення як діяльність [Текст] / Е. А. Земська. – М.: Вища школа, 1992. – 257 с.
4. Комісаров В. Н. Лінгвістика перекладу [Текст] / В. Н. Комісаров. – М.: Міжнародні відносини, 1990. – 118 с.
5. Прохорова В.Н. Лесико-семантическое образование русской терминологии [Текст]. – М.: Московский университет, 1983. – С. 16.
6. Расвська Н.М. English lexicology [Текст] / Н. М. Раєвська. – К.: Вища школа, 1991. – 266 с.
7. Хворостин Д. В. Англо-русский словарь лингвистических терминов [Текст] / Д. В. Хворостин. – Ч.: Записки лингвиста, 2007. – 112 с.

Науковий керівник:

кандидат філологічних наук, доцент Коцюк Леся Миколаївна

**Олена Москалюк
(Одеса)**

СУТНІСТЬ ПОНЯТТЯ «СТИЛІСТИЧНА КУЛЬТУРА МОВЛЕННЯ»

Виховання людини, що володіє нормами літературної мови, здатної вільно висловлювати свої думки та почуття в усній та письмовій формах, дотримуючись етичної норми спілкування, є однією з пріоритетних цілей навчання. Досягти поставлених цілей можна завдяки знанням стилістичної культури мовлення.

Поняття «стилістична культура мовлення» розглядалося в працях таких мовознавців як Д. Розенталь, Л. Скворцов, Ю. Скребнев, М. Фаснова, А. Шахматов та ін. Перш ніж перейти безпосередньо до аналізу саме стилістичної культури, дамо визначення поняттям «культура мовлення» та «стилістика», оскільки стилістична культура є предметом вивчення даних наукових напрямків.

Проблема культури мовлення є надзвичайно важливою як у теоретичному плані, так і з позиції практичного впливу на виховання особистості. Вона завжди знаходилась у полі зору дослідників, які здійснювали пошуки її розв'язання, починаючи з найдавніших часів.

Багато питань цієї наукової сфери знайшло своє відображення в лінгвістичних працях О. Мельничука, Е. Поливанова, Ф. Фортунатова; у методичних дослідженнях Н. Бабич, А. Богуш, М. Пентиліук та в працях психологів Л. Виготського, А. Зимної, О. Леонтьєва та ін. Слід зазначити, що в аналізованій літературі існують різні визначення поняття «культура мовлення», розглянемо деякі з них.

Відмітимо, що культура мовлення – це не тільки дотримання правильної вимови, це також вміння вдало підбирати і використовувати мовленнєві засоби. Як тут не погодитися із думкою С. Ожегова, який писав, що висока культура мовлення виявляється не тільки в дотриманні норм літературної мови, але й вмінні знайти найбільш точний, найбільш дохідливий (найбільш виразний) та найбільш доречний (найбільш відповідний конкретному випадку) засіб для вираження власної думки [7, с. 64].

Педагогічна наука трактує культуру мовлення як «розділ філологічної науки, який вивчає мовленнєве життя суспільства в певну епоху чи встановлює на науковій основі правила користування мовою як основним засобом спілкування людей, знаряддям формування і вираження думок» [8, с. 551].

М. Пентиліук вважає, що «досконале володіння мовою, її нормами в процесі мовленнєвої діяльності людини визначає її культуру мовлення. Наука, що вивчає нормативність мови, її відповідність тим вимогам, що ставляться перед мовою в суспільстві називається культурою мовлення. Вона розробляє правила вимови, наголошення, слововживання, формотворення, побудову словосполучень і речень та вимагає від мовців їх дотримання» [9, с. 4-5].

Н. Бабич вживає термін культура мовлення, що означає «володіння різними функціональними стилями, тобто здатність використовувати мовні засоби, оптимальні для конкретної ситуації мовлення» [4, с. 16].

С. Дорошенко трактує культуру мовлення як «володіння нормами літературної мови у вимові, вживанні слів і їх форм, у побудові речень і вмінні користуватися мовними засобами в певних ситуаціях спілкування» [5, с. 8].

Перейдемо до розгляду визначення сутності стилістики як науки. Основу цієї науки складають стилістичні дослідження В. Виноградова, Г. Винокура, А. Пешковського, Л. Щерби. Подальший розвиток стилістика отримала в роботах Е. Азнаурової, О. Васильєвої, Т. Винокур, М. Кожиної, М. Шмельова та ін.

Як зазначає Е. Азнаурова, «...стилістика починається там, де виникає різниця в повідомленнях, зіставлених на одній мові, вона вивчає зміст висловлювання, яке визначається в умовах відповідного контексту чи мовленнєвої ситуації» [1, с. 10].

Стилїстика, згідно визначення Ш. Баллі, претендує на огляд всієї системи експресивних засобів, наявних в певній мові. Свою концепцію стилю він змоделивав на структурній концепції мови Ф. де Соссюра. «Стилїстика – це метод інтерпретації текстів, в якому головна роль відводиться мові. Причина важливості мови для стилїста в тому, що різні форми, моделі та рівні, що складають мовну структуру – це важливий показник функції тексту» [13, с. 2].

В трактуванні І. Арнольд стилїстика «порівнює загальнонаціональну норму з особливостями, характерними для різних сфер спілкування підсистеми, що називається функціональними стилями і діалектами і вивчає елементи мови, з точки зору їх здатності виражати і викликати емоції, додаткові значення і оцінку» [3, с. 12].

І. Гальперін визначає стилїстику, як науку «про підсистеми літературної мови (стили мови) і засоби мовного вираження, застосування яких зумовлений потрібний ефект (мета) висловлювання» [12, с. 6].

Стилїстика ХХІ столїття досліджує всі види текстів, дискурсів, функціональних стилів. Отже, стилїстика постає як наука про всі види мовного спілкування, що узгоджуватиметься з визначенням стилїстики, як науки, «що вивчає комунікативні та номінативні ресурси мовної системи і принципи вибору, і використання мовних засобів для передачі думок, почуттів, з метою досягнення певних прагматичних результатів в різних умовах спілкування», як стверджує А. Мороховський [6, с. 10].

На основі вищезазначених визначень, можна стверджувати, що *стилїстична культура мовлення* – це уміння практично застосовувати комунікативно-стилїстичні якості мовлення, оптимальні для конкретної ситуації спілкування, на основі набутих знань щодо особливостей функціонування існуючих літературних норм.

На думку М. Фаєнкової, стилїстична культура формується «в природних умовах комунікації, в процесі соціалізації індивіда як здатність, підкоряючись загальноприйнятим нормам, формувати вислів відповідно до конкретної ситуації» [11, с. 60]. Носії мови здійснюють вибір необхідних одиниць інтуїтивно, орієнтуючись на екстралінгвістичні умови, серед яких особливе значення має рівень офіційності середовища стосунків між комунікантами. Процес опанування іноземною мовою як «штучний процес соціалізації» [11, с. 61] має на увазі формування мовної поведінки, складовою частиною якої є стилїстична культура, як уміння орієнтуватися у всьому різноманітті ситуацій мовного спілкування і підбирати необхідні мовні засоби.

Отже, одним із способів розвитку правильної, доречної, виразної мови є формування іншомовної стилїстичної культури. В основі терміну стилїстична культура лежить активне володіння мовою на основі дотримання культуромовних норм, що передбачають вибір і поєднання мовних засобів, адекватних ситуації спілкування і що створюють певну стилїстико-мовну організацію.

Стилїстична культура є базисом для створення коректних з точки зору стилю і форми мови висловів, «дозволяючи діяти відповідно до тих категоріально-семантичних структур і норм, якими регламентовано мовне мислення» [2, с. 21], як стверджує Н. Алефіренко.

Таким чином, стилїстична культура є компонентом інтегральної інтелектуальної якості особи, тобто «сукупності здібностей і характеристик людини, які обумовлюють створення і сприйняття ним мовних творів» [10, с. 156]. Її формування сприяє розвитку соціально-активної, професійно-підготовленої особи, що орієнтується в сучасному світі.

Стилїстична культура стає необхідною частиною загальної культури, яка передбачає підвищення гуманітарної культури особистості, формування у неї високих творчих, світоглядних і поведінкових якостей, необхідних для здійснення дій, відповідних роду виконуваної діяльності. Відповідно до цього багато зарубіжних дослідників (Belisle, Joras, Rey) характеризують поняття стилїстичної культури не як набір здібностей, знань й умінь, а як здатність, готовність мобілізувати всі ресурси (організовані в систему знання, навички й уміння, здібності та психологічні якості), необхідні для виконання завдання на високому рівні, адекватно конкретній ситуації, тобто керуючись цілями і умовами протікання дії. Подібне визначення дозволяє співвіднести ефективність мови з оптимальними мовними засобами.

Стилїстична культура передбачає ще й практичне опанування техніки спілкування, правил ввічливості, норм поведінки, важливість розвитку умінь, пов'язаних з доданням іншомовній мові виразності, доцільності, точності, яскравості, образності. Дане уміння необхідне в житті кожної освіченої людини. Правильна мова, в якій відсутні помилки у вимові, у вживанні форм слів, повинна відповідати цілям і умовам спілкування. Отже, *формування стилїстичної культури* – складний процес, ефективність протікання якого залежить від сформованості стилїстично конкретної мовної поведінки, реалізації системи педагогічних умов, інтеграції сучасних інформаційних технологій з традиційними методами і прийомами навчання.

Література:

1. Азнаурова Э. С. Очерки по стилистике слова / Азнаурова Э. С. – Ташкент: «Фан», 1973. – 405 с.
2. Алефиренко Н. Ф. Современные проблемы науки о языке: учеб. пособие для студентов вузов / Алефиренко Н. Ф. – М.: Флинта: Наука, 2005. – 412 с.
3. Арнольд И. В. Стилистика современного английского языка / Арнольд И. В. – М.: Просвещение, 1990. – 304 с.
4. Бабич Н. Д. Основы культуры мовлення: Навч. посіб. / Н. Д. Бабич. – Львів: Світ, 1990. – 232 с.
5. Дорошенко С. І. Основы культуры і техніки усного мовлення: Навч. посібник / С. І. Дорошенко. – Х.: ХДПУ ім. Г. С. Сковороди, 1997. – 108 с.
6. Мороховский А. Н. Стилистика английского языка / Мороховский А. Н. и др. – К.: Высшая школа, 1984. – 284 с.
7. Ожегов С. И. Лексикология. Культура речи / Ожегов С. И. – М.: Высшая школа, 1984. – 352 с.
8. Педагогическая энциклопедия: В 4 т. / Гл. ред. И. А. Кошров, Ф. Н. Петров. – М., 1965. – Т. 2.
9. Пентилюк М. І. Культура мови і стилістика: Пробний підручник для гімназій гуманітарного профілю / Пентилюк М. І. – К.: Вежа, 1994. – 240 с.
10. Скворцов Л. И. Теоретические основы культуры речи / Скворцов Л. И. – М., 1980.
11. Фаенова О. М. Обучение культуре общения на английском языке: науч.-теорет. пособие / О. М. Фаенова. – М.: Высшая школа, 1991. – 144 с.
12. Galperin I. R. Stylistics / Galperin I. R. – Moscow: «Higher School», 1977. – 336 p.
13. Simpson P. Stylistics: Resource Book for Students / Simpson P. – New York: Routledge, 2004. – 248 p.

Науковий керівник:

Кандидат педагогічних наук, доцент Татарина Інна Олександрівна

**Ангела Пампурак
(Острог)****УЧНІВСЬКІ КОРПУСИ ТЕСТІВ ЯК ВІДОБРАЖЕННЯ МОВЛЕННЯ УЧНІВ ТА ІННОВАЦІЙНА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ**

Вивчення та знання іноземної мови перестало бути просто ознакою хорошої освіченості чи розвитку людини, ставши невід'ємною частиною життя в сучасному суспільстві. Закономірно, що методика навчання іноземних мов, як наука, яка вивчає цілі, зміст, методи і засоби навчання, а також способи навчання і виховання на матеріалі іноземної мови, постійно удосконалюється та набуває все більш інтенсивного розвитку.

Важливою рисою сучасної методики викладання іноземних мов вважається застосування поряд з традиційними удосконалених інноваційних методів навчання, що надають багато нових переваг та можливостей. Зокрема, враховуючи швидкість та рівень розвитку комп'ютерного та інформаційного забезпечення, не важко визначити, що лінгвістика та методика викладання не лежать поза сферами їх впливу та застосування. Отже, внаслідок взаємодії комп'ютерних технологій з цими науками виникає поняття нового методу навчання іноземних мов, а саме «корпусного методу».

«Корпусний метод навчання мови» базується на здобутках однієї з галузей прикладної лінгвістики – корпусної лінгвістики. Сучасна корпусна лінгвістика – це наука, що спрямована переважно на розробку теоретичних основ побудови й опрацювання корпусів текстів, та користування ними; а також на практичне формування електронних корпусів текстів різних мов. Отже, предметом дослідження корпусної лінгвістики є процес створення, обробки та використання корпусів, а її об'єктом є корпуси мовленнєвого матеріалу мови та технології їх створення.

Корпуси текстів, їх переваги та можливості застосування у різних сферах та науках, зокрема у методиці викладання іноземних мов, досліджуються відносно незначною кількістю лінгвістів; серед них найбільш відомими є праці О.М. Демської-Кульчицької, Е.П. Сосніної та С.Н. Бук.

Недостатній рівень дослідження електронних корпусів текстів, упереджене ставлення частини лінгвістів до можливості їх практичного використання у різноманітних галузях та науках, штучне обмеження сфери застосування корпусів текстів до розв'язання окремих прикладних завдань та відсутність базових навичок користування корпусами у переважної частини лінгвістів зумовлюють актуальність статті.

Метою її написання є аналіз поняття електронних корпусів текстів загалом та учнівських корпусів зокрема; висвітлення їх переваг та можливостей застосування у методиці викладання іноземних мов; а також опис основних етапів роботи над створенням корпусу української англійської мови як частини українського підкорпусу міжнародного навчального англомовного корпусу есе студентів, відомого під назвою *International Corpus of Learner English (ICLE)*.

Об'єктом дослідження, що стало основою написання статті, є електронні корпуси текстів, які завдяки швидкому розвитку комп'ютерних технологій та корпусної лінгвістики суттєво впливають на подальший розвиток більшості лінгвістичних дисциплін та становлять базу для розвитку корпусного методу навчання у методиці викладання іноземних мов. Предметом дослідження є аналіз учнівських корпусів текстів та переваг їх застосування у методиці викладання іноземних мов; а також практичне створення українського підкорпусу *ICLE*.

Корпус текстів – це не просто електронна бібліотека, зібрання текстів чи словників певної мови, це інформаційна система, яка містить в собі сформоване за певними вимогами зібрання спеціально відібраних та підготовлених усних чи письмових текстів (однієї мови, окремого діалекту або іншої підмножини мов) в електронному вигляді з додаванням спеціальної розмітки (анотування), що надає можливість їх подальшого детального вивчення та опрацювання.

Корпуси текстів слугують інформаційною базою для проведення трьох основних напрямів дослідження: 1) власне лінгвістичних синхронних та діахронних досліджень; 2) статистичних досліджень та 3) досліджень у сфері методики викладання мов [4]. Варто наголосити на зміцненні зв'язку між корпусною лінгвістикою та методикою викладання іноземних мов, що відображається у залученні різних видів корпусів, найчастіше учнівських, для розробки нових напрямків діяльності та методів навчання певної мови.

Учнівський корпус – це один з різновидів електронних корпусів текстів, якому, окрім загальних ознак кожного корпусу, притаманні також власні характерні особливості. Зокрема, основну інформацію для створення та поповнення бази учнівського корпусу (усні та письмові тексти) надають люди, які вивчають іноземну мову.

Вивчення мовлення учнів має власну традицію, наприклад, аналіз учнівських помилок у 60-70-х роках ХХ ст. базувався на невеликих сукупностях текстів не електронного формату. Аналізовані тексти були здебільшого

неоднорідними, що часто провокувало неоднозначні, а то й суперечливі висновки. До того ж, виписували тільки окремі помилки, в той час як решта матеріалу не розглядалася.

Учнівські корпуси текстів, натомість, мають низку суттєвих переваг: значно більший обсяг матеріалу, електронний формат, точні критерії збору матеріалу дають можливість не тільки фіксувати помилки, а й формувати враження про цілісне мовлення. Такі корпуси текстів дозволяють здійснити не лише якісний, а й кількісний аналіз мовленнєвих даних учня [1]. До того ж, спеціальна зовнішня розмітка (анотування) учнівського корпусу розширює межі можливих досліджень. Адже залежно від дослідницьких цілей створення, у ній можуть закодовуватися також дані про учня (вік; стать; освіта; рідна мова; іноземні мови, якими володіє; рівень володіння цією іноземною мовою / рік її вивчення тощо), про умови виконання завдання (наприклад, доступ до словників), про форму відповіді (усна, письмова), довжину, жанр, тему розповіді, тощо [6].

Основною метою створення учнівських корпусів текстів вважається можливість проведення їх аналізу для виявлення різноманітних засобів та методів покращення викладання та полегшення засвоєння іноземної мови. На основі учнівських корпусів, можна здійснювати формування списків активної лексики студентів. Крім того, корпуси текстів містять мовні одиниці в їх природному оточенні, що дозволяє здійснювати дослідження лексичної та граматичної структури мови, слідкувати за безперервними мовними змінами.

Подібні корпуси можуть також застосовуватися для лінгвістичного аналізу з метою виявлення основних лексичних та синтаксичних помилок мовців та труднощів, що виникають при вивченні іноземної мови. Це допомагає встановити частотність різних типів мовних помилок, види контекстів в яких вони найчастіше зустрічаються та розробити ефективні плани та методи покращення навчання іноземними мовами.

Електронні учнівські корпуси найбільш поширені в Азії та Європі. Одним з найвідоміших є міжнародний навчальний англійський корпус есе студентів, що мають рівень володіння іноземною мовою «*advanced*», відомий під назвою *International Corpus of Learner English (ICLE)*. Метою його створення вважається накопичення та опрацювання есе, написаних носіями різних мов світу, для яких англійська мова є іноземною, а не рідною.

Корпус нараховує підкорпуси англійського мовлення учнів, які є носіями рідної болгарської, бразильської (варіанта португальської), грецької, данської, китайської, італійської, іспанської, литовської, німецької, норвезької, польської, португальської, російської, турецької, фінської, французької, чеської, шведської мов [7]. Більшість лінгвістів схильні вважати *ICLE* прикладом ефективних напрацювань у галузі корпусної та прикладної лінгвістики.

На базі лексикографічної лабораторії *LAXILAB* НУ «Острозька академія» відбувається робота над створенням учнівського корпусу української англійської мови, що стане частиною українського підкорпусу міжнародного навчального англійського корпусу есе студентів *ICLE*.

Робота над створенням корпусу текстів достатньо тривала та багато-етапна. Першим кроком є збір необхідної інформації, тобто есе студентів, що мають рівень володіння англійською мовою «*advanced*». За вимогами проекту кожен студент може надати лише одне есе обсягом від 500 до 1000 слів. Есе можуть бути двох типів: *argumentative essay writing* (есе, що виконуються студентами переважно вдома протягом тривалого періоду часу з використанням допоміжних засобів, наприклад словників чи граматик) та *literature examination papers* (есе, що виконуються як письмове завдання при проведенні перевірки знань та навичок студентів). Есе другого типу значно легше зібрати, проте їхня кількість обмежена і має становити не більше 25% всього національного підкорпусу. До того ж, за вимогами проекту жодне з відібраних есе не може бути написане з допомогою носіїв мови та не повинне містити інформацію переписану з інших джерел [7].

Для створення повної бази даних необхідні не лише есе, але й певна інформація про автора, умови та вимоги до їх написання, тому другим етапом роботи над створенням підкорпусу є розробка анкети, яку заповнюють усі учасники проекту. Запитання анкети спрямовані на отримання інформації, яка в майбутньому надасть мовознавцям можливість здійснення різноманітних досліджень. Наприклад, загального аналізу есе студентів, що володіють англійською мовою на рівні «*advanced*», визначення найбільш частотних типів помилок, порівняння есе написаних учасниками чоловічої та жіночої статі або порівняння окремих підкорпусів.

Третім етапом роботи є перетворення звичайного зібрання електронних текстів у корпус, що здійснюється шляхом їх кодування з використанням чітко-визначеної розмітки (анотування). Зокрема, усі посилання в есе на будь-яких авторів замінюються знаком <R> (*R for reference*), довгі цитати – позначкою <*>, а помилки та слова, що становлять складність для читання, з обох боків виділяють знаком <?> [7]. Варто також зазначити, що назви книг, журналів, пісень тощо залишаються без змін, оскільки вони зазвичай є частиною речення і їхня заміна певним знаком може негативно вплинути на розуміння змісту всього твердження.

Останнім етапом роботи є створення бази даних, що містить основну інформацію про автора та есе. Для полегшення подальшої роботи з матеріалами бази даних, при її створенні також застосовується спеціальне зовнішнє анування. Перш за все, кожний учасник проекту отримує власний номер. Наприклад, номер першого учасника *UKOA0001*, де *UK – Ukraine, OA – Ostroh Academy, 0001 – порядковий номер*.

Крім того, кожне есе внесене до бази даних також закодовується. Код есе складається з трьох символів:

1. *W*, що використовується для позначення *writing*;
2. показник кількості слів в есе, що може бути представлений числом 1 (для позначення есе обсягом до 500 слів), 2 (від 500 до 1000 слів) і 3 (понад 1000 слів);
3. визначає тип есе, номер 01 застосовується для *argumentative essay writing*, 02 для *literature examination papers*.

Впродовж проведення наукового проекту вдалося зібрати 65 есе, залучивши 59 студентів НУ «Острозька академія» для яких українська мова є рідною. У проекті взяли участь переважно студенти третього-четвертого курсів факультету романо-германських мов, оскільки їх рівень володіння англійською мовою відповідає вимогам проекту.

Розроблений корпус української англійської мови може стати повноцінною інформативною основою для застосування «корпусного методу» навчання іноземної мови та проведення різноманітних досліджень; а участь у міжнародному проекті лінгвістичного центру *The Louvain Centre for English Corpus Linguistics* забезпечить багато нових можливостей для розробки ефективних засобів навчання англійської мови та уможливить залучення до національних і міжнародних проектів.

Література:

1. Бук С. Учнівські корпуси в методиці викладання іноземної мови [Текст] / С. Бук // Теорія і практика викладання української мови як іноземної. – 2007. – №2. – С. 19-23.
2. Демська-Кульчицька О. Корпусні підходи в методиці мови [Текст] / О. Демська-Кульчицька // Теорія і практика викладання української мови як іноземної. – 2006. – №1. – С. 22-27.
3. Дерба С.М. Словник з української термінології прикладної (комп'ютерної) лінгвістики [Текст] / С.М. Дерба. – К.: 2007. – 325 с.
4. Дідук-Ступ'як Г. І. Лінгводидактичні можливості корпусної лінгвістики [Текст] / Г. І. Дідук-Ступ'як // Наукові записки ТНПУ ім. В. Гнатюка. Сер. Педагогіка. – Тернопіль, 2010. – № 1. – С. 105-109.
5. Соснина Е.П. Корпусная лингвистика и корпусный подход в обучении иностранному языку / Е.П. Соснина // Ульян. гос. техн. ун-т. – Ульяновск [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://ling.ulstu.ru/linguistics/resources/literature/articles/corpus_linguistics_language_teaching/
6. Granger S. Computer learner corpus research: current status and future prospects / S. Granger // Applied Corpus Linguistics: A Multidimensional Perspective / Ed. by U. Connor and T. Upton. – Amsterdam, 2004. – P. 123–145
7. The Louvain Centre for English Corpus Linguistics [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.uclouvain.be/en-cecl.html/>

Науковий керівник:

кандидат філологічних наук, доцент Коцюк Леся Миколаївна

**Оксана Петрова
(Миколаїв)****ДИНАМІЧНІСТЬ ОБСЯГУ ПОНЯТТЯ «ГРАМАТИКА»**

Основним об'єктом уваги дослідників у сучасному вітчизняному термінознавстві є саме термінологія (терміносистеми), тобто сукупність термінів, обмежених певною галуззю людської діяльності. Це, на наш погляд, дозволяє вважати аналіз і властивості термінологічних сукупностей одним із актуальних питань.

Досить помітним є той факт, що наукових праць, присвячених вивченню лінгвістичної термінології, набагато менше, ніж присвячених вивченню, наприклад, технічних або природничих наук, незважаючи на те, що філологічні науки відіграють чи не найважливішу роль у розвитку мови та мислення кожної особистості. Така лакунарність не свідчить про відсутність теоретичних досліджень мовознавчої термінології: різні аспекти цієї терміносфери вивчали Н. Москаленко, М. Лесюк, І. Вихованець, О. Медведь, В. Захарчин та інші українські дослідники.

Однією з проблем, що виникає у зв'язку з цим, на нашу думку, є розбіжності у визначенні складу окремих наукових термінологій, зокрема і граматичної термінології. Н. Москаленко у межах граматичної термінології розглядає фонетичну, морфологічну (у склад якої включає морфемну та словотвірну) та синтаксичну термінології [6, с. 3-4]. Досліджуючи українську граматичну термінологію, О. Медведь послуговується поняттями таких розділів, як морфологія і синтаксис [4]. В. Захарчин взагалі не оперує поняттями “українська граматична термінологія”, проводячи дослідження українських мовознавчих термінів кінця ХІХ – початку ХХ ст. (звертається до морфемної, морфологічної, пунктуаційної, синтаксичної, словотвірної, фонетичної терміногруп) [2].

Мета пропонованого дослідження полягає у тому, щоб визначити динамічність обсягу поняття “граматика”.

Поставлена мета зумовила такі завдання: з'ясувати склад української граматичної термінології на різних етапах її розвитку, виявити тенденції формування граматичної термінології як сукупності терміноодиниць.

Відзначимо, що суто теоретичне поняття “термінологія” трактується досить однозначно. Так, у Словнику лінгвістичних термінів Д. Ганич та І. Олійник зазначають, що “система термінів якоїсь галузі науки, техніки, мистецтва, суспільно-політичного життя” [1, с. 307] є термінологією. О. Селіванова витлумачує це поняття як систему “...слів та сполук, що позначають коло понять спеціальної сфери спілкування у науці, виробництві, техніці, мистецтві тощо” [9, с. 618]. Відомі термінологи Т. Панько, І. Кочан і Г. Мацюк розуміють термінологію як “...систему позначень наукових і професійних понять будь-якої однієї галузі знань” [8, с. 147].

Аналіз наведених дефініцій дозволяє стверджувати, що обсяг поняття “термінологія” зіставляють із такими термінами як “наука”, “техніка”, “виробництво”, поєднуючи своїми функціями із такими явищами суспільної практики як “професія”, “суспільно-політичне життя”. Однак такі поєднання не дають можливість остаточно розкрити сутність рис термінології, що призводить до певного унеможливлення практичного використання термінологічного апарату.

Відомо, що розвиток українських граматичних учень перебував під впливом античної граматичної традиції. Термін “граматика”, який походив від прикметника грама (письмо, буква), означав науку про букви. Відповідно слово граматика спочатку мало значення наука про букви. Ще до становлення граматики як окремої галузі знань вона поділялася на чотири основні частини, “розташовані” з огляду на зручність та доцільність вивчення літературного тексту (найчастіше поетичного): виправлення – читання – пояснення – інтерпретація. Із виникненням Олександрійської школи граматику піднято на інший щабель: розроблялися вчення про частини мови, уперше створено морфологію, що містила детальні класифікації окремих граматичних типів слів залежно від виконуваних словами функцій у мові [7, с. 34].

Античне розуміння граматики як галузі філологічних знань, зокрема виділення морфології в її основний розділ, у багатьох рисах визначило розвиток української граматичної традиції на початкових етапах.

У ХVІ-першій половині ХІХ ст. власне граматику поступово (послідовно) визначали як науку, що вчить правильно говорити й правильно писати, також підкреслювали її величезне значення. М. Смотрицький зокрема у передмові до своєї граматики зазначає: “...грамматика есть всѣх наук основаніе... есть бо благопотребна отрокишмъ, пріятна старѣшмъ, сладка тайнамъ сопутница” [10].

До граматики цього періоду зазвичай входили такі частини: 1) орфографія (фонетико-орфографічний розподіл); 2) етимологія (учення про частини мови, тобто морфологія); 3) синтаксис, до складу якого входили правила “сочинення осьми частей слова”, учення про тропи та фігури; 4) просодія (в “Адельфотесі” й у Л. Зизанія вчення про різні види наголосу та його позначення на письмі; у М. Смотрицького – учення про віршові розміри).

Як слушно зазначає дослідниця ранніх східнослов'янських граматики Н. Мечковська, "...морфологічні розділи граматики, крім власне морфології, уміщували відомості зі словотвору й лексикології; у складі синтаксису були також елементи лексикології (й семасіології), стилістики, риторики" [5, с. 34-35].

Можна стверджувати, що вітчизняне граматичне вчення на різних етапах свого розвитку за своєю суттю становило конгломерат різних філологічних знань, і, відповідно, понять і термінів. Таким чином, до складу української граматичної термінології у цей час входили терміни фонетики, орфографії, морфології, морфеміки, словотвору, синтаксису, деяких інших філологічних дисциплін.

Серед дефініцій поняття граматики пізнішого періоду (зокрема другої половини XIX ст.) можна виділити такі: наука "про форми мови" (Є. Тимченко) [11, с. 5], "збір законів, які є в якійсь мові" [там само].

Подані тлумачення граматики позначаються на уявленнях про складові розділи граматики. Є. Тимченко виділяє три частини граматики: фонетику, морфологію (з поділом на словотвір і словозміну) та синтаксис; М. Осадца визначає звукослов'є (фонетика), словообразованье, видослов'є (словозміна) словосочиненье.

Це призводить до того, що з другої половини XIX ст. у граматиці більшої уваги надавали звукам мови, у зв'язку з чим з'явився новий розділ граматики – фонетика, поступово виокремився словотвір (учення про будову слова). Слід зазначити, що для кожної з граматики другої половини XIX ст. – початку XX ст. притаманним був поділ морфології на дві частини – словотвір і "словозміну", до того ж, правопис та просодія поступово вилучалися із граматичного вчення.

Подальший розвиток мовознавства призвів до звуження граматичного знання, внаслідок чого склад вітчизняної термінології поповнився новими номінаціями. Помітно збузився обсяг української граматичної термінології, зокрема такі групи: філологічна (літературознавча) та деякі мовознавчі (пунктуаційні, орфографічні).

Із 20-х рр. XX ст. граматичне вчення усвідомлюється як окрема наука, що має свій предмет: "Граматику називається наука про будову мови, тобто наука про способи творення слів і граматичних форм та способи сполучення слів у речення" [3].

Вітчизняна наукова традиція цих років усталилася як єдність морфології (із збереженням попередньо опрацьованого поділу на словотвір і словозміну) та синтаксису.

Цей період позначено виведенням за межі української граматичної термінології окремих термінологічних груп, у першу чергу, фонетичної.

Із другої половини XX ст. центральне місце в морфології почали посідати питання теорії частин мови, однак учення про будову і творення слова (морфеміка і словотвір) поступово розгорнулося в окремі дисципліни із своїми термінологічними апаратами. Такі процеси тривали до кінця першої половини 80-х рр. XX ст. Увага науковців була прикута і до опрацювання синтаксичних одиниць (речення, словосполучення), їхньої ієрархії.

Важливим у цей час є й те, що морфемна і словотвірна термінологія виділяються в окремі термінологічні системи, що функціонують поза межами граматичної.

Процеси, що відбуваються на сучасному етапі розвитку українського мовознавства (починаючи з другої половини 80-х рр. XX ст.), усталили поділ граматичного ладу української мови. Автори Словника лінгвістичних термінів Д. Ганич та І. Олійник зазначають, що "граматика як наука про граматичну будову мови, про її закони включає в себе морфологію і синтаксис" [1, с. 52], до того ж провідну роль відводять синтаксису. І. Вихованець подає таке визначення терміна "граматика" – це "розділ мовознавства, що вивчає граматичну будову мови", підсистемами якого є морфологія, синтаксис і словотвір, додаючи, що "останнім часом словотвір виділяють в окрему підсистему мови і відводять їй місце поза граматику" [12, с. 110]. Подаючи своє тлумачення терміна "граматика", О. Селіванова також визначає його як "розділ мовознавства, що вивчає частини мови, її категорійну природу, закономірності словозміни й формотворення, способи зв'язку слів у реченні, граматичну будову та функціональну природу речень і словосполучень", тобто "об'єднує дві лінгвістичні дисципліни: морфологію й синтаксис" [12, с. 98]. Таким чином, на сьогодні, граматику складається з двох розділів – синтаксису і морфології.

Отже, проведене дослідження історичних змін обсягу поняття граматики дозволило виявити дві протилежні тенденції у цій динаміці: з одного боку, це поповнення терміноскупності новими номінаціями, з іншого – виведення окремих груп термінів.

Перспективним, на нашу думку, є аналіз інших терміносистем для виявлення подібних чи відмінних тенденцій.

Література:

1. Ганич Д. І. Словник лінгвістичних термінів / Д. І. Ганич, І. С. Олійник. – К. : Вища школа, 1985. – 350 с.
2. Захарчин В. В. Українська мовознавча термінологія кінця XIX – початку XX століття : автореф. дис... канд. філол. наук : спец. 10.02.01 / Захарчин Віра Валентинівна ; НАН України, Інститут української мови. – К., 1995. – 26 с.
3. Кулик Б. А. Курс сучасної української мови / Б. А. Кулик. – К., 1961. – 114 с.
4. Медведь О. В. Українська граматична терміносистема (історія та сучасний стан) : автореф. дис... на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук : спец. 10.02.01 "Українська мова" / Медведь Олена Вікторівна. – Х., 2001. – 17 с.
5. Мечковская Н. Ранние восточнославянские грамматики / Н. Б. Мечковская; под. ред. П. Е. Супруна. – Минск : Университетское, 1984. – 159 с.
6. Москаленко Н. А. Нарис історії української граматичної термінології. – К. : Рад. школа, 1959. – 224 с.
7. Ольховиков Б. А. Теория языка и вид грамматического описания в истории языкознания. Становление и эволюция канона грамматического описания в Европе / Б. А. Ольховиков. – М. : Наука, 1985. – 234 с.
8. Панько Т. І. Українське термінознавство / Панько Т. І., Кочан І. М., Мацюк Г. П. – Л., 1994. – 216 с.
9. Селіванова О. Сучасна лінгвістика : термінологічна енциклопедія / Селіванова О. – Полтава : Довкілля-К., 2006. – 716 с.
10. Смотрицкий М. Грамматика славенская правильное Свнтагма... – Єв'є, 1619 (тип. Віленського братства). – 492 с. / Факс. перевид. – К.: Наук. думка, 1979. – 500 с.
11. Тимченко Є. Українська граматики / Є. Тимченко. – К. : Корчак-Новицький. – 1917. – 168 с.
12. Українська мова : Енциклопедія / [редкол.: Русанівський В. М. (співголова), Тараненко О. О. (співголова), М. П. Зяблюк та ін.] – 2-ге вид., випр. і доп. – К. : Вид-во «Укр. енцикл.» ім. М. П. Бажана, 2004. – 824 с.

Науковий керівник:

кандидат філологічних наук, доцент Баденкова Вікторія Миколаївна

Юлія Почебут
(Миколаїв)АКТУАЛІЗАЦІЯ ЕСХАТОЛОГІЧНОГО МІФУ В ОПОВІДАННІ АНАТОЛІЯ ДНІСТРОВОГО
«БІЛА ДІВЧИНКА»

Суспільство XXI століття схоже на корабель, який потрапив у шторм. Люди на цьому кораблі як ніколи відчувають свою безсилість у боротьбі проти стихії, а відтак – конечність свого життя. Дестабілізоване суспільство XXI століття актуалізує у літературі есхатологічний міф. Так, сюжет оповідання Анатолія Дністрового «Біла дівчинка» співвідносний з біблійними есхатологічними міфами у яких оповідається про кінець світу. Автор розігрує перед реципієнту апокаліптичний сценарій, вводячи в ситуацію примежового стану кінця історії людства. Мотив кінця історії нашоветує на постмодерну стилістику. Отже, метою роботи є дослідження конструювання міфу про пришествя Месії у творчості сучасного українського письменника Анатолія Дністрового. Мета дослідження передбачає вирішення наступних завдань: розкрити особливості творення неоміфу про Спасителя у вітчизняній літературі; простежити використання у творі біблійної символіки та її вплив на формування конфлікту оповідання; розкрити семантичне навантаження образної системи твору. Методологічною основою дослідження стали праці Фрідріха Ніцше, Миколи Бердяєва, Лукаша Врубеля, Дмитрія Садов'яка, Тетяни Голіченко.

Першотекстом, який стає основою літературної реінтерпретації, виступає біблійна твір про кінець світу «Апокаліпсис», (в перекладі з грецької «Об'явлення Святого Іоанна Богослова»), Це єдина пророча книга «Нового Завіту» XIV розділ якої «Хвалебна пісня 144.000 праведників і ангелів, котрі сповіщають долю світу», розповідає про вірних, які врятовуються під час кінця світу та страшного суду. Протиірей Дмитрій Садов'як зазначає, що «Об'явлення – книга таємнича, тому існує безліч літератури щодо її тлумачення (...) Предмет і мета написання Апокаліпсиса, як вказує сам св. Іоанн, – «показати... що незабаром статися має» (Ап. 1: 1). Таким чином, головним предметом Апокаліпсиса є таємниче зображення майбутньої долі Церкви Христової і всього світу. З самого початку свого існування Церква Христова повинна була вступити у тяжку боротьбу з помилковим вченням юдейства і язичництва, з метою встановлення торжества Божественної Істини. Метою Апокаліпсиса і є – зобразити цю боротьбу Церкви і торжество її над усіма ворогами; показати наочно загибель «ворогів церкви і прославлення вірних чад її» [5]. Інтерпретаційний варіант Апокаліпсису А.Дністрового дещо змінює ключові завдання теологічного тексту. Основний конфлікт перенесено у площину внутрішнього «Я» героїв, втілюючи тезу про одночасне співіснування в душі кожної людини Пекла та Раю.

Тлумачення Біблії тривалий час здійснювали виключно священики, оскільки їм було відкрито одкровення Боже і вони володіли втаємниченими знаннями. Лукаш Врубель вивчаючи теорію та історію герменевтики вказує: «Аж до періоду Реформації герменевтика оберталася в зачарованому колі, яке визначали Отці Церкви і догмати теології. Лише рішучий спротив Лютера проти монополії на інтерпретацію Біблії, яку забезпечила собі Католицька Церква, спричинив радикальну зміну у підході до аналізу не тільки Святого Письма, а й будь-яких текстів. Його було – певною мірою – звільнено від нав'язливої концепції єдиної правильної інтерпретації, Святе письмо стало доступним читачеві з-поза церковної спільноти» [1, с. 58]. Поступово догматичність церкви щодо тлумачення біблійних текстів послаблюється, а тому до інтерпретації біблійних пророцтв долучаються письменники.

У художній літературі інтерес до Апокаліпсису особливо зріс у XX столітті, яке ознаменувалося глобальними суспільно-історичними катаклізмами. Тетяна Голіченко зазначає «Теми та образи Апокаліпсиса часто поставали у творчості митців, котрі жили на зламі епох, або в кризових ситуаціях (...) Апокаліпсис – це розповідь про невидиме, про таємне, приховане й очікуване. Апокаліпсис – це візуалізація майбутнього, це завершення розповіді про історію, це своєрідне «світло в кінці тунелю» кожної культури й навіть кожної людини» [2]. Текст оповідання А. Дністрового «Біла дівчинка» визначається пошуком шляхів гармонізації світу, що втратив вектор руху. Причому ці пошуки стосуються не лише зовнішнього метафізичного світу, вони стають сенсом існування героїв твору, які прагнуть віднайти внутрішню гармонію власного «Я». Подібна картина світу, що характеризується поєднанням суб'єктивного та об'єктивного просторів, які прагнуть до ладу була визначена терміном «хаосмос» (Джеймс Джойс).

Хаологічна модель побудови змістоформи художнього тексту виникає за умов зміни аксіологічних пріоритетів та у період кризи масової свідомості. Зміни у культурі призводять до процесу відновлення (перевідкриття) письменниками більш давніх текстів (претекстів переважно теологічного характеру). Цей процес відбувається й у творі А. Дністрового «Біла дівчинка». Сюжет твору заснований на тексті Апокаліпсису. Інтерпретаційна концепція Апокаліпсису А.Дністрового суголосна з творчістю П. Рамб'є. Аналізуючи твори П. Рамб'є Тетяна Голіченко пише: «У художньому світі П. Рамб'є Апокаліпсис – це неправда й нещирість, які пронизують усі мотиви сучасного життя, перетворюючи космос на хаос, день на ніч, а людське обличчя – на серію масок брехні. Своєрідну легітимну нещирість, софістичність, логіку подвійних стандартів – невід'ємний і неминучий елемент сучасної цивілізації – переглянута й поставлено під сумнів у серії «Апокаліпсис» П. Рамб'є...» [2]. Отже, в обох митцях Апокаліпсис, перш за все, пов'язаний з порушенням світоустрою, з пануванням хаосу.

Фактично, відтворення соціуму, який опинився на роздоріжжі через застосування біблійного тексту, стає предметом сюжетобудови оповідання А. Дністрового. Апокаліпсис як синонім кінця світу суголосний образу руйнування та хаосу. З образом Апокаліпсису пов'язано образ Білої дівчинки. Цей образ стає сюжетоорганізуючий компонент твору.

У творі А. Дністрового «Біла дівчинка» була уособленням чогось таємничого, тому що з'явилася нізвідки і пішла в небуття. На сакральність героїні вказує і її білий колір – символом чистоти, непорочності, святості.

«Вона з'явилася з боку східного шляху й сумирно йшла, не розглядаючись навсібіч, йшла білою смугою, що ділить зустрічний рух авто на праву та ліву смуги.... дівчинка йшла босою, однак видно, що їй не було холодно від пізньої непривітної осені зодягнена вона була в щось на кшталт сліпучо-білого балахону, а дивне, розпущене, довге русяво-сніжне волосся було зібране на потилиці» [3, с. 56-57].

Біла дівчинка, як і Ісус Христос, мала дар зцілювати «... люди почали говорити, що маленька біла дівчинка здатна зцілювати від хвороб...» [3, с. 61]. До неї доторкалися лише ті люди, котрі мали намір допомогти маленькій дівчинці, але самі тоді ж біліли, та через деякий час виявляли в собі здатність зцілювати недуги. Авторська реінтерпретація міфу про Спасителя переакцентує увагу з караючої есхатології на особистісно-творячу. Адже побілілі люди ставали ніби Помазаниками Божими, дорівнюючись до Творця, вони також були здатні зцілювати інших.

Люди містечка з острахом ставилися до невідомої гості, а історики і краєзнавці підняли хроніки та «сказали, що біла дівчинка – це Господнє попередження про велику небезпеку, яка нависає над усіма нами...» [3, с. 63]. Автор відтворює основні рушії суспільної свідомості – страх невідомого, незрозумілого. Але сакральність Білої дівчинки нівелюється профаністю людського буття. Ніхто не сприйняв білу дівчинку серйозно, як Божий знак, натомість «В країні

розпочався «Білий бум»... все біле стало модним, у магазинах повигрібали весь білий одяг, взуття, потім люди кинулися скуповувати білі меблі та посуд, білі килими, білих песиків та котів, пацюків та птахів...» [3, с. 64-65]. До містечка приїздили туристи, що б подивитися на білу дівчинку і це було вигідно як для влади так і для корінних жителів, які почали з цього робити капітали. А. Дністровий, таким чином, змальовує повну нівеляцію духовності, що замінена матеріальними вигодами. Відкидання людьми Світлої сили та її носіїв (у тексті – побілілих людей) вказувало на перемогу моралі «раба» над моралю «Господаря» (за Ф. Ніцше). Адже Ф.Ніцше зазначав, що у моралі господаря «добро» завжди означає «шляхетність» у значенні «високо духовності», а «зло» – «вульгарність» та «плебейство». Шляхетний тип людей звеличував себе як творця та визначальника цінностей і не потребував схвалення своїх дій, адже сама справедливість залежала від нього. Натомість мораль раба виникла в середовищі ображених, пригноблених рабів, а також серед тих. Хто не визначився зі своєю роллю у цьому світі. Для раба «добро» символізує всі ті чесноти, що слугують для полегшення існування страждених. Раб цінує «симпатію, добру помічну руку, гаряче серце, терпимість, старанність, скромність і дружелюбність...» Ця рабська мораль по суті заснована на власній вигоді, де добро належить до категорій, що є вигідними для слабких і безпорадних. Отже, якщо рабська мораль людину, яка викликає жах, вважає «злом», то, відповідно до моралі господаря, людина, яку сприймають з острахом, без сумніву, варта поваги і є «доброю». Врешті-решт зазначає філософ, обурення та невдоволення рабів викликало помсту, і, зрештою, «ментальність стада» перемогла мораль господаря, перетворивши шляхетні якості на недоліки, а вади – на чесноти. Шляхетна каста опинилася у стані вигнанців, і не тому, що вона була варварською, а тому, що «їхня вищість» полягала, передусім, не у фізичній, а у психічній могутності – вони були цілісними (комплексними) людьми. Пригноблені зуміли створити негативне психологічне ставлення до найбільш природних людських якостей. Мораль раба, каже Ніцше, «є Волею до заперечення життя, принципом занепаду й руйнування» [4].

Подібний процес цькування побілілих людей відтворено й у тексті А. Дністрового. Суспільство почало переслідувати побілілих, обмежувати їхні права та називати «інфікованими».

Один священик заявив, що «цькування побілілих братів і сестер, яких спіткала важка доля, є неприпустимим і суперечить законам моралі, а подібні діяння не личать християнинові. Він сказав: Вчення Господа нашого Ісуса Христа – це любов до ближнього свого, любов навіть тоді, коли наш ближній у біді. Тож не дозволю цькувати братів та сестер наших, які випадково побіліли. Це могло трапитися будь з ким. ... ці люди добродесні, чисті, здорові і наділені даром зцілювати від недуг...» [3, с. 73]. Але ці слова так і не дійшли до сердець жителів, вони все частіше почали називати побілілих людей «небезпечними», «інфікованими», «хворими».

Тим часом влада для зниження напруги в містечку організувала ярмарок промислових та продовольчих товарів зі знижками та фестиваль вареників. Саме картина фестивалю стає апогеєм та присудом людської цивілізації. Цей суспільний захід у тексті стає немов шабашем темних сил, оголюючи всі вади та пороки суспільства. Тому цілком логічно автор завершує оповідання картиною буревію, який змів усе на площі, де проходив фестиваль. Буревій стає символом очисної сили, яка в той же час, стає і караючою силою. Як апофеоз лунають у фіналі твору слова Пелагеї «Правильно, дитино, тут тобі нема чого робити. Сама бачиш – вони не готові» [3, с. 82].

А. Дністровий намагався подати нову версію есхатологічного міфу, що була суголосна з філософією М. Бердяєва, за якою Апокаліпсис – це не караюча сила, а лише шанс на переродження людства, шанс на прилучення людини до вищої сили Творця.

Література:

1. Врубель Л. Герменевтика на службі у богів і Бога / Лукаш Врубель // Література. Теорія. Методологія: Пер. з польськ. С. Яковенка. / Упор. і наук. ред. Д. Уліцької. – К.: Вид. дім „Києво-Могилянська академія”, 2006. – С. 58.
2. Голіченко Т. Мелодії та кольори сучасного Апокаліпсиса (стаття) / Тетяна Голіченко // Дзеркало тижня. – № 22 (346). – 9-15 червня. – 2001. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.dt.ua/3000/3680/31266/>.
3. Дністровий А. Біла дівчинка // Декамерон. 10 українських прозаїків останніх десяти років: збірка. [Тексти] / укладання та післямова С.Жадана. – Х.: Книжковий Клуб «Клуб Сімейного Дозвілля», 2010. – С. 54-82.
4. Ніцше Ф. Сочинення / Ніцше Ф. – [В 2-х т.]. – Т.2. – М.: «РИПОЛ КЛАССИК», 1998. – 864 с.
5. Садов'як Д. Апокаліпсис. Вступ (теологічне дослідження) / протірей Димитрій Садов'як. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.apologet.kiev.ua/content/view/150/35/>.

Науковий керівник:

кандидат філологічних наук, доцент Бондар Людмила Олександрівна

Наталія Рудецька
(Харків)

МОВА РЕАЛІСТИЧНИХ ТВОРІВ І. НЕЧУЯ-ЛЕВИЦЬКОГО

І. С. Нечуй-Левицький – відомий прозаїк, драматург, автор етнографічних, літературознавчих і мовознавчих праць. Іван Огієнко називає І. Нечуя-Левицького письменником з широким мовним розмахом європейського зразка. Оцінюючи індивідуальну стильову манеру автора, дослідник зазначає: „...його [Нечуя-Левицького] мова сильно збагатилася й він однаково вільно веде й розмову дієвих осіб, і малює широкі картини природи чи психічні глибокі переживання” [5, с. 241].

Творчість І. Нечуя-Левицького була об'єктом наукових розвідок багатьох літературознавців та мовознавців. Мову його творів вивчали Г. Іжакевич, В. Русанівський, О. Муромцева, Л. Мацько, С. Єрмоленко, І. Матвіяс, Н. Дзюбишина-Мельник та ін. Це дозволяє, не заглиблюючись у докладний аналіз, зосередити увагу на загальних тенденціях розвитку мови в прозовій творчості досліджуваного нами письменника під кутом зору становлення та вдосконалення художнього методу письменників того часу, що дає змогу ще глибше зазирнути в творчу лабораторію митців слова й підкреслює актуальність цієї розвідки, її теоретичне й практичне значення. Об'єктом нашого дослідження є мова творів І. Нечуя-Левицького, а за предмет правлять його твори («Рибалка Панас Круть», «Хмари», «Причепка», «Бурлачка», «Микола Джеря», «Кайдашева сім'я»).

У авторській мові ранніх творів І. Нечуя-Левицького відчувається поєднання двох стихій: народної оповіді й письменницької розповіді, що виявляється, головним чином, в її художньо-образних засобах та емоційних відтінках. У повісті «Причепка» і особливо романі «Хмари», внаслідок своєрідності відтвореного в них життєвого матеріалу,

авторська мова набагато менше відбиває особливості селянського світосприйняття й перебуває в прямій залежності від інтелектуально-морального складу авторської особистості.

У повісті «Бурлачка» в авторській мові можна визначити кілька струменів: мова оповідача, пейзажиста, портретиста, а також мова публіцистичних і ліричних відступів. Мова оповідача відзначається простотою, ясністю, виразністю. У ній майже відсутні метафори, епітети, порівняння. Проте вона не є нейтральною щодо зображуваних подій. Мова авторської розповіді сповнена глибокого внутрішнього змісту, образності, в чому виявляються її стилістичні функції, а звідси й особливості художньої манери І. Нечуя-Левицького. Чудовий знавець мови, він показує глибоке розуміння найтонших образно-семантичних відтінків слова, уміння якомога точніше розкрити через них загальну ідейно-естетичну концепцію повісті.

Проілюструємо сказане передусім на образі головної героїні твору. Василина, одержавши дозвіл батьків найнятися на буряки, «...кинулася у хату, вхопила торбину, кинула в неї окрасець хліба і побігла до воріт... вхопила сапу, скочила через перелаз... як птиця, вилетіла з нестямки на фургон... З других дворів виходили дівчата й хлопці й сідали на фургонах» [4, с. 157]. У наведеному уривку письменник нагнітанням експресивних дієслів, а також засобами протиставлення (інші хлопці та дівчата не вискакували з подвір'я, не вилітали на фургони, а сідали) підкреслює велику емоційність, безпосередність Василини.

Подекуди мова авторських характеристик наповнюється обуренням, і знову ж таки письменницька ідея виявляється не прямолінійно, а через прихований зміст слова. Так, розповідаючи, як Василина потрапила в тенета Лейби, І. Нечуй-Левицький зазначав, що вербувальник «...знав, як важко доводилось Василіні, знав, що посесор прожене її од себе, знав, що вона вже не може вернуться до батька у Комарівку. Він знав усю Журавку й близькі села, знав, що лежить у кожного мужика в кишені [4, с. 223]. Кількаразовим повторенням дієслова «знав» показано закономірність ситуації, в якій опинилась Василина, підкреслено типовість образу хижака Лейби.

Позначена певними своєрідностями й мова І. Нечуя-Левицького-портретиста, багата на епітети та порівняння усно-народного походження. Найчастіше трапляються епітети кольорові, при тому переважають фарби – чорна, біла, червона. Це ж саме можна сказати про порівняння, як правило, яскраво барвисті, взяті в більшості з навколишньої природи та побуту.

Інша картина спостерігається в портретних характеристиках персонажів негативного плану. Тут І. Нечуй-Левицький оперує цілком оригінальними зображувальними засобами, також переважно епітетами та порівняннями, але іншого забарвлення (високий, як очеретина; тонкий, як дошка; тонкі руденькі брови; неначе позасмокувані маленькі вусяки; суха, як опеньок тощо).

Поетичною, глибоко образною є мова пейзажів, картин природи взагалі, в основі якої яскраві й соковиті епітети, порівняння, рідше метафори. Тут І. Нечуй-Левицький, як і при змалюванні портретів, широко звертається до засобів усно-поетичного образного слова.

Якщо мова І. Нечуя-Левицького – пейзажиста й портретиста – відзначається ліричною схвильованістю, пишністю і урочистістю, то в публіцистичних відступах він стриманий, спокійний і розсудливий. Відчувається, що розум, логічна думка тут домінують над його почуттями.

Виразною прикметою мови повісті «Микола Джеря» є тяжіння автора до стислості, простоти й виразності авторського слова, що відчувається і в авторських характеристиках, і в публіцистичних відступах.

У наполегливих шуканнях мовної образності, яскравої деталі, письменник часто вдається до повторення логічно наголошеного одного слова, що значно підсилює зображуване, дає змогу розкрити конкретну авторську ідею.

Вдається письменник до цього засобу при відтворенні психологічної напруги Миколи Джері. У картині прощання з Нимидорою Микола схвильовано говорить: «Піду з села, бо тяжко мені жити; піду в ліси, піду в степи, піду в пущі й на гострі скелі, а панщини таки робить не буду і в москалі не піду. Піду втоплюсь, об камінь розіб'юся! Нехай звірі розшарпають моє тіло, а я все-таки втечу» [4, с. 64]. Кількаразове повторення дієслова «піду» з великою силою підкреслює непохитність молодого кріпака в досягненні поставленої мети. У цьому випадку цей мовно-стилістичний прийом служить одним із засобів індивідуалізації літературного образу.

Вдається І. Нечуй-Левицький до повторення логічно наголошеного слова і для підсилення типовості обставин, у яких діють герої повісті: у казармах «...стояв якийсь чад од махорки, од гнилої соломи, од нечистої одежі, од кислого борщу, од бурлацьких онуч» [4, с. 83].

Інколи І. Нечуй-Левицький використовує цей художній засіб з метою поширення сюжетних рамок повісті, наприклад, відтворюючи подорож вербівських бурлак у Бесарабію.

Широке застосування І. Нечуем-Левицьким засобу повторення логічно наголошеного слова є свідченням внутрішньої єдності, відповідності художньої форми змістові, авторським ідейним настановам.

Характеризуючи мову художньої прози І. Нечуя-Левицького, слід окремо зупинитися на питаннях майстерності у індивідуалізації мови персонажів як одного з найдієвіших чинників їх типізації.

Поступовий відхід від фольклорної стилізації мови літературних образів, який почався у прозі 60-х рр. XIX ст., ще інтенсивніше відбувається в наступних роках. Але й тоді основою мови персонажів І. Нечуя-Левицького, І. Франка продовжує залишатися народна мова, але трансформована відповідно до особливостей певного людського характеру – типу.

Показова в цьому відношенні мова героїв з повісті «Микола Джеря». В її складі, як правило, відбиваються особливості соціального стану, інтелектуальний рівень, своєрідність психологічного складу героїв. Це видно вже в лексиці їх мовних партій. Так, словник мови Миколи Джері значно багатший, ніж його батьків, Нимидори. Однею з характерних рис мови героя твору є насиченість її дієсловами, що відбиває глибокий динамізм його характеру. Це надає мові Миколи відповідних інтонаційних відтінків: категоричності, впевненості. Подекуди вона набуває ліричних відтінків, навіть фольклорного забарвлення (наприклад, сцена прощання з Нимидорою).

Гостро експресивною і водночас ліричною є мова Мокрини, у чому виявляються особливості її темпераменту: рішучість, щирість, наполегливість. У мові старих Джерів, Нимидори – спокійній, як правило, лагідній – відбивається психологія покірних своїй долі кріпаків.

Однею з тенденцій розвитку мови прозових творів 60-70-х років XIX ст. була все більш зростаюча питома вага в ній драматизованих форм.

Зазначена своєрідність мови виразно простежується і у творах І. Нечуя-Левицького. Діалоги, монологи, полілоги – важливий складник мовної тканини роману «Хмари».

Дуже багата на діалоги й полілоги повість «Кайдашева сім'я». Вони служать важливим засобом створення типових обставин, у яких діють герої. Так, наприклад, унаслідок усе більш гострих словесних герців Кайдашихи й Мотрі взаємини між ними, а потім між Карпом та батьком усе більше ускладнюються і врешті призводять до розділу

господарства. Так само гостро емоційні діалоги та полілоги передують взаємно агресивним вчинкам і бійкам, що відбуваються вже між Кайдашихою, Мелашкою та Лавріном і Мотрею та Карпом. При тому конфлікти в свою чергу породжують словесні двобої та масові баталії. Таким чином, відбувається своєрідна ланцюгова реакція, що правдиво відбиває усю складність і напруженість взаємин людей.

Діалоги також спрямовані і на індивідуалізацію персонажів. Уже в першій розмові між Карпом і Лавріном бачимо різні їх погляди на жіночий ідеал. Ця відмінність стає ще більш очевидною під час освідчення братів у своїх почуттях. Якщо діалог між Карпом і Мотрею грубувато жартівливий, сповнений недвозначних натяків, то розмови Лавріна й Мелашки теплі, щирі та відверті. Отож, слово, діалог з властивим їм внутрішнім змістом і емоційними відтінками стають прямим виявом людських особливостей закоханих.

Важливим чинником розкриття драматичної та комічної напруги діалогів та полілогів, посилення емоційного враження від цих словесних баталій є авторські ремарки (наприклад, залепетала, засичала, одрізала, підлила масла в огонь, защебетала, кричала, гукала, репетувала тощо).

Монологів у повісті майже немає, тим більше внутрішніх, що зумовлено особливостями персонажів як соціально-психологічних типів дрібних власників – людей інтелектуально і духовно обмежених. Певний виняток у цьому становить лише Мелашка, яка, зберігаючи деякий час душевну чистоту і навіть намагаючись вирватись із «темного царства», живе напруженим душевним життям, що виявляється, зокрема, в її внутрішніх монологіях (наприклад, перед рішенням не повертатися з Києва до свекрухи). Отже, і тут виявляється органічний зв'язок між авторською ідеєю та стилем.

Отож, розвиток і вдосконалення реалістичного творчого методу української прози 60-70-х рр. XIX ст. зумовив збагачення мовно-стилістичних засобів створення типових характерів і типових обставин, розкриття внутрішнього світу літературного героя.

Література:

1. Кравець Г. А. Деякі особливості реалізму роману "Хмари" І. С. Нечуя-Левицького / Г. А. Кравець // Бібліотекознавство та бібліографія. – Збірник. – Вип. 7. – Х., 1969. – С. 118-132.
2. Муромцева О. Іван Нечуй-Левицький в історії української літературної мови / О. Г. Муромцева // 3 історії української літературної мови. Вибрані праці. – Х., 2008. – 229 с.
3. Мялковська Л. М. Мовний портрет І. Нечуя-Левицького: історія дослідження / Мялковська Л. М. / Лінгвістика. – Луганськ, 2011. – 2 (23). – С. 167-174.
4. Нечуй-Левицький І. С. Вибрані твори : Повісті та оповідання // І. С. Нечуй-Левицький. – К. : Дніпро, 1968. – 543 с.
5. Огієнко І. Історія української літературної мови / І. Огієнко. – К. : Наша культура і наука, 2004. – 436 с.
6. Язык украинской драматургии конца XIX – начала XX века: дис...-др филол. наук : 10.02.02 / Януш Я. В. – К., 1990. – 462 с.

Ганна Садова
(Миколаїв)

ГРАДАЦІЙНА МОДЕЛЬ СВІТУ В РОСІЙСЬКІЙ МОВІ ТА ЇЇ РЕАЛІЗАЦІЯ У ПАРЕМІЯХ

У прислів'я та приказки спроектовано концептуальну картину світу, духовну і матеріальну динаміку етносу, його національну своєрідність. На перший погляд прості й елементарні, паремії є насправді складними утвореннями, яким властиві не лише мовні характеристики: їхнє дослідження передбачає залучення поняттєвого апарату фольклористики, семіотики, поетики. За своєю структурою і семантикою паремії досить різноманітні. Значний шар у їхньому складі утворюють такі, що демонструють один з найдавніших видів інтелектуальної діяльності людини, який передує лічбі (Е. Сепір), – компаративну організацію. Порівняння в пізнанні навколишнього світу (і відображенні його в мовній діяльності) відіграє важливу роль, оскільки все пізнається у порівнянні. Саме в результаті цього процесу відбувається ідентифікація ознак і наступний за нею акт номінації. Тому семантико-синтаксичне дослідження паремій, які у структурному плані є порівняльними конструкціями, виявлення їхньої семантичної своєрідності є на сучасному етапі розвитку мовознавства актуальним.

Хоча градаційна паремія відповідає мовній моделі порівняння і містить суб'єкт, об'єкт, основу порівняння та показник порівняльних відношень, вона має й певні особливості як структурної організації, так і значеннєвого наповнення, що пов'язані зі специфікою цього фольклорного жанру.

Метою цього дослідження є опис семантико-синтаксичної організації градаційних паремій. Об'єктом є близько 617 градаційних паремій з двотомного збірника "Пословицы русского народа", укладеного В. Далем [1; 2].

Основою виявлення градаційної моделі світу є аналіз підходів до інтерпретації відношень градаційності. Зокрема заочна дискусія з зазначеного питання представлена в працях Е. Сепіра й А. Вежбицької. Е. Сепір обстоює точку зору щодо психологічної первинності компаративів щодо позитивного ступеня [3, с. 48]. А. Вежбицька вважає, що компаративи неоднорідні за походженням, і поділяє їх на три групи: а) компаративи, первинні щодо абсолютів; б) компаративи, похідні від позитива; в) жоден зі ступенів не тлумачиться іншим [4, с. 133-137].

Для вирішення питання про психологічне походження компаративів і перевірки обґрунтованості протилежних висновків А. Вежбицької й Е. Сепіра щодо компаративів необхідно здійснити аналіз аргументів при градаційних предикатах, зокрема встановити здатність предикатів впливати на семантичне прочитання аргументів і надавати їм конотативної ознаки "гарне" чи "погане". У дослідженні семантичної взаємодії компонентів залучаються елементи оцінки паремії за принципом Дж.Б. Мілнера як конструкції, що складається з двох частин, кожна з яких містить, у свою чергу, два сегменти з певною оцінкою. Зазначений підхід дозволив не тільки уточнити семантичне трактування градаційних конструкцій, але й інакше окреслити, порівняно з позицією А. Вежбицької, склад груп, які вона подає.

Аналізуючи конструкції з предикатами *лучше/хуже*, які в складі досліджуваних нами паремій є найбільш частотними (321 фіксація), А. Вежбицька вважає, що компаратив тут "тлумачиться через позитив, а не навпаки: у парі *хороший – краще* вихідним є *хороший*, а *краще* – семантичним похідним від нього: $X1 \text{ краще, ніж } X2 = \text{'(Думаю про } X1) \text{ – не можна сказати, що } [X2 \text{ є хорошим і } X1 \text{ не є хорошим]}, \text{ можна сказати, що } [X2 \text{ не є хорошим, а } X1 \text{ є хорошим}$ [4, с. 135].

Фактичний матеріал з градаційними предикатами *лучше/хуже* засвідчує, що часто така семантична інтерпретація є неприйнятною. Так, у конструкціях *X1 краще X2* виявлено такі варіанти: **[+ краще +] Здоровье лучше**

богатства; [- **краще** -] *Смерть лучше бесчестья*; [Н **краще** Н] *Слово лучше печати*; [+ **краще** -] *Лучше найти, нежели потерять*; [+ **краще** Н] *Честь пива лучше*; [Н **краще** +] *Час лучше мастера*; [Н **краще** -] *Остаток лучше недостатка*; [- **краще** +] *Лучше бояться, чем не бояться*. Подібна ситуація спостерігається й у конструкціях **X1 гірше X2**.

Зазначене дозволяє зробити висновок, що формування компаративних паремій з *лучше/хуже* не передбачає наявності у суб'єкта якостей "хороший"/поганий", а у об'єкта відповідно "не хороший"/"не поганий". Ці предикати виступають первинними формами, за допомогою яких здійснюється порівняння двох сутностей з точки зору їх позитивності/негативності з позиції узагальненого суб'єкта оцінки. Тому паремії **X1 краще X2** можна інтерпретувати: *За позитивністю X1 більше X2; **X1 гірше X2** – *За негативністю X1 більше X2.

Додаткові підтвердження виправданості здійснених семантичних експлікацій знаходимо при тлумаченні численних поширених градаційних паремій. У цих пареміях ад'єктивні та неад'єктивні поширювачі й лімітативи превалюють у загальній оцінці всього образу. Уточнюючи (звужуючи) значення аргумента, вони передають йому свою оцінність. Так, у паремії *Не вовремя гость – хуже недруга* суб'єкт порівняння, хоча й має оцінку "позитивне", поєднуючись із неад'єктивним поширювачем, стає негативно забарвленим:

не вовремя гость недруг

1 етап: - + -

2 етап: - -

У конструкціях з поширеними аргументами порівнюються не просто будь-які предмети, а лише два предмети у їхній ситуативній віднесеності: *Сладкая ложь лучше горькой правды / Заработанный ломоть лучше краденого каравая / Лучше с умным в аду, чем с глупым в раю*.

На тлі виявленої закономірності побудови градаційних конструкцій розкриваються механізми зсуву норми, щодо якої в градаційних пареміях характеризуються порівнювані аргументи. І якщо для звичайної мови існування норми в градації припустимо, то в мові фольклору поширювачі й лімітативи переводять аргументи, що порівнюються, в інший простір, у якому з'являється й існує своя норма. І в цьому плані мова фольклору виявляється багатшою за літературну мову.

Здійснений аналіз, таким чином, засвідчує, що компаративи *лучше/хуже* психологічно не є похідними від відповідних позитивів. Крім розглянутих, до первинних зараховуються такі компаративи, що трапляються у 280 пареміях: *больше/меньше, выше/ниже, короче (ближе)/длинней (дальше), милее/тошнее, дороже/дешевле, умнее (умней, разумнее, мудренее, мудреней)/глупее, верней, сытее, злее, опаснее, смиреннее, краше* та ін., у яких також, як і в пареміях з компаративами *лучше/хуже*, відбувається фокусування лише на ступені прояву в порівнюваних аргументах певних якостей: *У X1, незалежно від того, наскільки він має певну якість, ця якість виявляється більшою мірою, ніж у X2, незалежно від того, наскільки він має певну якість.

Стосовно предикатів *слаще/горче (не слаще), светлее, звончее* (виявлених у 16 пареміях) з'ясовано, що ці компаративи демонструють похідність від позитивної форми, оскільки передбачають наявність у суб'єкта й об'єкта градації певної позитивної якості. Ця риса зумовлює більш суворі обмеження щодо семантики суб'єкта й об'єкта порівняння: вони, хоча б гіпотетично, мають бути носіями ознаки, за якою здійснюється порівняння: *Пил я воду слаще меду / Медные деньги звончее золотых*.

У пареміях з часткою *не* відношення між порівнюваними суб'єктом й об'єктом будуються за ознакою "такий же, стільки ж". Виходячи з цього, для тлумачення парадоксальності ситуації в пареміях типу *Хрен редьки не слаще, уголь сажі не белей* використовується така експлікація: *У хрону є солодкого стільки ж, скільки є солодкого у редьки; у вугілля є стільки ж білого, скільки є білого у сажі.

Отже, розгляд питання про семантичну первинність/похідність компаративів на матеріалі російських паремій дає підстави для виділення не трьох, а двох груп, які протиставляються за ознакою первинності.

Аналіз градаційних паремій, що з логічної точки зору є твердженнями, показує: серед непоширених паремій зафіксовані одиничні випадки логічно прийнятних суджень типу *Перо легче сохи* на тлі численних парадоксальних за формою і змістом паремій, що висвітлюють нестандартність мислення народу, яке ілюструє ознаки знакових аномалій з огляду на аналогії синтагматики, парадигматики, епідигматики, аксіології (оцінності) і прагматики мовної системи.

У пареміях, де порівнюються непоширені суб'єкт і об'єкт, парадоксальність виникає за рахунок зіставлення абстрактного поняття з конкретним. Найчастіше абстрактне поняття є суб'єктом: *Сон дороже лекаря / Слово лучше печати / Голь беднее лохмотья / Правда светлее солнца* та ін. Значно рідше абстрактно поданий об'єкт: *Деньги лучше уговора*. Підставою для формування таких порівнянь є оцінка наслідків, що виникають через реалізацію порівнюваних ситуацій. Так, наприклад, у паремії *Сон дороже лекаря* йдеться про те, що для людини наслідки *сну* можуть бути кориснішими у порівнянні з діями *лікаря*.

Часто об'єднання компонентів непоширених паремій зумовлене народними уявленнями, стереотипами в їхній оцінці. Наприклад, у паремії *Борода дороже головы* перевага віддається *бороді* тому, що в народному уявленні *борода* – "ознака мужності, втілення життєвої сили, росту, родючості", всупереч логічному тлумаченню її як частини цілого (*борода* – "волосяний покрив на нижній частині обличчя" [6, с. 229]. Та ж причина – народне уявлення про другорядність аксесуарів (пор: *По платью встречают, по уму провожают*) – лежить в основі паремій типу *Шпага дороже ножен*. Рідше вони демонструють і протилежну точку зору: про пріоритетність аксесуарів. Це спостерігається у випадках, коли порівнюване розглядається з погляду можливої користі. Це, зокрема, ілюструють паремії, тлумачення яких спирається на співвідносно корисність порівнюваних суб'єкта й об'єкта, коли ситуація існування одного предмета без іншого призводить до його знищення, занепаду тощо. Так, у паремії *Чехол дороже платья* більш корисним є *чохол* за своїми функціями, оскільки це "покришка...", яка захищає його від псування, забруднення" [5, IV, с. 676]. Порівн. також: *Прошва дороже шубы / Ограда выше колокольни*.

Аналіз принципів побудови поширених паремій показує, що поширювачі часто перебувають в антонімічних відношеннях, наділяючи сутності, які порівнюються, контрастними властивостями. Наприклад, *Свой дурак дороже чужого умника / Маленькое дело лучше большого безделья / Благословенный баран лучше неблагословенного быка / Лучше с умным потерять, чем с дураком найти / Лучше нищий праведный, чем богач ябедный / Лучше хлеб с водой, чем пироги с бедой*. Серед зафіксованих поширювачів активними є як мовні антоніми: (*свой – чужой, маленький – большой, добрый – худой (лихой), умный – глупый, старый – молодой, живой – мертвый, сладкий – горький, близкий – дальний, первый – последний, благословенный – неблагословенный, умный – дурак, убыток – барыш, ад – рай, друг – неприятель* та ін.), так і антоніми оказіональні (*малый – Синайския, праведный – ябедный, сытый – завистливый, вода – беда, домашний – заморский, цыганский – православный, гора – поле* та ін.). Так, у паремії *Лучше нищий праведный, чем богач ябедный* поширювач *праведный* – "суворо

дотримується правил релігійної моралі; благочестивий” [5, III, с. 352] протиставляється поширювачу *ябедний*, значення якого “той, хто ябедничає; донощик, навушник” [5, IV, с. 777] з погляду релігійної моралі сприймається як *грішний*.

Попри багатство значень поширювачів у них чітко вимальовуються спільні ознаки їх протиставлення. Переважно це попарне зіставлення трьох основних категорій: “емоційне” (своє – чуже, привабливе – відразливе, значне – незначне), “прагматичне” (корисне – марне, багатство – бідність) і “етичне” (честь – безчестя, шляхетність – низькість). Їхня реалізація спирається на встановлення відношень переваги ознак, нерідко всупереч семантиці суб’єкта й об’єкта порівняння. Наприклад, **Свій, хоча й дурний, кращий, ніж чужий, хоча й розумний, *Праведний, хоча й бідний, кращий, ніж ябедний, хоча й багатий* та ін. У більшості градаційних паремій представлена пріоритетність “меншого зла”.

Отже, розгляд градаційних паремій дозволяє уточнити семантику градаційних предикатів порівняно з їх традиційним тлумаченням у мовознавчих дослідженнях. Зокрема до кола семантично первинних градаційних предикатів, за допомогою яких формується абсолютна більшість розглянутих паремій, залучаються *лучше/хуже, больше/меньше, выше/ниже, короче (ближе)/длинней (дальше), милее/тошнее, дороже/дешевле, умнее (умней, разумнее, мудренее, мудреней)/глупее* та ін. Їхня семантична первинність зумовлює широкі межі семантики суб’єкта й об’єкта, оскільки вона передбачає, що основа порівняння формується не за рахунок вищелювання у суб’єкта й об’єкта спільних якостей, а досить довільного приписування їм тих чи інших спільних ознак.

Оскільки при використанні первинних предикатів у градаційних пареміях загальна характеристика порівнюваних сутностей не є вирішальною, репертуар зіставляюваного може бути різноманітним. Розмаїтість семантики суб’єкта й об’єкта порівняння є причиною того, що більшість градаційних паремій із семантично первинними предикатами мають риси парадоксальності. Подолання її здійснюється за рахунок широкого набору засобів, головним із яких є використання різноманітних детермінантів: суб’єктних, ситуативних, локативних, темпоральних та ін. Завдяки їм обмежується сфера існування парадоксальної ситуації.

До семантично похідних від позитивів належать компаративні предикати зі значенням відчуттів: зорових, смакових, звукових проявів тощо. У градаційних пареміях трапляються похідні компаративи *слаще/горче, светлее, звончее*. Чисельність паремій із цими предикатами значно менша кількості паремій із первинними компаративами. Однією з причин зазначеного факту є те, що використання похідних компаративів передбачає наявність у суб’єкта й об’єкта порівняння певної спільної ознаки. У виборі об’єкта порівняння значущими є не лише семантичні чинники, але й у ряді випадків національно-культурні конотації, що закріплені за тими чи іншими лексемами.

Оскільки всі паремії будуються на співвіднесенні зовнішньої семантичної форми із внутрішньою, порівняння завжди пронизує їх. Тому звертання до градаційних паремій, в основі яких лежить порівняння – різновид співвіднесення – цікаве не лише для опису категорії компаративності, але й для розуміння семантичної специфіки всіх паремій. Крім того, оскільки в модально-семантичному плані всі прислів’я та приказки, як відомо, характеризуються узагальненістю і мають позачасове прочитання, градаційні паремії відбивають типові побудови порівняння, що дає можливість формувати погляд про градаційну модель світу.

Література:

1. Даль В.И. Пословицы русского народа: в 2 т. / В.И. Даль. – М. : Худож. лит., 1989. – Т. 1. – 431 с.
2. Даль В.И. Пословицы русского народа: в 2 т. / В.И. Даль. – М. : Худож. лит., 1989. – Т. 2. – 447 с.
3. Сэпир Э. Градуирование: семантическое исследование / Э. Сэпир // Новое в зарубежной лингвистике. – Вып.16: Лингвистическая прагматика. – М. : Прогресс, 1985. – С. 43-78.
4. Вежбицкая А. Сравнение – градация – метафора / А. Вежбицкая // Теория метафоры / [Общ. ред. Н.Д. Арутюновой и М.А. Журиной]. – М. : Прогресс, 1990. – С. 133-152.
5. Словарь русского языка: В 4-х т. / АН СССР, Ин-т рус. яз. / [Под ред. А.П. Евгеньевой]. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Русский язык, 1981-1984.
6. Славянские древности: Этнолингвистический словарь: В 5-ти т. / [Т.А. Агапкина, Л.Н. Виноградова, А.В. Гура и др. / Отв. ред. Н.И. Топоров]. – РАН Институт славяноведения и балканистики. – М. : Международные отношения, 1995. – Т.1: А – Г. – 584 с.

Олена Селіванова
(Черкаси)

ЗАСАДИ СУЧАСНОЇ ЛІНГВОМЕТОДОЛОГІЇ

Наприкінці ХХ ст. мовознавча наука пострадянського простору опинилася в стані методологічної кризи, з одного боку, через декларування відмови від жорстких канонів марксистсько-ленінської теорії пізнання, з іншого, через еkleктизм методологічних позицій світової лінгвістики. Пошук виходу із кризового стану зумовив численні наукові розвідки, присвячені проблемам методологічних настанов лінгвістичних досліджень. У центрі уваги мовознавчої спільноти постало поняття наукової парадигми. На початку ХХІ ст. у лінгвістичних студіях значно посилюється лінгвофілософський компонент, що звичайно, як це було і на початку ХХ ст., зумовлений прагненням переглянути загальні підходи і принципи дослідження мови, визначитися стосовно її ролі в житті людини, з’ясувати функціональну природу мови як семіотичної системи і, врешті-решт, виробити відповідний інструментарій її дослідження.

Вітчизняна лінгвістика, на жаль, почасти продовжує нести на собі тягар методологічних постулатів радянських часів, про що свідчать матеріали більшості дисертаційних робіт, монографічних видань і навіть енциклопедичних і термінологічних словників. Спостерігаються плутанина у визначенні загальнофілософських і теоретичних засад багатьох загалом цікавих і вагомих лінгвістичних розвідок, жонгливання термінами, які стосуються методів аналізу матеріалу, спрощене й вільне тлумачення багатьох доволі складних понять мовознавства. Як наголошує український мовознавець О.В. Лещак: «Здебільшого лінгвісти взагалі не переймаються питаннями щодо методологічної основи свого дослідження, оскільки думають, що просте та строге слідування фактам або традиційним постулатам забезпечить необхідний рівень „науковості” й „об’єктивності” їхньої роботи» [6, с. 46].

Нерідко методологічні засади дослідження свідомо підміняються теоретичними настановами або відповідними принципами, методологічно суперечливими, що зводить поняття методології до рівня теорії (наприклад, деякі мовознавці вживають сполуки «дескриптивна методологія», «когнітивна методологія», «генеративна методологія» і т.

ін.). Існує непослідовність у розмежуванні методології й аспектів дослідження мови, що створює підстави для приписування методологічної значущості семантиці, ономазіології, теорії комунікації, прагматиці тощо.

Усе це зумовлює нагальну потребу виокремлення особливої галузі мовознавства – лінгвометодології, проблематика якої загалом не є новою. В американському мовознавстві на позначення дисципліни, що досліджує загальнофілософські засади лінгвістики, використовується термін «Metalinguistics». Однак застосування цього терміну ускладнене його багатозначністю, оскільки він позначає й розділ лінгвістики, спрямований на вивчення метамов природних мов – універсальних формалізованих семіотичних кодів семантичного й синтаксичного опису; і розділ лінгвістики, який вивчає співвідношення мовної системи з іншими семіотичними системами певної культури (кодами мистецтва, фольклору, обрядів, ритуалів тощо; і комплекс дисциплін, об'єктом яких є екстралінгвальні аспекти функціонування мови (те саме, що й зовнішня лінгвістика).

Метою нашої статті є з'ясування теоретичних настанов, принципів і завдань сучасної лінгвометодології, яка, безсумнівно, має посісти чільне місце в циклі лінгвістичних дисциплін.

Лінгвометодологія кваліфікується нами як маргінальна галузь, адже вона проектується в загальну методологію – учення про способи пізнання й осмислення дійсності й формування внутрішнього рефлексивного досвіду людини, а також про дослідницькі принципи та процедури аналізу об'єктів різних наук. Отже, лінгвометодологія спрямована на встановлення природи мови у співвідношенні зі свідомістю її носіїв, соціумом, культурою, комунікацією, процесами пізнання світу, а також на формування інструментарію, настанов і способів опису й аналізу мови та її продуктів.

Предметом лінгвометодології є системи трактування мови та її продуктів разом із настановами, способами, принципами та процедурами їхнього дослідження, що склалися в межах певних мовознавчих течій, шкіл, розвідок окремих лінгвістів. Об'єктом цієї галузі є пізнавальні настанови та дослідницькі принципи аналізу мови та її продуктів.

Насамперед треба зазначити, що еkleктизм сучасних мовознавчих досліджень почасти пояснюється багатозначністю термінів «методологія» і «наукова парадигма», а також їхнім ототожненням.

У загальнофілософському розумінні методологія є способом пізнання й осмислення об'єктивної дійсності та процесів формування й упорядкування внутрішнього рефлексивного досвіду людини. Методологія визначає світоглядну позицію дослідника та впливає на розуміння ним природи об'єкта своєї науки, співвідношення предмета, об'єкта й суб'єкта дослідження, встановлення науковцем загальної стратегії вивчення об'єкта тощо. Аналіз різноманітних світосприймальних і пізнавальних концепцій здійснюється в межах філософського вчення, яке також отримало назву методології. У філософському енциклопедичному словнику методологія визначається як «система принципів і способів організації та побудови теоретичної та практичної діяльності, а також учення про цю систему» [13, с. 359]. Деякі дослідники підкреслюють креативну настанову методології, яка не лише систематизує наявні принципи та способи наукового дослідження, а й розробляє нові підходи та засади. У російській традиції до методології залучають: а) комплекс онтологічних й есенціальних питань стосовно об'єкта та суб'єкта дослідження; б) комплекс епістемологічних проблем, що стосуються відношення пізнавального суб'єкта, пізнання та його об'єкта; в) комплекс власне методичних, технічних проблем, пов'язаних з організацією дослідницького процесу [6, с. 14].

Еквівалентом загальнофілософської методології є поняття епістемології, що є теорією наукового пізнання, яка досліджує природу, способи й методи пізнання й оцінює їхню достовірність, можливості перевірки правильності теорії тощо. Російський мовознавець Р.М. Фрумкіна наголошує на тому, що сучасна лінгвістика майже не має власної епістемології [14; 15]. Безперечно, мова йде не про відсутність загальнофілософського підґрунтя лінгвістичних розробок, а про відсутність його обґрунтування, яке з'ясувало б вихідні пізнавальні орієнтири дослідження й пояснювало вибір концепції. Дослідниця пропонує звукити коло епістемології, виробивши спеціальну, окрему епістемологію, яка розв'язувала б конкретні питання дослідження, як-от: виокремлення його об'єкта, вироблення методів перевірки достовірності результатів і висновків, систематизацію понять і термінів, висвітлення актуальності досліджуваних проблем тощо. Таке завдання може взяти на себе лінгвометодологія, однак її звужена таким чином епістемологія завжди зумовлюватиметься загальнофілософськими пізнавальними принципами. Не випадково, російський філософ М.В. Наливайко цілком слушно наголошує на тому, що всі рівні методології так чи інакше визначаються філософією [8, с. 56].

Протягом усього розвитку лінгвістики науковцями було використано різні типи загальнофілософської методології, що визначають семіотичну, когнітивну, функціональну природу мови, взаємну детермінованість її з культурою, соціумом, етносвідомістю, життєдіяльністю етносу. Ці типи здебільшого еkleктично поєднувалися в лінгвістичних ученнях певного напрямку, школи, окремих науковців, що було результатом або коригування моделі чи концепції мови самим об'єктом, або непослідовності й суб'єктивізму висунутої теорії.

Дослідники виокремлюють чотири глобальних методології, які поступово склалися у процесі розвитку лінгвістики внаслідок спільності принципів онтологічних і гносеологічних постулатів щодо об'єкта мовознавства: феноменологічну, позитивістську, раціоналістську та функціональну [7]. Специфіка кожної з окреслених методологій у мовознавстві позначається на розгляді проблем мови та свідомості, системності мови, психологічного підґрунтя мовленнєвої діяльності, онтологічної та гносеологічної природи мовного знака, значення та смислу, мовних змін, мови й суспільства, інтерактивної взаємодії у процесі комунікації, синергетичності тощо.

Зважаючи на домінування в сучасних мовознавчих студіях терміна «парадигма», яким нерідко замінюють методологічну базу лінгвістичних досліджень, треба визначитися з відмінністю цих важливих понять. Наукова парадигма (від гр. *parádeigma* – приклад, зразок) також уживається в кількох значеннях, як-от: 1) спосіб пізнання й усвідомлення світу, що визначає загальні принципи дослідження об'єкта в різних науках; 2) представлення об'єкта науки в ракурсі понятійного апарату та процедур опису й аналізу певної течії, наукової школи (дескриптивістська, генеративна парадигма в мовознавстві); 3) зразок наукових уявлень і дій у певний період або на певній території (європейська, азіатська або західна, східна наукова парадигма; американська, європейська, радянська наукова парадигма і т. ін.) [14; 15].

У 1961 р. американський соціолог Т. Кун у книзі «Структура наукових революцій» висунув концепцію розвитку науки як процесу революційних перетворень, маючи на увазі природичні науки. Ці перетворення полягають у різкій зміні стилів наукового мислення, створенні нових категорійних ієрархій і методик аналізу об'єкта. Дослідник запропонував нове тлумачення терміна «парадигма» з атрибутом «наукова», зазначивши, що межа наукових знань зумовлюється загальною культурою соціуму, а наукова парадигма є визнаним усіма зразком наукових знань і дій у певний період, у відповідному суспільстві, які дають модель постановки проблем і їхнього вирішення в науковій спільноті [5, с. 31]. Приблизно в такому самому значенні термін «наукова парадигма» застосовується в наукознавстві, філософії, лінгвістиці тощо. У цьому розумінні наукова парадигма зближується з методологією, хоч перша більш тяжіє

до сциєнтистського аспекту, а друга – до гносеологічного, тобто парадигма в науці може ґрунтуватися на кількох методологічних типах або допускати їх певний електизм.

У лінгвістиці наукова парадигма набуває значення підходу до розгляду мови, сукупності принципів її дослідження, прийнятих у певній мовознавчій спільноті. М.Ф. Алефіренко зазначає, що в сучасній лінгвістиці наукова парадигма – це панівна на кожному етапі історії лінгвістичних учень система поглядів на мову, яка визначає предмет і принципи лінгвістичного дослідження відповідно до культурно-історичного і філософського контексту епохи [1, с. 18]. О.С. Кубрякова виокремила три блоки у складі наукової парадигми: 1) установчий, що визначає засади й передумови її формування; 2) предметно-пізнавальний, що характеризується спільністю підходів до об'єкта науки; 3) процедурний (технічний), який ґрунтується на сукупності методів і методик дослідження об'єкта згідно з установками й підходами [4]. Мовознавці постулюють історію лінгвістики як послідовну зміну домінант (або співіснування, згідно з концепцією швейцарського лінгвіста П. Серіо) трьох або чотирьох головних наукових парадигм [див. 2, с. 9-25; 3, с. 41-57; 12, с. 105-115]:

1) генетичної (порівняльно-історичної), яка набула особливої ваги у мовознавстві ХІХ ст., керувалася принципами історизму, діхронічного розгляду мови, почасти – емпіризму, психологізму й аналогічності, була спрямована на дослідження еволюційних змін мов, закономірностей розщеплення прамов, генетичної близькості мов світу тощо;

2) таксономічної (структуралістської), що домінувала в першій половині ХХ ст. і ґрунтувалася на принципах синхронічності лінгвістичного опису; онтологічного дуалізму інваріантів і варіантів мовних одиниць; системності мови, її рівневої ієрархії, наявності системних відношень на всіх мовних рівнях; опозиційності як визначення диференційного змісту елемента шляхом перевірки його протиставлень іншим елементам у парадигматичному класі або в синтагматичній послідовності, а також мала певні недоліки – була редукціоністською, що виявлялося в обмеженому зосередженні на внутрішній структурі мовної системи без урахування діяльності мовців у конкретних мовних ситуаціях; логіцистичною (застосування реляційної логіки в семантиці й синтаксисі) й реляціоністською (абсолютизація відношень у мовній системі на противагу проблемам зв'язку мови й мислення, мови й суспільства, мови й комунікації, а також постулювання залежності мовного елемента від системи в цілому і його місця відносно інших елементів);

3) прагматичної (комунікативно-функціональної), становлення якої відбулося у другій половині ХХ ст. і позначилося на переорієнтації лінгвістичних досліджень на аналіз людського чинника в мові, діяльній та телеологічній поведінки мовної системи в комунікативному середовищі (мова стала розглядатися як знаряддя досягнення людиною успіху, оптимізації інтерактивних відношень мовців у комунікативній ситуації, дискурсі). Прагматична наукова парадигма характеризується сприйняттям об'єкта в його взаємодії із середовищем як діяльності, функціонування системи. Функціоналізм у лінгвістиці забезпечує дослідження мови як діяльній, цілеспрямованого живого організму, представленого численними мовленнєвими продуктами у відповідних актах комунікації.

Четверта парадигма лінгвістики – когнітивна – орієнтована на пояснення постійних кореляцій і зв'язків між мовою, мовними продуктами, з одного боку, і структурами знань, операціями мислення та свідомості, з іншого. Означена парадигма характеризується спрямуванням на вивчення мови як засобу отримання, зберігання, обробки, переробки й використання знань, на дослідження способів концептуалізації й категоризації певною мовою світу дійсності та внутрішнього рефлексивного досвіду. Когнітивна парадигма будується насамперед на раціоналістській і феноменологічній методології.

Спосіб переходу від однієї парадигми до іншої лінгвісти представляють по-різному: як коливання маятника (П.Б. Паршин), як коловий рух (Д.І. Руденко), як послідовну зміну (З.Я. Тураєва), як рух по спіралі (Ю.С. Степанов), як співіснування за умови домінування однієї чи двох парадигм (О.С. Кубрякова). На наш погляд, найбільш реалістичною є остання точка зору, адже актуальним залишається весь попередній доробок мовознавства, який «переплавляється» (= переглядається, перерозподіляється) з огляду на домінанту уваги сучасних дослідників мови. Рух по колу чи спіралі передбачає або перманентне повернення до старих пізнавальних настанов або набуття ними нового більш високого статусу, що не відповідає ані еволюції лінгвістичних концепцій, ані їхнім можливостям. Зміна парадигми означає заперечення настанов і принципів попередньої, що не завжди відбувалося в історії мовознавства (наприклад, при переході від системно-структурної до прагматичної, адже системність залишалася і принципом другої).

Якщо брати до уваги наведені вище мовознавчі парадигми, то поняття «наукова парадигма» взагалі віддаляється від методології і стає, так би мовити, своєрідною «парасолькою», під якою можуть співіснувати різні методологічні орієнтири.

Сучасний парадигмальний простір лінгвістики представлений співіснуванням двох домінантних парадигм: прагматичної та когнітивної, адже сьогодні увага дослідників насамперед зосереджена на мові як знарядді комунікації та впливу, а також когніції та концептуалізації. Дослідники мови розглядають таке співіснування по-різному, з одного боку, залежно від розуміння функціоналізму як загальної методології чи як методу, з іншого, з огляду на можливість інтеграції під дахом когнітивізму доволі різноманітних течій, напрямів і шкіл когнітивної семантики, граматики, синтаксису тощо. Науковці інтегрують функціональні дослідження до когнітивної парадигми, синтезують їх чи відокремлюють, уважаючи, що ці наукові парадигми мають відмінні підходи до аналізу мови, різняться понятійним апаратом і методиками аналізу.

Синтез означених парадигм зумовлює становлення нової когнітивно-дискурсивної лінгвістичної парадигми, орієнтованої не лише на способи представлення знань у мові, а й на комунікативну компетенцію мовця й адресата, дискурсивні чинники вибору тієї чи іншої мовної форми маніфестації знань у тексті чи комунікативній ситуації [3].

На початку нового тисячоліття відбувається зміна ставлення лінгвістичної спільноти до співвідношення наукових парадигм: якщо історію ХХ ст. характеризували як історію перманентного методологічного повстання у формі послідовних теоретичних переворотів [9, с. 19], то ХХІ ст. може стати часом терпимості до різних стилів лінгвістичного мислення й поєднання їхніх найкращих доробків.

Сьогодні до мовознавчих студій усе активніше проникають принципи синергетики, що постулюють погляд на мову як синергетичну суперсистему, нелінійну, нерівноважну, детерміновану зсередини й ззовні, яка перебуває у стані переходу від хаосу до порядку й далі – до нового порядку через взаємодію деструктивних тенденцій і параметрів самоорганізації цієї суперсистеми. Самоорганізація здійснюється шляхом спільного функціонування елементів і підсистем, які кооперуються задля збереження системи. Система мови є цілісною, еволюційною, а отже, й нестійкою. Такий погляд є якісно новим рівнем системного аналізу об'єкта науки, а в мовознавстві отримує назву лінгвосинергетики, яка має на меті представити мову, мовні продукти у взаємній детермінованості різних суперсистем (культури, етносвідомості, соціуму тощо).

Обсяг статті не дає змоги детально проаналізувати чимало важливих лінгвометодологічних проблем, тому варто задекларувати головні завдання цієї галузі. Завданнями сучасної лінгвометодології, що визначають її *перспективи*, є 1) розгляд еволюції методологічного простору лінгвістики починаючи з часів античності; 2) з'ясування співвідношення методології, парадигми, епістемі; 3) вияв у наукових мовознавчих парадигмах і школах світосприймальних домінант, специфіки оцінок пізнавальної природи людської свідомості, її взаємодії зі світом дійсності; 4) розробка предмета й об'єкта мовознавчих досліджень; 5) обґрунтування зв'язку пізнавальної здатності людини з мовою й мовленням, процесами комунікації; 6) вияв напрямів взаємної детермінованості мови, свідомості її носіїв, соціуму, культури, комунікації; 7) інвентаризація й систематизація дослідницьких принципів у різних епістемах; 8) упорядкування лінгвістичних методів у розрізі наявних у лінгвістиці епістем; 9) розробка способів оцінки достовірності отриманих результатів лінгвістичного пошуку; 10) оцінка сукупності проблем мовознавства, які потребують розв'язання; 11) вияв причин методологічного еkleктизму лінгвістичних теорій і шкіл; 12) пошук виходу зі станів методологічної кризи в лінгвістиці тощо.

Література:

1. Алефиренко Н.Ф. Современные проблемы науки о языке / Алефиренко Н.Ф. – М.: Флинта, Наука, 2005. – 416 с.
2. Березин Ф.М. О парадигмах в истории языкознания XX в. / Березин Ф.М. // Лингвистические исследования в конце XX века: Сборник обзоров. – М.: ИНИОН РАН, 2000. – С. 9-25.
3. Кубрякова Е.С. Язык и знание / Кубрякова Е.С. – М.: Языки славянской культуры, 2004. – 560 с.
4. Кубрякова Е.С. Эволюция лингвистических идей во второй половине XX века (опыт парадигматического анализа) / Кубрякова Е.С. // Язык и наука конца XX века. – М.: Ин-т языкознания РАН, 1995. – С. 114-238.
5. Кун Т. Структура научных революций / Кун Т. – М.: Прогресс, 1977. – 288 с.
6. Лещак О.В. Очерки по функциональному прагматизму: Методология – онтология – эпистемология / Лещак О.В. Тернополь-Кельце: Підручники та посібники, 2002. – 255 с.
7. Лещак О.В. Языковая деятельность. Основы функциональной методологии лингвистики / Лещак О.В. – Тернополь: Підручники та посібники, 1996. – 445 с.
8. Наливайко Н.В. Гносеологические и методологические основы научной деятельности / Наливайко Н.В. – Новосибирск: Наука, 1990. – 304 с.
9. Паршин П.Б. Теоретические перевороты и методологический мятеж в лингвистике XX века / Паршин П.Б. // Вопросы языкознания. – 1996. – № 2. – С. 19-43.
10. Селіванова О.О. Сучасна лінгвістика: напрями та проблеми: Підручник / Селіванова О.О. / МОН України. – Полтава: Довкілля-К, 2008. – 712 с.
11. Селіванова О.О. Лінгвістична енциклопедія / Селіванова О.О. – Полтава: Довкілля-К, 2011. – 844 с.
12. Тураева З.Я. Лингвистика текста и категория модальности / Тураева З.Я. // Вопросы языкознания. – 1994. – № 3. – С. 105-115.
13. Философский энциклопедический словарь. – М.: Советская энциклопедия, 1989. – 815 с.
14. Фрумкина Р.М. «Теории среднего уровня» в современной лингвистике / Фрумкина Р.М. // Вопросы языкознания. – 1996. – № 2. – С. 55-67.
15. Фрумкина Р.М. Есть ли у современной лингвистики своя эпистемология? / Фрумкина Р.М. // Язык и наука конца XX века. – М.: Ин-т языкознания РАН, 1995. – С. 74-113.

Людмила Тригуб
(Миколаїв)

СИНТАКСИЧНІ ТРАНСФОРМАЦІЇ НАПІВПРЕДИКАТИВНИХ КОНСТРУКЦІЙ (на прикладі перекладів з російської мови на англійську епістолярних і драматургічних творів А.П. Чехова)

Стаття присвячена проблемі адекватності перекладу напівпредикативних конструкцій з російської мови на англійську (на матеріалі епістолярних і драматургічних творів А.П. Чехова). В статті аналізуються перестановка та розчленовування речення як види синтаксичної трансформації, в тому числі – їх залежність від стилістичної приналежності тексту.

Із складного і все ще недостатньо розробленого комплексу питань, пов'язаних із проблемою адекватності перекладу, зупинимося на одному, а саме – синтаксичній трансформації. Проблемою адекватності перекладу займалося багато відомих лінгвістів, серед яких В.Д. Аракин, О.Д. Швейцер, Я.І. Рецкер, В.Н. Комісаров, Є.В. Бреус, Л.К. Латишев та ін., але їх роботи здебільшого стосувалися перекладу з англійської мови на російську. У лінгвістів немає також єдності щодо визначення такого явища, як напівпредикативність, яке ототожнюють з другим предикатом чи відносять до неповної предикації, вважаючи його гібридним по своїй природі. У статті зроблено спробу дослідити адекватність перекладу напівпредикативних конструкцій з російської мови на англійську на прикладі епістолярних та драматургічних творів А.П. Чехова.

Однією з трансформацій, яка здійснюється на синтаксичному рівні, є перестановка. Перестановка – це зміна розташування (порядку проходження) мовних елементів в тексті перекладу в порівнянні з текстом оригіналу. Елементами, що можуть піддаватися перестановці, є слова, словосполучення, синтаксичні конструкції, частини складного речення і самостійні речення в складі тексту.

Перестановки викликаються цілим рядом причин. Основною причиною є відмінність в складі речення в англійській і російських мовах. Закріплений порядок слів англійського речення звичайно носить ієрархічний характер. Спочатку стоять головні члени речення – підмет і присудок, потім другорядні. У російській мові порядок слів відносно вільний, нефіксований, але в ньому помітна тенденція поміщати основний зміст вислову (рему) в кінці речення, виражаючи його підметом. У російській мові звичне розташування членів речення відповідає моделі: обставини, присудок, підмет, тобто порядок, зворотний прийнятому в англійській мові. Другорядний член речення може стояти в початковій позиції, якщо він є початковим моментом вислову і вводить так звану тему – те, про що робиться повідомлення. У англійській мові тематичний підмет стоїть на початку речення згідно встановленому твердому порядку слів. Зазвичай (але не завжди), темі властиве початкове положення у вислові. Цей факт можна проілюструвати прикладом з п'єси А.П. Чехова "Чайка".

Сорин (Нине). Пойдемте к сестре ... Мы все будем умолять ее, чтобы она не уезжала. Не правда ли? (Глядя по направлению, куда ушел Шамраев) [1, с. 160].

Sorin (To Nina). Let us go and find my sister, and all beg her not to go. (He looks in the direction in which Shamraev went out) [3, с. 33].

Трансформація відбувається в реченні, що містить напівпредикативну конструкцію, а саме, відособлену обставину, виражену дієприслівниковим зворотом. Як ми бачимо, підмет російського речення стоїть після присудка, а в перекладі – перед. Це пояснюється причинами різної будови речень російської і англійської мов, які описувалися вище.

Перестановка викликається не тільки необхідністю виділення центру повідомлення (реми), але і іншими повідомленнями логічного порядку, наприклад, принципами синтаксичної ієрархії у зв'язку з передачею підмета головного та підрядного речення. Те ж саме іноді відноситься до порядку розташування головного речення та підрядного, що містить відокремлену обставину, виражену дієприслівниковим зворотом.

Я верю, что, прочтав ее, многие разочаруются [2, с. 51].

I am sure, that many people will be disappointed when they read it [4, с. 68].

Даний вислів узятий з листа А.П. Чехова, написаного 28 березня 1886 року і адресованого Д.В. Григоровичу. У оригіналі речення складається з двох частин, причому до складу підрядного з'ясувального речення входить дієприслівниковий зворот. У перекладі складне двочленне речення стає тричленним, дієприслівниковий зворот передається за допомогою підрядного обставинного речення, причому місце розташування конструкції змінюється. Якщо в оригіналі конструкція знаходиться перед підрядним з'ясувальним, то в перекладі підрядне обставинне речення із значенням часу, в яке вона трансформується, займає постпозицію, що залежить від підрядного з'ясувального. Це пояснюється тим, що російський дієприслівник означає дію, що передувала дії, позначеній дієсловом "разочаруются". Для того, щоб передати це, перекладач вживає підрядне обставинне речення із значенням часу.

Кресло останавливается в левой половине комнаты; Полина Андреевна, Маша и Дорн садятся возле; Медведенко, опечаленный, отходит в сторону [1, с. 180].

Sorin in his chair is wheeled to the left-hand side of the room. Paulina, Masha and Dorn sit down beside him. Medvedenko stands sadly aside [3, с. 57].

У даному прикладі, узятому з п'єси «Чайка», спостерігається перестановка і заміна відокремленого означення, вираженого поодиноким дієприкметником. Російський дієприкметник замінюється англійським прислівником, саме тому міняється порядок слів в реченні, оскільки англійському прислівнику властиве положення після дієслова, дію якого він описує. Проте, нерідкі випадки однакового розташування членів речення і його смислового розчленовування в англійській і російській мовах. У даному випадку йдеться про синтаксичне уподібнення, яке є типом "нульової" трансформації. Дана трансформація зустрічається тільки тоді, коли у вихідній мові і в мові, на яку перекладають, є паралельні синтаксичні структури або конструкції. Наприклад, в російській і англійській мовах є паралельні напівпредикативні конструкції, а саме – дієприкметникові звороти.

У него на плотине блестит горлышко разбитой бутылки и чернеет тень от мельничного колеса – вот и лунная ночь готова, а у меня и трепещущий свет и тихое мерцание звезд, и далекие звуки рояля, замирающие в тихом воздухе... Это мучительно [1, с. 187].

There you have a moonlight night before your eyes, but I speak of the shimmering light, twinkling stars, the distant sounds of a piano melting into the still air, and the result is abominable [3, с. 62].

Речення, узяте з драматургічного тексту твору А.П. Чехова, є яскравою ілюстрацією вище сказаних слів про паралельні конструкції, виражені дієприкметниковими зворотами.

Синтаксичне уподібнення часто зустрічається і при перекладі епістолярних текстів Антона Павловича. Наприклад, у листі, написаному ним 28 червня 1888 р. О.Н. Плещєєву:

То есть душу можно отдать нечистому за удовольствие поглядеть на теплое вечернее небо, на речки и лужицы, отражающие в себе томный, грустный закат [2, с. 87].

Really one might sell one's soul to the devil for the pleasure of looking at the warm evening sky, the rivers and the pools reflecting the sad, languid sunset... [4, с. 124].

Як видно з вище наведених прикладів, синтаксичне уподібнення однаково виявляється при перекладі як драматургічних, так і епістолярних текстів. Ця трансформація доречна в даних випадках, і за її допомогою передається стилістичне, лексичне і синтаксичне значення конструкцій. Проте, як відомо, інколи спроби перекласти дослівно той або інший текст призводять якщо не до повної незрозумілості цього тексту, то в усякому разі до важкості і неясності.

Розчленовування речення. Відмінності, пов'язані з мовною вибірковістю, знаходять своє втілення і в ступені дискретності при описі наочної ситуації. Ситуація, яка в одній мові описується за допомогою однієї ознаки, в іншій мові вимагає для свого виразу двох або більш ознак. Англійській мові властиві економніші способи виразу думки, чим це має місце в російській мові, тобто російська мова є більш дискретною, ніж англійська, що веде до розширення об'єму тексту, що перекладається.

Таким чином, розчленовування речення – спосіб перекладу, при якому синтаксична структура речення в оригіналі перетворюється в дві і більш предикативні структури мови, на яку перекладаємо. Ця трансформація обумовлена структурно-типологічними розбіжностями між реченнями вихідної та перекладної мови.

Трансформація розчленовування призводить до перетворення простого речення вихідної мови в складне речення перекладної мови, при цьому складні синтаксичні конструкції речень замінюються простими.

Так, при перекладі простих речень, що містять напівпредикативні конструкції, з російської мови на англійську такі речення часто замінюються складними, а саме складнопідрядними. Це пояснюється тим, що деякі не особові форми дієслова, що входять в напівпредикативну конструкцію, не мають в англійській мові прямих відповідностей. Наприклад, у листі Н.О. Плещєєву, 28 червня 1888 р.:

На пасеке обитает дед, помнящий царя Гороха и Клеопатру Египетскую [2, с. 88].

At the bee house there is an old grandsire who remembers Old King Cole and Cleopatra of Egypt [4, с. 125].

У листі Д.В. Григоровичу, 12 лютого 1887 р.:

Ощущая во сне холод, я всякий раз вижу людей [2, с. 81].

When I feel cold in my sleep I dream of people [4, с. 130].

У цих прикладах фіксується заміна напівпредикативних конструкцій російських речень англійськими підрядними реченнями, в першому випадку це підрядне означальне речення, а в другому – підрядне обставинне із значенням часу. Такі зміни пояснюються тим, що в англійській мові неможливо утворити дієприкметник від дієслів, що позначають відчуття і розумову діяльність. Таким чином, перекладач був змушений вжити підрядні речення замість напівпредикативних конструкцій.

В драматургічних текстах такі заміни мотивовані іншими причинами. В них вживаються дієприкметникові звороти, які містять дієприкметники активного стану минулого часу, що позначають дію, яка передувала дії, позначеної присудком. Наприклад:

Тригорин. А я все отстаю и отстаю, как мужик, опоздавший на поезд [1, с. 165].

Trigorin. I am left behind them like a peasant who has missed his train at a station [3, с. 38].

При перекладі епістолярних текстів часто зустрічається такий вид синтаксичної трансформації, як зміна предикатів. Одна і та ж наочна ситуація в російській мові може бути описана за допомогою різних предикатів або, що для нас є більш важливим, напівпредикатів.

Однією з основних причин трансформацій, що супроводжуються заміною предиката або напівпредиката, є вибірковість російської і англійської мов по відношенню до ознак наочної ситуації. В тих випадках, коли дія означає перехід в якісно або кількісно новий стан, в російській мові звичайно використовується предикат дії, тоді як в англійській мові віддається перевага предикату стану. При цьому вихідна і кінцева форми з'єднані відношенням процес – результат. Наприклад, з листа М.В. Кисельовій, 14 січня 1887 р.:

Я не знаю, кто прав: Гомер, Шекспир, Лопе де Вега, вообще древние, не боявшиеся рыться в «навозной куче», но бывшие гораздо устойчивее нас в нравственном отношении, или же современные писатели, чопорные на бумаге, но холодно-циничные в душе и в жизни? [2, с. 68].

I do not know which are right: Homer, Shakespeare, Lopez de Vega, and, speaking generally, the ancients who were not afraid to rummage in the «muck heap», but were morally far more stable than we are, or the modern writers priggish on paper but coldly cynical in their souls and in life [4, с. 119].

В даному випадку дієприкметник відокремленого дієприкметникового звороту, що є частиною напівпредикативної конструкції, перекладається за допомогою предиката стану, який передається поєднанням дієслова to be в негативній формі і прикметника afraid.

Таким чином, як бачимо, в текстах різної стилістичної приналежності значення напівпредикативної конструкції передається по-різному, тому що епістолярні та драматургічні тексти в російській та англійській мовах мають свій набір конструкцій, стилістично обумовлений. Причиною трансформацій напівпредикативних конструкцій на синтаксичному рівні є, по-перше, передача комунікативного завдання, по-друге, в різних мовах напівпредикативні конструкції в реченні виконують різні синтаксичні функції, і, по-третє, відмінність, яка пов'язана з мовною вибірковістю. Англійській мові властиві економніші способи передачі думки, чим це має місце в російській мові.

Література:

1. Чехов А.П. Собрание сочинений в 12 т. / Чехов А.П. – М.: Правда, 1985. – Т. 10: Драматические произведения. – 432 с.
2. Чехов А.П. Собрание сочинений в 12 т. / Чехов А.П. – М.: Правда, 1985. – Т. 12: Избранные письма. – 448 с.
3. Plays by Anton Chekhov. Volume 1. The Swan Song. The Seagull. Uncle Vanya. Translated by Mariane Fell. The Three Sisters. Translated by Constance Garnett. – New York. The Macmillan Company, 1922. – 179 p.
4. Letters of Anton Chekhov. Translated by Constance Garnett. – New York. The Macmillan Company, 1920. – 416 p.

Надія Тусик
(Острого)

ПРОБЛЕМИ ПЕРЕКЛАДУ ЕНАНТІОСЕМІЗМІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ТА МОЖЛИВІ ШЛЯХИ ЇХ ВИРІШЕННЯ

Мовні одиниці у лексиці не існують ізольовано. Між ними спостерігаються різноманітні семантичні процеси, які пов'язують певні мовні одиниці за відповідними критеріями. Внаслідок таких процесів слова і словосполучення об'єднуються у лексико-семантичні категорії. Серед цих категорій виокремлюють полісемію, синонімію, антонімію, омонімію. Менш помітним, але не менш цікавим явищем є енантіосемія, розвиток протилежних значень у семантичній структурі однієї мовної одиниці.

Вивченням цього явища почали займатися у другій половині XIX століття такі вчені як В. Шерцль та К. Абель. Інтерес до енантіосемії знову зростає у другій половині XX століття. У комплексі з іншими проблемами лінгвістики явище досліджується у працях багатьох вчених мовознавців: В.В. Виноградова, Р.О. Будагова, М.М. Шанського, Д.М. Шмельова. Проте пізніше з'явилися дослідження, які були спеціально присвячені розгляду енантіосемії (Г. Гочев, Л.І. Климова, В.Ю. Мелікан, О.І. Смирнова, Г.В. Яцковська).

На сучасному етапі вивчення цієї проблеми основними є питання про сутність енантіосемії, її особливості та місце серед інших лексико-семантичних категорій. Існує багато думок щодо місця енантіосемії серед інших, ширших значень. Так, наприклад, більшість дослідників розглядає енантіосемію як різновид антонімії, оскільки в основі цих двох явищ лежить відношення протилежності (А.П. Грищенко, В.І. Кодухов, Р.О. Будагов). Інші вчені (М.М. Шанський, В.М. Прохорова, Л.М. Полюга, Н.М. Бобух) розглядають енантіосемію як частковий вияв омонімії. Підставою такого припущення є тотожність формального вираження і досить значне розходження (до прямої протилежності) у семантичному плані. Крім того, енантіосемія розглядається в межах полісемії (Г.В. Яцковська, Т.О. Федоренко, Ф.С. Бацевич, Т.А. Космеда) та визнається самостійною лексико-семантичною категорією (Г. Гочев, В.Ю. Мелікан, Д. Благоева). Деякі лінгвісти не відносять це явище до певної семантичної категорії, наголошуючи на його «проміжній» природі (Д.М. Шмельов, Л.І. Климова, В.А. Иванова).

Актуальність вивчення явища енантіосемії, а особливо перекладу її випадків на інші мови, зокрема на українську, полягає в тому, що їх протилежні значення спричиняють двозначність речення чи фрази, до складу яких вони входять. Це перешкоджає коректному розумінню і, як наслідок, стає перепорою на шляху міжмовної комунікації. Об'єктом дослідження є енантіосемізи, тобто слова чи словосполучення, значення яких суперечать одне одному. Завдання дослідження полягає у тому, щоб дати коротку характеристику явища енантіосемії, його особливостей та місця серед інших лексико-семантичних категорій, з'ясувати специфіку проблем перекладу речень та інших комунікативних одиниць, де наявні енантіосемізи, а також окреслити можливі шляхи вирішення труднощів, пов'язаних з перекладом та правильним розумінням енантіосемізмів.

Існує багато думок щодо місця енантіосемії серед інших, ширших значень. Так, наприклад, більшість дослідників, до числа яких належать А.П. Грищенко, В.І. Кодухов, Р.О. Будагов, розглядають цей феномен як різновид

антонімії, оскільки в основі цих двох явищ лежить відношення протилежності. Такі вчені як Л.М. Полюга, Н.М. Бобух переконані в тому, що енантіосемія – це частковий вияв омонімії. Вони це стверджують на підставі припущення про тотальність формального вираження і досить значне розходження, що аж сягає прямої протилежності у семантичному плані. Крім того, енантіосемія розглядається в межах полісемії наступними вченими: Г.В. Яцковська, Т.О. Федоренко, Ф.С. Бацевич. До того ж Г. Гочев, В.Ю. Мелікян, Д. Благоева визнають енантіосемію самостійною лексико-семантичною категорією. Деякі лінгвісти, зокрема Л.І. Климова, В.А. Іванова, не відносять це явище до жодної семантичної категорії, наголошуючи на його «проміжній» природі.

Явище енантіосемії в англійській мові не є поширеним (приблизно становить менше одного відсотка від загальної кількості слів) [5]. Проте навіть така порівняно невелика кількість енантіосемізмів може впливати на процес комунікації. Це пов'язано з природою явища енантіосемії. На відміну від полісемії, різновидом якої на думку деяких вчених є енантіосемія, остання включає в себе не лише наявність у слова більше ніж одного значення, а саме значень, які за семантичною структурою є протилежними [1, с. 48-59]. Тобто окреме слово (випадок лексичної енантіосемії) чи словосполучення (випадок фразеологічної енантіосемії) можуть означати абсолютно протилежні поняття. Наприклад, дієслово "to overlook" означає як "доглядати, стежити", тобто пильно за чимось дивитися, так і "не помічати, недоглядати", інакше кажучи, не приділити чомусь достатньо уваги і таким чином упустити щось з виду [5, с. 980].

Протилежність значень окремих слів чи словосполучень створює проблеми при їх перекладі. Труднощі виникають тоді, коли важко чи взагалі неможливо встановити, яке з двох абсолютно різних значень було вжито: значення з позитивним чи негативним забарвленням (меліоративне чи пейоративне). Найбільша проблема полягає у тому, що неправильне розуміння та подальший переклад енантіосемізма призводить до неправильного, а саме повністю протилежного істинному розуміння цілої думки чи ідеї, до складу якої входив поданий енантіосемізм. Саме це і вирізняє енантіосемію з поміж звичайної полісемії, де значення є просто різними за своїми відтінками чи сферами вживання, а не протилежними.

Порівняємо особливості перекладу випадків цих двох явищ на прикладі речень. Спочатку розглянемо випадок полісемії. Для прикладу візьмемо іменник *key*. Це слово є яскравим прикладом полісемії, оскільки має багато зовсім різних значень. Проте для аналізу ми візьмемо лише два. Згідно з Longman dictionary of Contemporary English, перше значення *key* – «a small specially shaped piece of metal that you put into a lock and turn in order to lock or unlock a door, start a car etc», інше значення – «a scale of notes that begins with one particular note, or the quality of sound this scale has» [4]. Цих два значення є зовсім різними, тобто торкаються різних аспектів життя. Оскільки аспекти різняться, то і контексти, в яких вони вживаються також будуть різними. Тепер спробуємо перекласти два речення, що містять подану лексему, однак, яка вжита в різних значеннях. Перше речення: *A bunch of keys hung from his belt* [4]. Очевидним є те, що тут мова йде про значення «ключ», а не «тональність», тому що «тональність» – це абстрактне поняття, а «ключ» – конкретне (насправді тональність не може перебувати у вигляді «зв'язки» та «звисати з чийогось поясу»), тобто вони належать до різних категорій, тому контексти у них зовсім різні, а саме кожен з них є пристосованим до свого значення, що легко виокремити, зрозуміти і перекласти правильно. Друге речення: *A tune is in the key of A minor* [4]. Тут зрозуміло, що вживається значення «тональність», що знову ж таки видно зі специфіки контексту. Отож, якщо слово має багато значень, які є просто різними, а не протилежними, то його переклад значно легший.

Тепер розглянемо два речення, у яких вжито енантіосемізм. Для прикладу візьмемо енантіосемізм *hirer*, що може перекладатися як «той, хто бере напрокат (орендує)», так і «той, хто дає напрокат (здає в оренду)» [5]. Перше речення: *After the contract was made, the hirer brought a claim for damages for misrepresentation* [5]. У цьому реченні не зрозуміло яке із згаданих вище значень було вжито. Можливо це пов'язано з неповнотою речення, тобто його малим обсягом, хоча у випадку полісемії ми розглядали ще коротші речення, які, однак, давали нам достатньо потрібної інформації для правильного розуміння та перекладу. Проте, давайте розглянемо більше за обсягом речення, де буде надано більше інформації, яка, ймовірно, нам допоможе. Друге речення: *A contract of hire is a species of bailment and although it is readily distinguishable from sale in that general property is not intended to pass to the hirer, there are important public policy issues in a consumer hire context, which dictate that the owner be subject to similar liability to that visited upon the seller* [5]. У попередньому випадку (перше речення) неточність контексту була, в основному, зумовлена невеликим обсягом речення, його короткістю, неповнотою. У поданому випадку речення є об'ємними та інформативним, однак не забезпечує розкриття значення лексеми.

Отже, з поданого вище аналізу можна зробити два висновки. По-перше, повнота контексту не залежить від об'єму речення, інакше кажучи, якщо речення довге, то воно не обов'язково повинне містити ширший контекст, ніж коротше речення. По-друге, потрібно розрізняти такі поняття як різні та протилежні значення. «Різні значення» є ширшим поняттям і включає в себе «протилежні значення». Однак, якщо значення різні, то вони торкаються різних сфер, а якщо протилежні, то характеризують одну і ту ж сферу, проте з протилежних боків. Наприклад, лексема *key*, має різні значення, які вживаються у побуті (ключ для відмикання замка) та у музиці (тональність); лексема *hirer* має протилежні значення, оскільки вони обоє відносяться до сфери торгівельно-економічних відносин, і позначають протилежні їх сторони. Ми вживаємо поняття «різні значення», коли говоримо про полісемію, а «протилежні значення» – про енантіосемію.

Коректно зрозуміти і перекласти вислови з енантіосемізмами досить складно, однак існують методи полегшення чи навіть усунення цих проблем. Можливими шляхами уникнення непорозуміння та неправильного тлумачення і, як наслідок, перекладу того чи іншого виразу, речення є, по-перше, виокремлення енантіосемізма з ряду інших лексем, тобто усвідомлення того, що дане слово може містити протилежні значення; по-друге, обов'язкове детальне вивчення контексту, в якому зустрічається цей енантіосемізм, тобто з'ясувати, що автор чи мовець хотіли нам повідомити, вживаючи подане слово чи вираз. Іноді енантіосемізми вживаються у досить вузькому контексті, який не дає нам жодної додаткової інформації про їх значення [5]. Це може бути одне речення чи просто фраза. У таких випадках потрібно уточнювати інформацію у самого мовця, якщо це можливо, або самостійно з'ясувати обставини ситуації, інакше кажучи, звертатися до ширшого контексту.

Як вже було попередньо зазначено, важливо вміти виявляти енантіосемізми, тобто виокремлювати з ряду лексем ті, які мають протилежні значення. Для цього необхідно створювати спеціальні словники енантіосемізмів, або хоча би використовувати спеціальні позначки у звичайних словниках, які б надавали інформацію про те, що подане слово належить до явища енантіосемії, і під час перекладу на нього необхідно звертати увагу, щоб уникнути повністю за значенням протилежного оригінальному варіанту перекладу. Таким чином, словники міститимуть інформацію не лише про граматичні категорії слова, кількість його значень, а і повідомлятимуть про те, що серед поданих значень є ще й протилежні. Такі зміни до словників можуть сприяти підвищенню якості перекладу.

Отже, не зважаючи на те, що в англійській мові явище енантіосемії не є досить поширеним його вивчення є важливим, оскільки недостатні знання чи ігнорування властивостей слів містити у собі протилежні значення можуть спричинити труднощі при розумінні та перекладі окремих словосполучень, понадфразових висловлювань, речень, що може стати перешкодою на шляху порозуміння людей.

Література:

1. Енантіосемія в парадигмі мовних та мовленнєвих явищ: основні напрями концептуалізації / В. Л. Іващенко, Т. О. Федоренко // Мовознавство. – 2009. – № 2. – С. 48-60.
2. Шерцль В.И. О словах с противоположными значениями (или о так называемой энантиосемии) / В.И. Шерцль. – Воронеж, 1884. – 83 с.
3. Абель К. Протилежні значення праслів / Абель К. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.scribd.com>.
4. Longman dictionary of Contemporary English, Fourth Edition.
5. British National Corpus. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.natcorp.ox.ac.uk>.
6. Англо-український словник / [Гороть Є. І., Коцюк Л. М., Малімон Л. К., Павлюк А. Б.]. – Вінниця: Нова книга, 2006. – 1700 с.

Науковий керівник:

кандидат філологічних наук, доцент Коцюк Леся Миколаївна

Людмила Чижова
(Кременчук)

ПРОБЛЕМИ ПЕРЕДАЧІ ЗНАЧЕНЬ АНГЛІЙСЬКИХ ПАСИВНИХ КОНСТРУКЦІЙ (лінгвістична природа категорії стану в англійській мові)

Граматична категорія стану виражає різний напрям дії по відношенню до носія дії. Але носієм дії може бути особа (предмет), яка виконує дію (I send) і особа (предмет), на яку направлена дія (I am sent). Отже в англійській мові дієслово має дві форми стану: активний (The Active Voice) і пасивний (The Passive Voice). Активний стан означає, що дія виконується особою – носієм дії. Пасивний стан означає, що дія направлена на носія дії. Щоб виразити дію, спрямовану на підмет (дію в пасивному стані), після підмета ставиться дієслово "to be" у відповідному часі і дієприкметник минулого часу (Past Participle) основного дієслова. Слід зазначити, що в реченнях пасивного стану виконувач дії невідомий, але там, де це необхідно, може уточнюватися часом і місцем виконання дії. В сучасній англійській мові виконувач дії зазначається приблизно в 20% випадках вживання пасивних конструкцій. Зазначення виконувача дії дається у формі применникового звороту з применником by.

Речення із присудком, що виражений дієсловом активного стану, носить назву активного звороту, а речення із присудком, що виражений дієсловом пасивного стану, носить назву пасивного звороту. Після дієслова в пасивному стані вживається також доповнення з применником with для визначення знаряддя, за допомогою якого відбувається дія. Присудку активного звороту, що виражений поєднанням одного з модальних дієслів can, could, may, might, should, ought to, to have, to be із інфінітивом активного стану, відповідає у пасивному звороті поєднання того ж модального дієслова із інфінітивом у пасивному стані.

Пасивні конструкції надзвичайно поширені в англійській мові. Вони використовуються на рівних умовах з активними конструкціями як в письмовій мові, так і в розмовній. Пасивний стан не є звичайним відображенням активного, його віддзеркаленням, тобто до конструкцій у пасивному стані ні в якому разі не слід відноситися як до перевертнів активних конструкцій. Ці два типи конструкцій не є паралельними у вживанні та слугують різним цілям. В більшості випадків ці конструкції не є такими, що взаємно заміщують одна одну. Існує багато так званих розмовних кліше, де прийнято використовувати лише пасивний стан: *The novel was published in 1929.*

Shakespeare was born in 1564.

Можна виділити наступні два, мабуть, найважливіші принципи вживання пасивного стану. По-перше, як і в українській мові, пасивний стан, а не активний, вживається, коли в центрі уваги знаходиться особа або предмет, що піддається дії, а не особа чи предмет, що діють. У пасивному стані назва особи чи предмета, що піддаються дії є підметом і стоїть на першому місці, отримуючи тому більше уваги, ніж доповнення в активному звороті.

По - друге, відповідно і до української мови, пасивні звороти вживаються в тих випадках, коли особа, що діє, є невідомою, чи коли вважається за непотрібне її згадувати.

Граматичні явища тієї чи іншої мови, пов'язані із закономірностями його будови і ними обумовлені у своїй сукупності відмінні від граматичних явищ іншої мови, хоча й можуть представляти в окремих випадках подібність чи збігатися з ними. Звідси і випливають граматичні задачі перекладу – в області як морфології, так і синтаксису; цим же визначається те особливе місце, що у дослідженні перекладу належить випадкам розбіжності граматичного ладу мов. Такої думки додержується переважна більшість авторів-перекладознавців. Серед них слід зазначити А.Д. Швейцера, В.І. Карабана, А.В. Федорова, які безпосередньо опікувалися вирішенням цих проблем.

Зрозуміло, відтворення граматичної форми оригіналу, як такої, не може служити метою перекладу. Метою є передача думки в її цілому, – думки, вираженню якої в оригіналі можуть відповідати інші формальні засоби. Завжди потрібно враховувати надзвичайну специфічність кожної мови, з якої чи на яку робиться переклад. Переклад точний у формально-граматичному відношенні часто буває неможливим взагалі через відсутність формальних відповідностей; часто він не відповідає нормі сполучуваності мови, а в ряді випадків він і стилістично неможливий. Особливо ж рідкі випадки, коли в складі скільки-небудь розповсюдженого речення в перекладі і в оригіналі збігається порядок слів і їхнє число, їхні граматичні категорії і їхнє основне словникове значення. Саме тому випадки зміни граматичних категорій слова в перекладі, невеликих транспозицій і додавань у межах малих словосполучень постійні при передачі будь-якого тексту; вони типові і для самого точного перекладу.

Згідно А.В. Федорова, можуть бути зазначені три основні типи граматичних розбіжностей між вихідною мовою і мовою перекладу.

Перший випадок – коли в мові оригіналу зустрічається елемент, якому немає формально-граматичної відповідності в мові перекладу.

Другий випадок – коли в мові перекладу є елементи, що не мають формальної відповідності у вихідній мові, а тим часом неминуче застосовуються у текстах будь-якого виду.

Третій випадок – коли в мові перекладу є елементи, що формально відповідають елементам вихідної мови, але відрізняються від них по виконуваним функціям.

Грамматичні проблеми перекладу

І В.І. Карабан, і А.В. Федоров, і В.Н. Комісаров сходяться у своїх дослідженнях на тому, що поділ складних випадків перекладу на граматичні та лексичні явища – досить умовний, адже в кожній мові граматичне тісно пов'язане з лексичним і спосіб передачі в перекладі граматичних форм і конструкцій нерідко залежить від їх лексичного наповнення. Одне й те ж граматичне явище залежно від конкретного лексичного вираження може перекладатися різними способами.

Як відомо, англійська і українська мови належать не тільки до різних гілок індоєвропейської родини мов, а й до різних структурних типів мов: перша – переважно аналітична мова, де граматичні відношення у реченні передаються вільними граматичними морфемами, а друга – флективна мова, де граматичні значення і відношення передаються за допомогою зв'язаних граматичних морфем – флексій. Саме розбіжності в будові мов, у наборі їхніх граматичних категорій, форм та конструкцій становлять першу групу граматичних труднощів перекладу. Друга група граматичних труднощів перекладу пов'язана з різним обсягом змісту подібних у двох мовах форм і конструкцій. Третя група – граматичні явища мови тексту оригіналу, що мають відмінні від відповідних граматичних явищ мови перекладу функціональні характеристики. Ще одна група граматичних труднощів перекладу складається з тих граматичних явищ, що мають різні частотні характеристики в англійській та українській публіцистичній літературі. Так, у першій частотності форм пасивного стану дієслова – присудка значно більша, ніж у другій, тому в перекладі такі форми нерідко доводиться замінювати на форми активного стану. Такі труднощі викликані розбіжностями у мовностилістичних нормах текстів мовами оригіналу та перекладу.

Ще одна група граматичних труднощів перекладу пов'язана з особливостями вираження членів речення у двох мовах, насамперед, підмета і присудка. Тільки незначна частка англійських та українських висловлювань має ідентичну синтаксичну структуру та порядок компонентів і тільки у такому випадку англійські висловлювання можуть перекладатися відповідними українськими висловлюваннями без застосування граматичних трансформацій. Такий переклад називається „дослівний”. Його слід відрізнити від граматично буквального перекладу, який є дослівним перекладом граматичної форми або синтаксичної конструкції, що порушує граматичні норми мови перекладу та / або жанрово – стилістичні літературні норми. Грамматичний буквализм призводить не тільки до порушення норм мови перекладу, а й до різних викривлень у передачі змісту оригіналу. Саме для того, щоб уникнути неадекватного буквального перекладу („граматичного буквализму”), і потрібно застосовувати перекладацькі граматичні трансформації, внаслідок яких буквальний переклад адаптується до норм мови перекладу та стає адекватним. Грамматичні трансформації спричиняються різними чинниками. Зокрема, причини таких трансформацій полягають у наступному:

1) Різниця у способах передачі інформації англійським та українським реченням: те, що в одній мові передається лексичними засобами, в іншій мові може виражатися граматичними. Так, наприклад, попередність однієї дії іншій у минулому в англійській мові позначається формою Past Perfect дієслова – присудка, а в українській – словами або словосполученнями „раніше”, „перед цим”.

2) Відсутність в одній з мов певних граматичних явищ, форм або конструкцій. Наприклад, в українській мові артиклі, герундіальні форми дієслова, а в англійській мові – родові форми іменників та прикметників, форми відмінків числівників.

3) Необов'язковість вираження граматичної інформації в одній з мов.

4) Різниця у представленні змісту речення поверхневою структурою.

5) Особливості сполучуваності й функціонування слів у словосполученнях і реченнях.

Література:

1. Казакова Т.А. Практические основы перевода. English – Russian. Уч. Пособие / Казакова Т.А. – СПб.: «Союз», 2003. – 320 с.
2. Карабан В.І. Переклад англійської наукової і технічної літератури. Грамматичні труднощі, лексичні, термінологічні та жанрово-стилістичні проблеми / Карабан В.І. – Вінниця: Нова книга, 2002. – 564 с.
3. Коваленко А.Я. Загальний курс науково-технічного перекладу / Коваленко А.Я. – К.: Фірма «ІНКОС», 2002. – 320 с.
4. Комиссаров В.Н. Общая теория перевода. Учеб. пособие / Комиссаров В.Н. – М.: ЧеРо, 1999. – 136 с.
5. Коптілов В. Теорія і практика перекладу: Навч. посіб. / Коптілов В. – К.: Юніверс, 2002. – 280 с.
6. Мирам Г.Э. Переводные картинки. Профессия: переводчик / Мирам Г.Э. – К.: Ника-Центр, Эльга, 2001. – 335 с.
7. Слепович В.С. Курс перевода (английский – русский язык) / Слепович В.С. – Мн.: Тетра Системс, 2002. – 272 с.
8. Федоров А.В. Основы общей теории перевода / Федоров А.В. – М.: ООО ИД «Филология ТРИ», 2002. – 416 с.
9. Швейцер А.Д. Теория перевода: статус, проблемы, аспекты / Швейцер А.Д. – М.: Наука, 1988. – 215 с.
10. Ganshina N. English Grammar. 7th edition / N. Ganshina, M. Vasilevskaya. – Moscow: Foreign Languages Publishing House, 1953. – 472 p.
11. Gordon E.M. Tense and Voice in Modern English / E.M. Gordon, I.P. Krilova. – Moscow: «International relations», 1971. – 168 p.
12. Ilyish B. The Structure of Modern English / Ilyish B. – St. Petersburg: «Prosvetshenie», 1971. – 365 p.
13. Zaichenko R. Putin's list – Kyiv Weekly / Zaichenko R. – March 20 th. – 2009. – № 13. – P. 2.
14. Larin H. Goldfish in a Grey Market – Kyiv Weekly / Larin H. – March 27 th. – 2009. – № 14. – P. 8.
15. Don't mess with Russia. – The Economist, December 16th-22nd, 2009. – P.13.
16. <http://www.economist.com>

СЕКЦІЯ: ФІЛОСОФІЯ**Катерина Івасюк
(Сімферополь)****ТРАНСФОРМАЦІЯ ФЕНОМЕНУ «СИНТЕЗ МИСТЕЦТВ» В ХОДІ ІСТОРИЧНОГО РОЗВИТКУ**

Сучасна світова культура починає все більше актуалізувати тенденцію та нагальну потребу в синтезуванні різних видів духовної діяльності людини, в тому числі різних видів мистецтва (від грец. *Synthesis* – поєднання, складання в єдине ціле). Філософія та культурологія єдині в твердженні, що XXI століття, прагнучи до гуманітарного ренесансу, повинно повернутися до органічного художнього синтезу.

Спостерігається певна закономірність в тому, що проблема синтезу мистецтв загострювалася в перехідні епохи, на перехресті епох (середньовіччя – Відродження; романтизм – кінець XVIII – перша пол. XIX; модерн – кінець XIX – поч. XX; сучасний етап – межа XX та XXI століть – якісно нові, не вивчені та не осмислені технології мистецтва). Синтез мистецтв бере свої витoki в глибокій давнині (первісний синкретизм), органічно лунає в культурі античності та стає особливим творчим знаменням в культурі Нового часу.

Проблема синтезу мистецтв носить як прикладний, так і світоглядний характер. Саме це явище, вперше обмірковане в працях філософів (І. Кант, Г. Гегель, Ф. Шлегель, Ф. Шеллінг, Новалис, Л. Тік, В. Ваккенродер та ін; в Росії XX століття – це М. Бердяєв, П. Флоренський, О. Лосєв, В. Ванслов, Ю. Боров, М. Каган), все більше привертає увагу художників, письменників, вчених-літературознавців, дослідників культури.

Практично в усі епохи активізації синтезу мистецтв філософи відводили йому важливу роль у справі вдосконалення світу. Цей аспект не втрачає значущості й на межі XX-XXI ст. Більш того, ця проблема загострюється, набуває нової напруги. У зв'язку з необхідністю гуманізації виникає й потреба в новому духовному синтезі, який протистоїть тенденції роз'єднання.

Таке поняття, як синтез, із самого початку міститься в надрах комплексного підходу філософії до найширшого діапазону питань розвитку цивілізації та культури. Ще в XIX ст. Г. Флобер, торкаючись долі художньої культури писав: «Чем дальше, тем искусство становится болем научным, а наука – болем художественной; расставшись у основания, они встретятся когда-нибудь на вершине» [1, с. 46]. Такою є діалектика розвитку: разом із тенденцією до роз'єднання існує, бореться з нею протилежна, об'єднуюча тенденція. Проблема синтезу мистецтв як явища культури повинна розглядатися тільки в світлі комплексного підходу, не просто в рамках взаємодії різноманітних областей художньої творчості, але глобально, масштабно, в світлі взаємодії філософії та мистецтва. Адже прояви синтезу мистецтв стали не тільки творчою практикою художників різних епох, але також завжди носили світоглядний характер і вперше були теоретично осмислені в працях філософів.

В теорії мистецтвознавства синтез мистецтв – це органічна єдність, взаємозв'язок різних видів мистецтва в межах цілісного художнього твору чи ансамблю із відносно самостійних творів. Справжній синтез і досягається тоді, коли елементи різних мистецтв гармонійно узгоджені спільністю ідейного змісту. Ця спільність також створює передумови для стилістичного поєднання.

Спробуємо в загальних рисах прослідкувати основні етапи становлення та розвитку теорії синтезу мистецтв.

В культурології, в теоретичному плані, проблема синтезу мистецтв найбільш чітко розроблена в мистецтвознавстві. Особливо «рухливі», переломні етапи в історії художньої культури відмічені активізацією інтегративних процесів. На думку Карла Маркса, теорія синтезу, породжена соціально гострими, переломними моментами в мистецтві та суспільстві, ставила своїм головним завданням подолання тих чи інших соціально-ідеологічних протиріч загальними зусиллями всіх видів мистецтва. Теорія синтезу висунула соціально-естетичну програму, ідеологічно функціональну, яка активно входить в життя людей, організуючи його як дійство, ритуал, культ чи служіння красі. Таким собі уявляв синтетичне мистецтво Р. Вагнер, саме таким був ідеал мистецтва, який відстоював Ч. Морріс, теоретики та практики «нового стилю» – модерн, російські символісти. Проте враховувати лише соціально-ідеологічну сторону цього питання було б неправильно. Проблеми синтезу стосуються безпосередньо технології мистецтва. Тому синтез мистецтв став осмислюватись як творча й теоретична проблема лише тоді, коли, з одного боку, диференціація колись цілісних великих стильових систем на види та жанри, а з іншого – розрив зв'язків мистецтва з життєво-практичною діяльністю, викликаною цілим рядом соціально-технічних факторів, призвели на межі XVIII-XIX ст. до явного занепаду монументальних форм творчості. Тому першими розробляти цю проблему стали романтики, головним чином, представники йенської школи, котрі вважаються визнаними родоначальниками теорії синтезу мистецтв в сучасному розумінні цього терміну.

Історія культури виділяє дві основні взаємодіючі тенденції розвитку мистецтва кожної епохи, які складаються в систему: це тенденція синтезу, взаємозбагачення різних видів художньої практики, і тенденція самовизначення, розмежування. Однак конкретний характер їх співвідношення, роль кожної з них в створенні культурного цілого в кожен епоху проявляється по-різному. І якщо за періодом розпаду синкретизму первісної культури слідував період художнього синтезу, то, починаючи з епохи Відродження, тенденція синтезу вже тільки сприяє процесу диференціації єдиного раніше мистецтва на розгалужену систему видів та жанрів. Вже в епоху Відродження синтезу мистецтв надавали величезного значення, хоча не було ще такого терміну.

Неймовірний парадокс, а, можливо, й цілком закономірне явище заключається в тому, що теоретичний інтерес до проблеми синтезу мистецтв починає проявлятися як раз у той момент, коли тенденція синтезу, не маючи змоги протистояти розмежуванню окремих видів мистецтв, втрачає практичне значення. Саме у йенських романтиків синтез вперше осмислюється як невід'ємна ознака органічної «узгодженої» культури. Феномен синтезу займає романтиків у зв'язку із утопічним вченням про «всекультуру», розробкою якого вони займалися. У «всекультурі» стикаються та взаємодіють такі різні явища як наука і мистецтво, мистецтво і філософія, мова і міфологія і т.д. принцип синтезу тут стає вирішальним методологічним аспектом. Постулати синтезу проходять

через усю естетику романтизму. Згідно «натурфілософії» романтиків у бутті неможливо виділити сферу «живописного», «музичного» чи «пластичного», так як кожне із мистецтв потенційно міститься в іншому. Мова ж мистецтва в цілому може розглядатися як єдина стихія загального художнього мислення. «Произведения великих поэтов, – писал Ф. Шлегель, – нередко дышат духом смежных искусств. Не так ли в живописи? Разве в известном смысле Микеланджело не пишет как ваятель, Рафаэль – как зодчий, Корреджо – как музыкант» [1, с. 54].

Оскільки природа для романтиків предстає як єдність звуків, форм та фарб, кожен твір живопису має близькі йому поетичні та музичні твори. Ваккерродер, наприклад, мріяв не тільки про пряме вторгнення музики в живопис, а й про те, «объять все искусства вместе, объединить их в единое художество» [1, с. 9]. Музика як мистецтво, найменш пов'язане з емпірією безпосередніх вражень, відповідала уявленням романтиків про природу і метод справжнього мистецтва. Концепція синтезу у романтиків може бути визначена як панмузична – настільки універсальне у романтиків поняття музичності. Через музику визначаються усі види мистецтва. «Собственно видимую музыку составляют арабески, узоры, орнаменты и т.д. Поэзия в строгом смысле слова кажется почти промежуточным искусством между живописью и музыкой. Разве не должны соответствовать такт фигуре, а звук – цвету?», – писав Новалис [2, с. 254]. Синтез у романтиків розуміється як злиття двох видів мистецтва в новий вид. Мистецтво в якості «початкової цілісності», що об'єднує протилежності, яка представляє собою синтез усіх елементів та методів, розглядалася романтиками як модель універсальної «ідеологічної культури», яка створює синтетичний культурний космос [3, с. 78]. Мистецтво стає універсальним засобом самовизначення людини в світі. Мрію романтиків про злиття усіх видів мистецтва оформлює в закінчене вчення, теоретично та практично обмірковане, Ріхард Вагнер, вона переростає в основний принцип його багатогранної творчості. Сам термін «синтез мистецтв» вперше був вжитий композитором Ріхардом Вагнером і до сих пір часто асоціюється саме з його музичними драмами.

На межі XIX-XX ст. російська релігійно-філософська та богословська думка розробляла концепцію «синтезу мистецтв». Час формування та особливої популярності цієї концепції прийшовся на період «відкриття ікони» і пробудження підвищеного інтересу до іконопису в богословів, філософів, художників, мистецтвознавців та письменників тієї епохи. Одним із піонерів розробки теорії «синтезу мистецтв» в Росії був М.Ф. Федоров. Він розділяв мистецтво на два типи: «мистецтво подібності» та «мистецтво священне», яке є «художнім воскресінням» [4, с. 158]. У «мистецтві подібності» зображення (словесне чи візуальне) пов'язано зі своїм оригіналом за подібністю, за зовнішньою схожістю, таке зображення є лише більш чи менш вдалою ілюзіоністською копією оригіналу. Мистецтво ж святе, по-перше, являє нам оригінал, відтворює його так, що він знаходиться в своєму зображенні. Найбільш повно та детально проаналізував богослужіння з точки зору єдності мистецтв П. Флоренський. Він виділяє основні види церковного мистецтва та допоміжні. До основних видів він відносить зодчество, стінопис (фрески), іконопис, вокальне мистецтво та церковну поезію разом із мистецтвом її читання, до допоміжних – «мистецтво вогню», «мистецтво диму», «мистецтво запаху» [5, с. 134].

Таким чином, ми прослідкували та розглянули основні етапи розвитку та становлення «синтезу мистецтв».

Література:

1. Культурология: / [под ред. Драча]. – Ростов-на-Дону, 1998.
2. Искусство. Энциклопедия. – М., 2003.
3. История философии и культура. – К., 1991.
4. Шеллинг Ф.В. Сочинения: в 2 т. / Ф.В. Шеллинг. – М., 1989. – Т. 2: Введение в философию мифологии. – 496 с.
5. Флоренский П. Иконостас / Флоренский П. – СПб., 1993.

Науковий керівник:

доктор філософських наук, професор Берестовська Д.С.

Тетяна Крижановська
(Одеса)

СОЦІАЛЬНИЙ ІНДИВІДУАЛІЗМ ТА СОЦІАЛЬНИЙ ХОЛІЗМ В СУБ'ЄКТОЦЕНТРИЧНІЙ ПАРАДИГМІ МИСЛЕННЯ

Сучасна філософія намагається подолати суб'єктоцентричну парадигму, яка була теоретичним підґрунтям наукових досліджень протягом більше як двох століть. Водночас треба розуміти, що суб'єктоцентризм є однією з наскрізних ідей модерну, тобто тієї доби, яка стала квінтесенцією європейської думки. Через ці ідеї не можна просто «переступити»; їх треба переосмислити. Тим більше, що саме через ідеї модерну відкривається шлях до розуміння таких проблемних зон сучасності як права та свободи громадян, легітимізація політичного ладу держав, мораль та моральні устої в суспільстві, співвіднесення ідей європейського модерну з надбаннями неєвропейських культур тощо.

Метою докладу є дослідити та порівняти основоположні теоретичні конструкти модерної думки у вигляді соціального індивідуалізму та соціального холізму. Матеріалом дослідження виступають твори таких найбільш впливових мислителів модерну як І. Кант та Г. Гегель.

Головне в позиції І. Канта – автономія особистості. В своїх творах мислитель аналізував концепцію «природного права» і вважав її недостатньо обґрунтованою. Для мотивації діючих прав і свобод однієї констатації того, що вони належать людині від народження недосить. Праву необхідно набути значення внутрішньої спонукальної сили, йому потрібно стати чинником культури, тобто певного «самозмушення», праці над собою. Гранична обґрунтованість закону досягається лише тоді, коли джерело цього закону людина знаходить у самій собі, у своїх моральних настановах.

І. Кант переймає гоббсівське розуміння людської природи. Відмінність кантівського погляду полягає в тому, що він за первісною емпіричною природою відкриває другу природу, трансцендентальну, яка тотожна універсальності людського розуму. Якщо глузд і здатність судження мають справу із співвідношенням загального (поняттєвого) та одиничного (чуттєвого), розум стосується лише загального безвідносно до партикулярного.

Розум – це чиста всезагальність. Те, що підносить людину над самою собою як частиною чуттєвого світу є не що інше як «особистість, себто свобода й незалежність від механізму всієї природи, що розглядається водночас як спроможність істоти, яка підлегла власному розумові, чистим практичним законам» [1, с. 98]. Тільки розумна істота має здатність діяти згідно з поняттям про закони, тобто згідно з принципами. Оскільки людина має вищий за все інше в природі статус, вона має й обов'язок бути гідною нього. «Тільки повага до закону складає мотив, який може надати вчинку моральну цінність» [2, с. 283].

Свобода, на якій ґрунтується право, має декілька вимірів здійснення: внутрішня свобода в межах моралі, зовнішні владно-інституалізовані норми та публічна свобода, в якій суб'єкт права фактично є «громадянином світу». В кантівській філософії свобода завжди залишається в царині ноуменального світу, є приналежністю інтелегібельного морального начала.

Г. Гегель, на відміну від цього вважав, що індивід має бути «осупільненим» через довгу низку корпорацій та асоціацій. Держава, з одного боку, – це зовнішня й вища влада як відносно сім'ї, так і громадянського суспільства, а з другого, – їхня іманентна мета [3, с. 219]. Філософ критикує індивідуалізм і ототожнює його із провінціальністю й партикуляризмом, з одного боку, а з другого – з насильством, тероризмом та атеїзмом. Спільну хибу цих обох типів він вбачав у відокремленні людської істоти від її становища в організованому суспільстві, де вона має обов'язки, а також належний такому становищу статус. Якщо особистість до кінця наполягає на своєму праві, то тим самим певною мірою виявляється її обмеженість і мізерність. Такий погляд вказав на такий важливий факт, що структура особистості органічно пов'язується із структурою суспільства та з її становищем у суспільстві. Найвищою з усіх людських потреб є потреба активної причетності.

Свобода є невід'ємною від суспільного «добра». Добро не обмежується ні абстрактною всезагальністю права, ні сферою особливості суб'єктивності, особистого блага. Г. Гегель вважає, що це коло може бути розірваним тільки завдяки моральності. В останній добро отримує свою визначеність, а суб'єкт звільняється від свавілля. Це – конкретна наповнена означена єдність права і моралі. Як зауважує сучасний дослідник Людвиг Хайде, у Г. Гегеля іде мова про реальність, що виходить за межі всіх індивідуумів і разом з тим є їх носієм. Це – певна цілісність, що створюється правовими, моральними, економічними і політичними відношеннями, цінностями й нормами, яка виявляється в таких сферах життя, як сім'я, громадянське суспільство, держава [4, с. 301].

Таким чином, в роботах таких центральних постатей доби модерну як І. Кант та Г. Гегель склались дві основоположні соціальні моделі – соціальний індивідуалізм та соціальний холізм.

Перша з них ґрунтується ідеєю автономії особистості, яка передбачає ствердження не суспільної, а індивідуальної природи людини, її самодостатність, що втілюється у невід'ємних правах на життя, свободу, власність. Головною теоретичною ідеєю цієї моделі є соціальний конструктивізм, який має своєю основою існування незалежних особистостей, що керуються розумовими принципами. Людина, як істота активна, має виборювати свободу, яка не є природним фактом, а має постати завдяки активності людського розуму. Тобто, свобода є надбанням внутрішніх зусиль особистості.

Соціальний холізм виходить з того, що суспільство і особистість постають одночасно і є невід'ємними одне від одного феноменами. Теоретичною основою цієї моделі є соціальна єдність, що означає однозначно встановлені змісли, спорідненість мови та мовлення, *hen pan ta* (грецьк. – все в одному), коли множинність існує в рамках загального. Свобода особистості – це соціальне досягнення, що постало через моральний розвиток спільноти.

Ці дві моделі відбивають методологічне розрізнення, яке сформувалось в соціальній теоретичній думці в період Нового часу і продовжує певним чином існувати й зараз, у вигляді протиставлення методологічного холізму та методологічного індивідуалізму. Але треба відзначити, що між першою і другою моделлю, незважаючи на їх здавалося б протилежні засади, існує подібність. І перша, і друга теоретичні позиції виходять із первісної наявності соціального суб'єкта, який розуміється або як «колективне Ми», або як «індивідуальне Я». Суб'єкт, як «емпіричний суб'єкт дії» або як «нормативний суб'єкт інституції» [5, с. 97] є монолітною сутністю, колективною або індивідуальною єдністю. Визначальною рисою такого колективного або індивідуального суб'єктоцентризму є самодостатність, наявна та потенційна спроможність до саморозвитку, онтологічна незалежність. Перспектива осягнення соціального світу у цьому випадку обмежена асиметричною категоріальною опозицією «суб'єкт – об'єкт», де суб'єктна категорія завжди є вищою, привілейованою, автентичною, активною та креативною. Об'єкт від суб'єкту відокремлений нездоланною метафізичною перегородкою і постає стосовно нього чимось чужим, або, навіть, ворожим, тим, що треба «засвоїти», привласнити, приборкати, перемогти.

На нашу думку, і колективний і індивідуальний «центризм» є однобічними поглядами на соціум. Не можна спростувати той факт, що ідея автономної особистості може стати суспільним досягненням лише за наявності певних суспільних інституцій, які визнають автономію такою найвищою цінністю. Сучасна індивідуальність не могла б з'явитись без відповідних суспільних інституцій. В той же час, без ідеї самоцінності особи інститути перетворюються на насильницькі механізми, а суспільна практика набуває неправового характеру, коли відбувається інструменталізація *іншого*. Завданням сучасної соціальної філософії є подолання цієї дилеми.

Література:

1. Кант І. Критика практичного розуму / Імануїл Кант; [пер. з нім., прим. та післямова І. Бурковського; наук. ред. А. Єрмоленко]. – К.: Юніверс, 2004. – 240 с.
2. Кант І. Основи метафізики нравственности / Иммануил Кант. Сочинения в шести томах; [пер. с нем. Б.А. Фохта; под общ. ред. В.Ф. Асмуса, А.В. Гулыги, Т.И. Ойзермана]. – М.: Мысль. – (Серия «Философское наследие»). – Т.4. – Ч.1. [ред. 4-го т. В.Ф. Асмус]. – 1965. – С. 219-325.
3. Г. Гегель В. Ф. Основи філософії права, або Природне право і державознавство / Георг Вільгельм Фрідріх Гегель; [пер. з нім. Р. Осадчука, М. Кушніра]. – К.: Юніверс, 2000. – 336 с.
4. Хайде Л. Нравственность и ирония. Гегелевская критика современной субъективности в «Основах философии права» / Судьбы гегельянства: философия, религия и политика прощаются с модерном; [под ред. П. Козловски и Э.Ю. Соловьёва]. – М.: Республика, 2000. – С. 287-304.
5. Декомб В. Індивідуалізація та індивідуалізація / Венсан Декомб // Філософська думка. – 2006. – №1. – С. 82-109.

ПРОБЛЕМА НАСИЛИЯ В ХУДОЖЕСТВЕННО-КУЛЬТУРНОМ ОТОБРАЖЕНИИ

Развитие науки, естествознания, общественной практики выдвигает в конкретных исторических условиях определенный круг научных, политических, этических и других вопросов, теоретических проблем, которые находят свое отражение в философии, получают философское осмысление. Как отмечает Ю.В. Семенов, каждая эпоха дает свой круг общеполитических проблем и этот круг не случайный, а закономерно изменяющийся [5, с. 18].

В.М. Сумятин и В.М. Леонтьева [6] пишут о том, что можно зафиксировать одну тенденцию, общую практически для всех разнообразных неклассических типов философствования (за исключением позитивистской традиции): это попытка «поворота» философской рефлексии к человеку. Это внимание к нему, к его проблемам - жизни, смерти, их смыслу, к человеческому страданию, освобождению, самопознанию, самореализации - как к предмету философии.

Сегодняшние метаморфозы войны направляют на дальнейшие теоретические философские, социологические, политологические, психоаналитические исследования вечной проблемы насилия. Насилие является действительно феноменом конкретно-историческим [3, с. 6]. Кроме общих свойств, в каждую историческую эпоху оно имело свои особые функции и специфические особенности.

Последние тридцать лет своей жизни Лев Толстой искренне проповедовал непротivление злу насилием. Его статьи и письма этого периода переполнены проклятиями генералам, королям, императорам, полководцам, которые якобы и гонят на войну простого человека – по природе своей доброго и незлобивого. Но это он же оставил такие яркие описания того, что происходит в душе воина накануне и во время битвы. Следует вспомнить, например, Николая Ростова в Шенграбенском бою: «Поскорее, поскорее бы», – думал Ростов, чувствуя, что наконец-то наступило время изведать наслаждение атаки, про которое он так много слышал от товарищей-гусаров... Ему становилось все веселее и веселее. Он заметил одинокое дерево впереди. Это дерево было сначала впереди, на середине той черты, которая казалась столь страшною. А вот и перешли эту черту, и не только ничего страшного не было, но все веселее и оживленнее становилось. «Ох, как я рубану его», - думал Ростов, сжимая в руке эфес сабли» [7, с. 238-239].

Так же можно привести цитату о капитане Тушине: «Тушин не испытывал ни малейшего неприятного чувства страха, и мысль, что его могут убить или больно ранить, не приходила ему в голову. Напротив, ему становилось все веселее и веселее... Из-за оглушающих со всех сторон звуков своих орудий, из-за свиста и ударов снарядов неприятеля, из-за вида крови людей и лошадей, из-за вида дымков неприятеля на той стороне... у него в голове установился свой фантастический мир, который составлял его наслаждение в эту минуту» [7, с. 244-245].

Если перенестись далеко назад по исторической шкале цивилизации, то можно обнаружить, как простоудушно и убедительно описана завлекательность войны в легенде индейского племени вороны: «Война – прекрасная вещь. Представь себя молодым воином. Ты раскрашиваешь себя в пурпурный цвет. Ты надеваешь красивую праздничную рубаху. Ты распевашь военную песню. Бросашь взгляды на милловидных девушек. И на молодых женщин, чьи мужья еще не добились военных почестей. Они возвращают твои взгляды. Ты ступаешь на тропу войны. Похищаешь лошадей врага. Похищаешь его женщин и девиц. Совершаешь подвиги, ведешь счет победным ударам. Богатеешь. Из своего богатства можешь одаривать других. Они поют песни в твою честь. У тебя много возлюбленных. И рано или поздно ты становишься вождем. Выслушав это, создатель людей, Старик Койот, разделил всех на племена, дал им разные языки и учредил войны» [1, с. 172-173].

Радостное возбуждение смертельной схватки описано многими мемуаристами, поэтами, писателями. С другой стороны, и обзор кровавых летописей истории человечества склоняет к убеждению: не могли тысячные и стотысячные скопища вооруженных мужчин раз за разом подниматься в военные походы – навстречу смертельной опасности – по принуждению своих вождей или ради одной лишь жажды добычи. Азарт боя таит в себе такую манящую силу, что она способна увлечь не только толпу, но и незаурядную душу.

Знаменитый американец, президент Теодор Рузвельт не раз говорил о войне как о чем-то возвышающем душу гражданина. «Он утверждал, что война является очищающим и объединяющим моментом в судьбе страны и народа. Сталь национального самосознания закаляется в огне битвы. Без испытания войной страна жиреет, дряхлеет, ее граждане полностью погружаются в корыстный коммерциализм и наслаждение комфортом» [1, с. 173].

Вся мировая литература, от гомеровской «Илиады» до пушкинской «Полтавы», от эпосов викингов до «Тела Джона Брауна» Винсента Бене, до тысяч романов, посвященных двум мировым войнам XX века, как бы вглядывается в феномен войны с ужасом и благоговением. Однако следует отказаться от распространенной иллюзии, будто убийство одного человека другим вызывает безотказное отвращение и осуждение у всех нормальных людей.

Большинство людей с детства помнит радость игры, однако редко обращает внимание на то, что любая увлекательная или азартная игра непременно содержит в себе элемент преодоления какой-то чужой воли, воли «не-я». Все спортивные игры, борьба, бокс, скачки – самый наглядный пример преодоления воли соперника. Охота, рыбалка тоже имеют вполне зримый объект преодоления – воля бегающей, летающей, плавающей добычи. Но даже когда человек просто занят разгадкой кроссворда, решением шахматной задачи, пасьянсом или складыванием головоломки, он находится в состоянии противоборства – с невидимым составителем - сочинителем задачи или просто с хаосом, который сопротивляется попыткам упорядочения.

Человек любит побеждать – с этим никто не станет спорить. Но «побеждать» всегда означает «преодолеть чужую волю». Человек способен наслаждаться убийством как таковым, способен совершать его без всяких посторонних побудительных причин и мотивов.

Авель ничем не обидел Каина, ничем не угрожал ему. Каин убил его потому, что «грех лежал у дверей его сердца» и он не захотел «господствовать над ним» [1, с. 175].

Нужны высокие и прочные стены морали, религии, законов, чтобы удерживать жажду убийства в человеческой душе. Война и бунт знаменуют временное крушение этих стен. К длинному списку «серийных» убийц, взятому из криминальной хроники, можно добавить список владык, поддавшихся сладострастию убийств после прихода к власти: Калигула, Нерон, Домициан, Борджиа, Иван Грозный, Иди Амин. Примечательно, что профессиональные террористы довольно часто, за неимением подходящих жертв, начинают убивать друг друга. После ареста японской террористической группы «Секигун» на территории их дома были найдены захороненными четырнадцать трупов их сообщников [1, с. 177].

Акт убийства обладает такой манящей и завораживающей силой, что он практически стал центральным элементом публичных сборищ на протяжении тысячелетий. Гладиаторские бои в Древнем Риме безотказно собирали толпы восторженных зрителей. Публичные четвертования и повешения служили чуть ли не главным развлечением средневековых городов. То же самое – сжигание ведьм и еретиков.

Не обошла вниманием эти явления и зрелищная индустрия. От греческих трагедий до Шекспира и Шиллера, от театра кабуки до экранизаций «Тысячи и одной ночи» убийство или пытки на сцене и экране оставались неизменным условием успеха. Если сегодня переключать каналы американского телевидения, обнаружится, что девять из десяти демонстрируют какую-нибудь историю, связанную с убийством. Даже каналы, называющие себя «Искусство и развлечения» и «Планета животных» не преминут время от времени выплескивать перед зрителем щедрые порции крови.

Еще Платон в своем проекте идеального государства предлагал изгнать художников и писателей, которые слишком увлекались изображением насилия, а особенно тех, кто приписывал его богам. «О битвах же гигантов и всяких жестоких действиях, приписываемых богам и героям по отношению к их родственникам и домашним, ни в коем случае не баснословить и не составлять пёстрых описаний, но, наоборот, насколько можно убеждать, что никогда ни один гражданин не питал ненависти к другому и что это – нечестиво... Такие и подобные им сказания – пусть не сердятся на нас Гомер и другие поэты – мы вычеркнем... потому что чем больше в них поэзии, тем менее позволительно их слушать детям и взрослым» [4, с. 74].

Всё вышесказанное отнюдь не означает, что всякий человек открыт – или даже подчинён – сладострастию убийства. В нем живут и другие – благородные – страсти: страсть творчества, страсть любви, страсть познания, страсть созидания. Есть в нём место и состраданию, и щедрости, и доброте. Страсть к войне и насилию, желание преодолеть «чужую волю» необходимо направлять в мирное русло, использовать силу этой страсти в творчестве. «Ведь способ существования действительного гуманизма – творчество» [2, с. 108].

Литература:

1. Ефимов И. М. Грядущий Аттила: Прошлое, настоящее и будущее международного терроризма / И. М. Ефимов. – СПб.: Издательский дом «Азбука-классика», 2008. – 368 с.
2. Новиков Б.В. Почему Россия? / Б. В. Новиков. – К., 2007. – 112 с.
3. Остроухов В. В. Насилля як предмет філософських рефлексій / В.В. Остроухов. – К.: Український Центр духовної культури, 2000. – 92 с.
4. Платон Республика / Платон. – М.: АСТ, 2009. – 256 с.
5. Семенов Ю. В. Предмет и задачи истории философии как науки / Ю. В. Семенов. – Саратов: Издательство Саратовского университета, 1959. – 38 с.
6. Сумятін В. М. Зміна філософсько-світоглядних парадигм і розвиток неklasичної європейської філософії у ХІХ-ХХ віках / В. М. Сумятін, В. М. Леонтьєва. – Х.: ХТУРЕ, 1994. – 56 с.
7. Толстой Л. Н. Война и мир / Л. Н. Толстой. – М.: Эксмо, 2011. – 1296 с.

Науковий керівник:

кандидат філософських наук, професор Чекаль Л. А.

ОГОЛОШЕННЯ!

Шановні викладачі, аспіранти, студенти!
Державний вищий навчальний заклад
«Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет
імені Григорія Сковороди»,
молодіжна громадська організація «Незалежна асоціація молоді»,
студентське наукове товариство історичного факультету
«Комітет дослідження історії та сучасності»

Інформують Вас, що з 16 до 18 березня 2012 р. буде проводитися II Всеукраїнська науково-практична інтернет-конференція **«Вітчизняна наука: сучасний стан, актуальні проблеми та перспективи розвитку»**.

Планується робота за секціями:

I. БІОЛОГІЧНІ НАУКИ

1. Систематика та географія вищих рослин.
2. Структурна ботаніка та біохімія рослин.
3. Мікологія та альгологія.
4. Ресурсоведення та інтродукція рослин.
5. Молекулярна біологія мікробіологія.
6. Зоологія.
7. Фізіологія людини та тварин.
8. Біохімія та біофізика.
9. Генетика та цитологія.
10. Біоінженерія та біоінформатика.

II. ГЕОГРАФІЯ ТА ГЕОЛОГІЯ

1. Регіоноведення і регіональна організація суспільства.
2. Спостереження, аналіз та прогноз метеорологічних умов.
3. Гідрологія та водні ресурси.
4. Біогеографія, біоресурсоведення, біорізноманітність.
5. Картографія та геоінформатика.
6. Природокористування та екологічний моніторинг.
7. Техніка та технологія геологорозвідувальних робіт.
8. Ґрунтознавство.
9. Економічна географія.

III. ДЕРЖАВНЕ УПРАВЛІННЯ

1. Підвищення ролі державного службовця на сучасному етапі розвитку суспільства.
2. Сучасні технології управління.
3. Взаємодія різних гілок влади.
4. Підготовка державних службовців.

IV. ЕКОЛОГІЯ

1. Стан біосфери та його вплив на здоров'я людей.
2. Екологічні та метеорологічні проблеми великих міст і промислових зон.
3. Радіаційна безпека та соціально-екологічні проблеми.
4. Промислова екологія і медицина праці.
5. Проблеми екологічного виховання молоді.
6. Екологічний моніторинг.

V. ЕКОНОМІКА

1. Банки та банківська система.
2. Зовнішньоекономічна діяльність.
3. Фінансові відносини.
4. Інвестиційна діяльність та фондові ринки.
5. Управління трудовими ресурсами.
6. Маркетинг та менеджмент.
7. Облік та аудит.
8. Математичні методи в економіці.
9. Економіка промисловості.
10. Економіка підприємства.
11. Логістика.
12. Економіка АПК.
13. Регіональна економіка.
14. Економічна теорія.
15. Державне регулювання економікою.
16. Макроекономіка.

VI. ІСТОРІЯ

1. Історія України.
2. Загальна історія.
3. Історія науки і техніки.
4. Етнографія.
5. Усна історія.

VII. МАТЕМАТИКА

1. Диференціальні та інтегральні рівняння.
2. Перспективи систем інформатики.
3. Теорія ймовірностей та математична статистика.
4. Прикладна математика.
5. Математичне моделювання.

VIII. МИСТЕЦТВО

1. Музичне мистецтво.
2. Мистецтво танцю.
3. Театральне мистецтво.
4. Фото і кіномистецтво.
5. Мистецтво дизайну.

XIX. ПЕДАГОГІКА

1. Дистанційна освіта у вищій школі.
2. Проблеми підготовки фахівців.
3. Методичні основи виховного процесу.
4. Стратегічні напрями реформування системи освіти.
5. Сучасні методи викладання.
6. Соціальна педагогіка.

X. ПОЛІТОЛОГІЯ

1. Виборчі технології.
2. Проблеми інтеграції України у світове співтовариство.
3. Відносини України з НАТО.
4. Відносини України з країнами СНД.

XI. ПРАВО

1. Історія держави та права.
2. Адміністративне і фінансове право.
3. Охорона авторських прав.
4. Трудове право та право соціального забезпечення.
5. Карне право та кримінологія.
6. Боротьба з економічними злочинами.
7. Екологічне, земельне та аграрне право.
8. Конституційне право.
9. Цивільне право.
10. Господарське право.
11. Криміналістика та судова медицина.
12. Підприємницьке та банківське право.
13. Кримінально-процесуальне право.

XII. ПСИХОЛОГІЯ

1. Місце психолога на виробництві.
2. Форми роботи психолога-практика.
3. Сучасні тенденції в методології психологічних досліджень.
4. Психологія тероризму.
5. Психолого-виховні проблеми розвитку особистості в сучасних умовах.
6. Клінічна психологія.
7. Загальна психологія.
8. Педагогічна психологія.
9. Психологія розвитку.
10. Психологія праці.
11. Психофізіологія.
12. Соціальна психологія.

XIII. СОЦІОЛОГІЯ

1. Кадровий менеджмент.
2. Сучасні технології соціального опитування.

XIV. СУЧАСНІ ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ

1. Комп'ютерна інженерія.
2. Обчислювальна техніка та програмування.
3. Програмне забезпечення.
4. Інформаційна безпека.

XV. ФІЗИЧНА КУЛЬТУРА ТА ПРОФЕСІЙНИЙ СПОРТ

1. Фізична культура і спорт: проблеми дослідження, пропозиції.
2. Розвиток фізкультури і спорту в сучасних умовах.

XVI. ФІЛОЛОГІЧНІ НАУКИ

1. Методика викладання мови та літератури.
2. Риторика і стилістика.
3. Теоретичні та методологічні проблеми дослідження мови.
4. Синтаксис: структура, семантика, функція.
5. Методи та прийоми контролю рівня володіння іноземною мовою.
6. Актуальні проблеми перекладу.
7. Мова, мовлення, мовна комунікація.
8. Українська мова та література.
9. Російська мова і література.
10. Етно-, соціо- та психолінгвістика.

XVII. ФІЛОСОФІЯ

1. Філософія літератури та мистецтва.
2. Соціальна філософія.
3. Історія філософії.
4. Філософія культури.
5. Філософія релігії.
6. Філософія науки.

Органітет конференції планує розміщувати доповіді на Web-сторінці за адресою: <http://www.neasmo.org.ua> (розділ «інтернет-конференції»).

За результатами конференції буде сформовано електронний збірник матеріалів, який можна буде скачати в PDF-форматі на головній сторінці конференції за адресою: <http://conferences.neasmo.org.ua/>.

Робочі мови конференції – українська, російська, англійська.

Останній термін подання статей – 13 березня 2012 р.

Вартість участі в конференції та розміщення статті в електронному збірнику складає:

Організаційні – 80 грн. (в організації входить оплата за розміщення на сайті, верстка макету, редагування текстів).

Об'єм статті – не більше 5 сторінок. Скачати збірник можна буде через тиждень після проведення конференції.

Кошти перераховуються на рахунок:

Р/р: 26007007081001

«Філія ВАТ КБ «Надра» Київське РУ»

ВАТ МФО 320564

Одержувач: МГО «Незалежна асоціація молоді».

Ідентифікаційний код за ЄДРПОУ – 26426765.

Призначення платежу: благодійний внесок на проведення конференції.

Або на картку Приват банку 4627 0817 2749 0885 (одержувач – **Бобровнік Юрій Вікторович**) та відправити SMS-підтвердження про оплату на моб. 097 923 16 58 (у повідомленні вказати прізвище учасника конференції).

ЗРАЗОК ОФОРМЛЕННЯ СТАТЕЙ

УДК Науковий ступінь і ПІБ автора

за зразком: **Іван Петренко**
(Київ)

Науковий заклад за зразком:
ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький ДПУ імені Григорія Сковороди»

Секція, підсекція за зразком: (ФІЛОЛОГІЧНІ НАУКИ
Методика викладання мови та літератури)

Назва статті (ВЕЛИКИМИ ЛІТЕРАМИ)

Текст статті

(посилання на літературу по тексту у квадратних дужках за зразком [1, с. 23])

Література:

1. Євремів С. Михайло Коцюбинський // Євремів С. Вибране: Ст. наук. розвідки. Монографія. – К.: Наук. думка, 2002. – 760 с.

На окремому аркуші подаються **відомості про авторів** (домашня адреса, код міста, телефон, E-mail, місце роботи або навчання, посада, вчене звання, науковий ступінь, науковий керівник (для студентів та аспірантів)).

До участі у конференції приймаються статті **обсягом до 5 сторінок** набраних у редакторі WORD у вигляді комп'ютерного файлу з розширенням *.doc. Шрифт Times New Roman 14. Міжрядковий інтервал 1,5. Поля з усіх сторін 20 мм. Матеріали на конференцію приймаються електронною поштою за адресою: **neasmo@ukr.net** або на CD-дисках (**дискети не приймаються**) із додаванням друкованих матеріалів + відскановану копію або ксерокс квитанції про сплату організації. У разі відправки коштів організації на картку Приват банку ксерокопія квитанції не надсилається (достатньо відправити **SMS-підтвердження**).

Адреса організації:

08401, Київська обл. м. Переяслав-Хмельницький, вул. Сухомлинського, 32, кім. 108.

Контактна особа: Бобровнік Юрій Вікторович

Контактні телефони: 8 (097) 923 16 58

E-mail: neasmo@gmail.com

Координатор у ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький педагогічний університет імені Григорія Сковороди» – Кикоть Сергій Миколайович

Тел. 8 097 625 80 83

УВАГА! Роботи з малюнками та таблицями приймаються лише у тому разі, якщо вони подані у форматі JPEG окремим файлом.

РОБОТИ ОБ'ЄМОМ БІЛЬШЕ 5 сторінок НЕ ПРИЙМАЮТЬСЯ!

ТЕКСТИ, НАБРАНІ МІЖРЯДКОВИМ ІНТЕРВАЛОМ 1,0 НЕ ПРИЙМАЮТЬСЯ!!!

З результатами та форматом проведення подібних конференцій можна ознайомитися за адресою:

<http://conferences.neasmo.org.ua/>

ЗМІСТ

СЕКЦІЯ: БІОЛОГІЧНІ НАУКИ

| | |
|--|---|
| Ярослав Вінокуров (Ірпінь) ГЕНЕТИЧНО МОДИФІКОВАНІ ОРГАНІЗМИ ЯК НЕБЕЗПЕКА ЗДОРОВ'Ю ЛЮДЕЙ III ТИСЯЧОЛІТТЯ | 5 |
| Катерина Зубкова (Херсон) ВПЛИВ ПОПЕРЕДНЬОЇ ОБРОБКИ ГАРБУЗА НА БІОСИНТЕЗ γ -АМІНОМАСЛЯНОЇ КИСЛОТИ | 6 |

СЕКЦІЯ: ЕКОЛОГІЯ

| | |
|--|----|
| Наталія Первусяк (Ірпінь) НЕСТАБІЛЬНІСТЬ БІОРИТМІВ ЯК ПРИЧИНА ПОГІРШЕННЯ ПРАЦЕЗДАТНОСТІ ЛЮДИНИ | 8 |
| Стефанія Рибак, Олег Томашівський (Львів) СТАН ТА СТУПІНЬ ДЕГРАДАЦІЇ ПРИРОДНИХ КОМПЛЕКСІВ ПІД ВПЛИВОМ ІСНУВАННЯ ЛЬВІВСЬКОГО МІСЬКОГО СМІТТЄЗВАЛИЩА ТА ЕКОЛОГО-ЕКОНОМІЧНА ОЦІНКА НАСЛІДКІВ ЙОГО ДІЯЛЬНОСТІ НА ПЕРСПЕКТИВУ | 9 |
| Тетяна Фролова, Ольга Охакіна, Олена Медведєва (Харків) ФОРМУВАННЯ МІНЕРАЛЬНОГО ПРОФІЛЮ ДИТЯЧОГО НАСЕЛЕННЯ В СУЧАСНИХ ЕКОЛОГІЧНИХ УМОВАХ | 12 |

СЕКЦІЯ: ЕКОНОМІКА

| | |
|---|----|
| Анна Голозубова, Надія Черевик (Кременчук) ДЕПОЗИТИ: ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ТА ОБЛІК | 14 |
| Тетяна Жадан (Харків) ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ДЕРЖАВНОЇ ПІДТРИМКИ РОЗВИТКУ ОЛІЙНО-ЖИРОВОЇ ГАЛУЗІ | 15 |
| Алла Зленко (Переяслав-Хмельницький) ЗАКОНОДАВЧЕ РЕГУЛЮВАННЯ ТРИВАЛОСТІ РОБОЧОГО ЧАСУ | 16 |
| Анна Ілюшечкіна (Кременчук) ІНВЕСТИЦІЇ У БАНКІВСЬКИЙ СЕКТОР ЕКОНОМІКИ: ПРОБЛЕМИ, ОБЛІК | 18 |
| Лариса Куковіца, Віта Бондаренко (Вінниця) ПРОБЛЕМИ ТА ШЛЯХИ ПОДОЛАННЯ ІНФЛЯЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ В УКРАЇНІ НА ПОЧАТКУ ТРЕТЬОГО ТИСЯЧОЛІТТЯ | 19 |
| Олександр Лесняк, Андрій Логвинюк (Рівне) ПРОБЛЕМИ ВПРОВАДЖЕННЯ ЕКОЛОГІЧНИХ ІННОВАЦІЙ В УКРАЇНІ | 21 |
| Оксана Лимоненко (Переяслав-Хмельницький) ДЕРЖАВНЕ РЕГУЛЮВАННЯ БАНКРУТСТВА І САНАЦІЇ В УКРАЇНІ | 22 |
| Юлія Лучкова (Донецьк) НАПРЯМКИ ЗАХИСТУ ВИРОБНИКІВ ОЛІЙНО-ЖИРОВОГО КОМПЛЕКСУ В УМОВАХ СОТ | 24 |
| Надія Перегіняк (Львів) ВИЗНАЧЕННЯ РІВНЯ ЛОЯЛЬНОСТІ СПОЖИВАЧІВ ДО ЧАЮ ТМ «LIPTON» | 26 |
| Валентина Ставицька, Аліна Желага (Пирятин) ЛІДЕРСТВО ЯК ОСНОВА УСПІШНОЇ УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ | 28 |
| Ніна Трішкіна (Хмельницький) РОЛЬ МАРКЕТИНГУ В АКТИВІЗАЦІЇ ТОРГОВЕЛЬНОГО ПОСЕРЕДНИЦТВА НА РИНКУ УКРАЇНИ | 29 |
| Вікторія Харитонова, Аліна Желага (Пирятин) ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ЗДІЙСНЕННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА ПІДПРИЄМСТВІ | 31 |
| Єлізавета Чорна (Донецьк) ПРОБЛЕМИ ЗАКОНОДАВЧОГО РЕГУЛЮВАННЯ У СФЕРІ НАУКИ І НАУКОВО-ТЕХНІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УКРАЇНІ | 32 |
| Оксана Чорна (Київ) КОНКУРЕНТНІ ПЕРЕВАГИ ПІДПРИЄМСТВА ТА МЕТОДИ І ШЛЯХИ ЇХ ВИЗНАЧЕННЯ | 33 |
| Олексій Шепіль (Суми) КОНТРОЛЬ ПОРТФЕЛЬНОГО КРЕДИТНОГО РИЗИКУ БАНКУ | 35 |

СЕКЦІЯ: ІСТОРІЯ

| | |
|--|----|
| Людмила Бабюк, Ірина Мошківська, Ганна Непорожня (Переяслав-Хмельницький) ВІЙСЬКОВО-ПОЛІТИЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ КАРЛА ЕМІЛЯ ФОН МАННЕРГЕЙМА | 38 |
| Ірина Верховцева (Ізмаїл) ДО ПИТАННЯ ВСТАНОВЛЕННЯ РУМУНСЬКОЇ ВЛАДИ У ПОДУНАВ'І У 1918 Р. | 39 |
| Іван Височанський, Оксана Парацак (Дрогобич) СТЕПАН БАНДЕРА, ЯК СИМВОЛ НЕЗАЛЕЖНОСТІ УКРАЇНИ | 41 |
| Владислав Водько (Одесса) БОГОСЛОВІЕ В НОВОРОСІЙСЬКОМУ ІМПЕРАТОРСЬКОМУ УНІВЕРСИТЕТІ | 43 |
| Анна Котиченко (Черкаси) ПОЛЬСЬКО-УКРАЇНСЬКІ СТОСУНКИ У ДРУГІЙ ПОЛОВИНІ XVI – ПЕРШІЙ ПОЛОВИНІ XVII СТ. ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ КОЛОНІЗАЦІЇ ТА ПОЛОНІЗАЦІЇ | 46 |
| Максим Мильніков (Переяслав-Хмельницький) МЕТОДОЛОГІЧНІ ПРИНЦИПИ ТА НАПРЯМКИ, ЩО РОЗКРИВАЮТЬ ЕВОЛЮЦІЮ НАУКОВОЇ ДУМКИ ПРО ВИВЧЕННЯ ЗЕМЛІ | 48 |
| Ярослав Потапенко (Переяслав-Хмельницький) АНАЛІТИКА ТІЛЕСНОСТІ ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ ДОСЛІДЖЕНЬ СПЕЦИФІКИ СТАНОВЛЕННЯ МЕРЕЖЕВОГО СУСПІЛЬСТВА | 49 |

| | |
|--|----|
| Олена Ряба (Київ), Іван Примак, Тетяна Колесник (Біла Церква) ІСТОРІЯ СТАНОВЛЕННЯ ПОВЕРХНЕВОГО І БЕЗПОЛИЦЕВОГО ОБРОБІТКУ ҐРУНТУ ЗА РІЗНИХ СИСТЕМ ЗЕМЛЕРОБСТВА В УКРАЇНІ | 50 |
| Оксана Тарапон (Переяслав-Хмельницький) МІСЦЕ ТА РОЛЬ ЖІНКИ В РЕАЛІЯХ РАДЯНСЬКОЇ ПОВСЯКДЕННОСТІ КІНЦЯ 20-Х РР. ХХ СТ. | 52 |
| Світлана Хоменко (Канів) ТРАНСФОРМАЦІЯ РЕЛІГІЙНИХ ПОГЛЯДІВ УКРАЇНСЬКИХ СЕЛЯН ПІД ВПЛИВОМ РАДЯНСЬКОЇ АГІТАЦІЇ 60-80 РР. | 54 |
| Наталія Царук, Лариса Пархоменко, Наталія Демуз (Переяслав-Хмельницький) СІЛЬ ЖИТТЯ: ІСТОРИЧНИЙ І ПРАКТИЧНИЙ АСПЕКТ | 55 |

СЕКЦІЯ: МИСТЕЦТВО

| | |
|---|----|
| Ирина Иванилова, Татьяна Вильховченко (Луганск) СИНКРИТИЗМ МУЗЫКИ И ХОРЕОГРАФИИ КАК ХАРАКТЕРНАЯ ТЕНДЕНЦИЯ СОВРЕМЕННОГО ИСКУССТВОЗНАНИЯ | 58 |
| Аліса Шитоха (Харків) ТВОРЧИЙ РОЗВИТОК УЧНІВ НА УРОКАХ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА | 60 |

СЕКЦІЯ: ПЕДАГОГІКА

| | |
|--|----|
| Эльмира Адеева (Харьков) ХУДОЖЕСТВЕННО-ТВОРЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ОСНОВА РАЗВИТИЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА | 62 |
| Тетяна Балицька (Луганськ) ДИСТАНЦІЙНА ФОРМА НАВЧАННЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ | 63 |
| Світлана Бурсова (Полтава) ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ З БАТЬКАМИ У ПЕРІОД АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ ДО ДОШКІЛЬНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ | 65 |
| Оксана Вашак (Полтава) ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИХОВАЕЛІВ ДО ВИКОРИСТАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ІДЕЙ НАРОДУ В СУЧАСНІЙ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНІЙ ПРАКТИЦІ | 66 |
| Олена Ведмідь (Переяслав-Хмельницький) САМОСТІЙНА РОБОТА ЯК ЗАСІБ АКТИВІЗАЦІЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ | 68 |
| Галина Галкіна (Ялта) КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ-ФІЛОЛОГА В СУЧАСНІЙ ОСВІТНІЙ СИСТЕМІ | 71 |
| Ольга Горохова, Олександр Бобкова (Харків) ІННОВАЦІЙНА СТРУКТУРА ВНЗ: ДОСВІД ПРОВІДНИХ УНІВЕРСИТЕТІВ РОСІЇ | 73 |
| Галина Золотарьова (Харків) ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ У СИСТЕМІ ВИЩОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ | 75 |
| Людмила Іванченко (Кременчук) ВИКОРИСТАННЯ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ СТУДЕНТАМИ (КУРСАНТАМИ) КОЛЕДЖУ | 76 |
| Ірина Козинець (Ніжин) ДЕЯКІ МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ОСВІТИ В ДІЯЛЬНОСТІ ТОВАРИСТВА «ЗНАННЯ» УКРАЇНИ | 78 |
| Алла Крамаренко (Запоріжжя) СОЦІОПРИРОДНІ ЦІННОСТІ – СМИСЛОВЕ ЯДРО ЕКОЦЕНТРИЧНОГО СВИТОГЛЯДУ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ | 80 |
| Олександр Кузенков, Олександр Арсененко (Київ) РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ КУРСАНТІВ МВС УКРАЇНИ У ПРОЦЕСІ ЗАНЯТЬ ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ | 81 |
| Наталія Курченко (Переяслав-Хмельницький) ОРГАНІЗАЦІЯ СІМЕЙНОГО ВИХОВАННЯ ДРУГОКЛАСНИКІВ ЗА ПРОГРАМОЮ «ШКОЛА-РОДИНА» В СУЧАСНІЙ ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ | 82 |
| Наталія Кучумова (Львів) ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ РЕФОРМУВАННЯ СИСТЕМИ ВИЩОЇ МЕДИЧНОЇ ОСВІТИ В НІМЕЦЬКОМОВНИХ КРАЇНАХ ЄВРОПИ ТА В УКРАЇНІ | 84 |
| Ігор Мазур, Андрій Озірський (Київ) ФОРМУВАННЯ НОВОГО ПІДХОДУ ДО ЗАСТОСУВАННЯ СУЧАСНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ | 86 |
| Валентина Маторіна (Харків), Наталія Маторіна (Слов'янськ) ДО ПИТАННЯ ПРО ВПРОВАДЖЕННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ ПРИ ВИВЧЕННІ ДИСЦИПЛІН ЛІНГВІСТИЧНОГО ЦИКЛУ | 88 |
| Мен Мен (Одеса) МЕТОДИЧНІ І ТЕОРЕТИЧНІ ПІДХОДИ РОЗУМІННЯ СУТНОСТІ МЕХАНІЗМУ МУЗИЧНОЇ ІМПРОВІЗАЦІЇ | 90 |
| Анатолій Посторонко (Слов'янськ) ЗАСТОСУВАННЯ НОВОГО ПІДХОДУ ДО ЗАСТОСУВАННЯ СУЧАСНИХ ОСВІТНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПІДГОТОВЦІ ІНЖЕНЕРІВ-ТЕХНОЛОГІВ | 91 |
| Людмила Прокопенко, Валентина Тетьоркіна (Харків) З ДОСВІДУ СТВОРЕННЯ МЕТОДИЧНОГО КОМПЛЕКСУ «НАВЧАЛЬНА ПРАКТИКА З ПРИРОДОЗНАВСТВА ТА КРАЄЗНАВСТВА» | 93 |
| Ганна Реброва (Одеса) ДО ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ЕКОНОМІЧНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ | 94 |
| Олена Реброва (Одеса) ІМІДЖ ТА ІНДИВІДУАЛЬНИЙ СТИЛЬ ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ В КОНТЕКСТІ ПЕДАГОГІЧНОЇ МЕНТАЛЬНОСТІ | 96 |
| Наталія Савченко (Умань) ПЕРСПЕКТИВИ ДОСЛІДЖЕНЬ ПРОФЕСІЙНОГО ІМІДЖУ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ | 97 |

| | |
|---|-----|
| Оксана Савченко (Кременчук) МІЖПРЕДМЕТНІ ЗВ'ЯЗКИ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ (ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ) У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ I-II РІВНІВ АКРЕДИТАЦІЇ (З ДОСВІДУ РОБОТИ З КУРСАНТАМИ ВІДДІЛЕННЯ ЛЬОТНО-ТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ У КЛК НАУ) | 98 |
| Ганна Сирова, Олена Шаповал, Євгенія Грабовецька, Людмила Шаповал, Світлана Наконечна, Наталія Вакуленко (Харків) ФОРМУВАННЯ КОНФЛІКТОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ВИКЛАДАЧІВ КАФЕДР МЕДИЧНОГО ПРОФІЛЮ | 100 |
| Катерина Степанюк (Бердянськ) ДОСЛІДНИЦЬКІ УМІННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У КОНТЕКСТІ ІСТОРІЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДУМКИ | 102 |
| Наталія Стригал (Переяслав-Хмельницький) ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ В ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ | 103 |
| Інна Учитель (Дніпропетровськ) ПЕРЕДУМОВИ ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ | 106 |
| Оксана Фенцик (Мукачево) ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ МЕТОДИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ | 107 |
| Віта Филипська (Харків) МЕТОДИ СТИМУЛЮВАННЯ ПЕДАГОГІВ ДО САМОВДОСКОНАЛЕННЯ | 109 |
| Олена Філімонова (Луганськ) ДО ПИТАННЯ ПРО КРИТЕРІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ХОРЕОГРАФІВ | 110 |
| Сергій Чорний (Київ) СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ЗМІСТУ ТА МЕТОДИКИ ПРОВЕДЕННЯ СЕМІНАРСЬКИХ ЗАНЯТЬ | 112 |

СЕКЦІЯ: ПОЛІТОЛОГІЯ

| | |
|---|-----|
| Артем Стельмашов (Київ) НЕЙРОМАРКЕТИНГ В МАНІПУЛЯТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЯХ | 114 |
|---|-----|

СЕКЦІЯ: ПРАВО

| | |
|---|-----|
| Павло Мельник (Київ) ЗОВНІШНЯ ТРУДОВА МІГРАЦІЯ В УКРАЇНІ ЯК ДЕМОГРАФІЧНА ПРОБЛЕМА | 116 |
| Елена Романюк, Марія Точило (Донецьк) МЕЖДУНАРОДНЫЕ МЕХАНИЗМЫ ЗАЩИТЫ ПРАВ И СВОБОД ЧЕЛОВЕКА | 117 |
| Юрій Тимошенко (Київ) ОЦІНКА ДОКАЗІВ У КРИМІНАЛЬНОМУ СУДОЧИНСТВІ | 119 |
| Марія Фоміна (Київ) ОСОБИСТЕ НЕМАЙНОВЕ ПРАВО НА МІСЦЕ ПРОЖИВАННЯ БАТЬКІВ ТА ДІТЕЙ | 120 |
| Ольга Хахуцьк (Київ) МІЖНАРОДНЕ РЕГУЛЮВАННЯ ЗАХИСТУ ПРАВ НЕПОВНОЛІТНІХ | 122 |

СЕКЦІЯ: ПСИХОЛОГІЯ

| | |
|--|-----|
| Галина Гуцуляк (Переяслав-Хмельницький) ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ | 124 |
| Юлія Мовчан (Переяслав-Хмельницький) ВПЛИВ МОРАЛЬНОГО ВИБОРУ НА РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ | 125 |
| Ірина Татьянчикова (Слов'янськ) ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНЕ ВИВЧЕННЯ СОЦІАЛІЗАЦІЇ УЧНІВ З ОБМЕЖЕНИМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ МОЖЛИВОСТЯМИ НА СТАДІЇ ІНТЕГРАЦІЇ | 127 |
| Андрій Татьянчиков (Слов'янськ) ПРОБЛЕМА РОЗВИТКУ РОЗУМОВИХ ОПЕРАЦІЙ У ПРОЦЕСІ АДАПТАЦІЇ ПІДЛІТКІВ ДО СЕРЕДНЬОЇ ЛАНКИ НАВЧАННЯ | 129 |

СЕКЦІЯ: СОЦІОЛОГІЯ

| | |
|---|-----|
| Юрій Довгоруку (Яготин) «КОЛЕЖ СОЦІОЛОГІЇ» ЯК СТОРІНКА В ІСТОРІЇ ЗАХІДНОЄВРОПЕЙСЬКОЇ СОЦІОЛОГІЇ | 131 |
| Віта Щербина (Запоріжжя) СУЧАСНА ЛЮДИНА ЯК ДЗЕРКАЛО ПОСТМОДЕРНУ | 131 |

СЕКЦІЯ: СУЧАСНІ ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ

| | |
|--|-----|
| Андрій Білоконь (Київ) ТЕХНОЛОГІЇ ЗАХИСТУ ІНФОРМАЦІЇ У ВІРТУАЛЬНИХ ПРИВАТНИХ МЕРЕЖАХ | 134 |
| Ярослав Гетьманський (Ніжин) УПРАВЛІННЯ КОНТЕНТОМ В СИСТЕМІ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ | 135 |
| Світлана Зигуля, Оксана Лотоцька (Київ) ГАЗЕТА ЯК ДРУКОВАНИЙ ЗАСІБ МАСОВОЇ КОМУНІКАЦІЇ В УМОВАХ РОЗВИТКУ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ | 137 |
| Дмитрий Коркин, Антон Мазной, Марія Валентюк, Вера Бабенко (Севастополь) КОМПЛЕКС ПРОГРАММНИХ СРЕДСТВ СИСТЕМИ КОНТРОЛЯ ЗНАНИЙ | 138 |
| Олексій Сафронов (Київ) РОЗРОБКА ІНФОРМАЦІЙНОЇ СИСТЕМИ ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ФУНКЦІОНУВАННЯ АВТОМАТИЗОВАНИХ СКЛАДІВ | 140 |

СЕКЦІЯ: ФІЗИЧНА КУЛЬТУРА ТА ПРОФЕСІЙНИЙ СПОРТ

| | |
|--|-----|
| Андрій Бабенко (Кіровоград) РОЛЬ І МІСЦЕ ІНТЕГРАЦІЙНИХ ЗАНЯТЬ ЗІ СПОРТИВНИХ ІГОР В ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИЦІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ | 142 |
| Юрій Долинний, Тамара Лосік, Надія Соломко, Вікторія Лосік (Краматорськ) ВПЛИВ ФІЗИЧНОЇ ТА ППФП НА РОЗУМОВУ ПРАЦЕЗДАТНІСТЬ ЛЮДИНИ В УМОВАХ СУЧАСНОГО ЗОВНІШНЬОГО СЕРЕДОВИЩА | 143 |

СЕКЦІЯ: ФІЛОЛОГІЧНІ НАУКИ

| | |
|---|-----|
| Юлія Бойко (Харків) ТЕСТ ЯК ОДИН З ВИДІВ КОНТРОЛЮ РІВНЯ ВОЛОДІННЯ ІНОЗЕМНОЮ МОВОЮ У ВНЗ | 147 |
| Тетяна Віннікова (Слов'янськ) ШАРЛЬ БАЛЛІ ПРО ФУНКЦІОНАЛЬНУ ТРАНСПОЗИЦІЮ | 149 |
| Алла Довгалюк (Київ) РІЗНОВИДИ ЖАНРІВ ТЕСТУ ЯК МОВНА КОМУНІКАЦІЯ З ЧИТАЧЕМ | 150 |
| Юлія Каморникова (Слов'янськ) ДОСЛІДЖЕННЯ ПИТАННЯ ВИЗНАЧЕННЯ ГОЛОВНИХ ЧЛЕНІВ РЕЧЕННЯ | 152 |
| Анна Кривопишина (Черкаси) МАСОВА ТА ЕЛІТАРНА ЛІТЕРАТУРИ В УКРАЇНІ: ЗАУВАГИ ДО ТЕМИ | 153 |
| Катерина Кривопишина (Черкаси) ВАСИЛЬ ЗАХАРЧЕНКО І ШІСТДЕСЯТНИКИ: ДО ХАРАКТЕРИСТИКИ ТВОРЧОГО СВІТОГЛЯДУ | 155 |
| Юлія Литвинович (Одеса) РИТОРИКА І ЇЇ МЕСТО В СОВРЕМЕННОЙ КУЛЬТУРЕ | 157 |
| Кароліна Лотоцька, Тетяна Оршинська (Львів) ВІДОНІМНІ ДЕРИВАТИ СУЧАСНОГО АНГЛОМОВНОГО МЕДІЙНОГО ДИСКУРСУ У СТРУКТУРНО-СЕМАНТИЧНОМУ ТА ФУНКЦІОНАЛЬНОМУ АСПЕКТАХ | 158 |
| Олена Моїсеєва (Острого КЛАСИФІКАЦІЯ БАГАТОЗНАЧНИХ ЛІНГВІСТИЧНИХ ТЕРМІНІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ | 159 |
| Олена Москалюк (Одеса) СУТНІСТЬ ПОНЯТТЯ «СТИЛІСТИЧНА КУЛЬТУРА МОВЛЕННЯ» | 161 |
| Анжела Пампурак (Острого УЧНІВСЬКІ КОРПУСИ ТЕСТІВ ЯК ВІДОБРАЖЕННЯ МОВЛЕННЯ УЧНІВ ТА ІННОВАЦІЙНА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ | 163 |
| Оксана Петрова (Миколаїв) ДИНАМІЧНІСТЬ ОБСЯГУ ПОНЯТТЯ «ГРАМАТИКА» | 165 |
| Юлія Почебут (Миколаїв) АКТУАЛІЗАЦІЯ ЕСХАТОЛОГІЧНОГО МІФУ В ОПОВІДАННІ АНАТОЛІЯ ДНІСТРОВИГО «БІЛА ДІВЧИНКА» | 167 |
| Наталія Рудецька (Харків) МОВА РЕАЛІСТИЧНИХ ТВОРІВ І. НЕЧУЯ-ЛЕВИЦЬКОГО | 168 |
| Ганна Садова (Миколаїв) ГРАДАЦІЙНА МОДЕЛЬ СВІТУ В РОСІЙСЬКІЙ МОВІ ТА ЇЇ РЕАЛІЗАЦІЯ У ПАРЕМІЯХ | 170 |
| Олена Селіванова (Черкаси) ЗАСАДИ СУЧАСНОЇ ЛІНГВОМЕТОДОЛОГІЇ | 172 |
| Людмила Тригуб (Миколаїв) СИНТАКСИЧНІ ТРАНСФОРМАЦІЇ НАПІВПРЕДИКАТИВНИХ КОНСТРУКЦІЙ (на прикладі перекладів з російської мови на англійську епістолярних і драматургічних творів А.П. Чехова) | 175 |
| Надія Тусик (Острого ПРОБЛЕМИ ПЕРЕКЛАДУ ЕНАНТІОСЕМІЗМІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ТА МОЖЛИВІ ШЛЯХИ ЇХ ВИРІШЕННЯ | 177 |
| Людмила Чижова (Кременчук) ПРОБЛЕМИ ПЕРЕДАЧІ ЗНАЧЕНЬ АНГЛІЙСЬКИХ ПАСИВНИХ КОНСТРУКЦІЙ (лінгвістична природа категорії стану в англійській мові) | 179 |

СЕКЦІЯ: ФІЛОСОФІЯ

| | |
|--|-----|
| Катерина Івасюк (Сімферополь) ТРАНСФОРМАЦІЯ ФЕНОМЕНУ «СИНТЕЗ МИСТЕЦТВ» В ХОДІ ІСТОРИЧНОГО РОЗВИТКУ | 181 |
| Тетяна Крижановська (Одеса) СОЦІАЛЬНИЙ ІНДИВІДУАЛІЗМ ТА СОЦІАЛЬНИЙ ХОЛІЗМ В СУБ'ЄКТОЦЕНТРИЧНІЙ ПАРАДИГМІ МИСЛЕННЯ | 182 |
| Дарина Степанюк (Київ) ПРОБЛЕМА НАСИЛІЯ В ХУДОЖЕСТВЕННО-КУЛЬТУРНОМУ ОТОБРАЖЕННІ | 184 |
| ОГОЛОШЕННЯ | 186 |

Українською, російською та англійською мовами

Матеріали III Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції **«Проблеми та перспективи розвитку української науки на початку третього тисячоліття»** // Збірник наукових праць. – Переяслав-Хмельницький, 2011 р. – 193 с.

ГОЛОВНИЙ РЕДАКТОР:

В.П. Коцур,

доктор історичних наук, професор, дійсний член НАПН України,
ректор ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди».

Упорядники: Ю.В. Бобровнік, С.М. Кикоть.

Верстка та дизайн: Ю.В. Бобровнік, А.М. Вовкодав, Ю.С. Табачок.

Проведення III Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції
«Проблеми та перспективи розвитку української науки на початку третього тисячоліття»
та видання збірника наукових матеріалів стало можливим завдяки організаційній підтримці
молодіжної громадської організації «Незалежна асоціація молоді»

Відповідальність за достовірність матеріалів несуть автори публікацій.

Матеріали конференції розміщені на сайті МГО «Незалежна асоціація молоді»
за адресою www.neasmo.org.ua

Адреса оргкомітету конференції:

08401, Київська обл. м. Переяслав-Хмельницький, вул. Сухомлинського, 32, кім. 108.

На обкладинці зображено Дзвіницю Михайлівської церкви в Переяславі за малюнком Тараса Шевченка «Михайлівська церква у Переяславі».

